

AFIDE 2025



Ciencia para vencer

**XI Convención Internacional de
Actividad Física y Deporte**

10-14 noviembre. La Habana, Cuba



XI Convención Internacional de Actividad Física y Deporte

AFIDE 2025

Todos los derechos reservados

© Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (Inder), 2025

© Sobre la presente edición:

Editorial Deportes, 2025

ISBN: 978-959-203-371-9



E-Book -Edición-corrección, diagramación pdf interactivo y diseño interior: Carlos Félix Alonso Villasuso

Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (Inder) / Editorial Deportes

Vía Blanca, esquina Avenida Independencia (Boyeros), Cerro.

CP 10600

La Habana, Cuba.

**II Congreso Internacional de
Ajedrez Educativo**

Título: Propuesta de sesiones grupales para evaluar las esferas familiar y motivacional. en ajedrecistas escolares.

Autora: Lic. Sahily Morales Gómez.

Correo electrónico: moralesgomezsahily@gmail.com

Institución: Centro de Estudios de Psicología de la Actividad Física y Deporte (CEPAFD). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte (UCCFD) “Manuel Fajardo”.

País: Cuba.

Proyecto: “Estudios psicopedagógicos en la formación inicial y continua del profesional de la Cultura Física y el Deporte” (CEPAFD).

Resumen

Según investigaciones, el apoyo y las relaciones con los padres, y la motivación (tanto extrínseca como intrínseca), constituyen factores psicológicos y psicosociales muy relevantes e influyentes, desde la percepción de entrenadores, en los comportamientos y el rendimiento de ajedrecistas escolares, dentro y fuera de la competencia. De ahí la importancia de las esferas familiar y motivacional, en la etapa escolar. El presente estudio forma parte del proyecto de investigación del Centro de Estudio de Psicología de la Actividad Física y Deporte “Estudios psicopedagógicos en la formación inicial y continua del profesional de la Cultura Física y el Deporte”, y se trazó como objetivo proponer sesiones grupales que permitan evaluar la esfera familiar y la esfera motivacional, de un grupo de 20-30 ajedrecistas escolares. Para llevarlo a cabo, se realizó desde un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo. Como resultados, se presentaron tres propuestas de sesiones grupales para la evaluación de las esferas familiar y motivacional, en un grupo de entre 20 y 30 ajedrecistas escolares, siguiendo la estructura de: Caldeamiento, Desarrollo y Cierre. Dichas sesiones resultan flexibles, permitiendo su modificación y ajuste a diferentes deportes, muestras, contextos, y exigencias, favoreciendo su utilización.

Palabras clave: ajedrez, deporte escolar, familia, motivación, sesiones grupales.

Abstract

According to research, support and relationship with parents, and motivation (both extrinsic and intrinsic) constitute very relevant and influential psychological and psychosocial factors, from the perception of coaches, in the behaviors and performance of school chess players, within and out of the competition. Hence the importance of the family and motivational spheres in the school age. The present study is part of the sectoral research project of the Center for the Study of Psychology of Physical Activity and Sports and then objective was to propose group sessions that allow evaluating the family and the motivational spheres of a group of 20-30 school chess players. To carry it out, it was carried out from a qualitative approach, with a descriptive scope. As results, three proposal for group sessions were presented for the evaluation of the family and the motivational spheres in a group of 20-30 school chess players, following the structure of Warm-Up, Development and Closing. These sessions are flexible, allowing their modification and adjustment to different sports, samples, contexts and demands, favoring their use.

Keywords: chess, school sport, family, motivation, group sessions.

Introducción

El ajedrez es considerado un símbolo de estrategia e inteligencia a nivel nacional e internacional. Muchas investigaciones muestran los beneficios de la práctica del ajedrez, desde las capacidades cognitivas, psicosociales y culturales; Tur & Mestre (2016); Ramos et al., (2018); Muñoz, Sánchez, & Labrada (2019); entre otros.

Ante la política de perfeccionamiento educacional del MES (Ministerio de Educación Superior), el ISLA (Instituto Superior Latinoamericano de Ajedrez) pasa como Centro de Estudio a la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte (UCCFD), Manuel Fajardo, en el 2018. Con esto, dicho centro de estudios dentro del marco universitario desarrolla investigaciones en varias áreas del conocimiento en las que interactúa el ajedrez. Desde 2019 se retoman las escuelas experimen-

tales de talentos, proyecto del ISLA; donde colaboran varios especialistas con el fin de perfeccionar los programas de enseñanza de ajedrez. Este programa busca lograr la masificación social ante la práctica del ajedrez desde las escuelas que son la base para captar talentos; de ahí la necesidad de contar con profesionales dispuestos a motivar, transformar y desarrollar las habilidades y capacidades, desde esta práctica deportiva.

En un estudio previamente realizado por Morales y Cañizares (2024), en el cual se caracterizaron los aspectos psicológicos y psicosociales manifestados en los ajedrecistas escolares, desde la percepción de sus entrenadores, se pudo constatar que las categorías relacionadas con el apoyo y relación con los padres, así como con la motivación (tanto extrínseca como intrínseca), fueron las más relevantes e influyentes en los comportamientos de los escolares, influyendo en su rendimiento dentro y fuera de las competencias. Se evidenció la connotación tanto positiva (buenas relaciones y apoyo paternal/maternal, alta motivación por el deporte) como negativa. (malas relaciones y falta de apoyo paternal/maternal, baja motivación por el deporte) de estas categorías. Dichos resultados no son más que una muestra de la importancia de las esferas familiar y motivacional, en la etapa escolar.

La esfera motivacional es aquella que abarca lo relacionado a la motivación y a la jerarquía de necesidades. Según González (1995) la motivación se define como el conjunto conectado de procesos psíquicos dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y, en consecuencia, a regular la dirección (objeto-meta) e intensidad o activación del comportamiento manifestándose como actividad motivada. Esta esfera juega un papel importante en la organización y dirección de la conducta positiva de los estudiantes, de manera general, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que la motivación contribuye al deseo de los mismos, de desarrollar sus capacidades, superando sus limitaciones, todo esto atendiendo a los intereses personales.

Por su parte, la esfera familiar es aquella que abarca todo lo relacionado con la familia, las relaciones, condiciones y el ambiente psicológico, en el seno familiar. Aquí resulta vital el papel de la familia en el desarrollo educativo y personal de los

escolares, así como la presencia de redes de apoyo. Como mismo cada individuo es único, cada familia también tiene sus particularidades, que van desde los miembros que la conforman, hasta su dinámica y funcionalidad.

Debido a esto resulta necesario para el entrenador, conocer las situaciones personales de cada uno de los alumnos, conocer los ambientes sociales y familiares en los que se desenvuelve y sus características individuales, para saber cómo responder ante las diferentes situaciones que puedan estar afectando su rendimiento en el juego, de una manera diferenciada y poder tomar medidas acordes a cada situación. Sin embargo, a veces la cantidad de estudiantes, y la falta de tiempo de contacto con ellos, hace difícil para el entrenador, detectar estas posibles afectaciones, por lo que una alternativa para indagar en ello, podría ser, la utilización de técnicas como las sesiones grupales.

En este sentido, este estudio tiene como objetivo proponer sesiones grupales que permitan evaluar la esfera familiar y la esfera motivacional, de un grupo de 20-30 ajedrecistas escolares. Para llevarlo a cabo, se realizó desde un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo.

Esta investigación forma parte del proyecto de investigación sectorial del Centro de Estudio de Psicología de la Actividad Física y Deporte “Estudios psicopedagógicos en la formación inicial y continua del profesional de la Cultura Física y el Deporte”. Igualmente responde a la demanda por parte del centro de Estudios ISLA, de contribuir a la preparación de los entrenadores de ajedrez y desarrollar y potenciar cualidades y habilidades psicológicas en los escolares a través de la práctica que realizan y lograr su desarrollo y estimulación desde la etapa escolar. De esta manera se contribuirá al florecimiento del ajedrez cubano desde las etapas iniciales de su práctica.

Materiales y Métodos

La presente investigación fue realizada desde un enfoque cualitativo, ya que este proporciona una mayor profundidad en los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del entorno, detalles y experiencias únicas; aportando una mayor flexibilidad (Sampieri, 2014).

Tiene un alcance descriptivo, ya que la meta es describir cómo se pueden valorar las esferas familiar y motivacional de un grupo de escolares, a través de sesiones grupales. En el diseño de dichas sesiones se utilizaron los siguientes instrumentos y técnicas:

Dinámicas grupales: Son actividades colectivas que tienen como objetivo promover la integración entre los miembros de un equipo y afianzar la confianza entre ellos. Son ejercicios atractivos, adaptables a las diferentes edades y particularidades de los grupos a trabajar.

10 deseos: Técnica muy usada en psicología, para el estudio de la motivación. Permite identificar hacia cuáles esferas de la vida se inclinan los deseos de las personas, es decir sus necesidades pueden estar orientadas hacia el deporte, la familia, lo material, la profesión, el estudio, los viajes, la recreación, la salud, las relaciones interpersonales con los iguales, el prestigio, etc.

Dibujo familiar: Constituye un ejemplo de técnicas de análisis del producto de la actividad humana. Puede aportarnos una visión de cómo percibe el niño su entorno familiar, y cómo se integra a este. Puede ser analizado tanto por el contenido, como por los colores, el trazo, el orden en que se dibujan los componentes, entre otros.

Composición: Constituye un ejemplo de técnicas de análisis del producto de la actividad humana. En ella se pueden identificar rasgos volitivos, morales, hábitos conductuales y motivos.

Psicodrama: Tomando como base lo expuesto por (Sampó, 2012) el psicodrama es un método terapéutico y pedagógico. Es rápido, potente y breve. Consiste en actuar los acontecimientos relevantes de nuestra propia vida. Combina el juego teatral, el movimiento del cuerpo, lo simbólico con la palabra y la reflexión. Implica explorar la acción mediante la dramatización.

Árbol de problemas: Permite establecer relaciones causales y los efectos a partir de identificar un problema central.

Entrevista semiestructurada: Constituye un método de investigación particular y, como se expone en (Sampieri, 2014), es íntima, flexible y abierta. Permite intercambiar información entre el entrevistador y los entrevistados. Se basa en una guía de preguntas abiertas, por lo que se pueden introducir preguntas adicionales para obtener más información.

Resultados

A continuación, se presentarán las propuestas de tres sesiones grupales, en vista a evaluar las esferas familiar y motivacional de un grupo de ajedrecistas escolares.

Sesión grupal #1

Objetivo: Indagar en la esfera motivacional de un grupo de ajedrecistas escolares.

Materiales: Hojas, lápiz o portaminas, pizarra, tiza/plumón.

Caldeamiento (10 min): Juego de presentación. Cada estudiante deberá presentarse diciendo su nombre, desde cuándo y por qué juega ajedrez, la profesión futura que deseaba desempeñar, y con qué ficha del ajedrez se representa y por qué. La coordinadora de la actividad comenzará con su propia presentación.

Objetivo: Conocer al grupo con el que se trabajará, y tener un primer vistazo de su motivación por el ajedrez. Así mismo, lograr que vayan entrando en confianza y se logre establecer un rapport.

Desarrollo (25 min): Se aplicará la técnica de los 10 deseos (de manera individual). Se repartirán hojitas a cada escolar y se les dará la siguiente consigna: “Si de pronto un genio se apareciera, y les dijera que les concederá 10 deseos, que deseos pedirían. No es necesario que piensen mucho para responder. Escriban simplemente lo que primero se les ocurra”. Al finalizar, realizar un pequeño intercambio acerca de algunos de los deseos que escribieron (participación voluntaria).

Objetivo: Determinar las áreas motivacionales fundamentales de estos ajedrecistas escolares, de manera individual, para, tras su análisis, identificar posibles elementos en común.

Cierre (10 min): Juego de traigo un barco cargado de: “Lo que el ajedrez significa para mí”. Cada escolar deberá sintetizar, en una palabra, lo que significa el ajedrez para ellos. Las palabras se irán escribiendo en la pizarra. Cuando toda el aula haya dicho sus palabras, se preguntará si todos se sintieron identificados con el resto de palabras que dijeron.

Objetivo: Indagar en el sentido y significado del deporte que practican, para ellos, y, por tanto, en su motivación hacia el mismo.

Sesión grupal #2

Objetivo: Indagar en la esfera familiar de un grupo de ajedrecistas escolares.

Materiales: Hojas, lápiz o portaminas, pizarra, tiza/plumón.

Caldeamiento (10 min): Juego “Simón Dice”. El coordinador dará órdenes a los escolares (se recomienda vincular las órdenes con elementos del deporte que practican, en este caso se pueden atizar los movimientos de las piezas del ajedrez). Los escolares solo deben seguir las ordenes si esta viene precedida de la frase “Simón dice”. Ej.: “Simón dice que den un paso como el caballo del ajedrez”, estos deberán moverse en forma de L. Si el investigador lo desea, puede finalizar el juego con una frase que permita el inicio de la próxima dinámica (en este caso el dibujo).

Objetivo: Favorecer la incorporación de todos los estudiantes del grupo a las dinámicas que tendrán lugar durante la sesión. Activar su atención.

Desarrollo (25 min): Se aplicará la técnica del Dibujo Familiar. La consigna será la siguiente: En las hojas que tienen al frente, y con los colores que les dimos (rojo, azul, amarillo, verde, morado, carmelita, naranja, y un lápiz, sin goma), van a hacer un dibujo que se llame “Mi familia y yo”, dejando en claro quiénes aparecen en el dibujo. Al finalizar los dibujos, 2-4 estudiantes voluntarios explicarán frente al aula su dibujo. Los dibujos serán recogidos al finalizar la actividad.

Objetivo: Determinar los posibles conflictos intrafamiliares, el estado de las relaciones entre los escolares y su familia, entre otros elementos que esta técnica nos permite indagar.

Cierre (10 min): Técnica de la composición. Se le entregará a cada estudiante una hojita en donde expresen en un pequeño párrafo de hasta 5 líneas, qué opinan sus padres/familiares del ajedrez. Los estudiantes voluntarios podrán compartir sus respuestas, y/o alguna experiencia en particular relacionada con esto.

Objetivo: Indagar en la posición de los padres/familiares respecto al deporte que ellos practican, para identificar posibles obstáculos que puedan dificultar el desarrollo del escolar en dicho deporte.

Sesión grupal #3

Objetivo: Indagar en la relación entre las esferas familiar y motivacional, de un grupo de ajedrecistas escolares.

Materiales: Sillas, pizarra, tiza.

Caldeamiento (10 min): Técnica: “Las olas”. Procedimiento: El grupo debe estar sentado en círculo. Todas las sillas deben estar ocupadas por los estudiantes, no habiendo ninguna silla de más. Cuando el coordinador dice: “¡OLAS A LA DERECHA!”, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su derecha. Si dice: “¡OLAS A LA IZQUIERDA!”, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su izquierda. Pero también puede decir: “¡TEMPESTAD!” Y todos se deben levantar y cambiar de lugar. El coordinador también buscará una silla, de modo que una persona quedará sin asiento. Esta persona continúa dirigiendo la dinámica hasta que se cumple con el tiempo establecido.

Objetivo: Favorecer la incorporación de todos los estudiantes del grupo a las dinámicas que tendrán lugar durante la sesión. Activar su atención.

Desarrollo (25 min): Se aplicará la técnica del Psicodrama. Se dividirá al grupo en dos subgrupos, los cuales actuarán diferentes escenarios. El primer grupo (Grupo A) debe organizar una dramatización bajo la consigna: “Representa un día común

en tu casa”. El segundo (Grupo B) grupo tendrá la consigna: “Representa un día de competencia de ajedrez”. Los equipos se dividirán al azar, y contarán con 15-20 minutos para organizarse, y 5-10 minutos cada uno, para presentar su dramatización. De las dramatizaciones se observarán los siguientes aspectos:

Del grupo A:	Del grupo B:
• Problemáticas o conflictos familiares representados. • Dinámica familiar representados. • Figuras representadas (padre, madre, abuelo, u otros personajes). • Vivencias emocionales representadas.	• Personajes representados, principalmente la presencia o no de redes de apoyo más allá del entrenador (Ej: presencia de familiares). • Vivencias emocionales representadas. • Expectativas relacionadas a las competencias, representadas.

Objetivo: Que los estudiantes proyecten las problemáticas y necesidades que experimentan naturalmente en su hogar y durante las competencias, en vista a analizar las esferas: familiar, y afectiva-motivacional, a partir de estas representaciones.

Cierre (10 min): Técnica del árbol de los problemas. Al terminar las dramatizaciones un estudiante voluntario dibujará un árbol en la pizarra en el cual colocará por orden de jerarquía (en la raíz las necesidades básicas hasta llegar a las hojas con las necesidades que se originan) las necesidades y problemas evidenciados en la dramatización. Esto se realizará a través de un debate, para el cual se utilizará la siguiente guía de preguntas, la cual constituye una entrevista semiestructurada, por lo que, atendiendo a las respuestas, se podrá quitar o agregar preguntas, al gusto del coordinador.

- ¿Qué les parecieron las dramatizaciones?
- ¿Por qué escogieron esos personajes?
- ¿Se sintieron identificados? ¿Con qué momentos?
- ¿Qué problemas ven en la dramatización del grupo A/B? ¿Por qué?
- ¿Cómo se pueden mejorar estos problemas?
- ¿Qué les gustaría cambiar y qué no?

Objetivo: Buscar las relaciones causales y los efectos de los problemas identificados, principalmente en las esferas familiar y motivacional, a partir de un problema central evidenciado en las dramatizaciones.

Discusión de los resultados

Como se pudo observar, las sesiones propuestas cuentan con una estructura de: Caldeamiento, Desarrollo y Cierre, siendo el primero, siempre, una dinámica grupal, dado a que estas resultan atractivas, ayudan a motivar a los escolares hacia la actividad, ayudando a atrapar su atención, favoreciendo la transición al resto de actividades. El desarrollo, por su parte, tiende a ser la actividad con mayor carga, por lo que demanda una mayor concentración y duración, mientras que el cierre, requiere de actividades que favorezcan el establecimiento de conclusiones acerca de la actividad.

Las sesiones fueron trazadas con una duración total de 45 minutos. Este tiempo fue escogido, dado a que es la duración promedio de un turno de clase en el nivel de educación primaria, sin embargo, este podría adaptarse de acuerdo a las demandas y condiciones del grupo específico con el que se trabaje. Igualmente, aunque se encuentran dirigidas a ajedrecistas escolares, se puede realizar pequeñas variaciones, de manera tal que puedan resultar aptas para cualquier otro tipo de deportes y/o contextos.

En cuanto a la evaluación de las áreas familiar y motivacional, del grupo a trabajar, según las técnicas y métodos descritos, algunos, como el árbol de problemas, establece resultados en el momento de su aplicación, pero otros como la técnicas referidas al análisis del producto de la actividad (composición, dibujo), así como la de Diez deseos, requieren de un análisis posterior, individual, el cual resulta fundamental para el entrenador conozca las diferentes situaciones de cada estudiante, para poder proceder de manera diferenciada, acorde a cada caso. Finalmente, se puede realizar una triangulación de los resultados obtenidos, arribando a conclusiones que aborden al grupo como un todo.

Para enriquecer la información que se obtenga durante las sesiones y la aplicación de las técnicas antes mencionadas, se puede utilizar la observación científica, la cual constituye un método general, que implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión perma-

nente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones (Sampieri, 2014).

Se recomienda que para una realización más cómoda y efectiva de estas sesiones se cuente con un equipo conformado un coordinador, un Co-coordinador, un time keeper (el que lleva el conteo del tiempo de las sesiones) y uno o varios observadores. Sin embargo, uno o dos investigadores pueden, igualmente, cumplir con estos roles a la perfección.

Conclusiones

- Las sesiones propuestas presentan cierta flexibilidad, permitiendo su modificación y ajuste a diferentes deportes, muestras, contextos, y exigencias, favoreciendo su utilización.

Recomendaciones

- Aplicar las sesiones grupales propuestas, y evaluar su eficacia.
- Continuar con esta línea de investigación.

Bibliografía

Alonso, M., Suárez , C., & Dalmes, Y. (2012). Propuesta metodológica para el reforzamiento de valores en los estudiantes de las escuelas deportivas. *EF.Deportes*(164), 16.

Amaro, M. d. (2014). Una aproximación a los valores éticos consensuados por la sociedad cubana. *Educación Médica Superior*, 34-49.

Blanco, J., & Fernández, J. (s.f). *La educación emocional en el ajedrez. Propuestas para aplicar en los centros educativos*. Caracas-Barcelona. Obtenido de <http://s2p.studylib.es/store/data/008443878.pdf>

Blasco, T. (1994). *Actividad Física y Salud*.

Camporredondo, A. G., Águila, A. A., Izquierdo, V. P., Valle, R. B., Torre, J. M., Ferriol, A. G., . . . Mayra. (2011). *Cataurito de herramientas para el desarrollo local*. La Habana: Editorial CAMINOS.

- Covarrubias, M., & Cuevas, A. (2008). La perspectiva histórico-cultural del desarrollo y la construcción de la esfera afectivo-motivacional. *Psicología en América Latina*, 14. doi:ISSN 1870-350X
- Espinosa, N., Sánchez, A., & Fernández, E. (julio-septiembre de 2019). Caracterización de la memoria visual de ajedrecistas escolares en Granma. *Olimpia*, 16(56), 236-245.
- Fundación PJO. (2021). *Valores del Deporte*. Obtenido de Colegio Sagrada Familia.
- González, L. G. (2006). *Deporte para todos: Construcción de puentes Interculturales*. La Habana.
- González, S. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). Mc Graw Hill Education.
- Morales, S., & Cañizares, M. (enero-marzo de 2024). Factores psicosociales que se manifiestan en los ajedrecistas escolares. *Revista Científica Olimpia*, 21(1).
- Muñoz, V., Sánchez, G., & Labrada, J. (2019). El ajedrez como recurso pedagógico-didáctico en el ámbito escolar. En V. Muñoz, P. Reynaga, J. Morales, & J. Cabrera, *Actualidades en Educación Física y Deporte 2019* (págs. 49-68). Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias de la Salud.
- Nápoles, M. d., & González, M. (2022-2023). *Psicología, Actividad Física y Deporte, una relación necesaria*.
- Nápoles, M. d., & González, M. (s.f.). *Psicología, Actividad Física y Deporte. Una relación necesaria*. La Habana.

- Ramos, L., Arán, V., & Krumm, G. (enero-junio de 2018). Funciones ejecutivas y práctica de ajedrez: un estudio en niños escolarizados. *Psicogente*, 21(39), 25-34. doi:psico.21.39.2794
- Reyes, H. (2011). *Alternativa didáctica para favorecer la práctica del ajedrez en niños de 10-11 años de la comunidad*. Tesis de Maestría, Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Facultad Holguín , Holguín .
- Romero, C. (1999). *La formación de valores morales (Honestidad y Solidaridad) en los estudiantes de segundo año de las carreras de ingeniería mecánica y química, a partir de la asignatura Economía Política II*.
- Ruiz, & Cabrera. (2004). *Los valores en el deporte*.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación*. México.
- Sampó, C. (12 de 2 de 2012). *Psicodrama: Un método potente y breve*. Obtenido de ArteSana de la vida.
- Suárez, M., Soler, Y., & Domínguez, M. (2014). Estudio de los valores en la iniciación deportiva en atletas cubanos. *Arch Med Deporte*, 92-98.
- Suayero, I. J. (2013). La educación en valores en la sociedad cubana. *EFDeportes*.
- Tur , M., & Mestre, I. (enero-junio de 2016). La preparación de los profesores de Educación Física para la enseñanza del ajedrez. *Arrancada*, 16(29), 12-20.
- UNESCO. (2000). Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad. *Revista Cubana de Educación Médica Superior.*, 253-269.

Titulo de la Ponencia: Tarea de Emparejamiento Secuencial en niños ajedrecistas durante un entrenamiento Interfaz Cerebro-Computadora.

Autor: Dr.C. Osvaldo León Bravo.

Coutores: Ing. Peter Hersics. MSc. Zuyin Hernández Almeida. MSc. José Enrique Álvarez Iglesias.

INTRODUCCIÓN

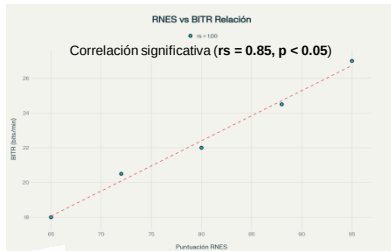
El avance de las Interfaces Cerebro-Computadora (ICC) ha revolucionado áreas como la neurorrehabilitación y el neuroentrenamiento. En el ámbito deportivo, en disciplinas de alta demanda cognitiva como el ajedrez, las ICC emergen como herramientas prometedoras para potenciar habilidades como la concentración, la memoria de trabajo y la planificación estratégica (Blankertz et al., 2010).

OBJETIVOS

Comprobar el valor predictivo de una TES en el desempeño de niños ajedrecistas durante un entrenamiento con ICC

RESULTADOS Y HALLAZGOS SIGNIFICATIVOS

Diagrama de dispersión de la relación entre el rendimiento en RNES y el BITR en la ICC

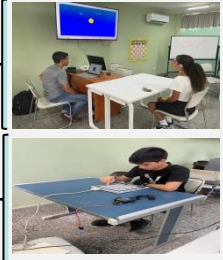


Los participantes con un mejor rendimiento en la tarea de RNES (que demanda flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo y control inhibitorio) mostraron una mayor capacidad para aprender a controlar la ICC en un periodo de tiempo corto.

- ☐ La supresión de la onda Alfa (llamada **Desincronización Relacionada a Eventos o ERD**) en la corteza frontal sugiere que el participante está **movilizando recursos cognitivos para la concentración**.
- ☐ El patrón observado (Alpha bajo y estable) indica que el participante **logró mantener un estado de concentración y enfoque activo** durante los 7.5 segundos que duró el ensayo o la ventana de tiempo mostrada.
- ☐ El participante, al concentrarse, consiguió reducir su Alpha, lo que a su vez hizo que la bolita se moviera en la dirección

MÉTODO

- ❖ **Interfaces cerebro-computadora (ICC)**, constituyen una tecnología que se basa en la adquisición de información neural (por ejemplo datos de electrofisiología nerviosa o registros de ondas cerebrales- EEG) para su procesamiento e interacción mediante un ordenador.
- ❖ **Tarea de Emparejamiento Secuencial (RNES)** es una prueba robusta que combina estímulos visuales contrastantes (rojo/negro) con secuencias numéricas opuestas, demandando un alto nivel de control cognitivo. Su valor reside en la integración de múltiples procesos ejecutivos y atencionales para contextos educativos, clínicos o de alto rendimiento como el ajedrez.



CONCLUSIÓN

1. La Tarea Emparejamiento Secuencial (RNES) demostró ser un predictor conductual válido y significativo del desempeño en el entrenamiento con Interfaz Cerebro-Computadora (ICC) en una muestra de niños ajedrecistas.
2. La elevada correlación ($rs = 0.85$) encontrada sugiere que las habilidades cognitivas de alto orden evaluadas por la TES (flexibilidad mental, memoria de trabajo y control ejecutivo) son componentes subyacentes críticos para el éxito en el aprendizaje del control de una ICC.

Bibliografía básica.

1. Blankertz, B., Tangermann, M., Vidaurre, C., Fazli, S., Sannelli, C., Haufe, S., ... & Müller, K.-R. (2010). The Berlin Brain-Computer Interface: Non-Medical Uses of BCI Technology. *Frontiers in Neuroscience*, 4, 198. <https://doi.org/10.3389/fnins.2010.00198>.
2. Busch, N. A., & VanRullen, R. (2010). Spontaneous EEG oscillations reveal periodic sampling of visual attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(37), 16048-16053. <https://doi.org/10.1073/pnas.1004801107>.
3. Klimesch, W. (1999). EEG alpha and theta oscillations reflect cognitive and memory performance: a review and analysis. *Brain Research Reviews*, 29(2-3), 169-195. [https://doi.org/10.1016/S0165-0173\(98\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S0165-0173(98)00056-3).
4. Ahn, M., & Jun, S. C. (2015). Performance variation in motor imagery brain-computer interface: A brief review. *Journal of Neuroscience Methods*, 243, 103-110.
5. Jeunet, C., et al. (2016). Predicting mental imagery-based BCI performance from personality, cognitive profile and neurophysiological patterns. *PLOS ONE*, 11(2), e0143962.

Juegos didácticos para la enseñanza del Ajedrez en escolares de primer grado.

AUTORES: Lic. Rigoberto Rives Fernández

Lic. Arisyolis Blet Rodriguez

Centro: Dirección de Deporte Educación Física y Recreación. Isla de la Juventud

Resumen

La presente investigación titulada "Juegos didácticos para la enseñanza del Ajedrez en escolares de primer grado." Pretende mejorar el aprendizaje del Ajedrez en niños de primer grado del E/P José Luis Tassende. Los juegos Didácticos que se proponen permitirán que los estudiantes alcancen una mayor habilidad en el conocimiento del juego ciencia, les será de diversión y de instrucción. Fueron aplicados en las clases de ajedrez de forma creativa profesor- alumno, alumno- profesor. Los juegos propuestos ayudan en la formación de valores y en lo psicológico de los educandos, acerca mucho más los padres a la escuela y los niños al ajedrez. Su realización es de fácil construcción y acorde a las características de los niños. Además, el incorporar a los alumnos hace que estos se conviertan en creadores y masificadores, lo que representa una mayor motivación por la práctica del ajedrez. Como métodos se utilizó la observación y diferentes Tests para evaluar los aspectos cognoscitivos de los objetivos del ajedrez en el grado, además se empleó la técnica de Yadov para determinar el índice de satisfacción grupal (ISG). Después de la aplicación de los métodos, procesamos la información con la utilización del SPSS.02 lo que arrojó como conclusiones que los juegos didácticos contribuyen al proceso de enseñanza- aprendizaje del ajedrez en escolares de primer grado. Mediante su utilización se alcanza una mayor motivación por el ajedrez. Se logra excelentes relaciones entre los educandos. Existe dificultades en el objetivo del movimiento de las piezas, lo que ha de continuarse trabajando.

Summary

The present investigation titled didactic Games for the teaching of the Chess in school of first degree". it Seeks to improve the learning of the Chess in children of first degree of the E/P José Luis Tassende. The Didactic games that intend will allow the students to reach a bigger ability in the knowledge of the game science, it will be they of amusement and of instruction. They were applied in the classes of

chess in way creative professor - student, student - professor. The proposed games help in the formation of values and in the psychological of the educandos, Preposition much more the parents to the school and the children to the chess. Their realization is from easy construction and chord to the characteristics of the children. Also, incorporating the students makes that these they become creators and masificadores, what represents a bigger motivation for the practice of the chess. As methods it was used the observation and different Tests to evaluate the cognitive aspects of the objectives of the chess in the degree, the technique of Yadov was also used to determine the index of satisfaction grupal (ISG). after the application of the methods, we process the information with the use of the SPSS.02 what hurtled as conclusions that the didactic games contribute to the teaching process - learning of the chess in school of first degree. By means of their use a bigger motivation is reached by the chess. It is achieved excellent relationships among the educandos. It exists difficulties in the objective of the movement of the pieces, what must continue working.

Introducción

La actividad fundamental rectora del escolar primario es el estudio pero junto a este, el juego continua ocupando un lugar importante e interesante y es precisamente en el juego didáctico cuando se logra combinar a plenitud la enseñanza con la actividad lúdica , por cuanto la labor didáctica está expresada en el contenido del programa, las tareas y acciones lúdicas, las reglas y el resultado están manifestadas en su consecución, que además de su función como tal, permite al mismo tiempo la asimilación de las informaciones , la aplicación y la reafirmación de los conocimientos, con lo cual se logra el desarrollo de las capacidades intelectuales en los participantes.

Pocos son los antecedentes investigativos con que se cuenta en el municipio especial sobre este deporte. Luego de realizar la revisión de los materiales existentes en ambas filiales del territorio y el centro de documentación e informatización pedagógica de Nueva Gerona, no existe ningún artículo al respecto y solo una investigación realizada en el año 2002, que resume la aplicación de la práctica de este deporte como un medio para resolver problemas de hiperactividad en niños de nivel primario. La misma revela resultados positivos en su aplicación para las asignaturas de Matemática y español.

Por lo que se ha observado poca motivación por la práctica del ajedrez en los escolares de primer ciclo en el E/P "José Luis Tassende" de la Isla de la Juventud, en pilotaje inicial se conoció que los profesores se les dificulta la iniciación de la instrucción del juego en el primer grado por las características psicológicas de estos niños, es por eso que nos planteamos el siguiente PROBLEMA CIENTÍFICO:

¿Cómo contribuir a la enseñanza del Ajedrez en escolares de Primer grado en el E/P José Luis Tassende de la Isla de la Juventud?

Para dar solución a esta interrogante nos trazamos como OBJETIVO GENERAL:

Elaborar un conjunto de juegos didácticos que contribuyan al proceso de enseñanza – aprendizaje del ajedrez en escolares de primer grado en el E/P José Luis Tassende de la Isla de la Juventud.

Desarrollo

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló en el E/P “José Luis Tassende”, la cual se encuentra en el Consejo Popular “PATRIA”, al sureste de la capital de la Isla de la Juventud; escogiéndose como muestra a los escolares de primer grado de este centro, contando con dos grupos de 14 y 20 niños respectivamente, para un total de 34 niños de 6 años de edad, siendo de estos 20 varones y 14 hembras.

Como métodos utilizamos:

Métodos del Nivel Teórico:

Histórico y Lógico: Permitirá revelar las tendencias históricas en el tratamiento de los juegos didácticos para la enseñanza del ajedrez en escolares de estudios primarios.

Métodos del Nivel Empírico:

Se utilizó la Observación: a través de una guía pudimos tener una valoración cualitativa de las habilidades y conocimientos adquiridos por los alumnos, y si la propuesta de actividades didácticas se corresponde con los intereses de los niños. Así como comprobar el nivel de aceptación de los juegos didácticos. Aplicando una escala de evaluación, según indicadores.

Además se aplicó Tests de Satisfacción, mediante la “técnica de Yadov”, estos se realizaron en el período Octubre - Diciembre, en que se aplicó un Pre-Test y un Pos-Test. (Ver Anexo II)

Para aplicar los Tests que comprueben aspectos cognoscitivos tuvimos en cuenta como indicadores de evaluación cada uno de los objetivos de primer grado de la asignatura de Ajedrez. (Ver Anexo IV-X)

Métodos estadísticos:

SPSS.02: Para el procesamiento de los tests.

La Novedad Científica radica en que en el marco del proceso de transformación a lo que se somete hoy la Educación Primaria, se elabora actividades didácticas para perfeccionar el ajedrez como un área más de conocimiento y desarrollo de los niños del primer grado. Que a su vez le permite aprender, aprendiendo ajedrez.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Durante la aplicación los juegos didácticos, se controlaron y midieron los objetivos del programa de ajedrez para el primer grado, con la utilización de los tests, además del nivel de satisfacción de los estudiantes, que a continuación les daremos:

Primeramente analicemos la técnica de Yadov empleada en el trabajo para determinar el índice de satisfacción grupal (ISG).

Esta técnica se aplicó durante la realización de los juegos. Arrojando el ISG 0.8, que se encuentra entre Satisfecho y más Satisfecho que insatisfecho, demostrando que los juegos cumplen con los parámetros de aceptación por los niños, donde se observó compañerismo, ayuda mutua, lográndose alegría, compartiendo sus resultados; así como también en el desarrollo y creación de los juegos, aportando sus gustos, y preferencias siendo ellos participe en el diseño de numerosos juegos.

Haciendo un análisis más detallado podemos decir que fueron determinados un solo niño con características contradictorias e insatisfecho representando cada uno solo el tres por ciento del total, reflejando que en la mayoría existe motivación por los juegos, pero a pesar de estos resultados podemos plantear que el trabajo no ha sido insuficiente con el mismo trabajo grupal se lograba que en algún momento se sintieran alegres y atraídos por la actividad, logrando una mayor motivación en las clases de ajedrez y el proceso de enseñanza y aprendizaje sería más eficiente.

INDICADORES RES.TEST

Cantidad de satisfecho	28	82%
Cantidad de más satisfecho que insatisfecho	4	12%

Cantidad de indiferentes	0	0%
Cantidad de contradictorio	1	3%
Cantidad de más insatisfecho que satisfecho	0	0%
Cantidad de insatisfecho	1	3%

ISG 0.8

Por otra parte obtuvimos grandes resultados en los aspectos cognoscitivos, mostrados en los resultados de los diferentes Test aplicados, lo que evidencia que con la aplicación de los juegos se logra mayores habilidades.

En el Test Nociones del ajedrez se aplicó mediante una entrevista de ocho interrogantes,

Llegándose a los siguientes resultados:

En las tres primeras preguntas los resultados del Pre Test y Pos Test son de poca diferencia significativa 97%: 94% y 70%, ya que identifican las piezas del ajedrez y donde surge.

En la diferencia del tablero de ajedrez al de dama, se observó resultados de 88% y 85% en el Pos-Test. Ocurre otro tanto de avance en el Pos Test de cantidad de piezas y prioridad de salida con 100% y 94%. Por debajo con 79% en el Pos Test se muestra la identificación de columna, diagonales, filas. Siendo un objetivo a seguir trabajando. (Ver Anexo III).

Preguntas	1	2	3	4	5	6	7	8
Pre-test 7 octubre	91%	94	76	52	44	85	85	88
Pos-test 15 octubre	97	94	70	88	85	100	94	79

Mientras que en otros aspectos históricos, lo consideramos de aceptable estos resultados con evaluación de MB en el Pre test por alcanzar 11,2 puntos de promedio en un total de 14 para un 80% de efectividad en las respuestas. Donde los resultados del Pos test se alcanzó 12,9 puntos de promedio en un total de 14 para un 92% de efectividad en las respuestas y una evaluación parcial de excelente (E). (Ver Anexo IV).

Preguntas	A	B	C	D	Eva
Pre-test 7 octubre	88%	85%	73%	76%	MB
Pos-test 15 octubre	97%	91%	94%	88%	E

En el análisis efectuado de la identificación y movimiento de las piezas los resultados no son significativos en el Pos-Test. Por identificar las piezas 72%. Mencionar valor de las piezas 86%. En la ejecución de los movimientos 51%. En identificar cuantas piezas blancas y negras 82%. (Ver Anexo V).

Preguntas	1	2	3	4
Pre-test 7 octubre	68%	59%	47%	56%
Pos-test 15 octubre	72%	86%	51%	82%

Aún cuando se manifiesta ciertos problemas en la colocación del tablero por los resultados del Pre test en un 46%, es lógico que esto ocurra por la poca orientación espacial que en estas edades ocurre, sin embargo con la ejercitación se logra alcanzar un 77%, en el Pos test.

En la identificación de columnas, diagonales, y filas aparecen los mayores problemas, obsérvese que en el Pre test aparece un 39% y en el Pos test un 56%.

Estos últimos objetivos son mucho más fáciles de representar porque lo observan, sólo en la colocación de la dama 92% Pos-Test de un 81% en el Pre-Test. Es donde se genera los mayores problemas. Así como en el movimiento del peón y del caballo

En la identificación de columnas, diagonales, filas, se refleja en el Pos-Test un 89% superior al 69% del Pre-Test. Siendo un problema que repercute en el conocimiento del movimiento de las piezas y no es tan solo en el primer ciclo sino también en el segundo ciclo, lo que las propuestas de los juegos pueden ser factibles para todos. Saber el orden de colocar las piezas y colocarlas correctamente nos dio un mejor resultado. (Ver Anexo VI).

Preguntas	1	2	3	4
Pre-test 7 octubre	46%	39%	69%	81%
Pos-test 15 octubre	77%	56%	89%	92%

En el conocimiento de saber cuando se está en jaque los porcentajes del Pos test son muy elevados 86% con respecto al Pre test 54% lo que determina la efectividad de los juegos, a pesar de que les falta enunciar el jaque para no efectuar otra jugada que no sea defender al Rey. De igual forma ocurre con el jaque mate que aun cuando los porcentajes no son tan favorables 61% en el Pos-Test de 46% en el Pre-Test. Se logran resultados superiores en el Pos test tienen un mejor razonamiento de la situación que se le crea y por consiguiente una mejor observación e identificación del jaque mate. (Ver Anexo VII).

Preguntas	1	2	3	4	5	6
Pre-test 7 octubre	79%	95%	54%	63%	46%	48%
Pos-test 15 octubre	92%	99%	86%	81%	61%	64%

En el Test del enroque se obtuvo dificultades en los requisitos de saber que en jaque no se mueve y que si se mueven las torres no se enrocan se alcanzó un bajo por ciento (36%) de respuestas correctas; esto es de esperar, sólo con el conocimiento absoluto del reglamento de ajedrez se puede mejorar, hoy se observa en los apuros de tiempo que se cometen tales errores por un mal hábito de reaccionar por lo que quiere hacer y no por lo que le están haciendo. Estas situaciones deben ser corregidas en edades tempranas a través de los juegos didácticos.

En el requisito de mover el Rey primero que la torre y que el Rey realiza dos pasos no se encontraron grandes dificultades ya que en el Pre test y Pos test de estos fueron de 71% y 83% respectivamente. Siendo factibles los juegos aplicados. (Ver Anexo VIII)

Preguntas	1	2	3	4
Pre-test 7 octubre	69%	65%	44%	31%

Pos-test 15 octubre	71%	83%	49%	36%

En el Test del Rey ahogado se observó muchas dificultades en conocer cuando es tabla solo el 43% en el Pre- test y 57% en el Pos-Test. En Los dos restantes no existen diferencias significativas. Es una necesidad de crear otros juegos que faciliten su comprensión. (Ver Anexo IX).

Preguntas	1	2	3
Pre-test 7 octubre	78%	66%	43%
Pos-test 15 octubre	83%	69%	57%

Como era de esperar en todas las pruebas, el Pos test arrojó los mejores resultados, aunque muy insatisfechos en el indicador del movimiento de las piezas, lo que tendremos que seguir aplicando otros juegos y mayor tiempo de aplicación.

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Decía José Martí: “La escuela ha de ser útil y sabrosa”

En esta expresión hay mucho de lo que estamos hablando. Útil porque se aprende y sabrosa porque se aprende a gusto.

Objetivo a desarrollar	Total de juegos elaborados	Juegos de primer nivel	
Juegos de segundo nivel			
Origen del ajedrez	3	2	1
Colocación piezas.	1	1	-
Identificación de las piezas.	5	3	2
Movimiento de las piezas.	4	2	2
Jaque y Jaque Mate.	4	2	2
Enroques.	2	1	1
Rey ahogado.	2	2	-

Valor de las piezas.	3	2	1
Colocación del tablero	2	1	1
Identificación de columna, fila, diagonales	4	3	1

Los materiales más utilizados en la elaboración de los juegos fueron:

Cantón, Colores, Papel, Madera, Pintura de aceite, Lápiz, Lapicero, Presillas, Placas de rayos X.

Etapa de ejecución

Significó la aplicación de los juegos didácticos, los cuales se realizó en diferentes momentos:

- 1) En las clases: De acuerdo con el objetivo de las clases, la ubicación de la misma y las exigencias mínimas.
- 2) En pizarra: Se pusieron ejercicios más variados para que los alumnos los resolvieran de manera individual y colectiva (Atendiendo las diferencias individuales y los niveles cognitivos).
- 3) Tarea: De acuerdo con los objetivos de la clase.
- 4) En el terreno: De acuerdo con ejercicios correspondiente a los objetivos de primero.

Para la aplicación de todos estos juegos didácticos se cuentan con el trabajo colectivo e individual, de acuerdo con las características de cada alumno. La aplicación de los juegos didácticos comenzó desde el inicio del presente curso escolar, 2008-2009, en el mes de octubre, y culminó en el mes de diciembre, luego de tres meses de trabajo, se constató que la propuesta de juegos contribuyó significativamente con el proceso de enseñanza- aprendizaje de los educandos del primer grado del S/I José Luis Tásenle, para la asignatura de Ajedrez.

Es factible transmitir los objetivos de ajedrez en primer grado mediante juegos didácticos, ellos le representan ser de: Gozo, Entretenimiento, Instructivos, Educativos, Emotivos, Sociales, Fáciles, Valorativos, les representa además adquirir habilidades cognoscitivas. Es prepararlos para la vida estudiantil y en su correcto desarrollo de la personalidad.

El ajedrez es más que un juego valiosísimo para los niños, constituye una necesidad su conocimiento para enfrentar la vida con mayores opciones de triunfar.

Al mostrar el producto de los juegos didácticos pretendemos lograr una mayor motivación por el ajedrez con el fin de mejorar la calidad de vida de los educandos.

PROPUESTAS DE JUEGOS DIDÁCTICOS

Juego 1

Clasificación: Primer nivel

Nombre: Mi Chaturanga

Objetivo: Aprender el origen del ajedrez.

Organización: Se colocan los alumnos sentados de frente al profesor.

Desarrollo: El profesor realiza la lectura del cuento, mostrando imágenes que grafican el cuento. Mi chaturanga.

En la India sucedió y

Cuentan que cuentan

Que a un castillo llegó

Un buen hombre viajero

Entregando su sabiduría.

A un Rey muy enfermo

Le escucho el deseo de

Tener un juego para

Aprender.

El gran hombre campesino

Al Rey le hizo un lindo juego.

Chaturanga lo nombraron
Y hoy lo conocemos como ajedrez.
Formidable juego hizo que al
Rey le encanto y no podía
Recompensar al
Sabio creador que le pidió
Una suma imposible de pagar.

Felices estamos porque con
El ajedrez ganamos y con su
Ciencia gozamos.

Reglas: 1- Escuchar y Observar atentamente lo que el profesor lee y muestra.
2- Cada alumno expondrá lo que ha interpretado de la lectura y observado.

B. M. E.: Sillas, Cartón, Colores.

JUEGO 2

Clasificación: Primer nivel.

Nombre: Mi Chaturanga en dibujo

Objetivo: Aprender el origen del ajedrez.

Organización: El profesor mostrara el dibujo de cómo queda el rompecabezas.

Los alumnos realizaran el juego en pareja.

Desarrollo: Los alumnos armaran el rompecabezas sobre una mesa y cada fragmento del mismo estará enumerado en el orden correspondiente.

Reglas:

- 1- Serán ganadores los que completen el rompecabezas.
- 2- Los alumnos deberán explicar la imagen representada en el dibujo.

B. M. E.: Cartulinas, Colores.

JUEGO 3.

Clasificación: Segundo nivel

Nombre: Mural de la alegría.

Objetivo: Aprender el origen del ajedrez.

Organización: Se prepara un local fuera de peligro, se tendrá en mesa las piezas del rompecabezas que se colocará por los alumnos. Los alumnos estarán sentados.

Desarrollo: Un alumno estará de frente al tablero Y colocará con los ojos cerrados las piezas en el tablero mural. Los alumnos le indicarán a la derecha, a la izquierda, arriba, abajo.

Reglas:

- 1- Los alumnos lo guiarán solamente con voces.
- 2- Los ojos bien cubiertos en el alumno en el tablero.

B.M.E.: Poli espuma, Cartón, Colores.

JUEGO 4-

Clasificación: Primer nivel

Nombre: Te encontré

Objetivo: Identificar las piezas.

Organización: Se distribuyen las cartas que representan nombres y piezas del ajedrez. Se colocaran en pareja los niños.

Desarrollo: Se juega. Cuando uno de los niños coloque el nombre de una pieza el otro responderá con la pieza correspondiente.

Reglas:

- 1- Los niños jugaran solo.
- 2- Será ganador el que responda o coloque correctamente lo que está en mesa.

B.M.E. cartulina, Cartón, Colores, Plumones

JUEGO 5 –

Clasificación: Primer nivel

Nombre: Donde hay más.

Objetivo: Identificar las piezas.

Organización: Se les entrega a los alumnos hojas donde estén representados las piezas de ajedrez, una del lado derecho y otra del lado izquierdo.

Desarrollo: El niño deberá decir dónde hay más piezas si a la izquierda o a la derecha.

Reglas:

- 1 - El niño realizará la actividad solo.
- 2 - Deben de ser piezas representadas iguales.

B.M.E. Papel, Lápiz

Conclusiones

Por los resultados obtenidos de los instrumentos investigativos nos permitieron plantear que:

1. Los juegos didácticos contribuyen al proceso de enseñanza- aprendizaje del ajedrez en escolares de primer grado.
2. Mediante su utilización se alcanza una mayor motivación por el ajedrez.
3. Se logra excelentes relaciones entre los educandos.
4. Existe dificultades en el objetivo del movimiento de las piezas, lo que ha de continuarse trabajando.

Bibliografía

AROCHE CARVAJAL, ALEXIS. (1996). El juego en la edad preescolar. Curso Pre-Reunión, I Taller Internacional La Educación Inicial y Preescolar, Hoy. La Habana.

BARRERAS J. L. (2000) El fascinante mundo del ajedrez. Arte y Literatura. C. Habana.

CAPABLANCA, J. R. (1979) " Fundamento de ajedrez. Editorial Braguera

D.A.Colozza. (2003) Los juegos infantiles, su importancia pedagógica y Psicológica M, (1911). Editorial deportes, ajedrez integral Tomo I, pág 11.

DABLES, ERIKA Y DOBLES, HUGO (1980) Juegos menores Editorial Pueblo y Educación, La Habana Pág. 52.

ESTEVA BORONAT, MERCEDES, (2001). El juego en la edad preescolar. Pueblo y Educación La Habana.

FONG, ROSITA. Dibujos Joel. Juego de ajedrez. (2007) Zunzún. Revista Mensual 181 Pág. 14. C .Habana.

FRANCO GARCÍA, OLGA, (2004). Lecturas para Educadores Preescolares Pueblo y Educación, p. 1.

GARCÍA MARTÍNEZ, SILVINO. (2000) Colectivo de autores, Ajedrez Integral Tomo I, Instituto Latinoamericano de ajedrez- Isla.

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, CATALINA8 (1988). Características motrices del niño de 0 A 6 años, CD Universalización de la cultura física ISCF. C. Habana.

GORQUI. (1975). La Educación del niño en el juego. La Habana. Editorial Científico-Técnica, p. 421.

HERNÁNDEZ SAMPIER, ROBERTO. (2004). Metodología de la Investigación La Habana.

INSTITUTO SUPERIOR LATINOAMERICANO DE AJEDREZ ISLA, (2005), Ajedrez integral TOMO II, editorial deporte. Pág. 52. Y 53. 14.- INSTITUTO SUPERIOR LATINOAMERICANO DE AJEDREZ ISLA, (2005),

Manual del activista de Ajedrez. Ciudad de la Habana Pág. 3.

LEÓN MORALES JL, BREVIARIO AJEDRECÍSTICO (2001) Editorial Científico – Técnica. C .Habana.

MICHHELET, ANDRÉ, (2002). El juego del niño: avances y perspectivas, Québec OMEP Ministerio de Educación. p 11.

COMPETENCIA CIENTÍFICO-METODOLÓGICA EN PROFESORES DE AJEDREZ EN
EL ESLABÓN DE BASE

* Dr.C. María del Carmen Díaz Rodríguez. Profesora Auxiliar

Institución: Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física y Deportes

Correo electrónico: mcdiaz@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-1787-6629>

Contacto: 53482314

País: Cuba

Ms.C. Salvador Emiliano Hidalgo Sánchez

Institución: Inder Provincial de Holguín. Subdirector de actividades deportivas

Dr.C. Idalmis Tejeda González..Profesora titular

Institución: Universidad de Holguín. Departamento formación.

Correo electrónico: itejeda@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-7765-7196>

Contacto: 52759018

País: Cuba

Dr. C. Elsa Sivila Jiménez. Profesora Titular.

Institución: Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física y Deportes.

. Correo electrónico: esivila@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-9533-0939>

País: Cuba

Resumen

La formación continúa en los profesores de Ajedrez, requieren del desarrollo de la competencia científico-metodológica, para atender las diferentes situaciones a que se enfrentan en el proceso de enseñanza del Ajedrez, lo que evidencia la necesidad de declarar vías, herramientas teóricas y metodológicas para su desarrollo. Lo que permite declarar como problema científico: ¿Cómo contribuir desde la superación continua al desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez? Con el objetivo de elaborar una concepción teórica como sustento de una metodología para

contribuir al desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez. A partir de la sistematización realizada, se exponen los elementos que caracterizan la competencia científico- metodológica en la práctica de la actividad docente con científicidad, creatividad y responsabilidad social para lograr su actualización permanente. En la investigación se aplica un enfoque mixto con la utilización de métodos cuantitativos. Se emplean métodos teóricos, empíricos y matemáticos-estadísticos para establecer los vínculos entre los componentes estructurales y funcionales de la concepción teórica y la metodología, a su vez para explicar las relaciones de sistema establecidas dentro de estos y las funciones de sus componentes, así como las actividades para el desarrollo de la competencia científico-metodológica.

Palabras claves: Competencia científico-metodológica, profesores, Ajedrez

Abstract

The continuous training of Chess teachers requires the development of the scientific-methodological competence, to attend the different situations they face in the teaching process of Chess, which evidences the need to declare ways, theoretical and methodological tools for its development. This allows declaring as scientific problem: How to contribute from the continuous improvement to the development of the scientific-methodological competence in Chess teachers? With the objective of elaborating a theoretical conception as support of a methodology to contribute to the development of the scientific-methodological competence in Chess teachers. From the systematization carried out, the elements that characterize the scientific-methodological competence in the practice of the teaching activity with scientificity, creativity and social responsibility to achieve its permanent updating are exposed. The research applies a mixed approach with the use of quantitative methods. Theoretical, empirical and mathematical-statistical methods are used to establish the links between the structural and functional components of the theoretical conception and the methodology, in turn to explain the system relationships established within these and the functions of its components, as well as in the determination of the activities for the development of the scientific-methodological competence.

Keywords: Scientific-methodological competence, teachers, Chess.

Introducción

La formación permanente y continua en los profesores de Ajedrez del eslabón de base, constituye una prioridad del Instituto Nacional de Deporte, Educación Física y Recreación (Inder). La superación posgraduada reside en la permanente búsqueda, adquisición, ampliación y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas de los profesionales. En Cuba, en el contexto de la Educación Superior, se han realizado investigaciones, donde se destacan: Fuentes (2011), Díaz (2011), Añorga et al. (2014), Robles (2017), entre otros, las que aportan fundamentos teóricos y metodológicos para la formación de dichas competencias. En el campo de la Cultura Física, las competencias profesionales constituyen objeto de investigación por diferentes autores tanto en el ámbito nacional como internacional, se destacan: Centelles y Badell (2013), Briones et al. (2014), Pérez (2017), Batista (2022), Medina y Mariscal (2023), entre otros. Sus aportaciones sientan las bases para incursionar en investigaciones relacionadas con las competencias profesionales en los profesores de Ajedrez. En general en las investigaciones consultadas, centran su estudio en una arista específica. Es por ello, que se evidencia que aún en la comunidad científica internacional se adolece de una sistematización teórica, que sustente el trabajo con la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base que no ha sido declarada como una de las competencias específicas, la cual es imprescindible para el desempeño de estos, dada las particularidades de este deporte, corroborado en los estudios realizados por Ramírez (2014), (2017), Bertó (2018) y García Camejo (2019), ellos coinciden en que este deporte favorece el desarrollo intelectual, educativo y social de los atletas. El logro de este imperativo precisa que los profesores posean una competencia científico-metodológica acertada, así serán capaces de manifestar habilidades y destrezas para el procesamiento, análisis, interpretación y posterior presentación de la información a través del lenguaje científico, el razonamiento lógico, la apropiación de la ciencia y la tecnología en las distintas direcciones del entrenamiento deportivo,

Materiales y métodos:

La investigación se sustenta en el enfoque general dialéctico-materialista, de conjunto con otros métodos y técnicas, el estudio tiene un enfoque cualitativo y exploratorio, con un tipo de resultado proyectivo. Se realizó desde septiembre del 2022 a junio del 2023. De una población de 78 profesores de Ajedrez en el eslabón de base del municipio de Holguín, se seleccionó una muestra aleatoria simple de 28 profesores, que representa el 35,8 %. Este trabajo responde a la línea de investigación formación del profesional del deporte, del Programa de formación doctoral de la Facultad de Cultura Física y pertenece al proyecto Formación deportiva en la base y el alto rendimiento en la provincia Holguín. Para la realización del diagnóstico se aplicaron métodos empíricos como: encuesta, entrevista, observación que permitió conocer las actividades de superación y metodológicas, lo que posibilitó conocer la realidad sobre la competencia científico-metodológica, se emplearon con técnica el análisis de documentos: mediante el estudio de los documentos normativos de la superación continua del profesional, (plan de preparación metodológica para los profesores de Ajedrez en el eslabón de base y el Programa Integral de Preparación del Deportista, los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Cultura Física (A, B, C, D y E),. Así también la entrevista para recopilar información pertinente de especialistas y actores involucrados en el proceso investigado. el experimento: con el diseño pre experimento para un grupo con pre-prueba y pos-prueba para la comparación de los resultados y evaluar la funcionabilidad de la metodología El matemático-estadístico donde se utilizó la estadística descriptiva, la proporción y la distribución de frecuencias para el análisis de los datos recopilados a partir de los resultados de la aplicación de los métodos y las técnicas de carácter empírico, el procesamiento Delphy en el análisis de las frecuencias de opinión de los expertos, en la estadística inferencial se utilizó la prueba de los signos de Wilcoxon para evaluar la efectividad de las actividades y la triangulación metodológica, permitió realizar análisis conclusivos de diferentes fuentes de información y métodos de investigación, a partir de triangular los resultados obtenidos.

Desarrollo

Las competencias profesionales, dentro de las que se inscriben las competencias científico-metodológicas, son un tipo particular de competencia laboral, su desarrollo implica la búsqueda de nuevas formas de pensar y actuar de los profesionales del deporte y de manera particular, los profesores de Ajedrez del eslabón de base, sustentados en la solución de problemas típicos de la enseñanza del ajedrez. Para el desarrollo de la competencia científico-metodológica se precisan orientaciones metodológicas que deben dominar los profesores de los nodos conceptuales, para ello se ejecutan cursos, conferencias, talleres y clases prácticas de preparación sobre la relación entre los núcleos de contenidos del programa de enseñanza, con el desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base. Tienen entre sus particularidades: carácter integrador, individualizado, participativo, flexible, consciente y personalizado. Entre las actividades elaboradas se encuentran: Conferencias. Talleres, Clases prácticas.

Las dificultades detectadas en el desarrollo de la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez en el eslabón de base, requirieron de la búsqueda científica en aras de su perfeccionamiento, razón por la que se elaboró una concepción teórica como sustento de la metodología.

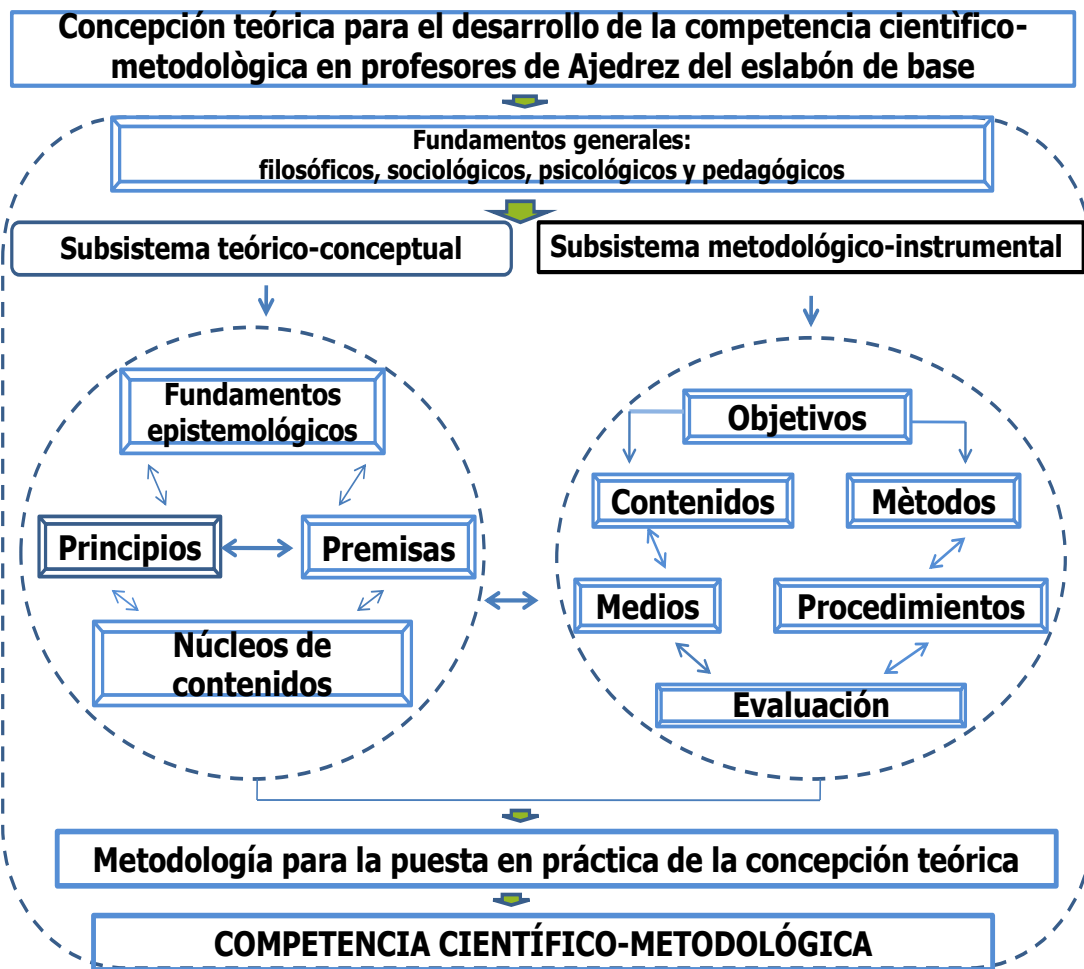


Gráfico 1. Representación de la concepción teórica

La concepción teórica que se presenta, tiene un enfoque pedagógico, en su elaboración se tuvo en cuenta la representación e interpretación teórico-metodológica en el proceso de superación continua del profesor de Ajedrez en el eslabón de base y su incidencia en el desarrollo de la competencia científico- metodológica. Constituye el sustento de la metodología y a la vez su concreción. Se distingue por su enfoque de sistema, dado el modo de interacción estructural y funcional entre los componentes y elementos que la integran, cada uno de ellos presenta un grado de especialización por las funciones a cumplir, lo que hace posible mantener su integridad y estabilidad; a pesar de los cambios cualitativos que dentro de sus límites puedan ocurrir a partir de las nuevas relaciones que se establecen dentro del sistema.

La instrumentación y concreción en la práctica de la concepción teórica para el desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base, se materializa en la metodología a través de las actividades elaboradas y aplicadas

Conferencia No.1

Tema: El sistema de enseñanza del nivel de formación básica

Objetivo: conocer los contenidos ajedrecísticos del nivel de formación básica

Contenido: Contenidos del sistema de enseñanza del nivel de formación básica.

Temas a tratar:

- Niveles de preparación de los ajedrecistas
- Objetivos generales y específicos del nivel de formación básica del ajedrecista
- Categorías competitivas
- La preparación teórico-práctica de los ajedrecistas
- Métodos para desarrollar la preparación teórico-práctica
- Documentos de la planificación de la preparación teórico-práctica de los ajedrecistas.
- El control y evaluación de la preparación teórico-práctica de los ajedrecistas.
- La preparación física de los ajedrecistas
- Sistema competitivo
- Sistema de selección

Método: Expositivo.

Medios: tableros, juegos

Bibliografía: Programa Integral de Preparación del Deportista (2017-2020) y (2021-2024)

Taller No. 1

Objetivo. Actualizar a los profesores de Ajedrez de la muestra investigada sobre la contribución al desarrollo de la competencia científico-metodológica en el eslabón de base, sus tendencias y manifestaciones a partir de las consideraciones de diversos autores.

Contenido: la integración desde los núcleos de contenidos para contribuir al desarrollo de la competencia científico-metodológica. Su génesis y tratamiento por parte de diferentes autores.

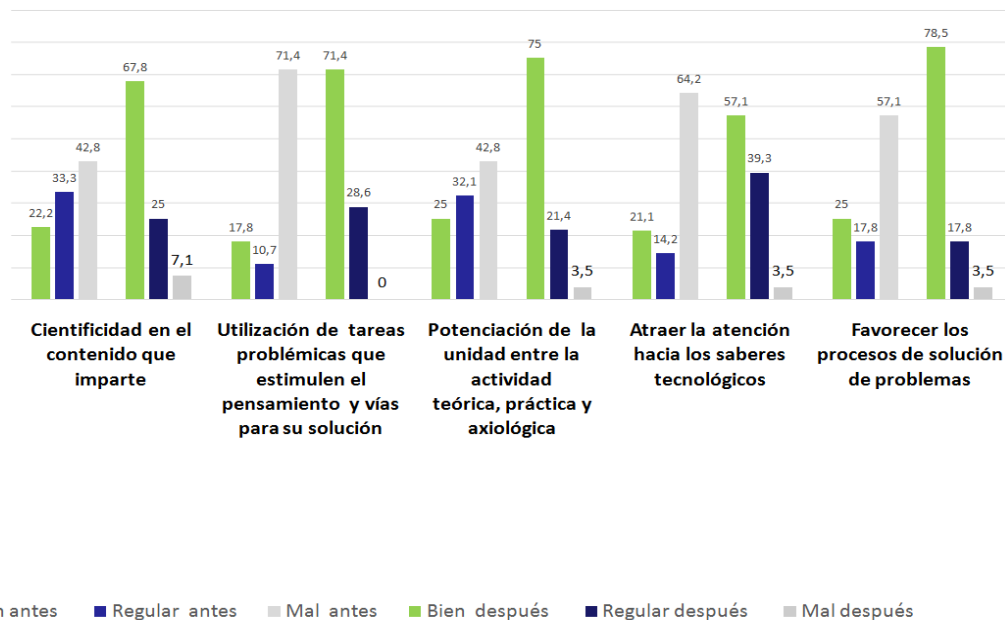
Para corroborar los resultados se realiza un pretest y posttest para así realizar comparaciones, teniendo en cuenta los indicadores que a continuación se relacionan

- Cientificidad en el contenido que imparte
- Utilización de tareas problémicas que estimulen el pensamiento y vías para su solución

- Potenciación de la unidad entre la actividad teórica, práctica y axiológica
- Atraer la atención hacia los saberes tecnológicos
- Favorecer los procesos de solución de problemas.



Resultados del pretest y postet



Luego de realizar la triangulación, el análisis y discusión de los resultados que se realizó a partir de los diferentes métodos y técnicas aplicados a los profesores objeto de estudio, en los cuales se relacionaron los datos y opiniones de naturaleza cualitativa y cuantitativa, los que son interpretados y contrastados, ellos permiten profundizar en la situación estudiada, así como corroborar la funcionalidad de la propuesta, manifestado en los siguientes cambios

- Los profesores de Ajedrez del eslabón de base, muestra de estudio, se apropiaron de conocimientos científico-metodológicos necesarios para el desarrollo de la competencia científico-metodológica

- Se evidenció la utilización de los conocimientos teóricos a la actividad práctica que desarrollan
- Los profesores demostraron haber adquirido conocimientos para el uso de la tecnología
- Se manifiestan conocimientos en los saberes tecnológicos, en la orientación de tareas problémicas que estimulen el pensamiento y vías para su solución, lo que dice del desarrollo de la competencia científico-metodológica adquirida

Conclusiones

1. Los resultados del estudio del diagnóstico demostraron la carencia de la competencia profesional científico-metodológica en los profesores de Ajedrez del eslabón de base, incide la pobre utilización de métodos y enfoques científicos, las limitadas orientaciones metodológicas para lograr la transformación de los saberes y dominio de los componentes tecnológicos e investigativos.
2. El nivel de significación de los resultados obtenidos con la aplicación del pre-experimento, mostró la factibilidad de la metodología, evidenciado en las transformaciones ocurridas en los profesores de Ajedrez del eslabón de base, a partir de su interacción con las acciones previstas y en los cambios experimentados en el desarrollo de la competencia científico-metodológica.

Recomendaciones

- 1- Continuar profundizando en los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez en el eslabón de base y extenderla aplicación de los resultados a otros profesores.
- 2- Continuar con la aplicación de la metodología para el desarrollo de la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez en el eslabón de base en otros municipios de la provincia de Holguín.
- 3- introducir en la superación posgraduada de la Facultad de Cultura Física la temática relacionada con el desarrollo de la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez

Referencias Bibliográficas

- Añorga, J., Valcárcel, N. y Pérez, A. (2014). Modelo de las competencias en profesionales en ejercicio. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"
- Batista, Y., (2022). *Modelo de superación para la formación de habilidades profesionales de mentores de Gimnasia Aerobia Deportiva*. [Tesis de Doctorado. Facultad de Cultura Física, Holguín].
- Bertot Ortega, L. (2018). *La preparación teórico-práctica en la apertura durante la formación básica de los ajedrecistas*. [Tesis de Doctorado. Universidad de Ciencias de la Cultura Física La Habana].
- Briones, C. G., Muñoz, I. y Tamarit, R. (2014, septiembre). La superación profesional una necesidad para el profesor de Educación Física y Salud en Chile. *EFDeportes.com*. 19(196). <http://www.efdeportes.com/>
- Centelles, L. y Badell, R. (2013). La Superación profesional y el Programa Educativo para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional en el área de prevención del tabaquismo. *Revista Órbita Científica*, (19), 70-73
- Díaz Rodríguez. M., Sivila Jiménez. E., Tejeda González, I., y Ramírez Guerra, D. M (2021). Sistematización teórica de la competencia científica y metodológica en profesores de Ajedrez. *Revista Luz*. 97(III).
- Fuentes. (2011). La formación en la educación superior: Desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente
- García Camejo, G.G. (2019). *Sistema didáctico para la iniciación deportiva en ajedrez*. [Tesis de Doctorado. Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física, Bayamo].
- Medina López, P.M. y Mariscal Chavarín. (2023). La evaluación como proceso en el logro de competencias profesionales. *Revista Valera*. 23(65), Mayo-agosto. 100-107. DOI: 10.5281/zenodo.7872761
- Pérez, N. (2017). *Aportes teóricos que orienten el desarrollo de competencias de mediación del aprendizaje de habilidades sociales, en la formación del docente de] educación inicial*. [Tesis de Doctorado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Ramírez Guerra, D. M., (2014). *La masificación del ajedrez en las comunidades urbanas*. [Tesis de doctorado. Universidad Cultura Física y el Deporte. La Habana, Cuba].[Error! Referencia de hipervínculo no válida.](#)

Robles, Y. (2017). *Una metodología para la formación de la competencia profesional: Acompañamiento comunicológico a procesos de desarrollo local*. [Tesis de Doctorado]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

PAPEL QUE DESEMPEÑA LA ACTIVIDAD NERVIOSA SUPERIOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL AJEDREZ

Autor: M.Sc. Andrés Giraldo Paz Valdés.

Correo: andrespaz6510@gmail.com

Institución: INDER. Centro: Dirección Provincial de Deportes Educación Física y Recreación de Ciego de Ávila. Subdirección de Actividades Deportivas. Teléfono: 58918379.

Provincia: Ciego de Ávila.

Resumen

En las áreas deportivas municipales de la provincia Ciego de Ávila laboran 16 profesores de ajedrez, que son los encargados de dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje a niños y adolescentes en edades entre 10 y 14 años, entre sus funciones está, la de organizar eventos deportivos entre las escuelas y también la de promover a los alumnos más talentosos para la escuela de alto rendimiento (EIDE) "Marina Samuel Noble". El proceso se ha distinguido porque los profesores evalúan los resultados de sus atletas sin tener en consideración la influencia que en éstos resultados tiene, las particularidades psicodinámicas individuales y por consiguiente las capacidades reales de los alumnos de salir airoso durante la ejecución de las distintas tareas del aprendizaje, planteándose una problemática científica. El presente estudio metodológico tiene como objetivo validar el papel esencial que desempeña *la actividad nerviosa superior (ans)* en el proceso de *enseñanza - aprendizaje* del ajedrez, apoyándonos en la aplicación diferentes técnicas y métodos científicos, como la observación, la encuesta y la *MEDITEM*. Expondremos durante la exposición de este trabajo de fórum, los resultados científicos de la investigación, que nos facilitará dar respuesta al problema científico planteado.

Palabras Claves: Actividad Nerviosa Superior, Enseñanza – Aprendizaje, MEDITEM

Resume

In the municipal sports áreas of the Ciego de Ávila province, 16 chess teachers work who are responsible for directing the teaching – learning process for children and adolescents between 10 and 14 years old. Among their functions is to organize sporting events between schools and also to promote the most talented students for the high performance schools EIDE "Marina Samuel Noble". The process has distinguished because teachers evaluate the results of

their students without taking into account the influence that individual psychodynamic particularities have in these results, students to get airy during the execution of the different task of learning, a scientific being raised. The present methodological study aims to corroborate from science the essential role in the teaching – learning process of chess. Supporting us in application of different techniques and scientific methods, such as observation, survey, and MEDITEM. We will present during the expose of this forum, the scientific results of the research, which will facilitate us to respond to the scientific problem.

Keywords: Superior Nervous Activity, Teaching – Learning, MEDITEM

INTRODUCCIÓN

El hombre refleja en su conciencia la realidad del mundo exterior por medio del cerebro. El cerebro es el órgano de la *actividad nerviosa superior*, esta realiza una función integradora, regula el lenguaje, el pensamiento, la memoria, la motivación, las emociones, la conciencia, el aprendizaje y la conducta a través de funciones sensoriales, motoras y de procesos cognitivos. Se refiere a la más alta de las funciones integradas del cerebro. A todas las reacciones, fenómenos, conductas y comportamientos, a través de los cuales el SNC se adapta a la incesante y variadísima gama de estímulos que actúan sobre él, se le llama actividad nerviosa superior (ANS).

El conocimiento del tipo de *Actividad Nerviosa Superior* y de sus particularidades (ver anexo # 1) sirve de herramienta practica al entrenador de ajedrez para lograr una mayor efectividad en el manejo del proceso de enseñanza - aprendizaje, desde el punto de teórico es la fuente para la determinación de las condiciones previas, es decir, de las *potencialidades* y las *limitaciones* de los escolares para su desempeño en el mencionado proceso. *Cada persona se comporta según sus propias particularidades, por lo que cuando varias personas deben responder al mismo estímulo, cada uno lo hace con diferentes grados de acierto y utilizando vías que siempre difieren en alguna medida*, es un factor que no se puede desconocer a la hora de planificar, controlar y evaluar el proceso de enseñanza de cualquier sistema de conocimientos.

Problematización. En observaciones sistemáticas realizadas a las preparaciones metodológicas de los profesores de ajedrez y a las unidades de entrenamiento (clases) en las áreas deportivas, se constata las siguientes insuficiencias: En el plan de preparaciones metodológicas no se planifican temas de superación que favorezcan el conocimiento del papel que ejer-

ce las particularidades psicodinámicas de los alumnos y su importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje, los programas de enseñanza presentado por los profesores no se orienta como realizar un trabajo individualizado con los atletas de acuerdo a sus particularidades individuales, los profesores desconocen de una metodología para el diagnóstico de las particularidades del SNC de los niños adolescentes practicantes.

Problema Científico: ¿Cómo contribuir la preparación metodológica del profesor de ajedrez para la utilización del diagnóstico de la Actividad Nerviosa Superior en la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje en las áreas deportivas?

Como objetivo se formula: Realizar un estudio metodológico sobre la influencia que ejerce la ANS en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los ajedrecistas en las áreas deportivas.

Población y Muestra

La población de la investigación está integrada por 16 profesores de las áreas deportivas(academias) de la provincia de Ciego de Ávila. Se realiza un muestreo intencional para seleccionar los 20 atletas con mejores resultados (26%) de una población total de 76 que han sido matrícula de la EIDE “Marina Samuel Noble” en el período del año 2004 hasta el año 2024.

Métodos:

Del nivel teórico:

- *Analítico-sintético e Histórico-lógico*

De nivel empírico:

- *Observación y la Encuesta*
- *MEDITEM (Metodología para la determinación de la idoneidad del temperamento), se aplicó las técnicas: CTT Y CTT- I para el diagnóstico de los temperamentos a los atletas de ajedrez y la valoración por los expertos.*

DESARROLLO

Los procesos nerviosos (excitación e inhibición) que ocurren en los grandes hemisferios del cerebro al ser sometidos a estímulos, se caracterizan por un determinado conjunto de indicadores conocidos como propiedades del sistema nervioso: **fuerza, equilibrio, movilidad, dinamismo y labilidad**. De la combinación de estas propiedades se surgen los tipos de Sistema Nervioso Central o Actividad Nerviosa Superior. Estas propiedades genótípicas son he-

redadas proporcionándole un carácter estable durante toda la vida del ser humano, responden a factores internos, puramente biológicos.

A la manifestación psicológica del Sistema Nervioso Central, se le llama Temperamento (CONCEPTO PSICOLOGICO). El temperamento se manifiesta en forma de actitudes, reacciones emocionales, capacidades, y habilidades motrices e intelectuales. El temperamento es el componente de la personalidad que determina el comportamiento psicodinámico de la conducta humana, estas propiedades (adquiridas o fenotípicas) responden a factores externos como el estilo de vida, el medio circundante, la educación, las relaciones sociales etc. Estas propiedades son: **la excitabilidad de la atención, la reactividad, la sensibilidad, la resistencia, la rigidez, la plasticidad, la extroversión o la introversión**, llamándoseles propiedades psicodinámicas. A la combinación de las propiedades del SNC y las propiedades psicodinámicas se denomina **manifestaciones temperamentales** (ver anexo # 2)

RESULTADOS CIENTÍFICOS DEL TRABAJO

La contribución a la teoría consiste en la determinación de exigencias y procedimientos didácticos para la utilización del diagnóstico de las particularidades de la ANS en el proceso de enseñanza - aprendizaje del ajedrez en las áreas deportivas que constituye el componente teórico del estudio.

Aporte práctico: la relación de las exigencias psicológicas (19 capacidades necesarias para el éxito en la actividad del ajedrez) y las particularidades individuales de la actividad nerviosa superior, es una herramienta para el profesor de ajedrez que contribuye a elevar la eficiencia del proceso de enseñanza - aprendizaje en las áreas deportivas.

Novedad científica: radica en asumir la utilización del diagnóstico de la ANS en el proceso de enseñanza - aprendizaje, a partir de su introducción en la preparación metodológica del profesor de ajedrez.

EL DIAGNÓSTICO DE LA ACTIVIDAD NERVIOSA SUPERIOR Y EL TEMPERAMENTO

El diagnóstico de las cualidades psíquicas de los atletas en la actividad deportiva toma cada vez más relevancia, cada deporte debe aspirar a que sus atletas tengan las potencialidades específicas que necesita para poder tener los resultados óptimos, de ahí que el profesor tiene que estar preparado desde el punto de vista científico y pedagógico para lograr la eficiencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Según J. Cubela, "...el diagnóstico permite conocer y describir las propiedades del SNC y las particularidades psicodinámicas del temperamento de los atletas, conociendo esto, el profesor puede valorar y reseñar el nivel de dificultad, los logros y potencialidades del escolar..."

TIPO	SNC O ANS	TEMPERAMENTO
I	Vivo	Sanguíneo
II	Irrefrenable	Colérico
III	Sosegado	Flemático
IV	Débil	Melancólico

En 1994, la destacada pedagoga, Lic. En Cultura Física y Deportes Magaly Fuentes Parra en su Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas aporta una serie de instrumentos científicamente validados, de fácil comprensión y aplicación, que le permiten al profesor un conocimiento general del diagnóstico temperamental.

La referida autora con la colaboración de J. Román publica un instrumento de fácil aplicación, a través del cual es posible hacer un diagnóstico de la Actividad Nerviosa Superior y del temperamento: el CTT (Cuestionario de Tipos Temperamentales). El inventario se distingue por su integralidad en la valoración de los diferentes tipos de sistema nervioso descubiertos por Pavlov, respetando, al mismo tiempo la clasificación hipocrática. En sus resultados es posible detallar el predominio temperamental del sujeto a partir del porcentaje de manifestación de cada tipo.

La Dra. Fuentes Parra, a partir de la aplicación del CTT a cientos de personas de diferentes grupos poblacionales, comenzó a detectar ciertas regularidades en los resultados, y emprendió un estudio que la condujo a la construcción de la MEDITEM (Metodología para la Determinación de la Idoneidad del Temperamento). Esta metodología está compuesta por dos técnicas de diagnóstico: el Cuestionario de Tipos Temperamentales (CTT), y el Cuestionario de Tipos Temperamentales para la Idoneidad (CTT-I).

APLICACIÓN DE LA MEDITEM (ver anexo # 3)

DEL CTT A LOS ATLETAS DE LA EIDE

SANGUÍNEO COLÉRICO FLEMÁTICO MELANCÓLICO

Atletas	Puntos	%	Puntos	%	Puntos	%	Puntos	%	MEZCLA
1	51	72,9	27	38,6	47	67,1	30	42,9	S-F
2	56	80	40	57,1	39	55,7	26	37,1	S-C
3	48	68,6	31	44,3	44	62,9	33	47,1	S-F
4	42	60	26	37,1	55	78,6	37	52,9	F-S
5	61	67,1	27	38,6	51	72,9	25	35,7	S-F
6	60	85,7	33	47,0	58	82,9	37	52,9	S-F
7	53	75,7	27	38,6	51	72,9	36	51,4	S-F
8	67	95,7	16	22,9	40	57,1	33	47,1	S-F
9	51	72,9	15	21,4	40	57,1	17	24,3	S-F
10	45	64,3	31	44,3	47	67,1	22	31,4	F-S
11	57	81,4	41	58,6	49	70	30	42,9	S-F
12	61	87,1	27	38,6	51	72,9	25	35,7	S-F
13	43	61,4	28	40	54	77,1	34	48,6	F-S
14	49	70	29	41,4	47	69	37	52,9	S-F
15	50	71,4	32	45,7	49	70,4	32	45,7	S-F
16	44	62,9	31	46,7	41	58,6	31	44,3	S-F
17	39	55,7	14	20	40	57,1	20	28,6	F-S
18	66	94,3	40	57,1	48	68,6	23	32,9	S-F
19	59	84,3	44	62,9	56	81,3	17	24,3	S-F
20	52	74,3	29	41,4	47	67,1	40	57,1	S-F

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL CTT APLICADO A LOS ATLETAS DE LA EIDE

- 1- El 100 % de los atletas presentaron en el primer término el sistema nervioso fuerte.
- 2- El 80 % de los atletas diagnosticados presentaron en el primer término el sistema nervioso sanguíneo. (fuerte, equilibrado, móvil)
- 3- El 20 % de los atletas diagnosticados presentaron en el primer término el sistema nervioso flemático. (Fuerte, equilibrado e inerte)
- 4- Ninguno de los atletas estudiados tuvo coincidencia en el sistema nervioso débil.

APLICACIÓN DEL CTT-I A LOS EXPERTOS (CON AYUDA DEL PSICÓLOGO DEPORTIVO)

PREDOMINIO DEL TEMP	COINCIDENCIA DE LOS JUECES	% DE COINCIDENCIA	TIPO DE TEMPERAMENTO
1er Terminio	6	100	Sanguíneo
2do Terminio	6	100	Flemático

- Composición Profesional del Grupo de Expertos
- 1- Dr. en Psicología del Deporte
 - 2- MN. Msc. Cultura Física Comunitaria
 - 3- MF. de Ajedrez
 - 4- MF. de Ajedrez
 - 5- Msc. Actividad Deportiva de Alta Competencia

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CTT-I A LOS EXPERTOS

- 1- EL 100 % de los expertos coincide en que la mezcla idónea del ajedrecista está formada por el temperamento sanguíneo en primer término y el flemático en el segundo término.

PAPEL DE LA ACTIVIDAD NERVIOSA SUPERIOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL AJEDREZ

La actividad nerviosa superior es la responsable de todas las funciones y procesos cognitivos (ver anexo # 4). En la edad escolar media 11-12 años hasta 14-15 (adolescentes) se caracteriza por una elevada excitabilidad y desequilibrio que provoca la rápida fatiga de los procesos nerviosos. Es en el período a partir de los 12 años que se va desarrollando el pensamiento abstracto, la atención voluntaria y la imaginación y en general el desarrollo de todos los procesos psíquicos, es importante en estas edades la educación física.

De 15 a 18 años la edad de los escolares mayores culmina el desarrollo del SNC, lo cual mejora la actividad analítica – sintética, los alumnos de estas edades se caracterizan por tener una alta perfección del segundo sistema de señales (el lenguaje) y se perfecciona también el lenguaje interno.

Por otro lado, se perfeccionan los procesos nerviosos de excitación e inhibición, y se requiere de los estudiantes una gran manifestación activa de la independencia en la asimilación de los contenidos y la capacidad de analizar por si mismos para garantizar el éxito en el proceso. El profesor – entrenador podrá ponderar la utilización de los métodos problémicos de búsqueda parcial y total.

En estas edades se intensifica la atención voluntaria y un aumento de la capacidad de dirigir la atención, también el acelerado desarrollo de la memoria voluntaria, facultades muy necesarias para el jugador de ajedrez y premisas que debe ser bien aprovechada por el instructor en el afán de conseguir el progreso de sus atletas. Así mismo el pensamiento aumenta su capacidad de generalización, se desarrolla la actitud crítica y la capacidad de razonar de forma abstracta, situación igualmente ideal para la comprensión de los conceptos que rigen el juego de ajedrez.

Por último, se manifiestan en estas edades dos capacidades imprescindibles para el jugador de ajedrez como son la imaginación y la voluntad. La imaginación creadora que debe caracterizar al talento de ajedrez y alcanzan un papel relevante las cualidades volitivas necesarias

para el éxito en las competencias, entre ellas, la decisión, la valentía, la entereza, y el dominio de sí mismo.

El conocimiento del tipo de ANS y de sus propiedades sirve de herramienta práctica al entrenador de ajedrez para lograr una mayor efectividad en el manejo del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el punto de teórico es la fuente para la determinación de las condiciones previas, es decir, de las *potencialidades* y las *limitaciones* de los escolares para su desempeño en el mencionado proceso.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del ajedrez que ocurre en las aulas de las academias transcurre en una relación dialéctica, en la cual interactúan de forma consciente profesores y alumnos en la consecución de un objetivo común: la formación de los niños y adolescentes ajedrecistas, con miras a ingresar en las escuelas especializadas (EIDE y Escuelas de Talentos) donde en un futuro se convertirán en maestros del deporte.

Particularidades pedagógicas. Según el destacado pedagogo soviético Lev Vygotsky (1931), existe en el aprendizaje una zona de desarrollo próximo, esta zona de desarrollo próximo (ZDP) se genera en la interacción entre la persona que ya domina el conocimiento o la habilidad (el que enseña) y aquella que está en proceso de adquisición (el que aprende). Es por tanto una evidencia del carácter social del aprendizaje. (ver anexo)

Para potenciar la ZDP, mediante la interacción entre los estudiantes, es preciso planificar, de manera muy cuidadosa y precisa, estas interacciones. Este **aprendizaje cooperativo** permite una relación positiva entre los estudiantes.

Esta relación positiva ocurre cuando trabajan juntos, coordinan sus esfuerzos, y obtienen mejores resultados, completan la tarea de manera más exitosa.

Relación entre las capacidades necesarias (exigencias psicológicas) para el éxito del practicante de ajedrez y las particularidades del SNC.

CAPACIDADES NECESARIAS	PROPIEDADES DEL SNC
1. Capacidad para concentrar la atención durante las partidas y por un tiempo prolongado.	El equilibrio de los procesos nerviosos. La fuerza del sistema nervioso.
2. Capacidad para adaptarse a los cambios de situaciones en las competencias.	Movilidad de los procesos nerviosos.
3. Capacidad para resistir las excitaciones fuertes y prolongadas que se presentan en las competencias de ajedrez clásico.	Sistema Nervioso Fuerte. El equilibrio de los procesos nerviosos.
4. Capacidad para ajustarse con rapidez a las nuevas posiciones que surgen en el tablero producto de las transformaciones.	Movilidad de los procesos nerviosos.
5. Capacidad para mantener una alta estabilidad funcional en la actividad durante una fuerte tensión nerviosa las competencias.	Fuerza del SNC. Equilibrio de los procesos nerviosos.
6. Alta capacidad de trabajo y motivación durante el proceso de aprendizaje.	SNC Fuerte.
7. Gran poder de análisis y comprensión para resolver las posiciones.	Gran Dinamismo Psíquico. Propiedad psicodinámica de plasticidad del temperamento.
8. Capacidad para tomar la iniciativa.	Movilidad de los procesos nerviosos. Fuerza del SNC.
9. Capacidad para adaptarse rápidamente a las condiciones externas inesperadas.	Propiedad psicodinámica de Plasticidad del temperamento.
10. Capacidad para la rápida recepción y procesamiento de la información durante el aprendizaje.	Gran Dinamismo Psíquico. Movilidad del SNC.
11. Capacidad de recuperación ante las derrotas en las partidas de torneo.	Labilidad del SNC. Propiedad psicodinámica Resistencia del temperamento.
12. Capacidad para formar rápidamente los hábitos especiales durante el proceso de E-A.	Gran Dinamismo psíquico. Fuerza del SNC.
13. Capacidad para aprender rápidamente la técnica y los procedimientos tácticos del juego.	Gran Dinamismo psíquico.
14. Capacidad para elaborar respuestas operativas durante el análisis de las posiciones en el entrenamiento y la competencia.	Gran Dinamismo psíquico. Movilidad del SNC.
15. Capacidad para adoptar decisiones en posiciones complejas en el entrenamiento y la competencia.	Fuerza del SNC.
16. Gran capacidad de resistencia a los estímulos durante las partidas blitz.	Fuerza del SNC Excitabilidad de la atención. Sistema nervioso equilibrado.
17. Capacidad de reacción rápida durante las partidas blitz (si existe el estereotipo dinámico, formación del hábito).	Dinamismo psíquico del SNC. Labilidad del SNC.
18. Capacidad de elección de respuestas operativas en un corto periodo de tiempo (Blitz).	Dinamismo psíquico del SNC.
19. Capacidad para realizar la rápida valoración de las posiciones y las reacciones anticipadas (Blitz).	Movilidad del SNC.

CONCLUSIONES

- 1- En la mayoría de los tipos de actividad cada persona puede dominar un mínimo de conocimientos, habilidades y hábitos que hacen que sirva para realizarla.
- 2- Existen algunos tipos de actividad compleja donde solamente puede alcanzar el éxito la persona que posee un conjunto de capacidades.
- 3- La MEDITEM proporciona un nivel de diagnóstico superior que no solo corrobora lo revelado por el CTT, sino que también aumenta la fuerza sobre el tema investigado.
- 4- Se comprobó el papel determinante de la Actividad Nerviosa Superior en el proceso de enseñanza – aprendizaje del ajedrez.
- 5- El diagnóstico de la Actividad Nerviosa Superior es una herramienta indispensable para el profesor de ajedrez en su función llevar a cabo un efectivo proceso de enseñanza – aprendizaje.

RECOMENDACIONES

1. Dar a conocer este estudio metodológico a los profesores de ajedrez de todas las provincias del país, como vía de superación metodológica en su papel de dirección, planificación y control del proceso de enseñanza – aprendizaje del ajedrez en las academias deportivas.
2. Generalizar este estudio metodológico para la utilización de las técnicas de la MEDITEM en el diagnóstico de la actividad nerviosa superior del practicante de ajedrez.

BIBLIOGRAFIA

Fleitas, Céspedes R. (1986) Estudio de algunas manifestaciones del tipo de Actividad Nerviosa Superior en atletas del Equipo de 12-13 años de A.D.E. de Holguín y su relación con el pre arranque competitivo en el curso 1985- 1986. ISCF.

Fuentes, Parra M. E. (1994) La determinación de la idoneidad Temperamental del deportista. Tesis a opción del Título de Dr. en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.

García, Cárdenas A. (1989) Estudio preliminar de la caracterización psicológica de los atletas de florete masculino y sable. ISCF.

González, García M., Domínguez M.C. y Carrasco González, P. A. (1996) Caracterización Psicológica de la reserva deportiva en atletas de deporte de combate en la EIDE Mártires de Barbados. Tesis de Maestría. ISCF.

Guerrero Souchay A. (1993) Caracterización Psicológica de los Luchadores Escolares en la categoría de edades tempranas. ISCF.

Larrinaga, Morejón S.A. (1990) Estudio preliminar sobre la caracterización psicológica de los espadistas de la juvenil. ISCF.

Petrovski, A. V. (1986) Psicología General. Universidad de La Habana: Editorial Progreso.

Rudik, P.A. (1990) Psicología. Traducida al español. Moscú: Editorial Planeta.

Radionov, A.V. (1981) Psicología del Entrenamiento Deportivo. Ciudad de La Habana: Editorial Orbe.

Ramos, Camejo Maury. (1997) Algunas características Psicológicas de los boxeadores de 13 - 14 años de la EIDE A. Maceo. ISCF.

Viatkin, B.A. (1978) La importancia del temperamento en la actividad deportiva. Cultura Física y Deporte.

El Temperamento en la formación del deportista. Material docente. ICBP "Victoria de Girón. Ciudad de La Habana: 2002.

13. Rico, P. y otros. (2004) Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y Práctica, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

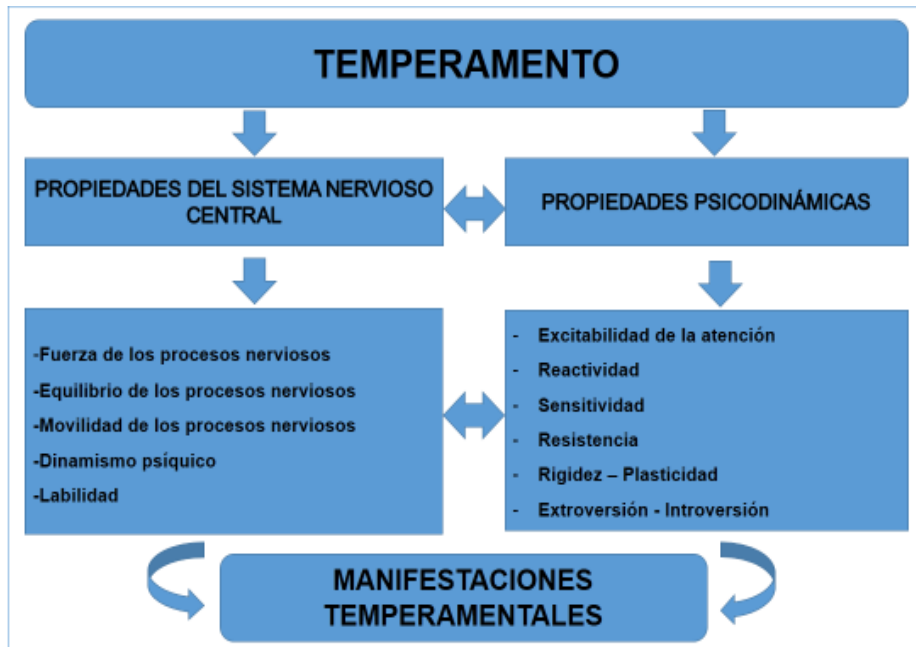
Cullel, Estévez M y coautores. (2004). La investigación científica en la actividad física: su metodología. Ed. Deportes. Ciudad de la Habana.

Anexos

Anexo # 1. Tipos de Actividad Nerviosa Superior

ANS	FUERZA	EQUILIBRIO	MOVILIDAD	DINAMISMO	LABILIDAD
Tipo 1 Vivo	Fuerte	Equilibrado	Móvi	Dinámico	Lábil
Tipo II Irrefrenable	Fuerte	Desequilibrado	Móvil	Dinámico	Lábil
Tipo III Sosegado	Fuerte	Equilibrado	Inerte	Poco Dinámico	Poco Lábil
Tipo IV Débil	Débil	Desequilibrado	Inerte	Poco Dinámico	Poco Lábil

Anexo # 2. Manifestaciones Temperamentales



Anexo # 3. Técnicas de la MEDITEM

Cuestionario de Tipos Temperamentales CTT

(M. E. Fuentes)

Nombre _____

Sexo _____ Edad _____ Escolaridad _____

Ocupación _____

A continuación, encontrará un conjunto de proposiciones que se refieren a diversas formas de actuar. Usted deberá responder a cada una tomando en consideración sus propias características. Para ello utilizará las siguientes formas de expresar sus respuestas:

5- Muy característico en mí.

4- Característico en mí.

3- Indeciso.

2- Poco característico en mí.

1-Nada característico en mí.

Usted escribirá el valor seleccionado en el espacio en blanco a izquierda de cada proposición. Contéstalas todas y no se detenga excesivamente a valorar su respuesta. Es preferible la más espontánea. Como podrá advertir las proposiciones sólo reflejan diferentes formas de actuar no hay respuestas buenas ni malas. Sea sincero al responder la información es CONFIDENCIAL.

- 1 ____ Cuando no me interesa una actividad si puedo abandono rápidamente e inicio otra.
- 2 ____ Me ofendo con facilidad.
- 3 ____ Hablo poco me gusta hablar en voz baja y despacio.
- 4 ____ Ante el fracaso suelo desconsolarme.
- 5 ____ Mi estado de ánimo habitual es vivo.
- 6 ____ Ser inestable.
- 7 ____ No suelo gastar mis fuerzas en vano.
- 8 ____ Suelo sentir nostalgia ante los cambios de tiempo.
- 9 ____ Capto rápidamente lo nuevo.
- 10 ____ Me impaciento con facilidad.
- 11 ____ En ocasiones llego a ser indolente.
- 12 ____ Mi humor característico es triste y apesadumbrado.
- 13 ____ Me caracterizo por hablar claro y rápido.
- 14 ____ Frecuentemente soy brusco en el trato a las personas.
- 15 ____ Generalmente me mantengo ecuánime en situaciones desagradables imprevistas.
- 16 ____ Casi siempre me siento mal cuando estoy en un ambiente desconocido.
- 17 ____ Me inquieto constantemente por conocer algo nuevo.
- 18 ____ Soy bullicioso.
- 19 ____ Soy poco susceptible al enfrentar reveses.
- 20 ____ Sufro por motivos sin importancia lo que frena mi actividad.
- 21 ____ Soy muy sociable. Establezco amistades con facilidad.
- 22 ____ Cuando me molesto por algún motivo me muestro agresivo.
- 23 ____ Generalmente soy paciente.
- 24 ____ No tengo confianza en mis propias fuerzas y a veces me siento incapaz.
- 25 ____ Suelo emprender con disposición los nuevos trabajos y actividades.
- 26 ____ Tiendo a tomar decisiones precipitadas.
- 27 ____ Generalmente cambio con lentitud de una actividad a otra.

- 28 ___ Prefiero la soledad.
- 29 ___ Me adapto con facilidad a las nuevas situaciones.
- 30 ___ Usualmente acompaño mis experiencias verbales con gestos y mímicas acentuadas.
- 31 ___ Mantengo un comportamiento pausado en mis relaciones con los demás.
- 32 ___ Me indispone un alto ritmo de trabajo.
- 33 ___ Soy decidido en mis actos.
- 34 ___ Frecuentemente me manifiesto impulsivo e impetuoso.
- 35 ___ Soy ordenado y metódico.
- 36 ___ Las ofensas y faltas de los demás me deprimen y me dan tristeza.
- 37 ___ Cambio con facilidad el foco de atención. Puedo pasar rápidamente de un trabajo a otro.
- 38 ___ Con regularidad me muestro desconfiado y receloso.
- 39 ___ En la mayoría de las ocasiones gesticulo poco al hablar.
- 40 ___ Soy propenso a ensimismarme y abstraerme en mis pensamientos.
- 41 ___ Soy generalmente enérgico activo rápido y muestro iniciativas.
- 42 ___ En mí son propios los movimientos bruscos y violentos.
- 43 ___ Soy controlado en la expresión de mis ímpetus emocionales.
- 44 ___ Me fatigo con facilidad.
- 45 ___ Casi siempre tengo buen sentido del humor.
- 46 ___ Con frecuencia presento cambios bruscos en mi comportamiento.
- 47 ___ Me caracterizo por ser tranquilo lento y sosegado.
- 48 ___ Soy impresionable.
- 49 ___ Por lo regular soy alegre y jovial.
- 50 ___ Soy inestable en mis propósitos.
- 51 ___ Generalmente mi lenguaje es pausado regulado y sin demostraciones emocionales.
- 52 ___ Soy retraído al iniciar nuevas relaciones humanas.
- 53 ___ Casi nunca me siento torpe al iniciar nuevas relaciones humanas.
- 54 ___ Me irrito con facilidad.
- 55 ___ Los estímulos fuertes o prolongados no estimulan mi actividad.
- 56 ___ Lloro con facilidad.

Cuestionario de Tipos Temperamentales CTT-I

(M. E. Fuentes y Román)

Nombre _____

Sexo _____ Edad _____ Escolaridad _____

Ocupación _____

Años de experiencia en la actividad objeto de investigación _____

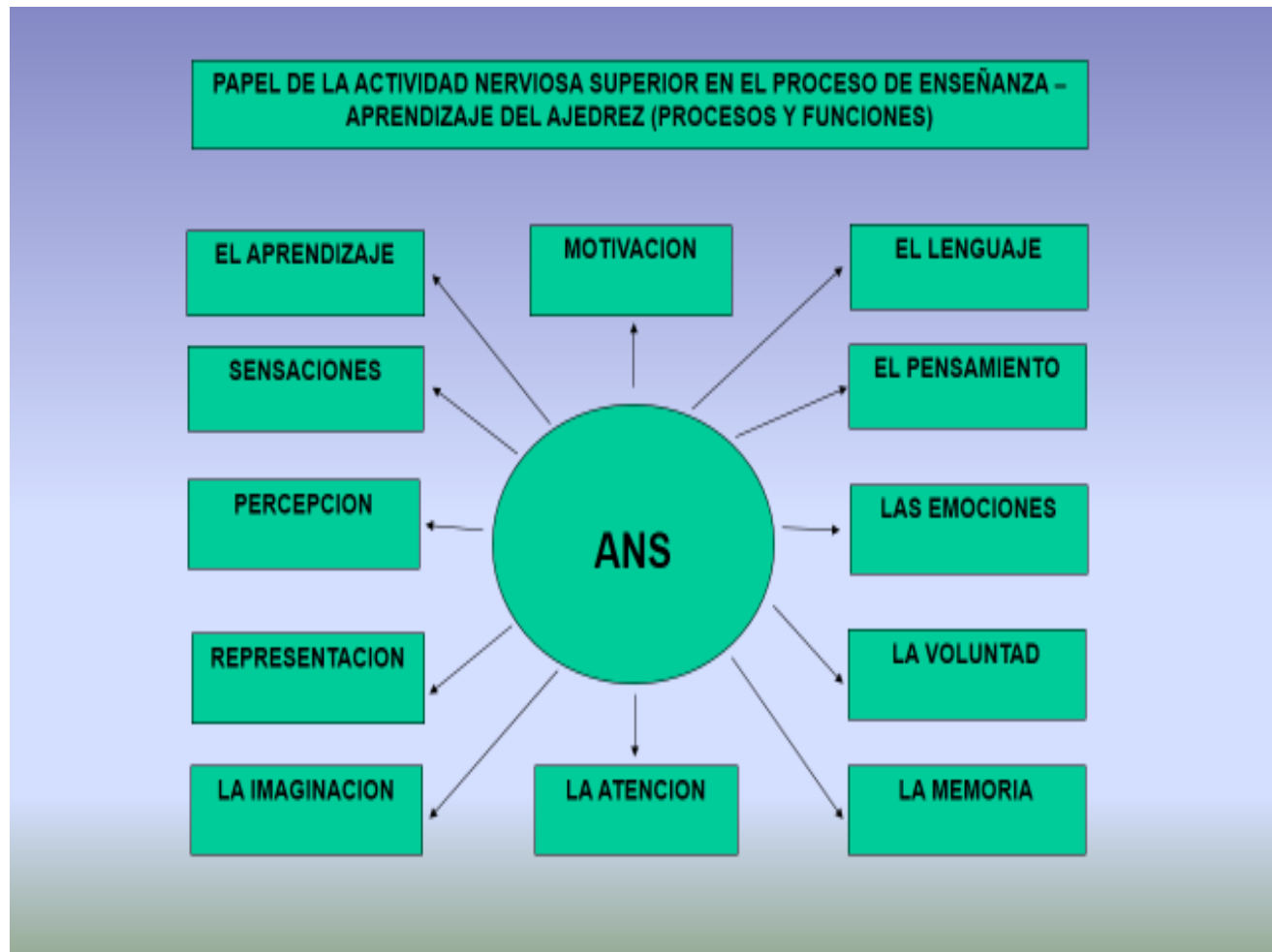
Las proposiciones que encontrará a continuación muestran distintas formas de actuar de las personas. Usted debe seleccionar aquellas que a su juicio son necesarias para desempeñar con éxito la actividad que realiza. Debe colocar delante de cada ítem la letra N si se considera necesario para ese fin. IP si es impropio y la letra IN (Indiferente) si ni perjudica ni beneficia.

- 1 ___ Cambiar rápidamente de una actividad a otra.
- 2 ___ Ofenderse con facilidad.
- 3 ___ Hablar poco en voz baja y despacio.
- 4 ___ Ante el fracaso desconsolarme.
- 5 ___ Estado de ánimo habitual vivo.
- 6 ___ Ser inestable.
- 7 ___ No gastar fuerzas en vano.
- 8 ___ Sentir nostalgia ante los cambios de tiempo.
- 9 ___ Captar rápidamente lo nuevo.
- 10 ___ Impacientarse con facilidad.
- 11 ___ En ocasiones ser indolente.
- 12 ___ Humor caracterizado por ser triste y apesadumbrado.
- 13 ___ Hablar claro y rápido.
- 14 ___ Ser brusco en el trato a las personas.
- 15 ___ Mantenerse ecuánime en situaciones desagradables imprevistas.
- 16 ___ Sentirse mal en un ambiente desconocido.
- 17 ___ Inquietarse constantemente por conocer algo nuevo.
- 18 ___ Ser bullicioso.
- 19 ___ Ser poco susceptible al enfrentar reveses.
- 20 ___ Sufrir por motivos sin importancia lo que frena mi actividad.
- 21 ___ Ser muy sociable. Establecer amistades con facilidad.

- 22 ___ Mostrarse agresivo si se molesta por algún motivo
- 23 ___ Generalmente ser paciente.
- 24 ___ No tener confianza en sus propias fuerzas y generalmente sentirse incapaz.
- 25 ___ Empezar con disposición los nuevos trabajos y actividades.
- 26 ___ Tomar decisiones precipitadas.
- 27 ___ Cambiar con lentitud de una actividad a otra.
- 28 ___ Preferir la soledad.
- 29 ___ Adaptarse con facilidad a las nuevas situaciones.
- 30 ___ Acompañar las expresiones verbales con gestos y mímicas acentuadas.
- 31 ___ Mantener un comportamiento pausado en las relaciones con los demás.
- 32 ___ Indisponerse por un alto ritmo de trabajo.
- 33 ___ Ser decidido en sus actos.
- 34 ___ Con frecuencia manifestarse impulsivo e impetuoso.
- 35 ___ Ser ordenado y metódico.
- 36 ___ Deprimirse por las ofensas y faltas de los demás.
- 37 ___ Cambiar con facilidad el foco de atención. Puedo pasar rápidamente de un trabajo a otro.
- 38 ___ Mostrarse regularidad desconfiado y receloso.
- 39 ___ Gesticular poco al hablar.
- 40 ___ Ser propenso a ensimismarse y abstraerse en sus pensamientos.
- 41 ___ Ser generalmente enérgico activo rápido y mostrar iniciativas.
- 42 ___ Mostrarse generalmente con movimientos bruscos y violentos.
- 43 ___ Ser controlado en la expresión de sus ímpetus emocionales.
- 44 ___ Fatigarse con facilidad.
- 45 ___ Generalmente tener buen sentido del humor.
- 46 ___ Presentar frecuentemente cambios bruscos en su comportamiento.
- 47 ___ Caracterizarse por ser tranquilo lento y sosegado.
- 48 ___ Ser impresionable.
- 49 ___ Ser alegre y jovial.
- 50 ___ Ser inestable en sus propósitos.
- 51 ___ Tener un lenguaje pausado regulado y sin demostraciones emocionales.

- 52 ___ Ser retraído al iniciar nuevas relaciones humanas.
- 53 ___ No mostrarse torpe al iniciar nuevas relaciones humanas.
- 54 ___ Irritarse con facilidad.
- 55 ___ Los estímulos fuertes o prolongados no alteran el curso de mi actividad.
- 56 ___ Llorar con facilidad.

Anexo # 4. Funciones y procesos de la Actividad Nerviosa superior



Evento Estudiantil

Juegos tradicionales para el trabajo de la unidad Actividades Rítmicas en la enseñanza primaria.

Traditional games for unit work Rhythmic Activities in primary education.

Autores:

***Miguel Williams Aguilera Amazo¹; Rosa de la Cruz Hernández Moya²; Ernesto Pacheco Rodríguez³; Mileydi Duran Gregorio⁴**

^{1, 2, 3, 4} Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, Facultad de Cultura Física, Cuba

¹Estudiante de primer año de Cultura Física e-mail: maamazo@uclv.cu; ²Máster en Actividad Física, e-mail: rhmoya@uclv.cu. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-5223-0698>; ³Licenciado en Cultura Física e-mail ernestopr@uclv.cu <https://orcid.org/0000-0003-0589-8705>; ⁴Máster en Actividad Física e-mail mduran@uclv.cu <https://orcid.org/0000-0001-6178-2526>

RESUMEN:

La asignatura Educación Rítmica y Lúdica constituyen uno de los campos más interesantes de la ciencia educativa; porque permite, estudiar la educación del ritmo, y la lúdica (juego) para proveer la formación de habilidades pedagógicas profesionales indispensables a los futuros Licenciados en Cultura Física. En la investigación participaron 33 estudiantes de primer año de la carrera de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas y diez profesores de Educación Física del municipio Santa Clara. Se emplearon métodos y técnicas científicos, del nivel teórico analítico - sintético, inductivo-deductivo; de los empíricos análisis de documentos, la observación, entrevista, la triangulación metodológica, criterio de especialista, y del matemático- estadístico la distribución empírica de frecuencia. Con el estudio se proponen juegos tradicionales rítmicos con el fin de propiciar un mejor trabajo en la impartición de la unidad Actividades Rítmicas por parte de los profesores, así como la enseñanza de las metodologías, los pasos fundamentales, la expresión corporal y los juegos rítmicos.

Palabras Claves: Actividades rítmicas, Educación Física, juegos tradicionales rítmicos.

ABSTRACT

The subject of Rhythmic and Playful Education constitutes one of the most interesting fields of educational science because it allows the study of rhythmic and playful education (games) to provide the development of essential professional pedagogical skills for future Physical Education graduates. Thirty-three first-year students from the Marta Abreu Central University of Las Villas and ten Physical Education teachers from the municipality of Santa Clara participated in the research. Scientific methods and techniques were employed, from the theoretical analytical-synthetic, inductive-deductive levels; empirical document analysis, observation, interviews, methodological triangulation, specialist criteria; and mathematical-statistical empirical frequency distribution. The study proposes traditional rhythmic games to promote better teaching of the Rhythmic Activities unit by teachers, as well as the teaching of methodologies, fundamental steps, body expression, and rhythmic games

Keywords: Rhythmic activities, Physical Education, traditional rhythmic games.

INTRODUCCIÓN

En la enseñanza primaria, tanto en el primer como en el segundo momento, la Educación Física adquiere un significado especial por ser esta la base de la práctica física y el deporte, Según Menció, (2005) una de las unidades de estudio en la enseñanza primaria son las Actividades Rítmicas, la cual dirige sus contenidos a la exploración y análisis de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y la ejecución de los ritmos a través de juegos y bailes tradicionales.

En el caso de los juegos tradicionales estos corren el riesgo de desaparecer especialmente en las grandes ciudades y en las zonas más industrializadas, autores como Watson (2008); Diyenti & Rakimakwati (2019); Cara & Martínez (2020); Enríquez *et al.* (2020); Lavega (2021) emiten sus definiciones sobre los juegos tradicionales, pero todos coinciden en que los mismos son transmitidos de generación en generación a través de la tradición oral y práctica, los cuales difunden la cultura, historia y tradición de los pueblos.

A pesar de la importancia que tiene el ritmo en el desarrollo multilateral de los escolares, se observa que los estudiantes de la carrera de Cultura Física al recibir la asignatura Educación Rítmica y Lúdica, presentan problemas en la coordinación, el ritmo, el conocimiento de los juegos tradicionales rítmicos, lo cual se debe a que durante su tránsito por la enseñanza primaria, no recibieron estos conocimientos, ya que muchos de los profesores tienen deficiencias al impartir la unidad de Actividades Rítmicas en las clases de Educación Física.

De esta manera se definen como objetivos de la investigación:

1. Diagnosticar el estado actual de los conocimientos que tienen los estudiantes de primer año de Cultura Física sobre la unidad de actividades rítmicas en las clases de Educación Física.
2. Proponer juegos tradicionales rítmicos que contribuyan a mejorar la impartición de la unidad de Actividades Rítmicas en la clase de Educación Física.
3. Valorar a través del criterio de especialista la propuesta de juegos tradicionales rítmicos.

MATERIALES Y MÉTODOS

En la investigación participan 33 estudiantes de primer año del Curso Regular Diurno de la carrera Cultura Física de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, los cuales reciben la asignatura Educación Rítmica y Lúdica y 10 profesores de Educación Física, de ellos siete son Licenciados en Cultura Física y tres son Máster en Educación Física Contemporánea con edades comprendidas entre 25 y 43 años de edad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis realizado para este estudio partió de un trabajo de mesa, consultando el Programa y orientación metodológica de la Educación Física (2022), para el primer momento, específicamente la unidad de estudio Actividades Rítmicas, relacionada con el desarrollo del ritmo en la Educación Física de la enseñanza primaria.

Se pudo apreciar que el mismo contiene los objetivos, tareas generales y específicas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en la enseñanza primaria, aportando además una serie métodos y procedimientos conjuntamente con ejercicios y juegos, para el trabajo de los profesores con estas edades

Los diez profesores que representan el 100% plantean que en el programa aparecen pocas sugerencias de ejercicios y juegos que contribuyan a cumplir los objetivos de la unidad, por ejemplo: sugieren los nombres de algunas canciones para trabajar, pero no la letra de ellas, y en otras ocasiones aparece la letra, pero no el ritmo con el que se debe trabajar, resultando un problema tanto para los profesores noveles como para los más experimentados.

De los 33 estudiantes, solo 7 (33,3%) conocen los pasos fundamentales, 5 (15,1%) plantean que en la primaria recibieron clases de expresión corporal con música.

El 100% de los estudiantes plantearon no tener conocimiento sobre las metodologías para la enseñanza del ritmo, ya que no recuerdan haberlas ejecutado, durante las clases de Educación Física.

En cuanto a los juegos tradicionales para trabajar el ritmo, los que más recuerdan son: la señorita, choco-choco-late, al ánimo, cambia líder.

Durante la observación realizada se pudo corroborar que, de los diez profesores de Educación Física, siete para el 70%, no cuentan con las herramientas cognitivas que se necesitan para trabajar como es debido la unidad de Actividades Rítmicas, lo cual que influye en el desarrollo armónico e integral del escolar.

De los 33 estudiantes 23 (69,6%) presentaron dificultad al no marcar el ritmo en las diferentes partes del cuerpo, pues no sabían combinar los movimientos percutidos del pulso y el acento con coordinación.

Otra de las dificultades observadas es que los estudiantes, no realizan correctamente la secuencia de los movimientos naturales de desplazamiento con los pasos fundamentales, combinados con los cambios de dirección y niveles.

En cuanto al trabajo de la expresión corporal, los estudiantes por la falta de conocimientos, no utilizaban juegos donde se pusieran de manifiesto actuaciones de personajes, animales u objetos y que mediante su cuerpo expresen diferentes sentimientos, emociones mediante la creatividad, imaginación, fantasía, entre otros.

De forma general el 100% de los profesores de Educación Física coinciden en que el Programa y orientaciones metodológicas de la Educación Física no posee todas las indicaciones posibles para el trabajo con esta unidad, ya que no aparecen los suficientes

ejercicios, ni juegos para realizar las diferentes actividades, que contribuyan con el cumplimiento de los objetivos propuestos en la unidad.

En cuanto al trabajo con los pasos fundamentales, la expresión corporal y el dramatizado expresan que les cuesta mucho trabajo ejecutar estas actividades, ya que en el programa solo se encuentran pocos juegos, y en ocasiones no están descritos, ni presentan las indicaciones metodológicas para el trabajo del ritmo, los pasos, la expresión corporal y el dramatizado, lo que provoca que en ocasiones no se cumpla correctamente el objetivo propuesto en la clase.

Sobre la propuesta de juegos rítmicos que apoye el trabajo del profesor de Educación Física para la ejecución de las actividades rítmicas, plantearon que sería de gran ayuda, ya que no existe suficiente material bibliográfico disponible y en ocasiones se encuentra la letra, pero no la metodología para ejecutar los movimientos o pasos.

Para desarrollar los contenidos antes mencionados se describen las orientaciones metodológicas las cuales garantizarán un mejor desarrollo del proceso de enseñanza–aprendizaje, logrando en el estudiante y futuro profesional de la Cultura Física el Saber hacer, y el Enseñar a enseñar.

El profesor debe seleccionar las formas y métodos más consecuentes para obtener un mayor aprovechamiento y rendimiento de la clase, ya que con una buena dirección de todas las actividades contenidas en el programa se pueden obtener resultados muy positivos.

Las características de las actividades rítmicas la convierten en una excelente vía para desarrollar en los escolares la orientación espacial. En tal sentido se les debe estimular a utilizar todo el espacio y a ubicarse correctamente en relación a sus compañeros.

El profesor deberá organizar a los escolares por el área según el tipo de juego tradicional a realizar.

Antes de empezar el juego se debe enseñar primeramente la letra de la canción, para que todos los escolares la conozcan.

Después de enseñada la letra de la canción, se debe explicar y demostrar que movimiento o paso fundamental se va ejecutar, así como las figuras de notas que se pueden utilizar.

El profesor debe insistir que los escolares se desplacen rítmicamente, teniendo en cuenta la orientación espacial, sus posibilidades sonoras con el cuerpo, saber diferenciar el pulso del acento, mantener una correcta postura, coordinar los movimientos de brazos y piernas correctamente.

En los juegos donde se trabaje los pasos fundamentales, se debe velar por la correcta posición de las piernas, así como hacerlo de forma alternada.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto se proponen juegos tradicionales rítmicos que contribuyan al trabajo de las siguientes actividades, donde también se utilicen las figuras de notas:

Marcar el ritmo con diferentes partes del cuerpo (cabeza, hombros, muslos, rodillas, pies).

Marcar con las palmadas el pulso y el acento.

Realizar movimientos naturales de desplazamientos (caminar, correr, saltar, girar, reptar) con diferentes direcciones, niveles y combinados con palmadas.

Ejecutar los movimientos o pasos fundamentales (paso Skip, Galop, T, Cambio)

Realizar movimientos de expresión corporal. Dramatizados

3.1- Descripción de los juegos seleccionados

1.-Nombre: Arre pote, pote

Organización: los alumnos se sitúan en parejas frente a frente, parados o sentados, indistintamente distribuidos en el terreno. Puede hacerse un círculo

Desarrollo: los alumnos cantan y realizan movimientos corporales según la letra de la canción y palmean en diferentes partes del cuerpo:

Un gato cayó en un pozo las tripas se hicieron agua

Arre pote pote pote, arre pote pote pa.

Había una chinita sentada en un café

Con los zapatos blancos y las medias al revés.

A medida que cantan realizan los movimientos:

Golpear con las manos los muslos (un)

Una palmada (ga)

Golpear las manos del compañero (to)

Se continúa rítmicamente hasta que finalice la canción.

Reglas: se puede palmear cualquier parte del cuerpo al ritmo de la canción.

2.- Nombre: Los siete chivitos

Organización: los alumnos se colocarán en filas o círculo como más les guste.

Desarrollo: cada alumno tendrá un personaje que puede ser persona o animales (abuela, perrito, tío, toro, viejito, niño, etc.) se selecciona un alumno que pasará al centro y el resto palmeando, cantan lo siguiente:

Los siete chivitos estaban bailando el coro corito tamboré

Y el alumno que está en el centro canta diciendo uno de los personajes, ejemplo:

Que baile la vieja (aquí el alumno que tiene el personaje de viejita entra al centro y escenifica el baile de la viejita) y todos corean tamboré

Luego el del centro busca la pareja diciendo que baile el viejito (el que hace de viejito pasa al frente bailando con la viejita), y todos corean tamboré.

Se repite la letra los siete chivitos estaban bailando el coro corito tamboré y así sucesivamente se van diciendo varios personajes donde todos deben escenificar un baile con expresión corporal.

Reglas: quien inicia el juego será sustituido según vayan escenificando sus personajes.

3.- Nombre: El baile de los animales

Organización: círculo

Desarrollo: al ritmo de la canción y según la letra los alumnos realizan las diferentes acciones como palmear al frente, desplazarse hacia atrás, saltar, agacharse, etc.

El cocodrilo Dante camina hacia adelante (con los brazos extendidos al frente palmear y se puede marcar la T)

El elefante Tras camina hacia atrás (balanceo de brazos como una trompa)

El pingüino Lalo camina hacia el costado (desplazarse hacia el lateral como un pingüino)

Y yo en mi bicicleta me voy para el otro lado (cambiar a la dirección opuesta moviendo los brazos como una rueda y realizar paso cambio)

Se repite la letra de la canción utilizando diferentes niveles bajo, medio, alto, saltando en un pie, con movimientos exagerados, etc.

Reglas: todos los niños deben realizar las acciones que se orienten.

4.-Nombre: Una forma de caminar.

Organización: dispersos.

Desarrollo: los niños se desplazarán por el área realizando los movimientos según la letra de la canción.

Todos poseemos una especial, una especial, forma de caminar, (palmadas)

Todos poseemos una original, una original forma de caminar, (palmadas)

Una tortuga para caminar, tiene una forma muy particular, (caminar redonda)

Todos poseemos una especial, una especial, forma de caminar, (palmadas)

Todos poseemos una original, una original forma de caminar, (palmadas)

Una oruga para caminar, tiene una forma muy particular, (reptar)

Todos poseemos una especial, una especial, forma de caminar, (palmadas)

Todos poseemos una original, una original forma de caminar, (palmadas)

Un caballo para caminar tiene una forma muy particular, (galop)

Todos poseemos una especial, una especial, forma de caminar, (palmadas)

Todos poseemos una original, una original forma de caminar, (palmadas)

Un canguro para caminar, tiene una forma muy particular, (saltar)

Tiene una forma muy especial

5.- Nombre: Soy una taza

Organización: círculo, dispersos, filas

Desarrollo: El profesor primero les indicará a los escolares los movimientos de expresión corporal a realizar

Soy una Taza: movimiento, de cadera, el pie apoyado en el metatarso

Una Tetera: brazo izquierdo flexionado lateral palma arriba, brazo derecho en la cintura

Una Cuchara: los dos brazos arriba entrelazados.

Y un Cucharón: los brazos al frente, manos entrelazadas haciendo un círculo

Un plato hondo: hacer una onda con los brazos al frente

Un plato llano: deslizar el brazo extendido por el frente

Un cuchillito: brazos semiflexionados arriba cerrados

Un tenedor: brazos semiflexionados arriba abiertos

Soy un salero: círculo de los brazos al lado derecho

Azucarero: círculo de los brazos al lado izquierdo

La batidora: círculo de la cadera por la derecha

Y una olla express, chu, chu: brazo lateral flexionado arriba, palma hacia abajo y mano en la cintura

6.-Nombre: Una vieja y un viejito

Organización: Círculo

Desarrollo: en filas una frente a la otra, mientras todos cantan, se selecciona un guía, que, con las manos en la cintura, va dando saltos (skip o galop), y cada vez que la canción dice charan chan chán se para al frente otro niño con las manos en la cintura y sale a realizar los movimientos corporales.

Una vieja y un viejito (pason skip) y un escarabajo blanco. (paso T)

Charan chan chán (palmadas en los muslos), charan chan chán (manos en la cintura)

Se pusieron a bailar (paso Skip) en la puerta de un estadio (paso Cambio)

Charan chan chán (palmear en parejas) charan chan chán (dar palmadas marcar corchea)

Una vieja que lo vio (expresión corporal señalar los ojos), les metió cuatro escobazos (expresión corporal oscilar los brazos al aire)

Charan chan chán (marcar negras), charan chan chán (paso Skip)

A mí me dicen niña bonita (expresión corporal), si tu quisieras te doy mi amor

Una mañana de buenas ganas, en mí jardín yo sembré una flor, charan chan chán (entra otro niño)

Reglas: todos los niños deben participar

Ninguno de los juegos necesita material, pueden realizarse variantes teniendo en cuenta las diferentes acciones a ejecutar, donde el profesor mediante preguntas puede decir: de cuántas maneras se puede correr, caminar, balancear, palmear, girar, trotar, entre otras, así como diferentes combinaciones utilizando los pasos, metodologías y figuras de notas, según el objetivo a cumplirse en la clase, los participantes pueden emitir sus criterios, ya que ayuda a la creatividad.

Valoración de la propuesta de juegos tradicionales rítmicos por cinco especialistas, de ellos dos (40%) Dr. C. en Educación Física y tres (60%) Máster en Actividad Física, con

una alta competencia en el tema objeto de estudio, más de 25 años de experiencia en el sector y en el cumplimiento de sus funciones laborales.

Los resultados obtenidos a través de la matriz valorativa fueron los siguientes:

El 100% de los especialistas plantearon que mediante la propuesta se puede trabajar la expresión corporal, el ritmo, las figuras de notas, así como la creatividad y la imaginación. A través de los juegos propuestos se pueden trabajar las metodologías con los pasos fundamentales, figuras de notas, palmadas o ritmos percutidos utilizando la letra de las canciones, además de dar la posibilidad a los escolares de crear otras acciones combinadas con otras habilidades.

Mediante los mismos los escolares activan la creatividad, pueden llegar a conocer la potencialidad de su cuerpo, así como desarrollar diferentes habilidades a través del ritmo y la expresión corporal.

La propuesta permite utilizar acciones para el rescate de los juegos tradicionales, lo cual contribuirá en su formación cultural.

Los juegos en sentido general pueden ser utilizados no solo para trabajar el ritmo en las clases de educación física, sino también en las diferentes actividades extra docentes que se realizan con los escolares.

CONCLUSIONES

1. En el diagnóstico realizado se pudo constatar que los estudiantes de primer año de la carrera Cultura Física de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas presentaban dificultades en el conocimiento de las actividades rítmicas.
2. La propuesta de juegos tradicionales rítmicos se elaboró en función de los objetivos planteados en el programa y orientaciones metodológicas para el trabajo de las actividades rítmicas en la enseñanza primaria.
3. La triangulación metodológica constató que los profesores de educación física aun presentan problemas en la impartición de los contenidos de la unidad de actividades rítmicas y en las clases no explotan todas las posibilidades que ofrecen los juegos para la educación del ritmo.

4. Los especialistas plantearon que la propuesta es muy acertada, ya que pueden activarles la creatividad a los escolares, así como llegar a conocer la potencialidad de su cuerpo a través del ritmo y la expresión corporal.

RECOMENDACIONES

Continuar con la selección de otros juegos rítmicos para su aplicación en escolares de la enseñanza primaria.

REFERENCIAS

1. Cara Muñoz, J.F & Martínez Sánchez, J.A. (2020). *Los juegos tradicionales y populares Andalucía como herramienta para el desarrollo de la competencia matemática*. Wanceulen editorial. <http://bitly.ws/fWXw>.
2. Diyenti, A. K & Rakimahwati, R. (2019). The Influence of Traditional Games and Gender on Children's Motoric Physical Development. *Journal of Nonformal Education*, 5(2), 154-160. <https://bit.ly/3IBSZXy>
3. Enríquez-Villarreal, J., Abril-Cruz, M. y Sandoval Jaramillo, M. (2020). Motricidad gruesa en articulación con los juegos tradicionales: alternativa pedagógica para los infantes de 3 a 4 años. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 9(1), 1- 5. <https://bit.ly/2Vxncwa>
4. Lavega Burgués, P. (2021). *Juegos y deportes populares tradicionales*. Editorial INDE. <https://elibro.net/es/ereader/utnorte/177867?page=32>
5. López Palma, M., Lago Pla, J., Ramos Puig, A., Pérez Acosta, M. D., Bequer Soto del Valle, M. T., Berroa Savigne, M., Ramírez Viant, X., Váldez Rivera, J., Valdés Rivera, J., González Toledo, R., Vargas Morales, O., Paret Andux, R. y Medina González, C. (2022). *Programa de Educación Física primer grado*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. epe@enet.cu
6. Menció, T. (1993). *Introducción a la educación musical y danzaría*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
7. Watson Brown, H. (2008). *Teoría y Práctica de los juegos*. Editorial Deportes. La Habana, Cuba.

Juegos pequeños para el mejoramiento de la lateralidad en escolares con Trastornos del Espectro Autista.

Small games to improve laterality in schoolchildren with Autism Spectrum Disorders.

***Carlos Javier Gamboa Piñera¹, Rosa de la Cruz Hernández Moya², Daniela Milagros Palacio González³, Ernesto Pacheco Rodríguez⁴**

^{1,2,3,4}Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Cultura Física. Cuba.

¹Estudiante de Cultura Física e-mail: cgamboa@uclv.cu Orcid Id:

<https://orcid.org/0009-0001-8534-9273>; ²Máster en Actividad Física, e-mail:

rhmoya@uclv.cu. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-5223-0698> ;³Doctora en

Ciencias de la Actividad Física, e-mail: dpalacio@uclv.cu. Orcid Id:

<https://orcid.org/0000-0000-3708-2578>; ⁴Licenciado en Cultura Física, e-mail:

ernestopr@uclv.cu. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0003-0589-8705>

RESUMEN:

Los escolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) requieren de una Educación Física Adaptada a sus necesidades durante el período de escolarización o a lo largo de toda su vida, el juego contribuye al desarrollo de las habilidades, capacidades, incrementa la autoestima, el crecimiento cognitivo, en escolares en situación de discapacidad. En la investigación participaron cinco escolares con TEA y tres profesores de Educación Física de la escuela "Rolando Pérez Quintoso" del municipio Santa Clara. Se emplearon métodos y técnicas científicos del nivel teórico analítico - sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico; de los empíricos análisis de documentos, la observación, entrevista, la triangulación metodológica, criterio de especialista, y del matemático- estadístico la distribución empírica de frecuencia. Permitió la propuesta de ocho juegos

pequeños con adaptaciones no significativas, con el fin de mejorar la lateralidad a estos escolares en proporción con los factores básicos del movimiento humano: cuerpo, espacio, tiempo y relaciones. La propuesta es bastante adecuada y puede ser aplicada, pues responde al problema y objetivos planteados.

Palabras claves: Trastorno del espectro Autista (TEA), juegos pequeños, lateralidad.

ABSTRACT:

Schoolchildren with Autism Spectrum Disorder (ASD) require Physical Education adapted to their needs during their schooling and throughout their lives. Play contributes to the development of skills and abilities, increases self-esteem, and promotes cognitive growth in children with disabilities. Five schoolchildren with ASD and three Physical Education teachers from the "Rolando Pérez Quintoso" School in the municipality of Santa Clara participated in the research. Scientific methods and techniques were used: theoretical analytical-synthetic, inductive-deductive, historical-logical; empirical document analysis, observation, interviews, methodological triangulation, specialist judgment; and mathematical-statistical empirical frequency distribution. It led to the proposal of eight small games with non-significant adaptations, aimed at improving laterality in these children in proportion to the basic factors of human movement: body, space, time, and relationships. The proposal is quite adequate and can be applied, as it responds to the problem and objectives posed.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD), small games, laterality.

INTRODUCCIÓN

En Cuba se sigue trabajando por una Educación Física inclusiva y adaptada a las necesidades y capacidades de cada escolar; y el juego como medio y método, contribuye al desarrollo de las habilidades, capacidades, a la creatividad, imaginación, incrementa el crecimiento cognitivo y la autoestima, en escolares en situación de discapacidad, y el Trastorno del Espectro Autista (TEA) forma parte de la Discapacidad intelectual.

La edición ordinaria No. 87 de la Gaceta Oficial de la República, que contiene la

Ley No. 156 código de las Familias, manifiesta que las personas con discapacidad son individuos sujetos de derechos, y que en la sociedad se suele emplear términos como impedidos o incapacitados, por tanto, lo correcto sería emplear dos términos: uno es “personas con discapacidad”, y el otro es “personas en situación de discapacidad”, que es como lo nombra la Constitución.

Las personas en situación de discapacidad tienen derecho a una vida familiar digna y a ser incluidas en la vida comunitaria y social. La sociedad y el Estado brindan, a través de sus organismos e instituciones, el sistema de apoyos, la debida protección, la educación y la orientación necesarias que les permita desarrollar al máximo sus capacidades y sus aptitudes. (Artículo 430)

Según lo establecido en el Código de la familia los autores de la investigación asumen la terminología personas en situación de Discapacidad.

De esta manera, se definen como objetivos de la investigación:

1. Diagnosticar el estado actual de la lateralidad a los escolares con TEA, en las clases de Educación Física de la escuela “Rolando Pérez Quintoso” del municipio Santa Clara.
2. Adaptar juegos pequeños para el mejoramiento de la lateralidad a los escolares con TEA.
3. Valorar a través del criterio de especialista la propuesta de juegos pequeños para el mejoramiento de la lateralidad a los escolares con TEA.

MATERIALES Y MÉTODOS:

Se utilizaron métodos y técnicas científicas, del nivel teórico el Analítico–Sintético, el Inductivo-Deductivo e Histórico-Lógico los cuales permitieron develar los fundamentos que sustentan la investigación. Del nivel empírico, el Análisis Documental, la Entrevista, la Observación, Triangulación Metodológica y Criterio de Especialistas para constatar la información sobre el tema y del nivel Estadístico- Matemático se emplea la distribución empírica de frecuencia para caracterizar los resultados obtenidos.

La investigación se desarrolla con cinco escolares con TEA, entre 6 – 9 años, del sexo masculino, perteneciente al primer momento de la escuela especial “Rolando

Pérez Quintoso” de Santa Clara, Villa Clara, donde son atendidos escolares en situación de Discapacidad, específicamente en el área intelectual.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN:

En el análisis de los Expedientes Acumulativo Escolar, se pudo apreciar, que los cinco escolares para el 100% presentan TEA con una Discapacidad Intelectual moderada, dos para el 40% la adquirieron en el periodo prenatal, uno para el 20% en el periodo perinatal y el resto para el 40% en el periodo posnatal, tres para el 60% presentan patologías asociadas, todos tienen un ritmo de aprendizaje lento y dificultades en la atención y concentración, se frustran ante las prohibiciones o el cambio de rutina, ejecutan movimientos estereotipados, repetitivos, realizan las actividades sólo con ayuda y apoyo del adulto, el 40% convive en un ambiente familiar favorable, y el otro 60%, se desenvuelven en un ambiente inestable, donde carecen de atención por la figura paterna, además, se aprecian barreras de sobreprotección.

Autores como Ramírez *et al.* (2019); Grosso (2021); Organización Mundial de Salud (OMS) (2023), todos coinciden que el TEA es una condición del neurodesarrollo que determina la forma en la que el escolar percibe el mundo y las relaciones con los demás. Este trastorno está caracterizado por una comunicación social deficiente, así como patrones repetitivos y estereotipados del comportamiento.

Para la observación a los escolares con TEA, y el trabajo de la lateralidad se tuvo en cuenta el estado de ánimo de los sujetos investigados y sus posibilidades en la clase de educación física.

Sobre la lateralidad autores como (Bondi *et al.*, 2020); (Orellana *et al.* 2020); (Pombosa *et al.* 2023) tienen puntos de referencia cuando plantean que la lateralidad es el nivel de preponderancia que presenta el ser humano desde el punto de vista motor, del que forman parte los hemisferios cerebrales, es la preferencia sistemática de la utilización de una u otra parte del cuerpo (ojos, oído, manos, pies) en las actividades de la vida cotidiana.

INDICADORES	LATERALIDAD					
	MANOS					
	ACEPTABLE		POCO ACEPTABLE		NO ACEPTABLE	
1	1	20%	1	20%	3	60%
2	0	0%	2	40%	3	60%
3	0	0%	0	0%	5	100%

Indicadores:

1. Golpea la pelota con la mano derecha e izquierda, rodando la misma hacia un punto.
2. Lanza la pelota hacia al frente, según la voz de mando.
3. Rebota contra el piso y/o la pared la pelota, con una u otra mano.

En el indicador uno, los escolares debían rodar la pelota utilizando ambas manos indistintamente hasta llegar a la banderita, en el ejercicio, sólo un escolar golpeaba la pelota alternando ambas manos hasta el lugar indicado siendo evaluado de Aceptable, otro hizo rodar la pelota con una mano, y fue evaluado de Poco aceptable, ambos para un 20%, cada uno, el resto de los sujetos no realizaron la actividad, obteniendo evaluación de No aceptable para el 60%.

En el indicador dos, donde debían lanzar la pelota hacia el frente, hasta los conos de colores, dos escolares para el 40%, lograron realizar la actividad con menos dificultad, aunque el lanzamiento con la mano izquierda no lo ejecutaron, por lo cual fueron evaluados de Poco aceptable, el resto de los escolares que representan el 60%, fue evaluado de No aceptable, ya que dejaron caer la pelota sin intentar realizar el ejercicio, a pesar de los intentos del profesor para que lo ejecutaran.

En el indicador tres, durante el rebote de la pelota contra el piso y/o pared los cinco sujetos son evaluados de No aceptable para un 100%, ya que lanzaban la pelota contra el piso, pero la dejaban en el lugar, y no hacían el intento de realizar nuevamente el ejercicio.

INDICADORES	LATERALIDAD					
	PIES					
	ACEPTABLE		POCO ACEPTABLE		NO ACEPTABLE	
1	0	0%	0	0%	5	100%
2	1	20%	0	0%	4	80%
3	0	0%	0	0%	5	100%

Indicadores:

1. Salta en un solo pie derecho o izquierdo, según la voz de mando.
2. Patea la pelota con el pie derecho e izquierdo, alternadamente.
3. Traslada la pelota con los pies por el área, hasta un punto fijo.

En el indicador uno a pesar que lograron saltar en un solo pie, el 100% no lograron mantener el equilibrio, la postura, ni la coordinación; además mostraron dificultad para distinguir la derecha de la izquierda, siendo evaluados de No aceptable.

En el indicador dos, un solo sujeto para el 20%, logró golpear la pelota, aunque solo lo realizó con su pie derecho, es evaluado de aceptable, ya que el 80% de los sujetos no quisieron golpear la pelota con ninguno de los pies.

En el tercer indicador, los cinco sujetos para el 100% no trasladaron la pelota con los pies, hacia el cono indicado por el profesor, siendo evaluados de No aceptable, ya que dejaron la pelota y corrieron, sin obedecer la voz de mando del profesor.

Análisis de los resultados de la triangulación metodológica

Los cinco escolares con TEA tienen diagnosticado una Discapacidad intelectual moderada.

Aunque todos son diestros les resulta difícil determinar la derecha de la izquierda, con relación a las personas y objetos que se encuentran a su alrededor. No realizan el golpeo con ninguno de los pies, les cuesta trabajo conducir o patear el balón. Dificultades relacionadas con los movimientos coordinados del cuerpo, mostrando lentitud en la respuesta motora. Limitaciones para trabajar simultáneamente con varios estímulos (táctil, sonoro y visual). Problemas en la concentración y atención para identificar, memorizar colores y formas. No se

involucran espontáneamente unos con otros, les gusta estar solos, evitando el contacto visual.

La propuesta de juegos pequeños adaptados tiene como objetivo mejorar la lateralidad de los escolares con TEA, a través de situaciones metafóricas de búsqueda de soluciones, partiendo del reconocimiento de su cuerpo y el esfuerzo propio, en relación con los factores básicos del movimiento humano: cuerpo (objeto de acción), espacio (¿dónde se mueve?), tiempo (¿cuánto se mueve?), relaciones (¿con quién y con qué se mueve?).

Los juegos propuestos deben darse a conocer a los escolares con tiempo de antelación, para que sepan lo que va a ocurrir y así reforzar la concentración.

Los juegos deben realizarse en la parte principal de la clase y es importante que los escolares con TEA socialicen con sus iguales.

Las distancias a utilizar deben ser según las posibilidades del escolar.

Propuesta de juegos pequeños adaptados para mejorar la lateralidad en escolares con TEA.

1- Nombre: Pégale a la pelota.

Materiales: pelota mediana, palo, cuerda.

Organización: dispersos por el área.

Desarrollo: en un palo se amarra una cuerda y al final de esta una pelota bien fuerte, la cual se balancea por encima de la cabeza de los escolares, los cuales deberán golpear la pelota con la mano diestra.

Reglas: solo se golpea la pelota cuando pase por encima de la cabeza del escolar.

Gana un punto quién logre golpear la pelota.

Variante: los escolares golpearán la pelota con la mano no diestra o con las dos.

Adaptaciones:

Pedagógicas: apoyo verbal para facilitar la comunicación y visual para la coordinación de los movimientos al golpear la pelota con una mano y la otra.

Simplificación de las actividades: aumentar y/o reducir la distancia y el número de repeticiones.

2.-Nombre: Cambia los objetos de lugar.

Materiales: banderitas, bolos, pelotas, cubos, (que sean de diferentes colores).

Organización: los escolares colocados detrás de una línea y a unos pasos se coloca un aro con los objetos dentro y a 3 metros dos aros uno al lado del otro, pero separados a una distancia prudencial.

Desarrollo: el profesor al primer escolar le mencionará un objeto (bandera azul) y seguidamente la palabra izquierda o derecha, este saldrá corriendo hasta el primer círculo buscará el objeto y lo colocará en el lugar indicado, repitiendo si es derecha o izquierda.

Reglas: solo se permite trasladar un solo objeto en cada vuelta y que quede dentro del aro.

Se le otorga un punto al que realice bien la actividad.

Variante: el profesor puede indicar el objeto por el color y el escolar decir el nombre del objeto.

Adaptaciones:

Pedagógicas: apoyo verbal para facilitar la comunicación y visual para la identificación de derecha e izquierda, así como forma y colores.

Simplificación de las actividades: aumentar y/o reducir la distancia y el número de repeticiones.

3.- Nombre: ¿Quién es más ágil?

Materiales: láminas con animales (perro, vaca, gato, león, rana, etc.).

Organización: dispersos por el terreno se colocarán diferentes láminas con animales y los escolares en hileras detrás de una línea.

Desarrollo: a la señal del profesor el primer escolar saldrá saltando en un pie (D-I) hasta la lámina con el animal que se le haya mencionado, luego realizará el movimiento corporal o sonido onomatopéyico y así sucesivamente hasta que todos lo hayan realizado.

Regla: deben saltar con el pie que le indique el profesor.

Se otorga un punto cada vez que ejecute bien la actividad.

Variante: en vez del profesor decir el nombre del animal, indicará la lámina de la derecha, izquierda, al frente o atrás.

Adaptaciones:

Pedagógicas: apoyo verbal para facilitar la comunicación y visual para la

coordinación de los movimientos al saltar hacia diferentes direcciones.

Simplificación de las actividades: aumentar y/o reducir la distancia y el número de repeticiones.

4.-Nombre: Traga bolas.

Materiales: balones, conos y caja grande (traga bolas)

Organización: los escolares se colocan detrás de una línea y a unos pasos se colocan los conos con un balón (derecha e izquierda) y a 3 metros el traga bolas.

Desarrollo: a la señal del profesor el primer escolar caminará hasta el cono de la derecha o izquierda, según la voz de mando del profesor y golpeará el balón con el pie diestro, buscando introducirlo dentro del traga bolas.

Reglas: se debe caminar hasta el cono, indicado y se golpea desde esa zona.

Cada balón que se logre introducir es un punto.

Variante: se puede trasladar el balón hasta una marca y patear con un pie y luego con el otro.

Adaptaciones:

Pedagógicas: apoyo verbal para facilitar la comunicación y visual para la coordinación de los movimientos al golpear el balón con el pie.

Simplificación de las actividades: aumentar y/o reducir la distancia y el número de repeticiones.

Valoración de la propuesta de juegos pequeños adaptados para mejorar la lateralidad, por parte del criterio de los especialistas, uno es Dra. C. en la Cultura Física, que representa el 20%, cinco son Máster en Actividad Física para un 80%; todos con un nivel de conocimiento en el tema objeto de estudio, más de 25 años de experiencia en el sector y en el cumplimiento de sus funciones laborales.

Los resultados obtenidos a través de la matriz valorativa fueron los siguientes:

El 85% la valoraron de Muy adecuada y estima que, a través de la propuesta, se les da cumplimiento a los indicadores, ya que influyen de manera positiva en la determinación del estado de la lateralidad en los escolares con TEA ayudando a dar respuesta al problema en cuestión, el 15% plantearon que es Adecuada, y expresan que pudo haberse incluido más juegos.

Los especialistas para un 100% consideran que la propuesta responde al

problema y objetivos planteados y valoran como beneficioso la aplicación de Juegos pequeños adaptados para mejorar la lateralidad en estos escolares, atribuyéndole gran utilidad para el trabajo de la diversidad

El 70% evalúan de Muy adecuada la propuesta y argumentan que, aunque están muy bien descritos, la última palabra la tiene su implementación, la cual pudiera perfeccionarse y enriquecerse en un futuro cercano, el otro 30% la evaluó de adecuada

El 100% agrega, que se necesitan más investigaciones que ayuden a diversificar este tipo de actividades con relación a la problemática existente.

CONCLUSIONES

1. Mediante la triangulación se pudo constatar que los cinco escolares con TEA, mostraron lentitud en la respuesta motora, presentando dificultad al lanzar y rebotar pelotas con ambas manos, patear balones alternando ambos pies, así como, así como la imposibilidad de mantener el equilibrio y la coordinación con una postura estable por un tiempo prolongado.
2. Los juegos pequeños, se adaptaron de forma no significativa, en proporción con los factores básicos del movimiento humano: cuerpo, espacio, tiempo y relaciones, por lo que los especialistas consideran que la propuesta es bastante adecuada y puede ser aplicada, pues responde al problema y objetivos planteados, pues contribuyen al mejoramiento de la lateralidad, la coordinación, equilibrio; además propicia la comunicación y las habilidades sociales en los escolares con TEA.

RECOMENDACIONES

Continuar el trabajo con poblaciones en situación de discapacidad con el fin de mejorar su calidad de vida e inclusión en la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar-Aguiar, G., Mainegra-Fernández, D., & García-Reyes, O. (2020). Enseñar comprensión de textos a escolares con trastornos del espectro autista: Secretos desde la experiencia. Revista Electrónica Educare, 24(2), 1-16. doi: <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.22>

Gaceta Oficial de la República de Cuba No 99 (2022). *Ley 156. Por lo cual se crea el Código de la familia* pp. 2893 ISSN 1682-7511. Sitio Web: <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>

Grosso, M. (2021). El autismo en los manuales diagnósticos internacionales: cambios y consecuencias en las últimas ediciones. *Revista Española de Discapacidad*, 9(1), 273-283. doi: <https://doi.org/10.5569/2340-5104.09.01.15>

López Palma, M., Lago Pla, J., Ramos Puig, A., Pérez Acosta, M. D., Bequer Soto del Valle, M. T., Berroa Savigne, M., Ramírez Viant, X., Váldez Rivera, J., Valdés Rivera, J., González Toledo, R., Vargas Morales, O., Paret Andux, R. y Medina González, C. (2022). *Programa de Educación Física primer y segundo grado*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. epe@enet.cu

Orellana San Martin, A., Pomfrett-Waceols, C. & Peña-Soto, D. (2020). Estudio de la lateralidad. *Revista española de educación física y deportes*: (429), 2, 1-13 <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/900/746>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023). *Autismo*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Pombosa Romero H. E., Zapata Mocha, E. G. (2023) La lateralidad motriz en el desarrollo de habilidades cognitivas en escolares de educación general básica preparatoria *REV. Polo del Conocimiento* edición No.88 Vol.8 No.11 pp. 632-648 Artículo de revisión

Ramírez Vargas, A., Sánchez Prieto, J. M., & Quirola Ayala, V. (2019). *Nuevas categorías diagnósticas en Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). Evolución hacia DSM 5 y CIE 11. XX*. <https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/nuevas-categorias-diagnosticas>

Orientaciones psicológicas para optimizar la resiliencia psicológica de deportistas del equipo nacional de lucha grecorromana.

Est. Miralys Lahera Delgado. Estudiante de Pregrado. Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”. La Habana. Cuba. miralysld00@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7835-4250>

Sucel Suárez Armas. Máster en Psicología del Deporte. Investigador agregado. Profesor Principal. Instituto de Medicina del Deporte. La Habana. Cuba. msucel25@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2259-5677>

Marta Cañizares Hernández. Doctora en Ciencias. Profesor titular e Investigador. Centro de Estudios de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo. La Habana. Cuba. marticainder@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9504-9779>

Resumen

La investigación desarrollada tiene como objetivo proponer orientaciones psicológicas para optimizar los niveles de resiliencia y estrategias de afrontamiento al estrés de los deportistas del equipo nacional de lucha grecorromana. Corresponde al Proyecto: “El control psicológico en los equipos de alto rendimiento”, asociado al INDER. Se realizó un estudio a una población de 5 deportistas. Se aplicó la entrevista, la Escala de resiliencia de Wagnild y Young y el Cuestionario de afrontamiento al estrés de Sardín y Chorot. Se utilizó la distribución empírica de frecuencias mediante la media aritmética y el análisis porcentual. Se demostró un nivel de resiliencia alto, y como mecanismos de afrontamiento más frecuente los centrados en la tarea, así como la presencia de dificultades en algunos deportistas en el manejo emocional y del estrés, por la falta de confianza en sí mismo. Se elaboraron orientaciones psicológicas para los atletas del equipo estudiado.

Palabras clave: estilos de afrontamiento al estrés; estrategias de resiliencia; lucha grecorromana; resiliencia psicológica.

Introducción

La resiliencia psicológica se ha abordado como posibilidad de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir fortalecido o, incluso, transformado por ellas (Cañizares, et al., 2021)

Asimismo, (Wagnild & Young, 1993), definen la resiliencia como una cualidad de la personalidad que permite afrontar y superar las adversidades de la vida; y se disminuyen los efectos negativos del estrés e incentivando la adaptación de las personas.

Para (Vargas Sánchez, et al., 2020), el apoyo de las redes sociales tiene una gran significación en la resiliencia, debido a que las personas se sientan capaz de afrontar experiencias adversas.

Dentro del ámbito deportivo el concepto de Resiliencia fue insertado continuamente al progreso de la psicología, de tal modo que es relacionado con la concepción de resistencia psicológica a las cargas de entrenamiento. (Huie Martínez, et al., 2021)

Este constructo ha sido indagado a escala internacional dentro y fuera del deporte por autores como: Chacón et al., (2016); Cañizares, et al., (2022), Hoyos (2017) siendo algunos de los exponentes que han encontrado valiosos resultados en cuanto a perfiles resilientes. (Cañizares Hernández, et al., 2022)

No obstante, el ser resiliente no es un hecho que ocurra en un momento en particular en el deporte, sino que puede ocurrir ante situaciones desfavorables como superar una lesión, derrotas o momentos de bajo rendimiento deportivo (Trigueros et al., 2020), además de permitir manejar los impactos negativos del estrés y optimizar su recuperación y mejorando las estrategias de afrontamiento (Codonhato et al., 2018)

En referencia con los estilos de afrontamiento del estrés, Lazarus y Folkman (1984), lo determinan como “los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que sirven para manejar las demandas externas y/o internas

que son valoradas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 141).

De acuerdo con estos autores los estilos se dividen en dos categorías: uno centrado en el problema y otro centrado en las emociones (Arrieta y Díaz, 2024).

Según lo expresado por Shi et al., (2022), las personas con mayor resiliencia se vinculan positivamente con los procesos de estrés-recuperación; así mismo, declara que un alto nivel de resiliencia mejora el bienestar psicológico al desarrollar mejores estrategias de afrontamiento.

En la presente investigación se aborda la resiliencia psicológica como la capacidad del ser humano para enfrentar las dificultades de la vida, sobreponerse y fortalecerse a través de ellas.

En Cuba los estudios realizados en el ámbito deportivo con respecto a la resiliencia engloban algunas disciplinas deportivas como el atletismo de 800 metros (Cañizares, et al., 2021); en el béisbol lo encontrado por (Fernández Truan, et al., 2020), y en el tenis de mesa por (Huie Martínez, et al., 2021) con óptimos resultados. En cambio, en la bibliografía consultada sobre los deportes de combate hay escasas investigaciones.

En competencias observadas y en entrevistas realizadas al entrenador y a la psicóloga del equipo nacional de lucha, anterior a esta investigación, se demostró que algunos luchadores de este equipo presentaban dificultades para enfrentarse a los combates y manejar situaciones adversas, y otros se logran manifestar adecuadamente.

Al presentarse respuestas negativas ante obstáculos, se dificultan la toma rápida de decisiones tácticas, que afectan el desempeño durante los combates de manera general con expresiones de pesimismo, inestabilidad emocional, pensamientos irracionales y frustración como mecanismos de adaptación y afrontamiento.

De ahí que se plantea que los atletas del equipo nacional de lucha grecorromana se enfrentan a situaciones de alta presión, tanto en entrenamientos como en competencias, lo que puede generar dificultades ante el manejo de situaciones adver-

sas. Sin embargo, hay escasos estudios científicos sobre este proceso en dicho equipo.

Se define, por ende, como objetivo general de la investigación: proponer orientaciones psicológicas para optimizar los niveles de resiliencia y las estrategias de afrontamiento al estrés de los deportistas del equipo nacional cubano de lucha grecorromana.

Materiales y métodos

Se muestra una investigación exploratoria, en el que el diseño es de corte no experimental transeccional a partir del criterio de (Hernández, et al., 2014)

Los métodos de carácter teórico se utilizaron como parte de la formulación del problema y en el análisis de los resultados, para establecer una lógica de descubrimiento mediante la cual los datos obtenidos se transformaron en generalizaciones. Su utilización en toda la teoría científica fue analítico-sintético, inductivo-deductivo, y abstracción-generalización.

El empleo de métodos y técnicas del nivel empírico permitió la búsqueda de información y la recopilación de datos:

- Entrevista semiestructurada (Anexo 1): Su objetivo fue recopilar la mayor cantidad de datos sobre las características de la resiliencia en el equipo y su expresión en los atletas ayuda a describir las características de la muestra elegida. Se efectuó la entrevista al jefe de entrenadores y a la psicóloga del equipo. La entrevista consta de seis preguntas.

- Escala de Resiliencia de Wagnild y Young: Confeccionado por (Wagnild & Young, 1993) (Anexo 2); constituido por 25 ítems que determina factores personales (perseverancia, satisfacción personal, confianza, sentirse bien solo y ecuanimidad), que puntúan en una escala tipo Likert de 7 puntos, donde 1 es en desacuerdo, y un máximo de acuerdo es 7. Los atletas señalan el grado de conformidad con cada ítem, pues todos los ítems son calificados positivamente.

-Cuestionario de Afrontamiento al estrés desarrollado por (Sardín & Chorot, 2002)(Anexo 3): establece una medida de autoinforme creada para evaluar siete estilos básicos de afrontamiento. La componen 42 ítems que evalúan los estilos de afrontamiento al estrés (centrado en la tarea, en la emoción y en la evitación), y que puntúan en una escala tipo Likert de 4 puntos, donde 0 es nunca, y el máximo casi siempre es 4. Se realizó adaptación de algunos ítems del cuestionario al contexto de la investigación.

-Triangulación: Se empleó con el objetivo de comparar los resultados de la aplicación de las técnicas explicadas anteriormente, para determinar si existe entre ellos una relación recíproca. En esta ocasión se aplicó la triangulación metodológica de distintos métodos y técnicas (cuantitativas y cualitativas).

Como método de análisis estadístico para procesar los datos se utilizaron los correspondientes a la estadística descriptiva. Éstos fueron los siguientes: la media, la distribución empírica de frecuencias, así como las tablas de contingencia de doble entrada correspondientes.

Con la información obtenida se elaboró una base de datos mediante la aplicación Microsoft Excel 16.0, de Microsoft Office para Windows 10, y además se empleó el paquete estadístico IBM S.P.S.S. versión 2.0 para computadoras.

La muestra fue intencional y compuesta por cinco deportistas de las divisiones olímpicas correspondientes a 60 kg, 67 kg, 77 kg, 97 kg y 130 kg de la modalidad de lucha grecorromana, considerados priorizados y clasificados para participar en los Juegos Olímpicos de París 2024. La edad promedio fue de 30, 6 años.

Resultados y discusión

De acuerdo con el análisis de contenido de las preguntas a la entrevista efectuada al jefe de entrenadores y a la psicóloga del equipo se pudo recoger que ambos profesionales reconocen el concepto de resiliencia y destacan su importancia como una de las cualidades fundamentales a destacar en la formación de los atletas.

Según los datos ofrecidos de la muestra estudiada se conoce que tres deportistas poseen un temperamento predominantemente melancólico, uno sanguíneo y otro colérico.

Las deficiencias que frecuentemente se presentan durante la preparación de los luchadores cubanos es la falta de posibilidades de asistir a competencias internacionales con mayor sistematicidad, así como que se han atravesado periodos de entrenamientos con pésimas condiciones para efectuar el trabajo técnico-táctico, así como la preparación física, por la escasez de implementos y medios físicos para trabajar determinadas cualidades físicas.

Los deportistas, que conforman la muestra, son atletas que tienen determinada experiencia competitiva y con varios años de vida deportiva; lo cual hace que sean conocedores de las tareas que les son imprescindibles para alcanzar la forma deportiva adecuada y acorde a las diferentes etapas de preparación, y por tanto, el no cumplir con estos estándares les causa en ocasiones preocupaciones y se elevan los niveles de ansiedad reactiva. No obstante, permanecen enfocados y mantienen la disciplina en entrenamientos, cumplen con los ajustes que se realizan al plan de entrenamiento y proponen ejercicios y tareas que les permitan trabajar en sus deficiencias individuales.

En consonancia a lo observado por los especialistas entrevistados la conducta de los deportistas estudiados ante dificultades presentadas en entrenamientos y competencias se puede destacar que sólo uno de los deportistas estudiados ha demostrado deficiencias en su capacidad de adaptación ante situaciones difíciles como estar perdiendo un combate, lo cual ha traído como consecuencias la toma de decisiones erradas en la táctica de los encuentros competitivos, y que generalmente este comportamiento ha sido reconocido por el deportista como negativo.

Los especialistas refirieron también conocer los estilos de afrontamiento al stress de los deportistas y que se trabaja para potenciar las formas adecuadas de contrarresto, tanto de manera individual como en el equipo de manera general.

Tanto el entrenador como la psicóloga coinciden en que la resiliencia es uno de los factores que identifican al equipo nacional de lucha, así como los valores como la combatividad, el sacrificio, la persistencia y la perseverancia.

Al analizarse los datos obtenidos a partir de la aplicación de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young en la Tabla 1 se aprecia que el total de la muestra posee un nivel alto de resiliencia. Lo que indica que enfrentan las adversidades y problemas surgidos en las etapas de entrenamiento y competencia y saben sortear las dificultades y sobreponerse.

Tabla 1

Resultados cualitativos de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y niveles de resiliencia de los luchadores estudiados

AT- LETA	SATISFAC- CIÓN PER- SONAL	ECUANIM- IDAD	SEN- TIRSE BIEN SO- LO	CONFI- ANZA EN SÍ MISMO	PERSE- VERANCIA	RESILIEN- CIA
1	Medio Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	164 (ALTO)
2	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	163 (ALTO)
3	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	163 (ALTO)
4	Medio Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	157 (ALTO)
5	Alto	Alto	Medio Bajo	Alto	Alto	160 (ALTO)
TO- TAL	2 MA; 3 A	5 A	4 A; 1 MB	5 A	5 A	X 161.4 ALTO

Fuente: elaboración propia

Los niveles altos de resiliencia están asociados a cualidades, alto, medio alto y medio. Tales son los casos de: 5 (100%) de ecuanimidad, confianza en sí mismo y perseverancia; 4 (80%) sentirse bien solo y 3 A (60%) de satisfacción personal.

Estos resultados coinciden con lo encontrado por Huié et al., (2021) y Fernández et al., (2020) en equipos de tenis de mesa y baseball juvenil, respectivamente.

A continuación, se presenta la Tabla 2 que recoge los datos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de afrontamiento al estrés:

Tabla 2

Frecuencia de utilización de Estilos de afrontamiento ante el estrés

Estilo de afrontamiento	Estrategia de afrontamiento	Frecuencia				
		Nunca	Pocas veces	A veces	Frecuente-mente	Casi siempre
Centrado en la tarea	Focalización en la solución del problema	Atleta 0	0	1	2	2
	%	0	0	20%	40%	40%
	Reevaluación positiva	Atleta 0	0	2	1	2
	%	0	0	40%	20%	40%
Centrado en las emociones	Búsqueda de apoyo social	Atleta 0	1	1	2	1
	%	0	20%	20%	40%	20%
	Expresión emocional abierta	Atleta 2	3	0	0	0
	%	40%	60%	0	0	0
	Religión	Atleta 1	2	2	0	0
	%	20%	40%	40%	0	0
	Auto focalización negativa	Atleta 2	3	0	0	0
	%	40%	60%	0	0	0
Centrado en la Evitación	Evitación	Atleta 0	0	4	0	1
	%	0	0	80%	0	20%

Fuente: elaboración propia

Se puede distinguir cómo se manifiestan los datos más relevantes con mayor frecuencia de los deportistas en el mecanismo centrado en la tarea: focalización en la solución del problema. Lo cual permite inferir que estos deportistas gestionen el estrés ante situaciones adversas en su práctica deportiva, analizando la tarea y encontrando en ella misma la capacidad para su adaptación y, por ende, se reconoce además el empleo de mecanismos de reevaluación positiva, que se ubica en segundo lugar de frecuencia de utilización.

Los mecanismos de búsqueda de apoyo social, de expresión emocional abierta y el de autofocalización negativa obtuvieron puntuaciones más bajas por lo que se

deduce que son los menos empleados como herramientas de afrontamiento ante situaciones que pueden generar stress o conflictos para estos deportistas.

Por otra parte, el mecanismo centrado en la evitación aparece con escasa frecuencia de empleo por parte de los luchadores, por lo que se puede afirmar que estos reconocen la evasión como una solución errada ante las problemáticas que enfrentan.

El mecanismo con menor puntuación fue el relacionado a la religión. Es decir, no les atribuyen a los elementos religiosos la supremacía en cuanto a la búsqueda de soluciones a situaciones adversas o problemas por resolver, lo cual resalta además la confianza en sus capacidades para encontrar recursos propios, objetivos, físicos y mentales, que les permitan corregir o responder positivamente ante las dificultades.

Las derivaciones encontradas confluyen con el estudio realizado a Ana Fidelia Quiros, de acuerdo con lo expuesto por Cañizares et al. (2022) en cuanto a los estilos de afrontamiento como la focalización en la solución del problema, la reevaluación positiva, la búsqueda de apoyo social.

En el estudio llevado a cabo por Huié et al. (2021) en el equipo de tenis de mesa, se encontró que es el estilo de afrontamiento centrado en la emoción el que más se emplea, específicamente la expresión emocional abierta y la autofocalización negativa. Esto significa que en las situaciones que suponen elevado nivel de estrés para aquellos atletas, la descarga emocional forma parte de la liberación de la tensión surgida. Estas derivaciones contradicen en cambio, lo aportado por los luchadores estudiados en la presente investigación, pues no son empleados por estos como herramientas para la superación de obstáculos, lo que posibilita afirmar además que la ecuanimidad y la racionalidad pueden ser consideradas cualidades de estos gladiadores cubanos.

Ante estos hallazgos de manera general, se concibieron las siguientes orientaciones como parte de la preparación psicológica de los deportistas muestreados con

el fin de continuar la potenciación de altos niveles de resiliencia y la adopción de estilos de afrontamiento a los stress accertados:

1. Fortalecimiento de cualidades volitivas y adaptativas:

El entrenamiento psicológico de los atletas de lucha grecorromana debe enfocarse en el desarrollo de sus ya marcadas cualidades volitivas. La perseverancia, fundamental en este deporte que exige una preparación constante y superación de desafíos, se puede cultivar mediante el establecimiento de metas SMART y el mantenimiento de un diario de entrenamiento que permita rastrear el progreso y fortalecer la motivación. La autoconfianza, crucial para afrontar la incertidumbre y la presión competitiva, se puede potenciar mediante el uso de autodiálogos positivos y la visualización de situaciones de éxito. La determinación, que impulsa al atleta a superar obstáculos, se consolida vinculando los valores personales con los objetivos deportivos y estableciendo rutinas de entrenamiento consistentes.

2. Optimización de mecanismos de afrontamiento al estrés:

En cuanto a los mecanismos de afrontamiento al estrés, se debe continuar potenciando el enfoque centrado en la tarea. Esto implica enseñar a los atletas a analizar objetivamente las situaciones problemáticas, desarrollando habilidades de resolución de problemas y planeando acciones de forma proactiva. Para ello, la focalización en la solución del problema se trabaja enseñando a identificar claramente el desafío, generar alternativas, evaluar opciones y elegir la mejor. La reevaluación positiva se promueve alentando a los atletas a encontrar aspectos positivos en situaciones adversas, cambiando la perspectiva y utilizando el autodiálogo positivo.

3. Consideraciones individualizadas y colaborativas:

Es importante destacar que estas orientaciones psicológicas deben ser individualizadas para cada atleta, considerando sus necesidades específicas y adaptando las estrategias según sea necesario. El proceso de evaluación debe ser continuo para monitorear el progreso y realizar los ajustes pertinentes. Además, la colaboración entre el psicólogo deportivo y el entrenador es esencial para asegurar que

los aspectos físicos y psicológicos del entrenamiento estén alineados. Finalmente, la intervención en equipo también juega un papel fundamental, fomentando la cohesión, el apoyo mutuo y la comunicación efectiva entre los miembros del grupo, creando un entorno donde cada atleta se sienta parte de un equipo y con un fuerte sentido de pertenencia.

Conclusiones

Los luchadores se caracterizan por poseer cualidades volitivas desarrolladas como la perseverancia, la autoconfianza, la determinación, y la ecuanimidad, así como una amplia capacidad de adaptación.

Los luchadores estudiados poseen altos niveles de resiliencia.

Los mecanismos de afrontamiento al stress que emplean los luchadores mostrados con mayor frecuencia son los centrados en la tarea y como principales estrategias utilizan la focalización en la solución del problema, la reevaluación positiva y la búsqueda del apoyo social. Se elaboraron orientaciones psicológicas para los atletas del equipo estudiado para el fortalecimiento de las cualidades volitivas y adaptativas, la optimización de mecanismos de afrontamiento al estrés, así como se consideraciones individualizadas y colaborativas, útiles para potenciar su preparación psicológica.

Referencias bibliográficas

- Arrieta Pinto , T. C., & Díaz Giraldo, L. A. (2024). *Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes Foráneos Pertenecientes al Primer Semestre, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas*. Trabajo de Grado, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Santander. Obtenido de <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/08b175e3-eec8-431d-906f-f59f87b2baa3/content>
- Cañizares Hernández, M., Rodríguez Olivera, A. D., Ortiz Bocourt, I., & Saura Pérez, I. (2022). La Psicología del Deporte y la Investigación Científica desde la Universidad en la Etapa de la COVID-19. La Resiliencia en los Deportistas ante los Retos de la Nueva Normalidad. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.

- Cañizares Hernández, M., Saura Pérez, I., & Carrillo Cabiedes, S. (2021). Ana Fidelia Quiros Moré. Embajadora de la voluntad, identidad y valores del deportista cubano. *Revista Olimpia*.
- Cañizares, M., Saura, I., & Carrillo, S. (2021). Ana Fidelia Quiros Moret. Embajadora de la voluntad, identidad y valores del deportista cubano. *Revista Olimpia*.
- Codonhato, R., Vissoci, J., Andrade do Nascimento, J., Mizoguchi, M., & Fiorese, L. (2018). Impact of resilience on stress and recovery in athletes. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 352-356.
- Fernández Truan, J. C., Crispin Castellano, D., García Ucha, F., & Martínez Hoyos, Y. (2020). Resiliencia Psicológica y Afrontamiento al Estrés en Deportistas Juveniles de Béisbol Cubanos. *Revista Liminales*, 25-37.
- García, X., Salguero, A., Molinero, O., De la Vega, R., Ruiz, R., & Márquez, S. (2015). El papel del perfil resiliente y las estrategias de afrontamiento sobre el estrés-recuperación del deportista de competición. *Kronos: revista universitaria de la actividad física y el deporte*. Obtenido de https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/10614/Kronos_GSE%202015%20Volumen%201_%20paper%205.pdf?sequence=1
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6th ed. ed.). España: Mcgraw-Hill Education.
- Huie Martínez, M., Cañizares Hernández, M., & Martínez Hernández, M. R. (2021). Entrenamiento Psicológico para la Estimulación de la Resiliencia en el Equipo Nacional de Tenis de Mesa. *Revista Podium*, 917-933.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Pub. Co.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. (Martínez Roca, Ed.) España.
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 38-47.
- Sardín, B., & Chorot, P. (2002). Cuestionario de afrontamiento del estrés. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 39-54.
- Shi, L., Xu, R., Xia, Y., Chen, D., & Wang, D. (2022). The Impact of COVID-19-Related Work Stress on the Mental Health of Primary Healthcare Workers: The Mediating Effects of Social Support and Resilience. *Front Psychol*.
- Trigueros, R., Aguilar-Parra, J., Álvarez, J., Cangas, A., & López- Liria, R. (2020). The effect of motivation on the resilience and anxiety of the athlete. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 73-86.

Vargas Sánchez, K. M., González Arratia, N. I., Valdez Medina, J. L., González Escobar, S., & Zanatta Colín, E. (2020). Resiliencia en adolescentes y adultos en internamiento por diversos delitos. *CIENCIA ergo-sum.*, 27.

Wagnild, G., & Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale. . *Journal of Nursing Measurement.*, 165-178.

Sistema de ejercicios para la rehabilitación de mujeres con linfedema postmastectomía.

System of exercises for the rehabilitation of women with postmastectomy lymphedema.

Temática: Actividad Física terapéutica y profiláctica

Autor Est, Leonardo Javier Garlobo Rodriguez. Universidad de Oriente. Cuba. CI. 03022381209, +5351127601

Autor Msc. Selena Acosta Estrada. Universidad de Oriente. Cuba. selena.acosta@uo.edu.cu. <https://orcid.org/0009-0003-5102-458X>. CI:96032023690. +5353935911

Autor 2 Dr. C Alina Bestard Revilla. Universidad de Oriente. Cuba. abestard@uo.edu.cu. <https://orcid.org/0000-0002-6162-8534>. CI:60042111358. +53 58227495

RESUMEN: Se realizó un estudio de intervención terapéutica en 10 pacientes femeninas de 45- 85 años de edad con linfedema postmastectomía en los Servicios de Rehabilitación del Policlínico Docente José Martí desde agosto 2016 hasta septiembre 2018, con vista a evaluar la eficacia del sistema de ejercicios rehabilitador. Para la selección de la muestra se tuvieron en cuenta criterios de inclusión, exclusión, salida y conformidad de participación en el estudio. En el sistema de ejercicios se emplearon técnicas rehabilitadoras de fisioterapia respiratoria, kinesioterapia, terapia ocupacional así como técnicas de masaje tipo drenaje linfático, evaluaciones evolutivas con escalas de dolor, fuerza muscular, grado articular, funcionabilidad aplicándose el análisis porcentual. Se obtuvo que el 90% de las pacientes entre 45 y 59 años con menos de 6 meses de evolución clínica tuvieron mejores resultados al finalizar estudio, siendo eficaz el tratamiento por lo que se recomienda continuar con el estudio.

Palabras claves: linfedema postmastectomía, rehabilitación, sistema de ejercicios, mujeres.

ABSTRAT: It was carried out therapeutically intervention study, in 10 patients aged 45 to 85 with lymphedema after surgery of breast cancer, assisted in the Rehabilitation Service of José Martí from august 2016 until september 2018. Objective: To demonstrate the effectiveness of rehability therapy program. These patients fulfilled inclusion, exclusion and outside criteria. It was applied kinesiology, manual lymphatic drainage, as well as a system of exercises of rehabilitation, occupational therapy. Different test were applied for evaluation pains, articulate grade, potent muscular and functional capacity. Results: The final evaluation show of 90 % of the patients between 40 and 59 years old, with less the 6 months of clinical evolution obtained excellent result. Conclusions: Applications of rehability therapy program resulted effective to recommend continuum the research.

Keywords: postmastectomy lymphedema, rehabilitation, system of exercises, woman.

INTRODUCCIÓN

Cuando nos referimos al cáncer de mama podemos decir que constituye un problema de salud pública y es la primera causa de mortalidad en la mujer adulta. En la actualidad ésta representa un gran reto social, ya que su incidencia aumenta (Rodríguez, 2011, p11), porque: en los grupos etarios en los que las mismas aparecen con mayor frecuencia (Díaz, 2006, p22).

El linfedema postmastectomía es una de las secuelas más grave que afecta la calidad de vida de las pacientes femeninas operadas por cáncer de mama; su incidencia es de un 25% a un 80% secundario a la mastectomía o la aplicación de la radioterapia como tratamiento coadyuvante. Es ocasionado por fibrosis o exéresis de ganglios así como por la compresión externa de nódulos sobre el sistema linfático; pueden ser precoz o transitorio después de dos meses de cirugía y tardío o progresivo a los seis meses de la misma (Guade, 2016, p6).

Dentro de los aspectos clínicos más importantes se destacan el edema blando y elástico en su inicio que luego se convierte en un fibredema duro, consistente, irreversible, de difícil godet que engrosa la piel dando aspecto rugoso así como lesiones paquidérmicas con formaciones verrugosas y condilomatosas. A ello se asocian cuadros dolorosos a nivel de toda la extremidad superior acompañado de contracturas musculares, trastornos posturales y limitaciones articulares funcionales. Las complicaciones más frecuentes que se describen son las fibrosis, elefantiasis, linfangitis, infecciones, adherencias, trastornos de cicatrización y linfangiosarcoma (González, 2001, 68).

Los expertos hoy en día consideran el linfedema un proceso sin resolución espontánea que conlleva por consiguiente a la aplicación de una terapia paliativa conservadora de por vida, con medidas preventivas higiénicas, posturales, farmacológicas, psicológicas, kinesiológicas y de compresión externa con las que se logran una disminución del mismo y que la aparición

de complicaciones sean menores. Dentro de los fármacos se prescriben drogas diuréticas, vasopresoras, vasodilatadoras así como las benzopironas y con relación a las técnicas quirúrgicas solo se reservan a los de orígenes secundarios con escasa fibrosis, poca respuesta terapéutica, sin linfangiopatía y con menos de 1 año de evolución(Baeza, 2008; 27(2):55-9.).

Se espera que en los próximos años el número de casos de linfedema se incremente debido a la elevada incidencia de mastectomía por cáncer de mama en países de Europa, Norteamérica y Cuba; por lo tanto varios Sistemas de Salud consideran que el tratamiento del mismo sea una terapia emergente por lo que en todos los Hospitales donde existen unidades de patología mamaria se integraron Servicios de Rehabilitación aplicando un programa de tratamiento intra hospitalario, y en el caso de nuestro país, se asocia la continuidad del mismo en los servicios de atención comunitaria de rehabilitación .

El linfedema se está manifestando como el principal motivo de consulta de las pacientes mastectomizadas y una de las causas de sus discapacidades, limitándoles su reincorporación familiar y social. Por lo que nos motivamos con el siguiente estudio para evaluar la eficacia del programa de tratamiento rehabilitador en pacientes con linfedema postmastectomía.

DISEÑO METODOLÓGICO

Se realizó un estudio de intervención terapéutica, controlada en pacientes femeninas mastectomizadas con edades comprendidas entre 45 y 85 años, en el período comprendido desde agosto 2016 hasta septiembre 2018 en los Policlínicos Docentes José Martí de Santiago de Cuba.

El universo estuvo conformado por 45 pacientes diagnosticadas con linfedema post- mastectomías procedentes de las consultas de patología de mama, donde se seleccionó una muestra de 10 pacientes, teniendo en cuenta criterios de inclusión como: sexo femenino, edades entre 45 y 80 años, diagnóstico de linfedema postmastectomía de cualquier volumen, consistencia, tiempo de evolución así como el consentimiento de las mismas para participar en el estudio.

Fueron criterios de exclusión la negación de las mismas y la presencia de complicaciones.

Criterios de salida se consideraron la aparición de una infección aguda o enfermedad crónica descompensada, eventos adversos severos que amenacen la vida del paciente en cualquier momento del estudio, irregularidades en el tratamiento con más de 6 sesiones ausente, solicitud o abandono voluntario y muerte intercurrente relacionada o no con su enfermedad.

El tratamiento fue individualizado para cada paciente según criterios clínicos - fisiátricos y estuvo dividido en 7 pilares.

Sistema de ejercicios de rehabilitación

1.- Fisioterapia respiratoria: consistente en realizar inspiración profunda por la nariz al mismo tiempo que levanta los 2 brazos. Luego de retener el aire inspirado por unos segundos, comienza a descender los brazos lentamente hasta expulsar todo el aire por la boca con 8 repeticiones.

2.- Técnica de masaje tipo drenaje linfático sobre la superficie de la piel: se realizó una estimulación mediante frotación concéntrica de los ganglios linfáticos, continuando con los masajes siempre desplazando las manos en favor de la circulación de retorno, se realizaron unas secuencias de determinados movimientos circulares estacionarios, de bombeo, de muñeca y giratorios comenzando por el cuello, cintura escapular, axilas, brazo, antebrazos y manos; con una duración de 30 minutos diarios.

3.- Kinesioterapia: a.- Ejercicios activos asistidos por profesionales y con una ligera resistencia para la extremidad afectada de 6 a 8 repeticiones.

b.- Contracciones isométricas de antebrazo y del brazo por 10 minutos, supervisado por el fisioterapeuta.

c.- Ejercicios complementarios: - Posición inicial: de pie, con las manos en la cintura y las piernas separadas se realizan flexiones de cuello al frente, atrás y a los lados. Con igual posición se realiza torsión del cuello a la derecha e izquierda. Realizar círculos amplios a la derecha y a la izquierda con los ojos abiertos.

- Posición inicial: de pie, con las piernas separadas, los brazos flexionados y las manos apoyadas sobre la frente. Realizar presión con las manos sobre la frente, y hacer fuerza con el cuello en sentido contrario.

- Igual al ejercicio anterior, pero con las manos apoyadas en la parte posterior de la cadera: de pie levantar los brazos rectos hacia arriba con las palmas de las manos hacia dentro, volver las manos a los hombros 10 repeticiones.

4.-Mecanoterapia: polea de techo, escalera digital de pared, prono supinador y rueda de hombro.

5.- Ejercicios aeróbicos. Se caracterizan por ser de baja o mediana intensidad y pueden hacerse por un tiempo prolongado. Entre los más comunes tenemos las sentadillas, correr, manejar bicicleta y nadar. Sus beneficios son aumentar el ritmo cardíaco, tonificar los músculos y brindar una mejor respiración.

6.- Ejercicios de flexibilidad. Como su nombre lo indica, al practicar estos ejercicios sentirás que tienes un mayor control de cuerpo, pudiendo moverlo a tu antojo. Ayudan a reducir los niveles de estrés y ansiedad -asociados a varios tipos de cáncer- y son de mucha utilidad para combatir la rigidez que surge después de la cirugía mamaria. Los más recomendables son el yoga, tai chi y pilates.

7.- Ejercicios de fuerza. Sirven para tonificar los músculos y mejorar el equilibrio. Algunos de los más populares son levantamiento de pesas, ejercicio con banda elástica, flexiones de brazos en una barra y hacer planchas.

Realízalo de acuerdo a tu resistencia, pues no importa cargar un peso muy elevado sino la cantidad adecuada para ti.

8.- Ejercicios cardiovasculares. Son famosos por ayudarte a mejorar la capacidad de tu corazón y así repartir la sangre hacia los músculos. Además son muy efectivos para quemar la grasa, la cual genera obesidad, un factor de riesgo para diversos tipos de cáncer.

El tratamiento tuvo una frecuencia de 3 veces a la semana durante 10 meses.

Se realizó un examen físico con valoración clínica del volumen del linfedema a través de la medición de perímetros circunferenciales, desde un punto fijo realizándose en la extremidad superior 7 mediciones y compararlas con la extremidad contra lateral. Se tomaron las siguientes referencias: por detrás de la cabeza de los metacarpianos, apófisis estiloides del cúbito, tercio medio y superior del antebrazo, tercio medio y superior del brazo partiendo desde el olecranon.

Con relación al dolor se evaluó según la escala visual analógica del mismo, y para la evaluación fisiátrica se realizaron pruebas de la amplitud articular, fuerza muscular e independencia en las actividades de la vida diaria, a través de la goniometría, test muscular de Daniels y escala de Bather,(Vannelli,2011,p1-11) al inicio, a los tres, seis y nueve meses respectivamente.

Se establecieron criterios de evaluación según resultados del examen clínico-fisiátrico en:

Mejoradas: Cuando hubiera disminución o desaparición del edema y dolor, con un incremento de la fuerza muscular, con grado articular de más de un 75 % o el normal según lo estipulado para cada tipo de articulación y la independencia en las actividades de la vida diaria.

No Mejoradas: Cuando el edema y el dolor obtuvieran poca o ninguna mejoría, donde la fuerza muscular y los arcos articulares tuviese poca o ninguna

variación y fueran dependientes o semi dependientes en las actividades de la vida diaria.

La información se recogió en historias clínicas fisiátricas confeccionadas por los autores. Los datos fueron procesados utilizando base de datos Excel y mediante el programa SPSS versión 10.0 y los resultados se expresaron en valores porcentuales y fueron representados mediante cuadros.

RESULTADOS

La mayor proporción de pacientes se distribuyó entre los 45 y 59 años de edad representando el 40 % del total de las mismas según se representa en la tabla 1.

Tabla 1. Pacientes según edades

Grupo etáreo	Nº	%
45 – 59	8	40
50 – 79	6	30
80 y +	6	30
Total	20	100

Fuente: Historia clínica fisiátrica

Con relación al tiempo de evolución clínica representado en la tabla 2, observamos que 17 pacientes se encontraron en el grupo con menos de 6 meses de aparición del linfedema para un 85%, correspondiendo el 15% a las de mayor tiempo de evolución del mismo con 3 pacientes.

Tabla 2 . Pacientes según el tiempo de evolución clínica del linfedema

Tiempo de evolución linfedema	N ^o	%
Menor de 6 meses	17	85
Mayor de 6 meses	3	15
Total	20	100

Cuando analizamos la respuesta terapéutica en las diferentes evaluaciones se obtuvieron como resultados al respecto que tres pacientes reportaron mejoría a los 3 meses de tratamiento para un 15% y al finalizar el mismo teníamos un 90% de las mismas con un total de 18, tabla 3.

Tabla 3. **Relación de la respuesta terapéutica con las evaluaciones clínicas**

Repuesta Terapéutica		Meses							
		3		6		9			
		Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%	$\bar{X}$	σ
Mejoradas	Sí	3	15	10	50	18	90	13	0,
	No	17	85	10	50	2	10	48	0,
Total		20	100	20	100	20	100	20	

Leyenda: Cant.-Cantidad; %-Porcientos; $\bar{X}$ -Media aritmética; σ -Desviación Standard

Al relacionar el tiempo de evolución clínica y la respuesta terapéutica en la tabla 4, se encontró que el 75 % de las pacientes mejoradas tenían menos de 6 meses de evolución.

Tabla 4 . Relación de la respuesta terapéutica con respecto al tiempo de evolución clínica de las pacientes

Tiempo de Evolución Clínica	Mejoradas		No Mejoradas	
	Nº	%	Nº	%
Menos de 6 meses	15	75	1	5
Más de 6 meses	3	15	1	5
Total	18	90	2	10

DISCUSIÓN

El cáncer de mama es la neoplasia más frecuente en mujeres con una incidencia anual de casi 143 000 nuevos casos en los EEUU. Estas cifras han ido incrementándose progresivamente durante los últimos 50 años, 14 alcanzado una elevada prevalencia en mujeres mayores de 15 años, ocupando el primer lugar en morbilidad dentro de las patologías oncológicas en la mujer y el segundo puesto con relación a otros tipos de tumoraciones; donde la edad es considerada como uno de los factores de riesgos más importante (Rodríguez,2012,p12).

En nuestro estudio coincidimos con otras estadísticas registradas. Por su parte hay varias investigaciones donde describen una edad media entre 53 y 69 años así como la National Cancer Institute que promedia en 61 años (Gonzalez,2001;35(2):68-73).

En lo referente a nuestra casuística se plantea al respecto que es precisamente entre los 40 y 59 años donde las mujeres están más expuestas a riesgos tóxicos, alimentarios, ambientales, emocionales y sociales.

Otra parte este comportamiento se manifiesta, porque está normado dentro del Programa Integral a la Mujer, la enseñanza y promoción de los autoexámenes periódicos así como la realización del pesquiasaje por estudios imagenológicos de alta tecnología dirigido fundamentalmente a estos grupos etáreo con factores de riesgos identificados.

El linfedema mostró una elevada incidencia en pacientes que tenían menor tiempo de evolución clínica, en este sentido debemos destacar que la asistencia a los Servicios de Rehabilitación se está haciendo inmediatamente al

alta hospitalaria, consecuencia que resalta el adecuado y rápido funcionamiento de flujogramas de interconsultas entre ambos niveles de atención.

Con relación a ello debemos destacar que la aplicación conjunta de todas las técnicas van encaminadas de una manera u otra a reincorporar proteínas plasmáticas al torrente circulatorio y en los casos crónicos convertir un edema duro en uno blando, evitando así que sobrevenga un estado de fibrosis irreversible por distensión y desestructuración de la malla de colágeno del tejido celular, restableciéndose la funcionabilidad (González,2001;35(2):68-73).

El tiempo de evolución clínica tuvo una importancia crucial en los resultados obtenidos al finalizar estudio, en la literatura encontramos a Díaz con resultados similares al nuestro. Hay que considerar que el linfedema en sus primeros estadios no provoca gran deterioro del sistema linfático, cuando se ponen en función los mecanismos genéticos vinculados con la inflamación crónica estimulados por las diferentes terapias, se produce una reducción significativa permitiendo la mejoría funcional en sentido general(González,2001;35(2):68-73).

El tratamiento rehabilitador para el linfedema postmastectomía resultó ser eficaz en las pacientes estudiadas, por lo que recomendamos continuar el estudio ampliando la muestra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. 1.-Organización Panamericana de la Salud. Plan de Acción Regional de Prevención y Control del Cáncer [Internet]. Washington: Organización Panamericana de la Salud; 2008. [cited 13 May 2011] A v a i l a b l e f r o m <http://www.paho.org/Spanish/AD/DPC/NC/pcc-stakeholders-08.htm>.
2. 2.- Vannelli A. A Brief Overview of Lymphology: Past, Present and Future. In: Vannelli A, editor. Novel Strategies in Lymphedema. Rijeka, Croatia: editorial InTech; 2011. 1-12.
3. 3. -Rodríguez Villalonga LE. El dilema del linfedema. Rev Cubana Angiol y Cir Vasc. 2011 [citado 3 Jun 2012]; 12(1). Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ang/vol12_01_11/ang111111.htm
4. 4.- Díaz Hernández O. Rehabilitación en atención primaria al paciente con linfedema postmastectomía. 2009.
5. 5.-Quade G. Linfedema. Disponible en: <http://www.meb.unibonn.de/cancer.gov/CDR0000256644.html> Consultado el 6 de Julio de 2016.
6. 6.- González MA, Condon MJ, Lecuona M, Val L, Lainez I, Rezusta L et al. Coste-efectividad del tratamiento del linfedema postmastectomía en España Rehabilitación 2001; 35(2):68-73.
7. 7.- Rodríguez Villalonga LE, Victoria García-Viniegras CR, Seuc Jo AH, Pérez Leonard D, Chirino Diaz L, Borrás Migueles M. Linfedema y calidad de vida. Rev Cubana Angiol y Cir Vasc. 2012 [citado 3 Jun 2012]; 13(1). Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ang/vol13_1_12/ang071112.htm
8. 8.- Contreras Concha M, Baeza Barrera O. Avances en el tratamiento kinésico del linfedema secundario en pacientes con cáncer de mama. Kinesiología. 2008; 27(2):55-9.
9. 9.- Díaz Hernández O. Linfedema post-mastectomía. Manual de Prácticas Médicas. Hospital «Hnos. Ameijeiras». 2006:2938-42.

Los e-Sport, el nuevo deporte.

The e-Sports, the New Sport.

Temática: Ingeniería del Deporte, Inteligencia Artificial y otras tecnologías emergentes aplicadas a Educación Física, la Actividad Física, la Recreación y el Deporte.

Estudiante. Addiel A. Carrazana García,

Universidad de Oriente (UO),

addielcarrazanagarcia@gmail.com,

código orcid,05010579608 y56046176

Estudiante.Fabio E. Limia Napoles,

Universidad de Oriente (UO),

fabiolimia77@gmail.com,

código orcid, 05020181203 y 59503210

M.Sc. Mauro A. Kindelán Boloy,

Universidad de Oriente (UO),

mkindelanboloy54@gmail.com.

0000-0002-7759-9243

Telefono: 56395068

Resumen:

Las revisiones bibliográficas y documental existente, así como las entrevistas a profesores de Educación Física, Deportes, a los estudiantes de las carreras de: Informática, Comunicación Social, Ciencias de la Educación y Cultura Física arrojaron que durante el Proceso Docente Educativo, existen insuficiencias relacionadas con las más básicas y novedosas formas de practicar y desarrollar en contexto eventos deportivos (competencias) con la utilización de herramientas electrónicas; se asume en este trabajo: revelar la aparición histórica de la práctica del deporte electrónico y las potencialidades de su inclusión en el calendario deportivo universitario. Los resultados responden al proyecto Institucional: Actividad física deportiva: una alternativa para el desarrollo local sostenible y la promoción de salud en la Universidad de Oriente. Código 90734 líneas. Gestión de los procesos de la formación del profesional de la

Cultura Física desde las ciencias aplicadas, la Informatización y la profesionalización de la Educación Física.

Palabras clave: **Deporte electrónico (e-Sport), formación profesional, promoción de salud**

Abstract

The existing bibliographic and documentary reviews, as well as interviews with Physical Education and Sports teachers, and students from the fields of Computer Science, Social Communication, Educational Sciences, and Physical Culture, revealed that during the Educational Teaching Process, there are shortcomings related to the most basic and innovative ways of practicing and developing sporting events (competitions) in context using electronic tools. This work aims to reveal the historical emergence of electronic sports practice and the potential for its inclusion in the university sports calendar. The results respond to the Institutional Project: Sports Physical Activity: an alternative for sustainable local development and health promotion at the University of Oriente. Code 90734 lines. Management of the training processes of Physical Culture professionals from the perspective of applied sciences, digitalization, and the professionalization of Physical Education.

- Keywords: **Electronic Sport (e-Sport), professional training, health promotion**

Introducción

El deporte constituye una vía fundamental para el desarrollo integral de las personas, ya que proporciona conocimientos, habilidades, desarrollo de capacidades y valores que permiten la toma de decisiones informadas sobre diversos aspectos de la vida, incluida la salud de las personas al promover el desarrollo motor, la condición física y el bienestar mental.

La práctica sistemática del deporte ayuda a reducir el estrés, la ansiedad y la depresión, además de mejorar la autoestima y la capacidad de concentración, favorece el desarrollo de la resistencia cardiovascular, la fuerza muscular, la flexibilidad y la coordinación, reduciendo el riesgo de enfermedades no transmisibles; a través de los juegos deportivos fomenta la cooperación, la comunicación y el pensamiento estratégico, mejorando habilidades que impactan en la salud mental y social. Contribuye en nuestro caso a la formación de futuros profesionales más sanos y equilibrados.

El deporte como disciplina y la práctica sistemática de éste y el desarrollo de eventos deportivos con carácter competitivo se programan desde las actividades extensionistas en las universidades

han de garantizar un crecimiento profesional de los futuros jóvenes a partir del uso adecuado de las herramientas electrónicas que brinda el proceso de informatización actual.

Los deportes electrónicos, conocidos internacionalmente como e-Sports, han experimentado un crecimiento exponencial a nivel global en la última década, transformándose de una actividad recreativa a un fenómeno cultural y económico de gran magnitud. Es una novedosa forma de deporte donde los rasgos principales de este son dados por sistemas electrónicos (ya sean ordenador, consola de videojuegos o teléfono móvil). Son una modalidad competitiva profesional de videojuegos en la que los jugadores forman parte de clubes profesionales o amateurs y compiten a escala nacional, continental o internacional.

Como resultados de las indagaciones y revisiones bibliográficas realizadas hasta la actualidad en el centro de documentación y biblioteca de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba, así como los resultados arrojados de las entrevistas a profesores de Educación Física, Deportes, a los estudiantes de las carreras de Ingeniería Informática, Comunicación Social, Ciencias de la Educación y Cultura Física se constató que existen serias insuficiencias en la práctica-educativa relacionadas con la utilización de las más básicas y novedosas formas de practicar y desarrollar en contexto eventos deportivos (competencias) a partir videojuegos con la utilización de herramientas electrónicas. Hemos asumido como propósito en nuestro trabajo científico: revelar la aparición histórica de la práctica del deporte electrónico y las potencialidades de su inclusión en el calendario deportivo universitario cubano. En esta investigación se utiliza como método rector el Dialéctico –Materialista

Materiales y métodos: basados en datos. (2 a 3 cuartillas)

Métodos del Nivel Teórico

1. Análisis	y	Síntesis

Este método permitió descomponer la información recopilada sobre la práctica del e-Sport en sus elementos esenciales, facilitando un estudio detallado de su estructura, dinámica y evolución. A través del análisis, se identificaron las características fundamentales que definen al e-Sport como disciplina competitiva, así como los factores sociales, tecnológicos y culturales que influyeron en su surgimiento. Posteriormente, mediante la síntesis, se integraron estos elementos para comprender su introducción y desarrollo en el contexto cubano, especialmente en el ámbito universitario, donde se analizó su impacto en la formación integral de los estudiantes.

2. Histórico-Lógico

Este método fue esencial para examinar el proceso de surgimiento, evolución y globalización del e-Sport, considerando las diferentes etapas por las que ha transitado, desde su origen como actividad recreativa hasta su consolidación como disciplina deportiva reconocida internacionalmente. Se estudiaron las condiciones históricas que propiciaron su desarrollo, así como las particularidades de su inserción en la universidad cubana, teniendo en cuenta las políticas educativas, el acceso a las tecnologías y la percepción social hacia los videojuegos como práctica deportiva.

3. Método Dialéctico-Materialista (Método Rector)

Bajo este enfoque, se analizó el e-Sport como un fenómeno en constante desarrollo, determinado por las condiciones materiales y sociales de la realidad cubana. Se consideraron las contradicciones inherentes a su aceptación como deporte, tales como la tensión entre su carácter virtual y su impacto físico-cognitivo, así como su relación con las políticas deportivas universitarias. Además, se examinó su evolución desde una perspectiva dialéctica, identificando cómo las transformaciones tecnológicas y culturales han influido en su legitimación como práctica competitiva en Cuba.

Métodos Empíricos

1. Observación

Se realizó una observación directa y participante en entornos universitarios donde se practica el e-Sport, tanto en espacios formales como informales. Esto permitió identificar las dinámicas de organización, las limitaciones tecnológicas y la motivación de los estudiantes hacia esta disciplina. Además, se pudo constatar la ausencia del e-Sport en el calendario deportivo oficial, lo que evidenció la necesidad de proponer estrategias para su inclusión como actividad competitiva reconocida.

2. Encuesta

Se aplicaron cuestionarios a profesores y estudiantes para evaluar su nivel de conocimiento sobre el e-Sport como modalidad deportiva y su disposición hacia su incorporación en las competencias universitarias. Los resultados permitieron determinar el grado de aceptación y las percepciones existentes, así como identificar posibles resistencias derivadas de preconcepciones sobre los videojuegos y su relación con el deporte tradicional.

3. Análisis

Documental

Se revisaron normativas, resoluciones y lineamientos del movimiento deportivo universitario en Cuba, con el fin de evaluar cómo se aborda el e-Sport en los marcos regulatorios institucionales. Este análisis reveló que, aunque existen avances en la discusión sobre deportes electrónicos a nivel internacional, en el contexto cubano aún no se ha formalizado su reconocimiento, lo que justifica la necesidad de proponer ajustes en las políticas deportivas universitarias.

Desarrollo:

El origen de los e-Sport se remonta a 1972, con la llegada de las consolas lo cual propició la realización de eventos competitivos. Siendo el primer concurso el de SpaceInvaders en 1980, un juego de máquina recreativas, donde se apuntaron 10.000 jugadores a dicho evento y en el cual William Salvador Heineman se convirtió en el primer ganador de la historia de los e-Sports. En 1981, se realizó un torneo de Donkey Kong donde la asistencia fue brutal. No se cobraba por jugar, ni se representaba a nadie, aunque empezaron la formación de los “clanes” o “crews”, que no eran más que un grupo de jugadores en el que había roles definidos (administradores, capitanes, fundadores, etc.) pero sin ninguna índole profesional.

En la década de los 90 surgen las primeras ligas profesionales como la Cyberathlete Professional League (CPL) y torneos de StarCraft en Corea del Sur. Los e-Sport se introducen en Cuba a finales de los 90 y principios de los 2000, cuando, con acceso limitado a Internet, jugadores se reunían en los Joven Club para competir en Counter-Strike, Warcraft III y StarCraft.

En la década de 2010, surgen eventos como el Torneo Nacional de Dota 2 y League of Legends organizados por la Asociación Cubana de Videojuegos. Equipos cubanos han competido en eventos como los World Electronic SportsGames (WESG) y torneos regionales de eFootball. Alrededor del año 2002, los jugadores en la capital cubana comenzaron a agruparse y jugar entre sí en LAN partys, tanto así que se logró reunir a la mayoría de los jugadores como una comunidad. Es imposible desarrollar una investigación histórica en relación a los deportes electrónicos en Cuba sin referirse a la Agrupación de Deportes Electrónicos de Cuba (ADEC).

Esta agrupación ha sido el motor principal en el desarrollo y difusión de esta práctica deportiva, por lo que la presente investigación guarda relación con la misma, aportando datos de valor histórico que demuestran una evolución unísona entre la práctica de los deportes electrónicos y la agrupación ADEC. Poco a poco se fueron creando sistemas de redes alámbricas e inalámbricas de manera clandestinas, con el objetivo del intercambio de información y jugar videojuegos desde la comodidad de la casa.

Esto estrechó aún más el interés de los jóvenes por los videojuegos, acompañados de la competencia y de la facilidad de comprensión rápida de los mismos. Poco a poco se siguieron acercando aún más, para planificar encuentros entre jugadores y equipos, dando como resultado torneos que mostraron la necesidad inmediata de una organización que los respaldara y organizara. La Agrupación de Deportes electrónicos de Cuba (ADEC) se definen en su página oficial como: "Es un proyecto que reúne a jugadores y amantes de los deportes electrónicos de Cuba, con el objetivo de desarrollar la cultura del deporte electrónico en el país.

Mediante la creación de espacios donde se promueve el deporte, la cultura y la recreación sana ... "La falta de organización general, la necesidad de agrupar a los jóvenes en una estructura que identificara un nuevo movimiento deportivo conllevó a que un antiguo colega diera los primeros pasos de la fundación de la ADEC; su nombre: Iván "Twin", un estudiante de derecho que planteó la creación de una asociación que pudiera erradicar estos problemas.

Se puede definir a los deportes electrónicos como "al grupo de videojuegos que son practicados, no solo como hobby, sino también con fines competitivos, en los cuales son necesarios estudios teórico-estratégico y el desarrollo de habilidades físicas y mentales". Los deportes electrónicos tienen integrado a su práctica sistemas de cómputos; así como, por ejemplo: computadoras, consolas y teléfonos inteligentes; con esto se logra una interacción humano-maquina con el fin de desarrollar los elementos cognitivos que se ven vinculados a esta práctica deportiva.

Según el portal EcuRed informa la evolución inicial de los torneos y ligas, donde en las primeras ediciones de las ligas tubo como participante y organizador a Pedro "Kaster" Carbonell Karell, el cual agregó nuevos conceptos al sistema de competición y el nuevo sistema de Ranking. Después de ello los torneos se hicieron más grandes y respetados, fundiéndose en uno solo llamado Ligas Habaneras de StarCraft (HSL), y allí se llevó a cabo el primer evento nacional, en enero de 2007.

El evento fue el único torneo disponible y los jugadores comenzaron a tomar StarCraft en serio. Este evento se jugó en la comodidad de la casa de cada jugador, muy parecido a un evento en línea, pero sus finales siempre fueron en un lugar público, cuando las finales de la HSL se llevaron a cabo en el teatro "Maxim Rock", con más de 200 fanáticos. A principios de 2009, un joven jugador organizó la primera HTL que significa Liga Habana por Equipos o HavanaTeam League, el primer evento que agrupó a los diferentes equipos disponibles. Las primeras finales se llevaron a cabo en la casa de dichos jugadores, y la 3ra final se llevó a cabo nuevamente en el Teatro "Maxim Rock", alcanzando una cantidad asombrosa de fanáticos.

En el 2010, la ADEC tenía muchos seguidores y contaba con gran prestigio en La Habana y parte de Cuba. No es hasta inicios de septiembre que se crea una nueva disciplina: Warcraft. Esto

demonstró la fuerte disposición del grupo administrativo de ADEC, que seguían incursionando nuevas modalidades, cumpliendo con los propósitos iniciales de la agrupación y aumentando el campo de competitividad. Luego, se incorporaron varias modalidades, como Clash Royale, Dota 2, Hearthstone, entre otras. No es hasta el 25 de octubre del 2016 que se celebra el primer evento nacional con visibilidad internacional.

El videojuego que rompió las barreras fue Dota 2, en un evento que fue disputado en La Habana. Este evento fue el que impulsó la práctica deportiva de los deportes electrónicos, se demostró la posible incursión de Cuba a eventos internacionales, además, motivó a nuevos participantes a interesarse por el tema. Esto se evidencia en el documental "Proyecto Gamer" un documental en donde se evidencian los retos que han tenido que sobrepasar los atletas no profesionales de los deportes electrónicos, así como los tránsitos que tuvo el deporte electrónico en Cuba.

En la actualidad, existen pocos materiales de consultas a nivel nacional que detalle los principales exponentes de esta modalidad deportiva, así como los resultados de todos los eventos nacionales e internacionales de los atletas cubanos. Desde su fundación en el 2007 se viene desarrollando lo que es el concepto de deporte electrónico, ya que cuando fue fundado la ADEC ni siquiera existía el conocimiento de esta modalidad deportiva. Como principal objetivo es difundir los deportes electrónicos como concepto, algo que hoy en día tiene bastante reconocimiento. Recientemente, se han tenido eventos en la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deportes (UCCFD) en la Habana, también con el INDER y con otros tipos de instituciones, a pesar que el conocimiento de esta esfera es insuficiente, se ve un acercamiento a este campo.

En un hito sin precedentes para el ámbito de los deportes electrónicos en Cuba, la Universidad de Ciencias Informáticas (UCI) ha dado un paso audaz hacia el futuro al integrar oficialmente los Deportes Electrónicos en su calendario de los XX Juegos Mella. Durante los días 1ro al 10 de abril del 2025, en colaboración con la Agrupación de Deportes Electrónicos de Cuba (ADEC), la UCI celebró su primer torneo de Esports.

-Tipos de e-Sports

Cabe resaltar que todos los deportes electrónicos son videojuegos, pero esta afirmación no es inversamente proporcional, ya que la totalidad de los videojuegos no son considerados deportes electrónicos. Para que un videojuego sea considerado como deporte electrónico debe poseer:

- ✓ Competitividad entre dos o varios jugadores.
- ✓ Igualdad de condiciones para todos los participantes, donde el resultado del enfrentamiento esté determinado únicamente por sus habilidades.
- ✓ Estar definida ligas o competiciones normadas por reglas.

- ✓ Poseer audiencia y una comunidad.
- ✓ Ser un videojuego fácil de entender y visualizar.

RETOS.

Recursos Materiales

- ✓ -Hardware*: Computadoras/gaming con tarjetas gráficas de alto rendimiento (NVIDIA RTX, AMD Ryzen).
- ✓ -Periféricos: Teclados mecánicos, ratones de alta precisión, auriculares con micrófono.

Conectividad: Internet estable (mínimo 10 Mb para competencias en línea).

Software: Plataformas como Steam, Battle.net, LoL Client, y herramientas de streaming (OBS Studio).

Recursos Humanos

- ✓ Jugadores: entrenamiento táctico y mecánico.
 - ✓ Entrenadores (coaches): analizan estrategias y mejoras.
 - ✓ Comentaristas (casters): narrativas profesionales para eventos.
- Organizadores: logística de torneos y reglamentos.

¿Qué más se puede hacer para impulsar el e-Sport?

En Cuba:

Reconocimiento oficial por el Instituto Nacional de Deportes Educación Física y Recreación, que como disciplina deportiva perfeccione sus estructuras de bases para que en coordinación con los Joven Club y otras empresas de los territorios (municipios) garantizar logísticas para fomentar academias con el propósito de atender y preparar a los posibles jóvenes talentos de competición.

En las universidades:

Incorporar en el calendario deportivo universitario desde los Juegos Internos de Facultad hasta los Juegos Nacionales Universitarios las competiciones de videojuegos.

En la relación universidad/empresa (Logitech, MSI, ETECSA) el desarrollo de cursos de postgrados y de superación para profesores de Educación Física y entrenadores Gestionar patrocinios con empresas tecnológicas.

Como resultados de los convenios universidad/empresas promover de cursos optativos electivos y extensión universitaria como una vía de superación para estudiantes y profesores, con especial intencionalidad académica en las carreras de Ingeniería Informática, Comunicación Social, Ciencias de la Educación y Cultura Física.

CONCLUSIONES

- ✓ Los e-Sports en el contexto actual de la informatización de la sociedad cubana no son solo entretenimiento; representan una oportunidad para el conocimiento, desarrollo de habilidades cognitivas y valores en cada uno de los subsistemas educativos que preceden la Educación Superior.
- ✓ El fomento del trabajo en equipo y la inserción de Cuba en un mundo global en crecimiento. Con una estrategia bien definida en cada territorio y el apoyo necesario de las diversas instituciones y empresas, los deportes electrónicos podrían consolidarse como una disciplina de alto rendimiento y una opción profesional universitaria para jóvenes talentos en la isla.

Recomendaciones

- ✓ Gestionar ante el INDER (Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación) el reconocimiento oficial de los e-Sports como disciplina deportiva, lo que permitiría su integración en competencias nacionales y acceso a recursos institucionales.
- ✓ Impartir cursos de extensión universitaria sobre gestión de e-Sports (organización de torneos, estrategias de juego, streaming, análisis de datos). Así como, capacitar a profesores de Educación Física y Deportes en el potencial pedagógico y competitivo de los e-Sports
- ✓ Incorporar torneos de e-Sports en los Juegos Internos de Facultad, Juegos Mella y Juegos
- ✓ Fomentar investigaciones sobre el impacto de los e-Sports en la salud mental, habilidades cognitivas y rendimiento académico de los estudiantes, con participación de facultades de Psicología y Cultura Física.

Referencias y Bibliografía: acordes con las normas APA.

- Martínez Llantada, M. y coautores. (2005). *Metodología de la investigación educacional: Desafíos y polémicas actuales* (2ª ed.). Editorial Pueblo y Educación.
- Barbosa-Granados, H. y Urrea-Cuélla, Á. M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: Una revisión bibliográfica. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (25), 141–160. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6369972.pdf>
- Barrera, J. y Álvarez-Restrepo, A. (2019). La emergencia de los eSports y su configuración como deporte: Una revisión teórica. *Educación Física y Deporte*, *38*(1), 11–34. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v38n1a01>
- Bascón Seda, A. y Rodríguez Sánchez, A. R. (2020). Esports y ciencia: Sintonizando con el fenómeno de los deportes electrónicos. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *15*(45), 341–352. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i45.1512>

- Cagigal, J. (1959). Aporías iniciales para un concepto de deporte. *Citius, Altius, Fortius*, *1*(1), 7–35. <https://www.filosofia.org/hem/dep/caf/a59p007.htm>
- Collis, W. (2021). *El libro de los eSports*. Editorial Empresarial. <https://www.google.com.cu/books/edition/El libro de los esports/S5wsEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0>
- Comité Olímpico Internacional. (2017, 28 de octubre). *Communique of the Olympic Summit*. <https://www.olympic.org/news/communique-of-the-olympic-summit>
- Comité Olímpico Internacional. (2018, 8 de diciembre). *Communique of the 7th Olympic Summit*. <https://www.olympic.org/news/communique-of-the-7th-olympic-summit>
- Comité Olímpico Internacional. (2019, 7 de diciembre). *Declaration of the 8th Olympic Summit*. <https://www.olympic.org/news/declaration-of-the-8th-olympic-summit>
- Comité Olímpico Internacional. (2020, 12 de diciembre). *Declaration of the 9th Olympic Summit*. <https://olympics.com/ioc/news/declaration-of-the-9th-olympic-summit>
- Comité Olímpico Internacional. (2022, 12 de diciembre). *Declaration of the 11th Olympic Summit*. <https://olympics.com/ioc/news/declaration-of-the-11th-olympic-summit>
- Hernández, J. (1994). *Fundamentos del deporte: Análisis de las estructuras del juego deportivo*. INDE. (Obra original publicada en 1994). https://books.google.com.cu/books/about/An%C3%A1lisis de Las Estructuras Del Juego D.html?id=6T3tF_1J7xIC

MASAJE TERAPÉUTICO PARA FAVORECER LA COORDINACIÓN EN PACIENTES CON ATAXIA ESPINOCEREBELOS A TIPO 2

THERAPEUTIC MASSAGE TO IMPROVE COORDINATION IN PATIENTS WITH SPINOCEREBELLAR ATAXIA TYPE 2

Autores.

Estudiante. Alejandro Daniel Jorgen Arias. **Carrera:** Licenciatura en Cultura Física. Cuba. ajorgena@uho.edu.cu

Gleivis Rodríguez Segura. Dr. C Profesor Titular. Jefa de departamento Ciencias Aplicadas a la Cultura Física y el Deporte. Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física y Deportes. Cuba. grsegura @ uho.edu.cu

Resumen:

La provincia Holguín se distingue por el número significativo de personas que sufren de ataxia espinocerebelosa, afección del sistema nervioso a nivel del cerebelo o de sus vías de información aferentes o eferentes que provoca alteración en el mismo y que se caracteriza por la falta de coordinación, las manifestaciones clínicas de esta patología están determinadas por la presencia de alteración de la bipedestación, de la marcha, el equilibrio, hipotonía, temblor y dismetría, disartria; las afectaciones al estado de salud de estos pacientes todo lo cual limita la vida diaria de ellos y de los familiares con los que conviven. En la presente investigación se plantea como **objetivo**. Aplicar Masaje terapéutico para favorecer la coordinación en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa Tipo 2. En la misma se emplearon métodos del nivel teórico: analítico sintético, inductivo deductivo y análisis de documentos. Del nivel empírico: observación, encuesta y cálculo porcentual; que permitieron guiar la lógica de la investigación. conocer la etiología de la enfermedad y la caracterización aportada por las investigaciones realizadas al respecto. Se arribó a la siguiente Conclusión: la aplicación del masaje terapéutico en los pacientes aquejados de ataxia espinocebelosa tipo2, mejorará la coordinación de los mismos.

Palabras claves: Ataxia, masaje, coordinación, equilibrio

Abstract

The province of Holguín is distinguished for the significant number of people suffering from spinocerebellar ataxia. affection from the nervous system to level of the cerebellum or of its afferent roads of information or eferentes that it causes alteration in the same one and that it is characterized by the coordination lack, the clinical manifestations of this pathology are determined by the presence of alteration of the bipedestación, of the march, the balance, hipotonía, tremor and dismetría, disartria; the affectations to the state of these patients' health all that which limits the daily life of them and of the relatives with those that cohabit. In the present investigation he/she thinks about as objective. To apply therapeutic Massage to favor the coordination in patient with Ataxia Espinocerebelosa Type 2. In the same one methods of the theoretical level were used: analytic synthetic, inductive deductive and analysis of documents. Of the empiric level: observation, interviews and percentage calculation; that they allowed to guide the logic of the investigation. to know the etiología of the illness and the characterization contributed by the investigations carried out in this respect. You arrived to the following Conclusion: the application of the therapeutic massage in the suffered patients of ataxia espinocerebelosa tipo2, will improve the coordination of the same ones.

Keywords: Ataxia, massage, coordination, balance

INTRODUCCIÓN.

Cuba es el país con la mayor tasa de prevalencia e incidencia para las ataxias hereditarias, lo que constituye un problema de salud; la provincia de Holguín tiene una prevalencia de 43 por 100 000 habitantes que padecen de ataxia espinocerebelosa tipo 2. Esta es una enfermedad neurodegenerativa que se distingue por una disfunción del cerebelo o de diferentes vías, identificada clínicamente por ataxia de la marcha progresiva, disartria, dismetría, adiadococinesia, temblor de acción, neuropatía precoz y enlentecimiento de los movimientos oculares sacádicos horizontales, que afecta a varios sistemas neuronales, preferentemente el cerebelo y sus vías; que se caracteriza por un trastorno de la coordinación, todo lo cual provoca que se dificulte la vida cotidiana de estos, al depender de la ayuda de familiar o pariente cercano, limitando su autonomía. Varios son los aportes de dife-

rentes autores con trabajos realizados en el orden Internacional y nacional, para dar tratamiento a tal afectación entre los que se destacan autores como. Velázquez(2015) (2001) Velázquez et al.(2011), Caballero et al, (2021). Rodríguez (2019). (2020. Quienes determinan la prevalencia de la ataxia y los tests a aplicar para su determinación y valoración al respecto y además aportan programas, estrategias o metodologías para la marcha y el equilibrio, tratamiento a las afectaciones musculo esqueléticas, evaluación cinemática, Sin embargo son escasos los trabajos dirigidos a dar tratamiento a la coordinación a través del masaje terapéutico

Los estudios antes señalados entre otros, constituyen precedentes para la búsqueda de la aplicación de diferentes terapias clínicas farmacológicas, que van desde el uso de las células madres, acupuntura, así como el uso de terapia física a las ataxia espinocerebelosa 2 tales como ejercicio, tratamiento de calor, hidroterapia (a base de agua) dirigidos al tratamiento de los daños en el cerebro y los nervios tanto a nivel central como periférico.

Para Díaz Rodríguez (2019) “La rehabilitación es una opción terapéutica a considerar en cualquier estadio de las enfermedades degenerativas del sistema nervioso central. Son numerosas las entidades neurodegenerativas que requieren de ella” (p.1)

Acerca del tema referido en el párrafo anterior, este mismo autor expresa que:

Se conoce que la rehabilitación neurológica extiende sus evaluaciones y prácticas a todos los aspectos del cuidado de los pacientes con discapacidad aguda o crónica, con independencia de la localización de la lesión o de su causa, determinándose las tareas a realizar por el paciente, aplicando principios de aprendizaje de sus capacidades, basados en el conocimiento de los mecanismos de neuroplasticidad. Con ella se pretende mejorar las capacidades funcionales y cognitivas, tales como la marcha y el lenguaje, y reducir la discapacidad hasta potenciar la calidad de vida. (p.11)

Aspecto con el que se coincide en el presente trabajo, al tomar en cuenta la revisión bibliográfica realizada, la cual permite el análisis en de las afectaciones de los pacientes que padecen de SCA2 que dice de la necesidad de ampliar la búsqueda

qu coasta de terapias que permita dar tratamiento a tal enfermedad y para ellos se toma en cuenta, los estudios que datan de los beneficios del masaje y los cuales han demostrado que este puede lograr lo siguiente:

- Ayudar a reducir el estrés
- Disminuir el dolor y la tensión muscular
- Aumentar la relajación
- Favorece el tono muscular

El masaje se emplea para relajar los músculos, mejorar la movilidad, también la flexibilidad, entre otras de las ventajas de su utilización es que tonifican músculos, así lo plantea la Sociedad Española de Talasoterapia (SET), al mismo tiempo que aseguran que los mantienen nutridos y con una buena irrigación sanguínea.

Al respecto el masaje terapéutico Rodríguez Benitez (2002), sistematizado por Zaldívar Castellanos (2023) plantea “se encuentra avalado en el campo de la medicina mundial. En centros médicos como la Unidad Kinésica Integral UKI (USA) realizan avances en el estudio de la kinesiología y el movimiento humano, como aplicación complementaria al masaje terapéutico” (p.1).

Se declara como Problema científico ¿Cómo favorecer la coordinación en pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2 de la provincia de Holguín a través del masaje terapéutico?. Para tal efecto se plantea el Objetivo científico. Recopilar manipulaciones de masajes terapéuticos para favorecer la coordinación en pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2 de la Provincia de Holguín. Esta investigación pertenece al proyecto 03. La actividad físico-deportiva-recreativa en la prevención y rehabilitación de enfermedades y lesiones en la comunidad.

Materiales y métodos:

En la investigación se emplearon métodos empírico y teóricos como: observación, encuesta, entrevista, análisis de documentos- y, de los estadísticos: cálculo porcentual y agrupación de datos

El criterio de inclusión para su selección es

- Estar de acuerdo a participar en la investigación

- No presentar patologías ni complicaciones que imposibilite realizar el estudio

Desarrollo

Hipótesis: ¿Si se aplica masaje terapéutico a pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2 de la provincia de Holguín, se favorecerá la coordinación de los mismos?

Para la realización de la presente investigación, se tomó una población de 15 pacientes pertenecientes al Cirah, del sexo femenino y masculino. Y que cumplieron con el requisito de no padecer ninguna enfermedad crónica, ni infectocontagiosa en el momento de la investigación, ni el consumo habitual de sustancias tóxicas. Se realiza un estudio retrospectivo descriptivo

Para ello se solicitó al equipo multidisciplinario que labora en la clínica, la valoración del estado de salud de los pacientes (que estén en condiciones de recibir masaje terapéutico).

Se solicitó a los pacientes que firmaran consentimiento informado, para constatar su disposición a participar en la investigación.

La revisión bibliográfica hace de los beneficios del masaje y las técnicas a emplear en correspondencia acuerdo a las afectaciones de cada uno de estos pacientes para ello después de realizar el análisis del beneficio del masaje y las técnicas a emplear se propone realizar:

El masaje manual: El masaje manual, como su nombre lo indica, es aquel en el cual son utilizadas directamente las manos sobre el cuerpo del paciente. Este tipo de masaje se clasifica según la técnica de manipulación: Técnicas básicas de manipulación del masaje. Para la realización correcta de un masaje se debe conocer en primer instancia las técnicas básicas de aplicación, éstas se clasifican teniendo en cuenta la manipulación según la dirección, la presión y el ritmo del movimiento.

La acción que ejerce el masaje sobre el organismo depende del carácter de la manipulación y del estímulo del campo receptor; está relacionada fundamentalmente con la fuerza de la presión de las manos del masajista, la duración, el ritmo

y tipo de manipulación. En músculos: la influencia fisiológica que el masaje produce en el sistema muscular se evidencian en la elevación de la excitabilidad, la capacidad de contracción, la elasticidad y otras propiedades del aparato neuromuscular.

Los músculos del cuerpo humano tiene tres clasificaciones de: el cardiaco, el liso y el esquelético, siendo este último el más grande del organismo, teniendo una particularidad de excitación cuando el músculo se contrae o se relaja, mandando la señal al sistema nervioso central por medio de los propioceptores que se encuentran en el músculo, lo cual libera acetilcolina durante el masaje, estimulando la fibra muscular y creando condiciones para que el músculo aumente su capacidad de trabajo. El papel del masaje en la nutrición de los músculos

El masaje se propone sobre la base de su clasificación en seis técnicas básicas de manipulación,

a) Fricción. b) Frotación. b) Frotación. d) Percusión: e) Sacudimiento. f) Moviliza-
ciones pasivas

La fricción, se realiza al comienzo y al final de la sesión en un tiempo de 3-4 minutos. La frotación y el amasamiento se aplican de 3-4 minutos cada una. La percusión y el sacudimiento se aplican en 1 minuto. Las movilizaciones pasivas se combinan con movimientos de estiramiento, sosteniéndolo por 20 segundos como mínimo, en cada repetición. En los últimos 2-3 minutos se realizan combinaciones de las seis técnicas para lograr la relajación de los músculos. El tiempo total debe oscilar entre 20 y 30 minutos, realizando una sesiones por día y 2 veces por semana.

Tareas Científicas:

- 1.- Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la atención físico terapéutica a pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2
- 2.- Diagnóstico del estado actual de la atención fisioterapéutica a pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2
- 3.- Selección de masaje terapéutico a utilizar para la atención a pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2

Resultados y discusión

- La realización de una revisión pormenorizada acerca de la bibliografía que trata el tema para conocer las afectaciones que en el orden fisiológico y psicológico provoca a las personas aquejadas de esta enfermedad
- En el resultado del diagnóstico realizado se corrobora mediante una triangulación metodológica, con, observación a diferentes sesiones de trabajo, aplicación de encuesta a los estudiantes y entrevista a pacientes y técnicos, las afectaciones que en orden fisiológico padecen los pacientes de la enfermedad ataxia espinocerebelosa tipo 2
- El conjunto de manipulaciones de masajes seleccionado para llevar a cabo la propuesta está sustentado en las consideraciones que, desde el punto de vista metodológico, es meritorio tener en cuenta por las características de estos pacientes
- El masaje propuesto para atender el trastorno de coordinación provocado por la ataxia, favorece la circulación sanguínea y la circulación linfática, alivia los dolores musculares y ayuda al mantenimiento del tono muscular, además de mejorar su estado anímico
- La aplicación del masaje terapéutico debe implicar la transformación sucesiva de estos pacientes

Conclusiones

1. La ataxia como signo clínico hace referencia a la pérdida de control de los movimientos voluntarios del cuerpo y a la incapacidad para coordinar la marcha y la postura, falta de coordinación de los movimientos se puede manifestar en la falta de equilibrio en una descoordinación de las extremidades superiores.
2. Se constató que en los pacientes portadores de la enfermedad ataxia espinocerebelosa tipo 2, existen afectaciones en el orden fisiológico consistente en la disminución del tono muscular, rigidez muscular y dificultad con la coordinación que limita su vida cotidiana

3. La propuesta de aplicación del masaje profiláctico y terapéutico en pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2, de forma combinada con los ejercicios fisioterapéuticos puede favorecer al mantenimiento del tono muscular y le ayude en su capacidad mantener el equilibrio de caminar y la coordinación de las manos.

Referencias

- Velázquez-Pérez L, Almaguer-Mederos LE, Santos-Falcón N, Hechavarría-Pupo R, Sánchez-Cruz G, Paneque-Herrera M. (2001). Ataxia espinocerebelosa tipo 2 en Cuba. Estudio del fenotipo electrofisiológico y su correlación con variables clínicas y moleculares. *Rev Neurol*;33 (12):1129-1136 [https://doi: 10.33588/rn.3312.2001340](https://doi.org/10.33588/rn.3312.2001340)
- Velázquez Pérez, L.; Rodríguez Labrada, R. ; Sánchez Cruz, G., Laffita Mesa. J. M.; Almaguer Mederos, L.; Aguilera Rodríguez, R.; Medrano Montero, J.; Almaguer Gotay, D.; CruzMariño, T.; González Zaldívar, Y.; Coello Almarales, D., Canales Ochoa, N.; Vázquez Mojena, Y.; Cesar Rodríguez Díaz., J. C. (2011). Caracterización integral de la ataxia espinocerebelosa 2 en Cuba y su aplicación en proyectos de intervención *Revista Cubana de Salud Pública.*;37(3):230-244 <http://scielo.sld.cu> 230
- Velázquez Pérez, L.; Nueva era en las investigaciones e intervención 2015 sobre la ataxia espinocerebelosa tipo 2 *Correo Científico Médico* 19 (4), 598-604,
- Caballero Laguna, A. y Velázquez Pérez, L A- Pérez Marrero 2021 Caracterización clínico-cognitiva de la ataxia espinocerebelosa tipo 2. *Revista Finlay* 11 (3), 243-254,

Impacto docente y científico-metodológico del estudio de contrarios

Educational and scientific-methodological impact of opponent

Autores: **Est. Yeney García Roseaux. Universidad de Guantánamo.**

M.Sc. Edsnel Eugenio Daudinot. Llibre Prof. Asist. Universidad de Guantánamo.

Est. Brayan Sánchez Pereira. Universidad de Guantánamo.

Resumen

La investigación sobre el estudio de contrarios en el *kumite* de Karate en Guantánamo ha evolucionado desde un protocolo inicial hasta una concepción teórico-metodológica robusta, con impacto significativo en la formación de entrenadores y atletas. Este enfoque integrador combina componentes teóricos y metodológicos, articulados mediante un sistema de indicadores evaluativos que optimizan la planificación, ejecución y control del análisis de contrarios.

La implementación de estas metodologías ha generado mejoras sustanciales en el rendimiento deportivo, evidenciadas por el incremento en medallas obtenidas y clasificaciones a competencias nacionales e internacionales. Además, algunos karatecas lograron integrar la selección nacional, reflejando la efectividad del tratamiento aplicado. Paralelamente, los educandos involucrados han experimentado transformaciones notables en sus trayectorias profesionales, consolidándose como entrenadores, investigadores y líderes en el ámbito deportivo.

El proyecto ODISEO amplía el impacto de esta investigación hacia otros deportes de combate, integrando herramientas tecnológicas avanzadas y colaboraciones estratégicas con instituciones nacionales e internacionales. Este esfuerzo refuerza el compromiso con el desarrollo integral del deporte cubano, alineándose con las demandas del INDER y los estándares internacionales.

Palabras clave: inteligencia deportiva, estudio de contrarios, inteligencia artificial, impacto docente.

Summary

The research on the study of opponents in *kumite* Karate in Guantánamo has evolved from an initial protocol to a robust theoretical-methodological conception, significantly impacting the training of coaches and athletes. This integrative approach combines theoretical and methodological components, articulated through

an evaluative indicator system that optimizes the planning, execution, and control of opponent analysis.

The implementation of these methodologies has led to substantial improvements in athletic performance, evidenced by increased medals won and qualifications for national and international competitions. Additionally, some karatekas joined the national team, showcasing the effectiveness of the applied treatment. Simultaneously, the involved students experienced notable transformations in their professional trajectories, becoming coaches, researchers, and leaders in the sports field. The ODISEO project expands the impact of this research to other combat sports, integrating advanced technological tools and strategic collaborations with national and international institutions. This effort reinforces the commitment to the integral development of Cuban sports, aligning with INDER's demands and international standards.

Keywords: sports intelligence, opponent study, artificial intelligence, educational impact.

Introducción

En las últimas décadas, el entrenamiento deportivo ha evolucionado, impulsado por la integración de la ciencia y la innovación. Esto ha llevado la formación de atletas a niveles de excelencia sin precedentes. En este contexto el trabajo docente juega un papel crucial en el desarrollo del conocimiento. Proporcionando herramientas que optimizan el rendimiento y permiten a entrenadores y atletas tomar decisiones informadas y personalizadas.

La implementación de procesos como la inteligencia deportiva y su estudio de contrarios en disciplinas como el Karate, son fundamentales para mejorar la calidad del entrenamiento. La Constitución de la República de Cuba promueve el desarrollo integral del deporte, alineándose con las demandas del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) y los estatutos de la Federación Mundial de Karate (WKF), que abogan por una formación integral mediante el uso de tecnologías avanzadas.

La inteligencia deportiva en Cuba se considera una tarea prioritaria dentro del programa nacional "Deporte y Desarrollo Humano", buscando fortalecer la calidad del deporte a través de investigaciones que abordan las demandas tecnológicas y la formación del talento humano. Las indicaciones del presidente del INDER subrayan la necesidad de perfeccionar los instrumentos utilizados en este proceso, lo que incluye nuevas metodologías que optimicen el desarrollo del conocimiento.

El propósito de esta investigación se centra en medir el impacto docente y científico metodológico del estudio de contrarios en el Karate, enfatizando en la preparación adecuada del entrenador y los karatekas para recopilar y analizar información sobre oponentes. Esto permite anticipar movimientos y formular tácticas efectivas, contribuyendo así a un desarrollo del estudio de contrarios más efectivo.

A nivel internacional, investigadores como Kurtz (2012) y Hernández (2015) los referidos autores aportan diversas conceptualizaciones, definiciones, vías y procedimientos relacionados con dicho proceso, no obstante muestran carencias en el estudio de contrarios en el kumite de Karate a partir de un proceder didáctico metodológico que en sus relaciones estructurales revele su funcionabilidad y permita establecer un perfeccionamiento de este a partir de un enfoque integrador, mientras que a nivel nacional, figuras como Becali (2022) y Daudinot (2022) brindan criterios teóricos acerca del proceso de inteligencia deportiva y el estudio de contrarios, sin embargo se precisa de una mayor contextualización en el Karate a partir de propuestas que en su relación sistémica-estructural-funcional contribuyan a la integración de diferentes vías y procedimientos para perfeccionar el estudio de contrarios en el kumite.

En observaciones a competencias nacionales y entrenamientos de los equipos de centros de alto rendimiento del país de diferentes categorías incluida la selección nacional, y en intercambio con entrenadores y karatekas del país se pudo identificar carencia de instrumentos científicos para estudiar a los contrarios y en los existentes prevalecen las insuficiencias desde el punto de vista teórico para abordar este proceso. Esto plantea un **problema científico**: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del estudio de contrarios en el kumite de Karate en Guantánamo?

Para abordar esta cuestión, se propone el siguiente **objetivo**: Elaborar una concepción teórico-metodológica con enfoque integrador que se concreta en una metodología para el estudio de contrarios en kumite de Karate.

Materiales y métodos

Esta investigación se ha perfeccionado significativamente a lo largo del tiempo. En la primera etapa, uno de los autores como estudiante e integrante del equipo universitario, defendió su trabajo de diploma titulado "Protocolo de Observación para el estudio técnico-táctico del contrario en el kumite de Karate-do". Los resultados fueron prometedores partiendo del análisis del nacional universitario en el 2017, solo 2 estudiantes clasificaron a este y obtuvieron 2 medallas de plata. Sin embargo, al aplicar estos estudios, al nacional del 2019 se clasificaron 6 estudiantes, alcanzando un total de 6 medallas (3 de oro, 2 de plata y 1 bronce) (Daudinot & Puente, 2022).

Este perfeccionamiento continuó y en 2023, el autor defendió su tesis de maestría con el tema "Alternativa metodológica para el estudio de contrarios en el kumite de Karate"(Daudinot, 2023). La implementación de esta tuvo un impacto significativo, ya que tres de los atletas de la selección de 1ra categoría de Guantánamo pertenecientes de aquel equipo universitario parte de la muestra de aquel primer momento lograron llegar a la selección nacional, y también el autor pasó a formar parte de la reserva de dicha selección nacional. Estos logros evidencian la efectividad y relevancia del enfoque metodológico aplicado.

Actualmente basado en el vacío teórico identificado por el autor en la investigación, en correlación con lo expresado por los entrenadores de la primera categoría de Guantánamo, se propuso llevar a otro nivel dicha investigación, elaborando una concepción teórico-metodológica que se concreta en la metodología apoyada en un sistema de indicadores evaluativos.

Este estudio adopta un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos, fue elegido para proporcionar una comprensión integral del impacto del trabajo docente en el desarrollo del estudio de contrarios en el Karate guantanamero.

Se utilizaron varias herramientas para la recolección de datos, incluyendo encuestas estructuradas dirigidas a entrenadores y atletas, así como entrevistas semi-estructuradas para profundizar en sus experiencias y percepciones sobre las metodologías aplicadas. Además, se realizaron observaciones durante entrenamientos y competencias para evaluar el desempeño en tiempo real y métodos científicos como el analítico-sintético, hipotético-deductivo, análisis de documentos, sistémico-estructural funcional y métodos estadísticos matemáticos.

Teniendo presente la evolución a lo largo de los años de la investigación donde inicialmente, se trabajó con el equipo de Karate de la Universidad de Guantánamo en el 2018, al cual se implementó un protocolo de observación que resultó en mejoras significativas en el rendimiento deportivo en el nacional universitario. Sin embargo, con el avance de la investigación hacia una concepción teórico-metodológica la que representa una herramienta más robusta, la muestra objetivo se ha transformado para incluir a los entrenadores y atletas de la primera categoría de Karate en Guantánamo. Esta selección se realizó mediante muestreo intencional, eligiendo participantes con experiencia significativa en competencias nacionales e internacionales y la misma está compuesta por 4 entrenadores y 10 karatecas 5 de cada sexo.

La investigación se llevó a cabo en diversas instalaciones deportivas en Guantánamo, abarcando un período de cinco años. Este contexto permite observar cómo las metodologías aplicadas han influido no solo en el rendimiento deportivo, sino también en la formación profesional continua. La transición del protocolo a la concepción teórico-metodológica y a su vez hacia esta nueva población refleja el compromiso por mejorar y adaptar las metodologías a las necesidades actuales del Karate guantanamero.

Desarrollo

La presente investigación propone una Concepción teórico-metodológica para el estudio de contrarios en el kumite de Karate (Anexo 1). Esta concepción se basa en la estructura propuesta por Capote (2011) y se divide en un componente teórico y uno metodológico que permiten una implementación efectiva en la práctica. La metodología desarrollada, resultado de la evolución de investigaciones previas,

busca habilitar a los entrenadores con herramientas y procedimientos para mejorar la evaluación del estudio de contrarios.

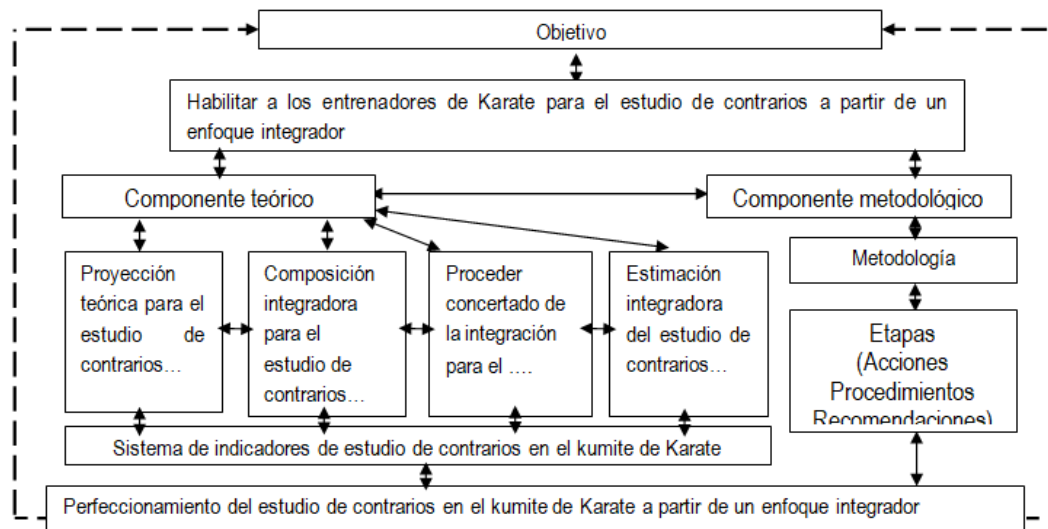


Fig. 1. Representación de las relaciones internas de la concepción teórico-metodológica de estudio de contrarios en el kumite de Karate. Fuente: Daudinot-Llibre (2024)

La concepción teórico-metodológica aporta un marco integrador que, siguiendo la idea de Capote (2011), articula tres componentes:

El componente teórico conceptual debe partir de una determinación de la proyección para favorecer el trabajo de los entrenadores, dependiendo de las carencias detectadas en el diagnóstico y se considera de orden inferior.

A su vez este es dinamizado por el **Sistema de indicadores de estudio de contrarios en el kumite de Karate** se articula en cuatro dimensiones interdependientes: conceptual, procedimental, actitudinal y estadística. Establece una relación sistémica-estructural-funcional del aparato teórico de la concepción propuesta con las categorías contentivas en la misma.

Para que se cumpla el enfoque de sistema, es necesaria la interrelación del componente de orden inferior con el de orden superior referido a lo metodológico que consta de los siguientes elementos: la **Metodología de estudio de contrarios en el kumite de Karate** contentiva de **etapas, acciones, procedimientos y recomendaciones** bien dirigidas para alcanzar el fin propuesto. De esta interrelación entre los dos componentes emerge como cualidad resultante el **Perfeccionamiento del estudio de contrarios en el kumite de Karate a partir de un enfoque integrador**.

Resultados Cuantitativos

Mejoras en el rendimiento deportivo: Los datos recopilados muestran un aumento significativo en el rendimiento de los atletas a los que se aplicaron las metodologías. En el 1er nacional universitario, se lograron 2 medallas (plata), mientras que para el 2do nacional se clasificó el cuádruple de karatecas y se obtuvieron 6 me-

dallas (3 de oro, 2 de plata y 1 de bronce). En el 2019 con Guantánamo como sede del nacional de Shotokan organizado por la Universidad de Guantánamo con la colaboración entre los entrenadores e investigadores se logró el primer lugar en el evento. Además en casos individuales se alcanzó la promoción de tres karatecas a la selección nacional. Este incremento refleja la efectividad de las nuevas estrategias de enseñanza y evaluación implementadas.

Evaluación del impacto: Utilizando indicadores establecidos, se midió el progreso de los atletas y entrenadores. Los resultados indican que más del 80% de los entrenadores reportaron mejoras en su capacidad para evaluar el estudio de contrarios.

Resultados Cualitativos

Percepción de los Entrenadores: A través de entrevistas y encuestas, se recogieron testimonios que reflejan mayor comprensión teórica y práctica del estudio de contrarios. Los entrenadores señalaron que la capacitación les permitió abordar sus métodos de enseñanza con una perspectiva más crítica y reflexiva.

Cambio en la Cultura Organizacional: Se ha promovido un ambiente colaborativo entre entrenadores y atletas, observando un aumento en la comunicación y el intercambio de experiencias, lo que ha fortalecido la cultura del aprendizaje continuo.

Se publicaron artículos científicos sobre esta investigación en la revista Fama Deportes y en las Memorias de la X Convención Internacional AFIDE 2023, lo que contribuyó a difundir los hallazgos a una audiencia más amplia.

La investigación ha obtenido reconocimientos en eventos científicos nacionales, como el Evento Nacional Científico Técnico de Shotokan y en dos ocasiones en el Evento Provincial del INDER. Además, ha sido presentada en las dos últimas ediciones presenciales de la Convención Internacional AFIDE en el Palacio de las Convenciones.

Fue aprobado por el CITMA provincial en el programa “Estándares de calidad de vida en la población guantanamera” PT211GT001 el proyecto: “ODISEO: Núcleo Multidisciplinario de Innovación en Inteligencia Deportiva y Artificial”. Dicho proyecto establece colaboración con el Centro de Investigaciones del Deporte Cubano respondiendo a las indicaciones del INDER para el tratamiento necesario al proceso de inteligencia deportiva a las selecciones nacionales de los deportes de combate priorizados para la olimpiada “Los Angeles 2028” (Daudinot, 2025).

Como parte de los resultados esperados del proyecto se esperan los siguientes logros:

1. Crear la “Red académica de Inteligencia Deportiva”.
2. Establecer la “Estación Provincial de Investigación en Inteligencia Deportiva y Ato Rendimiento” en la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Guantánamo.

3. Desarrollo de los postulados correspondientes al proceso de inteligencia deportiva dando solución a las lagunas identificadas en el análisis exhaustivo a la teoría de dicho proceso.
4. Capacitar acerca de los nuevos de los postulados desarrollados a entrenadores y directivos del alto rendimiento de las diferentes provincias implicadas.
5. Desarrollo de Sistemas de indicadores tendenciales del rendimiento para el estudio de contrarios en los deportes de combate: Boxeo, Lucha, Judo, Taekwondo, Karate, Esgrima y el Sistema Cubano de Artes Marciales Mixtas (SCAMM).
6. Implementar una plataforma de inteligencia artificial que integre herramientas informáticas de estudio de contrarios en los deportes de combate.

Esto refleja un compromiso con la mejora continua y la expansión del conocimiento adquirido a través del Karate hacia otras disciplinas.

Como resultado de la socialización de esta investigación la misma se está implementando en el karate de alto rendimiento de Guantánamo.

La evolución de esta investigación ha sido notable desde el protocolo inicial, la alternativa metodológica, la concepción teórico-metodológica actual, y finalmente un proyecto más abarcador que permitirá que el impacto docente y científico metodológico del estudio de contrarios llegue incluso a otros deportes, cada fase investigativa ha aportado herramientas superiores a las anteriores permitiendo identificar vacíos teóricos y prácticos que han sido abordados mediante intercambios constantes entre los autores y los entrenadores y karatekas.

Actualmente, se está dando tratamiento a tres estudiantes de pregrado que están realizando su trabajo de diploma de culminación de estudios con la temática del estudio de contrarios y tres estudiantes de segundo año a los que se ha ido preparando teóricamente. De estos solo dos fueron atletas de Karate por lo que también se puede notar un cambio en el enfoque del trabajo con los estudiantes, estableciendo un equilibrio en la prioridad entre el trabajo docente y científico metodológico y la preparación con vista a resultados deportivos, formando profesores con una mejor preparación teórica y práctica. Los estudiantes tienen el potencial de aportar nuevas perspectivas y hallazgos que enriquecerán aún más la línea de estudio iniciada por los autores. Se está realizando una evaluación de la nueva matrícula e impartiendo charlas a los estudiantes de 1er año para integrar a nuevos estudiantes a este trabajo con vista a su incorporación al proyecto ODISEO.

A largo plazo el impacto docente científico- metodológico del estudio de contrarios en el Karate, a través del seguimiento a egresados y estudiantes del pregrado participantes en la investigación. Actualmente, solo se encuentran en el territorio provincial tres de estos egresados.

Egresado 1: Enrique Hernández Cordovez fue integrante del equipo universitario de Karate 2019 y luego de la selección nacional, transitó por la base en las cate-

gorías inferiores con resultados satisfactorios y actualmente es entrenador en la Escuela Provincial de Alto Rendimiento (EIDE).

Egresado 2: Ignacio Enrique Agramonte Nápoles fue medallista de plata de los juegos universitarios, cursó la carrera en el curso CPE graduándose satisfactoriamente, actualmente es Mayor de las FAR en la Brigada de la Frontera y está en desarrollo de su formación doctoral.

Egresado 3: Edsnel Eugenio Daudinot Llibre es uno de los autores de esta investigación, integrante del equipo universitario 2019 y se desempeñó como entrenador durante dos años. Fue miembro de la reserva del equipo Cuba y la aplicación de esta investigación fue clave para el salto que tuvo en sus resultados deportivos alcanzando el primer lugar en el campeonato mundial online de Karate ITKF Justo Gómez 2020. Fue invitado personalmente por presidente mundial el 8vo dan Justo Gómez al campeonato mundial a desarrollarse en Polonia 2020 y el siguiente en Eslovenia. Fue galardonado como el mejor graduado en deportes de la promoción 2018 de la Universidad de Guantánamo y mérito científico, actualmente es profesor en la Facultad de Cultura Física de Karate e Inteligencia Deportiva. Además, ha logrado avances académicos significativos, obteniendo su maestría con esta investigación y actualmente desarrollando su formación doctoral, fue premiado con el “Premio Anual de la Ciencia José Yañez Ordáz” en la categoría Mejor Joven Investigador 2024 y Premio Citma 2024 en la misma modalidad. Además Se desempeña como Jefe del proyecto ODISEO.

La metodología para el seguimiento de egresados se basa en un enfoque mixto que incluye:

- Encuestas y entrevistas: Se realizan encuestas anuales a los egresados para evaluar su percepción sobre el impacto de las metodologías en su desarrollo profesional. Además, se llevan a cabo entrevistas semestrales para profundizar en sus experiencias.
- Análisis de resultados: Se recopilan datos sobre su desempeño deportivo y académico, incluyendo logros obtenidos y roles desempeñados en sus respectivas instituciones.
- Reuniones de retroalimentación: Se organizan reuniones periódicas con los egresados para discutir sus experiencias y recoger sugerencias que puedan contribuir a mejorar las metodologías aplicadas.

Resultados del Seguimiento

Impacto en la Carrera: Los resultados indican que los egresados han experimentado un avance significativo en sus carreras. El entrenador en la EIDE ha reportado mejoras en los resultados deportivos de sus atletas, lo que refleja la efectividad de las metodologías aprendidas.

Testimonios: Los egresados han expresado que las herramientas adquiridas durante su formación les han permitido abordar su trabajo con mayor confianza y

eficacia. Un testimonio relevante incluye: "Las metodologías aprendidas me han dado una nueva perspectiva sobre cómo evaluar y preparar a mis atletas."

Este seguimiento realizado demuestra el impacto docente y científico metodológico del desarrollo del estudio de contrarios y el trabajo realizado con los estudiantes de la facultad. Se recomienda continuar con este enfoque sistemático para asegurar que futuros grupos también se beneficien del aprendizaje continuo y la mejora constante.

Conclusiones

La investigación ha evidenciado que las metodologías implementadas han mejorado significativamente la preparación de entrenadores y atletas, lo que se traduce en un rendimiento superior en el kumite. A lo largo del proceso, se ha observado una evolución clara desde un protocolo de observación inicial hasta una concepción teórico-metodológica más robusta. Cada fase ha aportado herramientas efectivas que responden a las necesidades específicas de los entrenadores, permitiendo una enseñanza más adaptada y efectiva.

El seguimiento de egresados ha mostrado que estos han experimentado avances significativos en sus trayectorias profesionales, lo que valida la efectividad de las metodologías aplicadas. Además, la inclusión de una tutorada que investiga sobre el estudio de contrarios representa un paso importante hacia la continuidad del desarrollo teórico y práctico en esta área, asegurando que se mantenga el enfoque en la mejora continua.

Por último, la investigación subraya la importancia de aplicar enfoques teóricos y metodológicos en el ámbito del Karate, donde la estrategia y el análisis del oponente son cruciales para el éxito. Este enfoque no solo beneficia a los practicantes de Karate, sino que también puede ser extrapolable a otros deportes de combate, contribuyendo al desarrollo integral de los atletas.

Bibliografía

- Álvarez de Zayas, C. (1987). *El objeto de la didáctica. Los objetivos de la enseñanza*. La Habana: MES.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *Metodología de la investigación científica*. -- 1995. - p.2.cees Manuel f. Gran. U.O. El enfoque interdisciplinario de la investigación educativa. -- monografía.
- Álvarez de Zayas, C.(1999). *La escuela en la vida: didáctica*. —La Habana: Ed. Pueblo y educación, 1999.Becalí Garrido, A. E., & Hernández Echevarría, T. I. (2022). Estudio de contrarios para fomentar la inteligencia deportiva. *Revista Podium*, 17(3), 1243-1254.
- Bertalanffy, L. (1991). *Teoría general de sistemas*. Barcelona, Editorial Hispano Europea.

- Capote Castillo, M. (2012). *Una aproximación a las concepciones teóricas como resultado investigativo*. Mèndive, 10(2), 116-123.
- Carrera Morales, A., et al. (2022). Instrumento para la evaluación del impacto de programas de posgrado a partir de la dimensión egresados. Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria.
- Daudinot Llibre, E. E., & Puente Gamboa, F. (2022). Protocolo de observación para el estudio técnico-táctico del contrario en el kumite de Karate-do. *Cultura Física y Deportes de Guantánamo*, 12(21), 1-10.
- Daudinot Llibre, E. E. (2023). *Alternativa metodológica para el estudio de contrarios en el kumite de Karate-do*. Facultad de Cultura Física, Universidad de Guantánamo.
- Daudinot Llibre, E. E. (2025). *ODISEO: Núcleo Multidisciplinario de Innovación mediante la Inteligencia Deportiva y la Artificial* [Proyecto no publicado, aprobado por el CITMA y asociado un programa territorial]. Universidad de Guantánamo.
- De Armas (2004). *Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico*. (En digital). ISP. "Félix Varela Morales", Santa Clara, Cuba.
- Dopico Pérez, H. M., & Martínez Álvarez, F. (2013). La inteligencia deportiva: una tendencia del deporte contemporáneo. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 18(180).
- García Ucha, F. E. (n.d.). Acerca del estudio del contrario. *Psicología del Deporte*. Recuperado de <https://psicologiadeldeporte.space/articulo/acerca-del-estudio-del-contrario/>
- Hernández, A. (2015). Estrategia de planificación deportiva del karate-do en competencias. *Revista Cubana de Ciencias Técnicas*, 3(1), 30-45.
- Kurtz, R. (2012). *Aplicaciones de la inteligencia deportiva en diversas disciplinas*. Editorial Deportiva.
- Santesmases, J. S. (2010). *Inteligencia táctica deportiva: entenderla y entrenarla*. Barcelona: INDE Publicaciones.

JUEGOS PARA CONTRIBUIR A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A TRAVÉS DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Autora: Thalia Rivero Castañeda. Correo: thaliariveroca2001@gmail.com

Institución: Estudiante de la Facultad de Cultura Física. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Teléfono: 55482114. Provincia: Sancti Spíritus

Coautora: MSc. Yamila Román Majín. Correo: yamilar@uniss.edu.cu

Institución: MES. **Centro:** Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses de La Sierpe. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".

Teléfono: 53418159. **Provincia:** Sancti Spíritus

RESUMEN

Los juegos en la Educación Física son herramientas fundamentales que aportan un gran valor educativo, promoviendo la participación activa y el desarrollo de habilidades significativas en los educandos. Esta investigación tiene como objetivo general proponer juegos para contribuir a la Educación Ambiental de los educandos de tercer grado de la institución educativa "Antonio Maceo Grajales" a través de la clase de Educación Física. La metodología empleada se basa en el enfoque dialéctico-materialista y combina métodos teóricos y empíricos. Se realizó un análisis documental para evaluar cómo se aborda la Educación Ambiental y los juegos en los documentos oficiales y programas de Educación Física. Además, se utilizó la observación participante para identificar las potencialidades y carencias en el proceso educativo, y la triangulación de datos para detectar patrones y regularidades en el estudio. Como resultado, se diseñaron juegos, detallando su nombre, materiales, objetivos, organización, desarrollo y reglas. Estos juegos se presentan como una herramienta eficaz en la práctica educativa, ya que contribuyen a mejorar actitudes positivas, fomentar el compañerismo, promover valores y conocimientos relacionados con la Educación Ambiental, integrando así el aprendizaje lúdico con el cuidado del entorno.

Palabras Claves: Educación Ambiental; Educación Física; juegos.

ABSTRACT

Games in Physical Education are fundamental tools that provide great educational value, promoting active participation and the development of significant skills in students. The general objective of this research is to propose games that contribute to the Environmental Education of third-grade students at the Antonio Maceo Grajales Educational Institution through Physical Education classes. The methodology used is based on the dialectical- materialist approach and combines theoretical and empirical methods. A documentary analysis was conducted to evaluate how Environmental Education and games are addressed in official documents and Physical Education programs. Participant observation was also used to identify strengths and weaknesses in the educational process, and data triangulation was used to detect patterns and regularities in the study. As a result, games were designed, detailing their name, materials, objectives, organization, development, and rules. These games are presented as an effective tool in educational practice, as they contribute to improving positive attitudes, fostering camaraderie, and promoting values and knowledge related to Environmental Education, thus integrating playful learning with environmental care.

Keywords: Environmental Education; Physical Education; games.

Introducción

La Educación Ambiental es un principio fundamental en Cuba, considerando el rápido avance del cambio climático a nivel global. Por esta razón, la protección y conservación del Medio Ambiente ocupa un lugar central en las estrategias del estado. Esto se evidencia desde la creación del Ministerio de Ciencias, Innovación, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) en 1994, que se inspira en la “Cumbre de Río” o “Cumbre de la Tierra” de 1992, donde se promovió la necesidad de una educación con enfoque ambiental, tal como se establece en la Agenda 21. Fidel Castro expresó: “Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por la rápida y progresiva liquidación de sus condiciones naturales: el hombre.” Estas declaraciones impactaron al mundo por su claridad y llevaron a muchos a reflexionar sobre sus acciones y responsabilidades, convirtiendo este tema en un asunto urgente y colectivo. (Castro, 1992. p. 1)

Una de las características fundamentales de la Educación Ambiental es su enfoque transversal, lo que se entiende como un conjunto de conocimientos que se sustentan en actitudes, valores y normas que permiten a los estudiantes desarrollar una nueva perspectiva y forma de actuar en el entorno. Por ello, las escuelas deben abordar dos aspectos clave para integrarse a las soluciones sociales sin comprometer el medio ambiente: aumentar la conciencia y el aprendizaje entre los niños, así como fomentar nuevos hábitos dentro de una cultura sostenible.

Considerando que la Educación Física puede servir como un puente para integrar contenidos transversales como el Medio Ambiente, se puede afirmar que el juego actúa como una experiencia de interacción que prepara a los niños para colaborar y resolver conflictos. El juego, cuando se realiza en un contexto escolar y natural, permite a los educandos comprender las causas de sus realidades y reconocer las normas morales necesarias en la sociedad. Por ello, “la Educación Física tiene en sí las características para el desarrollo de la Educación Ambiental” (García Aucar 2016, p.5).

En investigaciones precedentes (López, V. & López, 1997; Centelles, Marta & Nodarse, 2009; González, 2009; Torres & Cabrera, 2017; Castro, Lima, Jiménez, Siles & Boffill, 2020; Millán & Bestard, 2023) exponen resultados que, generalmente, muestran el trabajo con esta disciplina en diferentes niveles educativos y países.

Sin duda, el juego es un medio eficaz para desarrollar y consolidar habilidades, modelos de pensamiento, valores y conocimientos; además, es un elemento esencial para lograr dinamismo en las clases. Su utilización en diferentes momentos, alineada con los objetivos y tareas educativas, favorece una participación más activa de los alumnos.

Por tal razón, la presente investigación tiene como objetivo proponer juegos para contribuir a la Educación Ambiental de los educandos de tercer grado de la

institución educativa “Antonio Maceo Grajales” a través de la clase de Educación Física.

Desarrollo

Las instituciones educativas deben enfocarse en dos aspectos clave para contribuir a las soluciones sociales sin comprometer el entorno: incrementar la conciencia y el aprendizaje de los estudiantes, así como fomentar nuevos hábitos que se alineen con una cultura sostenible. Según Martínez (2017), para lograr esa eficacia, entre lo que se enseña y la formación de nuevas conductas favorables al medio ambiente, se debe promover un ambiente para la enseñanza que se caracterice por romper las barreras entre disciplinas, que promueva experiencias prácticas, que estimule el pensamiento crítico y oriente a los estudiantes hacia un aprendizaje a lo largo de la vida.

A criterio de Paraná Labrada et al. (2025) la Educación Ambiental es un proceso que les permite a las personas investigar sobre temáticas ambientales, involucradas en la resolución de problemas y tomar medidas para mejorar el medio ambiente.

La sociedad contemporánea muestra un creciente interés y preocupación por la conservación y protección del medio ambiente, buscando minimizar los efectos negativos de nuestras acciones. Esto es esencial para cultivar una actitud ambiental positiva en los estudiantes, donde la actividad física, como forma de recreación, debe ser una herramienta activa que promueva una educación para el tiempo libre. Esta educación no debe ser vista como una fuga del trabajo, sino como una oportunidad para el desarrollo integral del individuo, en armonía con su entorno natural.

En este marco, es urgente diseñar y llevar a cabo un conjunto de acciones de Educación Ambiental que involucren a la comunidad, ya que es vital generar conciencia sobre el impacto humano en los ecosistemas que habitamos. Además,

se deben proponer alternativas de desarrollo sostenible que preparen a la sociedad para enfrentar los complejos desafíos del siglo XXI. Creemos firmemente en la educación como un medio para generar un cambio de mentalidad en este sentido.

Por esta razón, la asignatura de Educación Física se presenta como una de las más adecuadas para abordar temas ambientales. Sin embargo, existe un desafío significativo: muchas instituciones educativas no están aprovechando plenamente su potencial para contribuir a la Educación Ambiental. Esto se debe, en parte, a la falta de preparación de algunos docentes para integrar esta dimensión en sus clases, así como a la escasa inclusión de este tema en el currículo y a un enfoque interdisciplinario limitado.

Durante el transcurso de la investigación, se utilizaron un conjunto de métodos que permitieron obtener una información acertada de la problemática planteada.

Los métodos del nivel teórico empleados facilitaron la interpretación conceptual de los datos empíricos, a su vez permitieron construir y desarrollar teorías al explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales de los procesos no observables, entre los seleccionados se encuentran: el analítico-sintético, el inductivo – deductivo y el histórico- lógico.

Del nivel empírico: permitieron descubrir y acumular hechos y datos, en función de esclarecer el problema, se utilizó el análisis de documentos, la encuesta, la observación abierta, la entrevista y la triangulación.

Para efectuar esta investigación se trabajó en la institución educativa “Antonio Maceo Grajales”, con el 100% de la población, constituida por 52 educandos de tercer grado, distribuido en 3 grupos correspondiente a la edad entre 7y 8 años, de ellos 25 son femenino y 27 masculino, así como 3 profesores de Educación Física como fuente de información todos del sexo femenino, dos licenciados y 1 técnico medio.

Se seleccionó este grupo de forma intencional ya que son los que su profesor brindó su disposición para efectuar la investigación.

Los diferentes métodos aplicados en la fase diagnóstica permitieron recopilar y procesar la información.

El análisis de documentos llevado a cabo para este estudio se inició con una revisión de los Programas de Orientaciones Metodológicas de Educación Física para la educación primaria y del Programa de la asignatura Educación Rítmica y Lúdica.

Se observó que el programa de orientaciones metodológicas en Educación Física incluye una descripción detallada, así como los objetivos y orientaciones generales organizadas por unidades. Además, proporciona una variedad de métodos y procedimientos, junto con ejercicios y juegos, que los profesores pueden utilizar para trabajar con educandos de estas edades.

En cuanto al programa de la asignatura Educación Rítmica y Lúdica, se verificó que los juegos son tratados desde una perspectiva curricular, proporcionando a los futuros profesores y graduados las herramientas necesarias para desarrollar habilidades en planificación, organización, construcción y comunicación. Esto les permite seleccionar, crear o diseñar juegos que se alineen con el desarrollo de habilidades motrices básicas.

De acuerdo con los resultados de la encuesta realizada a los profesores, todos ellos (100%) coincidieron en que existe una relación entre el estudio del medio ambiente y los juegos, considerándolos relevantes para su labor profesional. Argumentaron que estos aspectos son fundamentales para contribuir a la Educación Ambiental, ya que favorece a mantener un entorno natural atractivo y una ciudad limpia, además de servir como motivación para las actividades planificadas.

Al indagar si creían que los educandos disfrutarían más de las clases si se les motivara con temas significativos sobre el medio ambiente, los profesores no

podieron afirmar esto, ya que nunca habían implementado tal enfoque y no tenían claridad sobre los posibles resultados de dicha motivación.

En el análisis de la encuesta realizada para evaluar el conocimiento sobre el tema en cuestión entre los educandos de tercer grado de la institución educativa "Antonio Maceo Grajales", se encontró que el 81.3% de los encuestados mostró una respuesta positiva, lo que indica que son conscientes de la importancia de cuidar el medio ambiente, mientras que un 18.7% respondió negativamente.

Al preguntarles sobre su percepción acerca de su formación como educandos y su capacidad para contribuir a la preservación de su entorno, todos los educandos ofrecieron sugerencias sobre cómo podrían cuidar el medio ambiente, alcanzando un 100% de respuestas afirmativas.

En cuanto a si sus profesores les hablan sobre la relevancia del cuidado del medio ambiente durante las clases de Educación Física, el 62.7% afirmó que sí reciben esta información, mientras que el 37.3% indicó lo contrario.

Durante la observación a las clases de Educación Física, el profesor establece los objetivos, explica y demuestra de manera adecuada, y en ocasiones corrige errores en las acciones realizadas por los educandos. Estos participan activamente y se utilizan métodos basados en el juego y el ejercicio, aplicando diversas formas organizativas.

Sin embargo, se notó que los objetivos planteados no estaban alineados con el problema de investigación. No se utilizaron recursos auxiliares que facilitaran a los educandos la adquisición de conocimientos sobre la naturaleza, lo que impidió crear un ambiente creativo donde pudieran reflexionar sobre cómo proteger el medio ambiente desde su perspectiva.

La mayoría de los juegos realizados fueron tradicionales, lo que en varias ocasiones disminuyó la motivación de los educandos, además de no estar relacionados con la naturaleza. Se evidenció una falta de orientación hacia la

Educación Ambiental en los juegos que se llevaban a cabo en las clases de Educación Física.

Propuesta de los juegos

Juego # 1

Nombre: Corre y apaga el incendio

Materiales: láminas con un bosque incendiado y pañuelos de diferentes colores.

Objetivo: ejercitar la carrera y contribuir a la Educación Ambiental evitando los incendios forestales.

Organización: el profesor formará dos equipos los cuales representarán al cuerpo de bomberos. Trazará una línea de salida y a una distancia de 10 a 15 metros colocará las láminas que simulan el incendio.

Desarrollo: a la voz del profesor se incendia el bosque, los educandos de ambos equipos corren hacia donde se encuentran las láminas y con los pañuelos en la mano simulan que apagan el incendio con los pañuelos y a su vez cada equipo recoge la mayor cantidad de láminas y regresan a la posición inicial con las láminas en las manos.

Reglas: gana el equipo que mayor número de láminas logre recoger.

Juego # 2

Nombre: Limpiando la playa

Materiales: jiras de nailon, cajas de cartón, objetos de diferentes tipos.

Objetivo: mejorar la resistencia aerobia e instruir a los educandos en la importancia de mantener las playas limpias para proteger el medio ambiente.

Organización: el profesor colocará los objetos con que cuenta en un área, relativamente puede ser los alrededores de la institución educativa orientándole a los educandos que esta representa la playa.

Desarrollo: para iniciar el juego el profesor dice vamos a limpiar la playa y los educandos inician el recorrido indicado por el profesor recogiendo todos los objetos que se encuentran dispersado por el área hasta que no quede ninguno y lo llevan al lugar donde se inició el recorrido.

Reglas: todos los educandos deben completar el recorrido

Juego # 3

Nombre: Vamos a reforestar

Materiales: banderitas azul y roja que representarán las posturas de árboles.

Objetivo: mejorar la resistencia y contribuir con el conocimiento de la importancia que tiene la reforestación para el cuidado y protección del medio ambiente.

Organización: el profesor formará dos equipos y cada uno representará el color de la banderita que poseen en las manos sus miembros. Trazará el recorrido que deben realizar los educandos.

Desarrollo: para iniciar el juego el profesor dice vamos a reforestar el bosque, los educandos inician el recorrido indicado por el profesor colocando las banderitas que tienen en las manos por toda el área hasta terminar con todas y regresan al lugar de inicio del recorrido.

Reglas: Gana el equipo que mayor número de banderitas logre colocar en el área de recorrido en el tiempo establecido por el profesor.

Conclusiones

Se constató un limitado entendimiento sobre el cuidado del medio ambiente y una insuficiente preparación por parte de los profesores en este ámbito, lo cual dificulta la implementación de una Educación Ambiental efectiva en sus clases.

Se diseñaron juegos adaptados a las características de los educandos y a los hallazgos del diagnóstico sobre la Educación Ambiental, considerando tanto aspectos metodológicos como orientaciones generales para su desarrollo.

Recomendaciones

Implementar los juegos para contribuir a la Educación Ambiental de los educandos de tercer grado de la institución educativa “Antonio Maceo Grajales” a través de la clase de Educación Física.

Referencias bibliográficas

- Castro, F. (1992). Discurso pronunciado en la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río de Janeiro. En el prefacio del Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo.
- Castro, M., Lima, L., Jiménez, O., Siles, R., & Boffill, S. (2020). Gestión de la dimensión ambiental para el desarrollo sostenible en la educación superior cubana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 89-95.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000600089&script=sci_arttext
- Centelles, L.; Marta, H. & Nodarse, J. (2009). La Educación ambiental desde el enfoque disciplinar de las Ciencias biológicas aplicadas a la Educación física y el deporte. *Revista efdeportes.com/efd239/*. Vol. 23. Núm. 239.
- García, L. & Aucar, M. (2016). Sistema de juegos para contribuir a la Educación ambiental en las clases de educación física. Lecturas: Educación física y Deportes, *Revista Digital*. Buenos Aires, Año 2016, N°161. Octubre
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4189910>
- González, G. (2009). *La Educación ambiental en las escuelas del Plan Turquino de Villa Clara*. Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Villa Clara. Cuba.
- López, V. M. & López, E. M. (1997). Tratamiento de la Educación ambiental desde el área de Educación física. Problemática y propuestas de acción. *Apunts. Educación Física y Deportes* (50) 76-81.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/53784>
- Martínez, J. (2017). Comportamiento pro-ambiental. Una aproximación al desarrollo sustentable con énfasis en el comportamiento persona. *Revista Theomai*.
- Millán Sánchez, R. & Bestard Revilla, A. (2023). La preparación metodológica del profesor universitario de Educación Física a través del tratamiento de temas medioambientales. *Olimpia*.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1996-24522022000100005&script=sci_arttext

- Paraná Labrada, O. L., Labrada, Y. K. R., & Ortega, V. V. (2025). Vinculación del Centro Universitario y el Combinado Deportivo# 4 en la gestión ambiental del municipio Majibacoa. *Opuntia Brava*, 17(especial 1), 128-136. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1827>
- Torres, Y., & Cabrera, M. R. (2017). La gestión ambiental en función del desarrollo local. Estudio de caso: municipio Moa, provincia Holguín. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <http://ninive.ismm.edu.cu/handle/123456789/2433>

¡A Mover la Vida!

LA RECREACIÓN FÍSICA COMO MOTOR DE SALUD Y BIENESTAR: UNA PERSPECTIVA ESTUDIANTEL

Autora: Est. Linet Amanda Márquez Sosa.

Coautor: Daniel Alejandro Lóriga Utrera.

Centro: Estudiantes 1er año Facultad de las Ciencias de Cultura Física y el Deporte. Universidad de Cienfuegos

Resumen

Esta investigación es el resultado de una ardua jornada investigativa, motivada por la búsqueda de elementos sobre la participación de las actividades recreativas en dos comunidades del municipio Cienfuegos, con el objetivo de determinar las principales falencias que se muestran en las mismas. El empleo de los métodos de nivel empírico como la revisión documental, la entrevista, encuesta y la observación y métodos teóricos sustentados en el enfoque cualitativo permitieron profundizar en las debilidades detectadas y potenciaron el desarrollo de profundos análisis para valorar las futuras acciones a desarrollar para consolidar la participación de más sujetos y el accionar de los promotores de la recreación física, con el propósito de programar y desarrollar planes de Actividades Deportivas Recreativas más efectivos acorde a las edades y motivaciones de los sujetos que conviven en las diferentes comunidades. La determinación y de las principales necesidades de los sujetos en las diferentes comunidades permitió valorar diversas aristas para implementar algunas actividades, desde nuestra perspectiva como futuros profesionales de la Cultura Física y contribuir significativamente a revalorizar la recreación física, superar las barreras de participación y fomentar estilos de vida activos y placenteros que promuevan la salud y el bienestar integral en nuestras comunidades.

Palabras claves. Recreación Física, comunidades, actividades recreativas comunitarias. Labor socio cultural.

Abstract

This research is the result of a long and arduous investigative journey, motivated by the search for information on recreational activity participation in two communities in the Cienfuegos municipality. The objective was to determine the main weaknesses found therein. The use of empirical methods such as documentary review, interviews, surveys, and observation, as well as theoretical methods based on a

qualitative approach, allowed for a deeper understanding of the identified weaknesses and promoted in-depth analyses to assess future actions to strengthen the participation of more individuals and the actions of physical recreation promoters. This research aims to program and develop more effective recreational sports activity plans appropriate to the ages and motivations of the individuals living in the different communities. Identifying the main needs of individuals in the different communities allowed us to assess various aspects of implementing certain activities, from our perspective as future Physical Culture professionals. This allowed us to significantly contribute to revaluing physical recreation, overcoming participation barriers, and fostering active and enjoyable lifestyles that promote overall health and well-being in our communities.

Keywords: Physical Recreation, communities, community recreational activities, socio cultural.

INTRODUCCION

A pesar de la creciente conciencia sobre la importancia de la actividad física para la salud, existe una brecha significativa en la comprensión y la implementación efectiva de la recreación física como una herramienta accesible, motivadora y sostenible para mejorar la salud física, mental y social en diferentes contextos comunitarios. La pregunta central que aborda esta investigación desde nuestra perspectiva estudiantil es: ¿Cómo, revalorizar estrategias innovadoras de recreación física para maximizar su impacto en la salud y el bienestar de las comunidades?

En las últimas dos décadas del presente siglo se muestra un crecimiento investigativo relacionado con la recreación física, el tiempo libre en las comunidades. Importantes aportes se referencian por parte de Gómez (2006), Guerrero (2010), Muñoz et al., (2018), Reyes et al., (2020), Quitana y Juanes (2021), entre otros que profundizan en esta temática tan importante en la actualidad.

A respecto Gómez (2006) expone que la representatividad de la práctica de actividades físicas influye en la cultura de las sociedades. Ellas se expresan como una de las formas particulares de existencia del ser humano, concretándose en las maneras de trabajar, de recrearse, de comportarse ante la tradición y el folklore en el lugar que habitan.(p.1)

1. La actual realidad social de Cuba impone la necesidad de buscar desde y hacia el ámbito de las actividades físicas nuevas vías y métodos que garanticen una adecuada intervención del entorno en el que se desarrollan.

2. El diagnóstico de la comunidad desde la elaboración de la matriz del diagnóstico participativo, ofrece ventajas significativas que sobrepasan la simple observación o el aplicar solo las actividades programadas.

Gómez (2006), el diagnóstico es un proceso de conocimiento de la realidad que nos ayuda a orientarnos en la intervención, este tiene como objetivos:

- Conocer la historia, la realidad o situación de la comunidad y las acciones a realizar.
- Analizar y profundizar en los problemas principales, sus causas y consecuencias y revalorar los elementos positivos de la experiencia.
- Ofrecer una información actualizada de la realidad o de la situación del grupo o de la comunidad.
- Garantizar la participación de los sujetos en la toma de decisiones en cuanto al camino a seguir para la solución de sus problemas.

La recreación comunitaria se evidencia como una propuesta novedosa para dinamizar el desarrollo de nuestra ciudad, a partir de la debilidad de procesos recreativos de carácter estructural, la escasa motivación y la pobre programación no acorde con los intereses de los jóvenes provoca junto a otros factores un estado de insatisfacción recreativa que por su envergadura puede ser considerado de nivel social.

La recreación es un fenómeno social, es un derecho del pueblo como forma cultural. La misma asegura las condiciones socio-económicas y desempeña un gran papel por sus valores específicos en la opción y en el ser una actividad de auto desarrollo que cumple la recreación (Formación Cultural Integral), cualquier actividad que se realice en el tiempo libre y aporte características positivas a la personalidad es considerado como recreativa.

La recreación es la realización de actividades de diversos tipos que se ejecutan en el tiempo libre, van a tomar como marco y acción una instalación, el campo deportivo o simplemente los recursos que ofrece la propia naturaleza para brindar al individuo la satisfacción de una necesidad de movimiento. Representa para los jóvenes una contribución a su desarrollo físico social, intelectual, la acción, la aventura e independencia. La recreación es aquella actividad humana libre, placentera, ejecutada individual o colectiva, destinada a perfeccionar al hombre. Le brinda la oportunidad de emplear el tiempo libre en ocupaciones espontáneas y organizadas que le permite volver al mundo vital de la naturaleza y lo incorpora al mundo creador de la cultura, que sirve a su integración comunitaria y al encuentro

de su propio yo y que propone en última instancia a su plenitud y felicidad. Los objetivos de la Recreación Física se caracterizan por:

- Contribuir al desarrollo multilateral del individuo.
- Proporcionar a través de la participación sistemática, un nivel de preparación física general superior.
- Contribuir a la incorporación de hábitos socialmente aceptables como son el respeto a las reglas establecidas en las actividades, la disciplina, el auto control, el colectivismo, el sentido de la responsabilidad, entre otras.
- Dar oportunidades por medio de la participación para la formación moral y el desarrollo socio político ideológico
- Facilitar durante el desarrollo de actividades, la observación de la naturaleza y la sociedad, la vinculación del conocimiento cultural y técnico en el contexto común que permite la profundización en la concepción científica del mundo.

Reyes et al., (2020) alegan que la estructura de la recreación desde el punto de vista del individuo se traduce en el tiempo por la realización de actividades con aceptación, no obligatorias uso de acuerdo al sexo, edad, estado civil, intereses, medio donde se desarrolla o vive, nivel escolar, sector poblacional y situación socio-económica. (p.375).

El desarrollo de una adecuada labor sociocultural en las comunidades también responde a una propuesta esencial para proyectar un tipo de recreación diferente donde los individuos puedan expresar sus ideas sobre las cosas que saben o saben hacer, o las que necesitan aprender. Un ejemplo claro es el análisis de lo que se conoce respecto a la importancia del desarrollo de las actividades recreativas para los seres humanos.

La mayoría de las investigaciones que se revisaron y las respuestas emitidas por las personas, entre otros elementos, reflejan una evidente inmadurez en el conocimiento y la conciencia de los sujetos en relación con la importancia que ilustren el estado real del contexto comunitario investigado y una buena cantidad de falencias que existen para el desarrollo de la recreación física en las diferentes comunidades del municipio Cienfuegos.

Como estudiantes de Cultura Física y testigos del impacto transformador de la actividad física y el deporte en la vida de las personas. De igual forma se ha constatado que la recreación física, a menudo percibida como una actividad secundaria o meramente lúdica, posee un potencial subestimado para la promoción activa de la

salud y el bienestar en diversos grupos poblacionales y no se desarrolla una labor educativa para la promoción de actividades socioculturales acorde a los intereses de los individuos en las diferentes comunidades.

OBJETIVOS

- Determinar las necesidades existentes de poblaciones diversas en las comunidades para ir más allá de los enfoques tradicionales del ejercicio y explorar el poder de la recreación física para superar barreras de participación y fomentar estilos de vida activos y placenteros a largo plazo.
- Valorar el potencial de la recreación física como una estrategia clave para la promoción de la salud y el bienestar desde una perspectiva estudiantil de la Cultura Física, identificando desafíos y proponiendo enfoques innovadores para su implementación efectiva.

MATERIALES Y MÉTODOS

El empleo de los métodos de nivel empírico como la revisión documental, la entrevista, encuesta y la observación y métodos teóricos permitieron profundizar en las debilidades detectadas en cuanto al tratamiento de la de la recreación física en las comunidades y su necesidad de estudio y seguimiento carrera de licenciatura en Cultura Física y su relación con otras disciplinas de la carrera. De igual manera el empleo del método de investigación acción participativa posibilitó la implicación activa de los sujetos en las comunidades y permitió constatar y describir los principales resultados logrados en la investigación.

Explorando el Potencial desde la Formación

- **Enfoque Metodológico:** Este trabajo se basa en una **reflexión crítica y exploratoria** informada por nuestra experiencia como estudiantes de Cultura Física. se nutre de una **revisión bibliográfica inicial** de literatura académica sobre recreación física, salud, bienestar y estrategias de promoción de la actividad física, así como de **observaciones directas** de experiencias prácticas y proyectos comunitarios en el ámbito de la Cultura Física.
- **Selección de Fuentes:** La revisión bibliográfica incluyó artículos científicos, libros de texto de la carrera, documentos de organizaciones de salud y deporte, y estudios de caso sobre programas de recreación física exitosos. Se priorizaron fuentes que enfatizan la accesibilidad, la motivación y los beneficios holísticos de la recreación física.

- **Observaciones y Reflexiones:** Se incorporan reflexiones personales basadas en la participación en clases, talleres, proyectos de extensión universitaria y otras experiencias formativas dentro del programa de Cultura Física, analizando cómo se aborda la recreación física y su potencial para la salud y el bienestar

Muestra: Pobladores de la comunidad de La barrera y

Resultados y Hallazgos Significativos, desde una Perspectiva Estudiantil:

- **Revalorización de la Recreación:** Hemos constatado que la recreación física a menudo se subestima en su capacidad para generar cambios significativos en la salud y el bienestar, enfocándose más en el "ejercicio formal".
- **Potencial de Inclusión:** La naturaleza lúdica y adaptable de la recreación física la convierte en una herramienta poderosa para involucrar a poblaciones diversas (niños, adultos mayores, personas con discapacidad, etc.) que podrían sentirse intimidadas por formas de ejercicio más estructuradas.
- **Motivación y Adherencia:** La diversión y el disfrute inseparables a la recreación física fomentan una mayor motivación y adherencia a la actividad a largo plazo, un factor clave para obtener beneficios sostenibles para la salud.
- **Bienestar Holístico:** La recreación física no solo impacta la salud física, sino que también promueve la salud mental (reducción del estrés, mejora del estado de ánimo) y el bienestar social (interacción comunitaria, construcción de lazos).
- **Necesidad de Formación Específica:** Percibimos la necesidad de una mayor profundización en la formación de los futuros profesionales de la Cultura Física en el diseño, la implementación y la evaluación de programas de recreación física innovadores y basados en evidencia.
- **Oportunidades de Intervención:** Identificamos numerosas oportunidades para desarrollar proyectos de recreación física en diferentes contextos comunitarios (escuelas, barrios, centros de trabajo, parques) con un enfoque en la mejora de la salud y el bienestar.

Como resultados de la Matriz para el diagnóstico de la comunidad, se pueden leer los siguientes:

a) Problemas comunitarios

1. Poca motivación de los habitantes para la participación en las actividades físicas que se realizan en el batey, así como poca frecuencia de la práctica de actividades físicas por las familias observadas.
2. Pocos conocimientos por parte de las nuevas generaciones, sobre el desarrollo de las actividades físicas en la comunidad, según los resultados de la entrevista grupal.
3. Desatención a la comunidad en cuanto a los recursos materiales necesarios para continuar desarrollando las actividades físicas de sus habitantes. (Encuesta, entrevista grupal, entrevista a informantes clave y observación).
4. El 100% de las familias observadas no cuentan con los espacios para la práctica de actividades físicas. Solo existe la Casa del Abuelos que es utilizada únicamente para bailables los fines de semana.

PROPUESTA PARA CUMPLIR CON EL OBJETIVO

Al implementar estas actividades, desde nuestra perspectiva como futuros profesionales de la Cultura Física, permite contribuir significativamente a revalorizar la recreación física, superar las barreras de participación y fomentar estilos de vida activos y placenteros que promuevan la salud y el bienestar integral en nuestras comunidades con la promoción de actividades socioculturales que tengan relación con los intereses individuales de los sujetos.

Propuesta de Actividades para la Implementación Efectiva de la Recreación Física.

1. Para Revalorizar la Recreación Física y Aumentar la Conciencia sobre sus Beneficios:

- **Campañas de Sensibilización Creativas (Lideradas por Estudiantes):**
 - Diseñar y ejecutar campañas visuales (infografías, videos cortos) y en redes sociales que destaquen los beneficios holísticos (físicos, mentales, sociales) de diversas formas de recreación física.
 - Organizar charlas interactivas y talleres en la comunidad (escuelas, centros comunitarios, lugares de trabajo) presentando la recreación física como una opción accesible y divertida para la salud.
 - Crear "rutas recreativas" en parques y espacios públicos, señalizando actividades sencillas y atractivas que se pueden realizar.

- **Eventos Comunitarios Lúdicos y Participativos:**

- Organizar festivales de juegos tradicionales, circuitos de actividades recreativas para todas las edades y habilidades, y sesiones de baile comunitario en espacios públicos.
- Implementar "días de recreación activa" en escuelas y lugares de trabajo, fomentando pausas activas creativas y participativas.
- Juegos de mesas (Parchis, dama, ajedrez, dominó)

- **Integración en la Educación Formal:**

- Proponer y colaborar en la inclusión de módulos o talleres sobre los beneficios y la planificación de la recreación física en los currículos escolares y universitarios.
- Desarrollar proyectos estudiantiles que diseñen e implementen actividades recreativas en entornos educativos.

2. Para Fomentar la Inclusión y Superar Barreras de Participación:

- **Adaptación y Diseño Universal:**

- Investigar y proponer adaptaciones de actividades recreativas para personas con diversas discapacidades, promoviendo la participación inclusiva.
- Diseñar programas de recreación física que consideren las diferentes edades, niveles de condición física e intereses de los participantes.
- Crear guías y recursos accesibles (visuales, en lenguaje sencillo) sobre cómo participar en diversas actividades recreativas.

- **Iniciativas Comunitarias de Bajo Costo o Gratuitas:**

- Organizar grupos de caminata y clubes de corredores o caminantes comunitarios gratuitos.
- Facilitar sesiones de yoga o taichi al aire libre en parques públicos.
- Crear bancos de juegos y materiales recreativos comunitarios para su préstamo.

- **Abordar las Barreras Culturales y de Género:**

- Investigar y diseñar actividades recreativas que sean culturalmente relevantes y respetuosas para las diversas comunidades.
- Implementar programas específicos para fomentar la participación de grupos subrepresentados, como mujeres y minorías, creando entornos seguros y de apoyo.

3. Para Promover la Motivación y la Adherencia a Largo Plazo:

- **Énfasis en el Disfrute y la Socialización:**

- Diseñar actividades que prioricen la diversión, la interacción social y la construcción de comunidad. (Club de cocina, de enseñanza profesional (en este se contribuye a potenciar el conocimiento de aquellas cuestiones que suelen ser importantes en el hogar como coser, electricidad, carpintería, plomería. Etc)
- Fomentar la creación de grupos de recreación con intereses comunes (clubes de senderismo, grupos de baile, de tertulias o peñas literarias equipos deportivos informales).

- **Personalización y Elección:**

- Ofrecer una amplia variedad de opciones de actividades recreativas para que las personas puedan elegir según sus preferencias.
- Facilitar la adaptación de las actividades a los intereses individuales y grupales.

- **Reconocimiento y Refuerzo Positivo:**

- Implementar sistemas de reconocimiento (no competitivos) para celebrar la participación y el progreso individual.
- Crear un ambiente de apoyo y ánimo que fomente la continuidad.

4. Para la Formación de Futuros Profesionales de la Cultura Física:

- **Integración Curricular Profundizada:**

- Abogar por la inclusión de módulos específicos y prácticos sobre la teoría, el diseño, la implementación y la evaluación de programas de recreación física en el plan de estudios de Cultura Física.

- Fomentar proyectos de investigación estudiantil centrados en la efectividad de diferentes enfoques de recreación física para la salud y el bienestar.
- **Experiencias Prácticas y Pasantías:**
 - Buscar y promover oportunidades de pasantías en organizaciones comunitarias, centros de recreación y programas de salud pública que utilicen la recreación física como herramienta de intervención.
 - Organizar proyectos de extensión universitaria donde los estudiantes diseñen e implementen programas de recreación física para diferentes poblaciones.
- **Desarrollo de Habilidades de Facilitación y Liderazgo:**
 - Incluir talleres y actividades que desarrollen las habilidades de comunicación, motivación, dinamización de grupos y adaptación de actividades en los futuros profesionales.

5. Para la Evaluación y el Seguimiento del Impacto:

- **Diseño de Instrumentos de Evaluación Sencillos:**
 - Crear encuestas cortas y accesibles para medir la participación, el disfrute y los cambios percibidos en la salud y el bienestar de los participantes en programas de recreación física.
- **Recolección de Datos Cualitativos:**
 - Realizar entrevistas o grupos focales para comprender en profundidad las experiencias y los beneficios percibidos por los participantes.
- **Análisis y Difusión de Resultados:**
 - Analizar los datos recopilados para identificar qué enfoques son más efectivos y compartir los hallazgos con la comunidad y otros profesionales.

Nuestro Rol profesional como Agentes de Cambio

- **Reafirmación del Potencial:** La recreación física es una estrategia fundamental y accesible para la promoción de la salud y el bienestar que merece una mayor atención y aplicación.

- **El Rol del Futuro Profesional:** Como futuros profesionales de la Cultura Física, se tiene la responsabilidad y la oportunidad de ser líderes en la revalorización y la implementación efectiva de la recreación física en nuestras comunidades.
- **Llamado a la Acción:** Es crucial que nuestra formación nos equiepe con las herramientas teóricas y prácticas necesarias para diseñar programas de recreación física innovadores, inclusivos y basados en las necesidades específicas de las poblaciones.
- **Visión a Futuro:** Visualizamos un futuro donde la recreación física sea un componente integral de las estrategias de salud pública, contribuyendo a comunidades más activas, saludables y felices.

CONCLUSIONES

El estudio y análisis de las principales investigaciones abordadas en relación con la temática que se indaga permitió constatar la importancia que posee desarrollar actividades recreativas en las comunidades desde la fundamentación teórica y práctica para mejorar la calidad de vida de los sujetos.

La determinación y de las principales necesidades de los sujetos en las diferentes comunidades permitió valorar diversas aristas para implementar algunas actividades, desde nuestra perspectiva como futuros profesionales de la Cultura Física y contribuir significativamente a revalorizar la recreación física, superar las barreras de participación y fomentar estilos de vida activos y placenteros que promuevan la salud y el bienestar integral en nuestras comunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Guerrero Frómeta, Félix Antonio.(2010). Las actividades físico-recreativas comunitarias, una vía para la preparación profesional de docentes en formación de la Educación Preescolar. EduSol, 10(30) , pp. 10-24. Centro Universitario de Guantánamo. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748669002.pdf>
- Gómez, O. (2006). Estudio de la Cultura Física en las comunidades de montaña de la región central de Cuba:Propuesta de un modelo de intervención. La Habana. 655 h.Tesis no publicada (en opción al grado científico de doctores en ciencias de la Cultura Física). Instituto Superior de Cultura Física. "Manuel Fajardo".

- Muñoz-Campanioni, M., Sánchez-Céspedes, Y., Viera-Rodríguez, R. (2018). Actividades físico-recreativas para la comunidad tecnológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. *Cultura Física Y Deportes De Guantánamo*, 8. <https://famadeportes.cug.co.cu:443/index.php/Deportes/article/view/444https://famadeportes.cug.co.cu/index.php/Deportes/article/view/444/1419>
- Reyes Barrizonte' E.A., Hernández Garay, A., Valero Inerarity, A. (2020) Actividades deportivas recreativas para la participación de los jóvenes del Consejo Popular San Lázaro. 16(77). 374- 382. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n77/1990-8644-rc-16-77-374.pdf>
- Quintana Fernández, I., & Juanes Giraud, B. Y. (2021). Conjunto de actividades físico-recreativas para el mejoramiento de la calidad de vida en las clases de los círculos de abuelos del municipio de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 17(S3), 376–382. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2177>

Actividades para mejorar la percepción del espacio en los niños con problemas de visión en la provincia de Cienfuegos.

Autores:

Est. Oslén Chacón Frómeta

E-mail: cf21105@ucf.edu.cu

Kevin Portal Ortiz

E-mail: kevinportal14@gmail.com

Leidis Amanda Dias Estrada (Estudiante)

E-mail: cf2218@ucf.edu.cu

Daniel Roberto Ferrer Cepero (Estudiante).

E-mail: daniel.rfc2002@gmail.com

Resumen:

La necesidad educativa especial en deficiencia visual es muy bien atendida en Cuba, ya que se creó la Asociación Nacional de Ciegos y Débiles Visuales y varias escuelas donde se les ofrece educación gratuita a los niños con estas necesidades educativas especiales. El presente trabajo tiene como objetivo explicar cómo trabajar con niños con deficiencia visual a través de actividades físicas. Pudimos comprobar mediante una encuesta algunos conocimientos básicos que ellos deben dominar y también saber sobre sus preferencias para ayudarlos a mejorar su orientación espacial mediante juegos didácticos.

Palabras clave: deficiencia visual, débiles visuales, actividades físicas, percepción del espacio.

Abstract:

Special educational needs for visually impaired children are well addressed in Cuba. The National Association for the Blind and Visually Impaired (Asociación Nacional de Ciegos y Déprivado Visual) and several schools are established to offer free education to children with these special educational needs. This article aims to explain how to work with children with visual impairments through physical activities. Through a survey, we were able to determine some basic knowledge they should master and also learn about their preferences in order to help them improve their spatial orientation through educational games.

Keywords: visual impairment, visually impaired, physical activities, spatial perception.

Introducción:

La discapacidad visual es un problema que afecta no solamente a los adultos mayores, sino también a los niños y adolescentes. La detección temprana de la deficiencia visual, así como la necesidad de su atención tanto médica como educativa son pasos primordiales en su formación. Un niño con baja visión posee un remanente visual que le permite captar la información de manera fragmentada, estos niños se benefician de la educación regular, con el apoyo de ayudas ópticas y/o no ópticas.

La promulgación de políticas, normativas y legislaciones en beneficio de la población con discapacidad, generadas principalmente en el siglo XX, se han contextualizado acorde a los modelos de atención de cada época, de manera tal que han permitido orientar procesos de lucha por la igualdad y la equidad. Esto ha implicado un desafío ineludible hacia el derecho a la educación de las personas con discapacidad en el ámbito histórico. De este modo, es importante rescatar la dimensión educativa y sus alcances en poblaciones vulnerables, dada su vinculación con las transformaciones de la sociedad ante la diversidad del estudiantado.

Alonso y Sánchez (2011) señalan que el anhelo del ser humano por alcanzar el respeto e integridad dentro de la sociedad ha sido un componente constante y propio de la humanidad, sin embargo, el grupo de personas con discapacidad ha sido relegado,

aislado e invisibilizado de ese derecho a la educación. En ese sentido, los procesos relacionados con la enseñanza de las personas con discapacidad visual han demostrado de manera significativa la importancia de apostar por los cambios y retos que el sistema educativo costarricense ha afrontado y dar respuesta a los requerimientos de dicha población. Este reto ha sido posible, mediante las gestiones y acciones realizadas en procura de generar una transformación socio-educativa a partir de los diferentes servicios y programas proporcionados a la comunidad estudiantil en el logro de una sociedad más justa, accesible e inclusiva.

La actividad física y el deporte han ayudado a la formación integral a las personas con deficiencia visual, incluyéndolos en las actividades recreativas y deportivas utilizando varias estrategias, métodos y procedimientos para mejorar sus capacidades físicas tanto condicionales como coordinativas. Por eso es importante en las escuelas la educación física a esos niños con condiciones especiales en el cual también los ayuda a utilizar sus potencialidades ya que al tener deficiencia visual se le pueden desarrollar los otros sentidos.

Un gran avance para motivar a las personas con deficiencia visual surgió al crearse la federación internacional de deportes para ciegos 1981 creando así varias modalidades y deportes para que puedan participar estas personas, además también se ha incluido deportes para ciego en los Juegos Paraolímpicos.

La educación cubana ha estado sometida a cambios vertiginosos y profundos, que conllevan a modificaciones, a esta problemática no escapa la actividad física adaptada y en particular el proceso de rehabilitación del niño ciego a partir de sus propias necesidades y potencialidades.

La repercusión que esta concepción para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades de las personas ciegas para orientarse y moverse en el espacio, es trascendental. La influencia del medio y del contexto socio cultural en que se mueve el niño ciego, desempeña un papel en el escenario, en el cual se expresan las capacidades individuales, en condiciones que pueden favorecer en mayor o menor medida al curso de su desarrollo individual.

Diomes Labañino Traba y Paúl Zaldívar-Díaz (2011) escribieron que el dominio espacial en los niños con deficiencias visuales o ceguera es un factor fundamental para

su integración en las actividades de la vida diaria. Si el niño no domina el espacio donde realiza sus actividades, se desorienta y no es capaz de reorientarse por sí solo, pudiendo desmotivarse y rechazar estas actividades ante el miedo a chocar con los obstáculos o con sus compañeros, condicionando así, su participación. Por tanto, ellos recomiendan trabajar sobre adaptaciones específicas respecto al espacio, considerando los ámbitos: sonoros, visual y táctil.

En Cuba la inclusión educativa implica que todos los niños de una comunidad determinada aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de tipo alguno. El concepto de inclusión educativa está relacionado con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela regular. El reto es: disponer de una escuela que modifique sustancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para responder a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños con la inclusión de quienes presentan discapacidades.

La atención a la discapacidad visual en niños y adolescentes es una realidad priorizada históricamente en Cuba. Del mismo modo, el sistema educativo tiene que afrontar los retos de la inclusión docente; la cual no solo puede llevarse a cabo a través de la provisión de materiales especializados a los centros de formación específicos. Es necesaria la capacitación del personal pedagógico para que pueda identificar las fortalezas y necesidades de los estudiantes, a fin de convenir los ajustes curriculares y el ambiente educativo, con el objetivo de brindar una educación de calidad a todos por igual.

Situación Problemática

En entrevista con los profesionales de la escuela Dionisio San Román Toledo, que atiende a los niños con deficiencia visual, nos comunicaron que los alumnos tienen dificultad en la orientación y de percepción del espacio. Esto se debe a la carencia de juegos didácticos con vista a mejorar la orientación espacial, la falta de motivación de los estudiantes y profesores, la frustración por parte del niño y la pobre cooperación de la familia.

Mediante lo anterior dicho podemos decir que nuestro problema científico es:

¿Cómo trabajar con niños que presentan deficiencia visual a través de actividades físicas que permiten desarrollar la orientación y la percepción del espacio?

Objetivo General

- Explicar cómo trabajar con niños que presentan deficiencia visual a través de actividades físicas que permiten desarrollar la orientación y la percepción del espacio.

Objetivo Específico

- Mencionar la intervención pedagógica mediante las actividades físicas adaptadas
- Ejemplificar actividades físicas que permitan desarrollar la orientación y la percepción del espacio.

Desarrollo:

La discapacidad visual hace referencia a la deficiencia en la visión que, a pesar de tener corrección, afecta de modo negativo a las personas en su vida cotidiana. Existen las deficiencias congénitas, que son cuando la persona nunca ha tenido visión y las adquiridas es cuando hay relación con la afectación gradual o repentina de la visión.

Características de los niños con deficiencia visual:

Ceguera:

- Presentan generalmente atraso en el desarrollo físico e intelectual
- Los periodos de desarrollo no corresponden con las características
- Les resulta difícil establecer semejanzas

Débiles visuales:

- Reducción del campo visual
- Desviación en un ojo o en los dos
- Percepciones imprecisas
- Dificultades para identificar rasgos esenciales

Intervención pedagógica mediante las actividades físicas adaptadas:

- Estimulación multisensorial
- Estimulación psicomotriz para facilitar las habilidades de exploración del entorno
- Estimular la comunicación en todo momento
- Buena ubicación y localización del profesor en el área
- Claridad y concreción de los mensajes
- Información a los alumnos de lo que se quiere realizar
- Comprobar que los alumnos reciban el mensaje

Método y Metodología:

Se trabajó con una muestra de 10 niños de 8-9 años de ellos 5 son débiles visuales y los otros 5 son ciegos, lo que representa un 50% de débiles visuales y un 50% de ciegos del total de la muestra en la escuela Dionisio San Román Toledo. Se trabajó con 6 niñas (3 débiles visuales y 3 ciegas) y 4 niños (2 débiles visuales y 2 ciegos). Se les realizó entrevistas a estos niños y les hicimos unas propuestas de juegos para mejorar su orientación y percepción del espacio.

Resultado de la entrevista a los niños con deficiencia visual podemos destacar que:

- Conocen en donde viven
- Saben los nombres de sus compañeros y algunas de sus características físicas
- Les gustan la música
- Les gusta los juegos
- Le gustan los animales

Actividades físicas propuestas:

Juego: En busca del ruido

Objetivo: Desarrollar la percepción auditiva y la orientación espacial

El profesor representa el papel del (ruidoso) haciendo sonar una campanilla, mientras los alumnos se desplazan libremente, sin correr e intentan encontrarlo con la

ayuda del sonido. El objetivo será dar caza al ruidoso, que se mueve de un lugar a otro sin cesar y sin dejar de hacer sonar la campana.

Variante:

Añadirle al objetivo anterior la percepción de la noción corpórea. El profesor les da a dos o tres alumnos la función de (ruidoso) con sus respectivas campanillas para que proporcionen el sonido. Los alumnos adoptaran la posición que ellos quieran de manera que el resto de los jugadores, quienes deberán estar a una cierta distancia, lo que identifiquen con claridad y puedan decir dónde está y donde proviene el sonido de un lado del cuerpo, encima de la cabeza, cerca del piso, etc.

Juego: El pañuelo.

Objetivo: Percepción visual y orientación espacial, cooperación.

Se forman dos grupos y en parejas (un ciego y un débil visual). El profesor con carteles enumerados grandes en las manos los levanta para que los alumnos salgan a buscar el pañuelo. Una vez agarrado el pañuelo por alguna de las parejas vuelven a su lugar y ganaran un punto; la otra pareja puede perseguirla y si los toca (tanto el pañuelo como uno de las parejas gana un punto para su equipo).

Variante:

Utilizar varios colores vivos con la misma formación de los jugadores y cada pareja se le asigna un color.

Juego: Cada uno con su pareja.

Objetivo: Percepción auditiva y orientación espacial.

Los alumnos estarán colocados en parejas y el profesor asignará el nombre de un animal a cada uno. Después de conocido por ambos el animal que representarán serán separados dentro del área, mezclándose todos los jugadores. Cada uno de los alumnos imitará el sonido del animal asignado y se moverá por el área hasta encontrarse con su pareja.

Variante:

Permitir que los alumnos se asignen el nombre del animal ellos mismos así con el sonido por el cual se van a comunicar. Los profesores los separan y no importa que el animal se repita en otras parejas, ellos deberán percibir cuál es su compañero.

Juego: El abrazo.

Objetivo: Desarrollar el sentido de orientación espacial y cooperación.

Los alumnos estarán sentados menos (el rey) que estará de pie. El juego consiste en realizar las acciones que ordena el rey lo más rápidamente posible, pero solo en el caso de que previamente el rey de una palmada. Si no hay palmada no debe de haber acción. Se otorgan diez vidas a cada alumno y se van perdiendo una a una por cada equivocación. Ejemplo de algunas acciones que se puedan obtener por el rey: Tocarse las cejas, (aplauso), levantar la mano derecha y/o la izquierda, etcétera.

Variante:

Proponer que realicen las acciones cada vez más rápido: que el aplauso no confirme la acción que se ha de ejecutar, sino que acepta la orden y antes del aplauso ya todos deben de hacer lo que les indicó el rey.

También se pueden realizar otras actividades como el juego del Sigue el líder que puede ayudar a los niños que puede ayudar a desarrollar sus sentidos de ubicación y el espacio.

Actividades de exploración táctica que le permite a los niños explorar diferentes texturas y formas con las manos el cual puede ayudarlos a desarrollar una mejor comprensión del espacio y de los objetos que les rodea y actividades de movimientos amplios o juegos que requieran movimientos grandes y expansivos como bailar o hacer gimnasias, ya que pueden ayudar a los niños a desarrollar una mejor conciencia de su cuerpo del espacio y mejorar su coordinación motora.

Conclusiones:

La discapacidad visual se usa para describir cualquier tipo de pérdida de vista, ya sea que resulta imposible ver o que la pérdida de la vista sea parcial. En el presente trabajo se explica cómo se debe trabajar con niños con deficiencia visual mediante diferentes actividades físicas para mejorar su orientación y percepción del espacio. Se mencionó cómo debe ser la intervención pedagógica mediante las actividades físicas adaptadas. Se les aplicó una encuesta con la cual se pudo saber sobre sus conocimientos y preferencias, como la música y los juegos.

Bibliografía:

Alfaro, L. y Gross, M. (2017). Vinculación de la Escuela de Orientación y Educación Especial con el Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad [CA-SED]. Documento sin publicar.

Alonso, M. y Sánchez, I. (2011). El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Legislación Educativa Española. Ministerio de Educación. Ediciones Cinca.

Campos, M. (2015). Los primeros pasos hacia la enseñanza especial en Costa Rica. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 15(1), 1-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17726>

Campos, M. (2020). Costa Rica: La situación de las personas con discapacidad en perspectiva histórica y actual. Revista Atlántida, 11, 73-95. <https://doi.org/10.25145/j.atlantid.20.11.04>

Cisterna, M. (2010). Evolución Internacional y cambio de paradigmas sobre las personas con discapacidad: Desafíos en el enfoque de los derechos humanos para el siglo XXI. [Conferencia] Derechos Humanos: nuevos desafíos para una sociedad democrática; experiencias de Canadá y Chile. Centro de Estudios Internacionales Universidad Católica [CEIUC]. <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/371/cambio-paradigmas-discapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gómez, T. A Chávez, C.J. R., Armenteros, M. P., González, Y.P., Alfonso, R. U., & Rogert, F.P. (2010). Juegos de orientación y movilidad para escolares ciegos del

primer ciclo en las clases de Educación Física. Panorama Cuba y Salud, 5(4), 123-126.

Ipland, J. y Parra, D. (2009, 29-30 junio y 1 julio). La formación de ciegos y discapacitados visuales: visión histórica de un proceso de inclusión [Ponencia]. El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la educación. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/45449/01520103000248.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Meléndez, L. (2005). La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución. EUNED.

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. CERMI.

<http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3624/El%20modelo%20social%20de%20discapacidad.pdf?sequence=1&rd=0031494131449569>

Rodríguez García, I., Hernández Moya, R.D.L.C., Palacio González, D.D.L.M., Pacheco Rodríguez, E., Banguela Beuvide, S., &Antunes Ferrer, O. (2023). Juegos tradicionales para niños con discapacidad visual:un conocimiento necesario en educación médica. Edumencentro, 15.

Traba, D. L. & Díaz, P.Z. (2011). Sistema de actividades para favorecer el desarrollo de la orientación y movilidad en niños ciegos (original). Olimpia: Publicación científica de la facultad de cultura física de la Universidad de Granma, 8(30), 111-115.

Vázquez Serrano, M.A. (2005). Técnicas apropiadas de enseñanza de orientación y movilidad para el niño no vidente (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay)

APORTES DE LA MUJER CIENFUEGUERA EN EL DEPORTE CUBANO. IN- CLUSIÓN Y EQUIDAD SOCIAL DE GÉNERO

Autora: Est. Daniel Alejandro Lóriga Utrera¹

Est. Linet Amanda Márquez Sosa¹

M.Sc. Jiosbel Jesús Lóriga Socorro

Dra.C Haydeé Rodríguez Leyva

¹Estudiantes de 1er año Facultad de las Ciencias de Cultura Física y el Deporte.
Universidad de Cienfuegos

RESUMEN

La investigación ofrece los principales fundamentos que sustentan la importancia del estudio de los hechos históricos deportivos y las personalidades femeninas que conforman la memoria histórica deportiva y los valores identitarios en Cienfuegos. Se desarrolla un análisis descriptivo de las féminas destacadas que contribuyeron con su modesto aporte, sacrificios y su participación en eventos internacionales, los cuales son un ejemplo invaluable para las futuras generaciones. Se analiza los criterios internacionales y nacionales sobre la discriminación de la mujer en la historia del deporte y se brinda la posibilidad de mostrar los logros alcanzados en las diferentes modalidades deportivas. La historia local del deporte muestra potencialidades que permiten ampliar el enfoque de su utilización más allá de las prácticas deportivas y fortalecer los valores individuales y colectivos en los atletas y estudiantes. El empleo de métodos de investigación de nivel empírico y teórico, permitieron el acercamiento a los acontecimientos históricos, el análisis y el procesamiento de la información para redactar el informe de investigación y valorar los resultados logrados por valiosas mujeres cienfuegueras en el deporte nacional e internacional, lo cual permite consolidar los conocimientos históricos deportivos locales y mostrar la atención dedicada por la Revolución Cubana a la vin-

culación y sociocultural de la mujer cubana en las diferentes esferas de la vida social en la búsqueda parcial y total de la equidad de géneros .

Palabras Claves. Mujer, deporte, cultura e historia local del deporte

ABSTRACT

This research provides the main foundations that support the importance of studying historical sporting events and the female personalities that shape the historical memory of sport and the identity values of Cienfuegos. A descriptive analysis is conducted of the outstanding women who contributed with their modest contributions, sacrifices, and participation in international events, serving as invaluable examples for future generations. International and national criteria regarding discrimination against women in the history of sport are analyzed, and the achievements in different sports are presented. The local history of sport demonstrates potential that allows for a broader approach to its use beyond sports practices and strengthens individual and collective values in athletes and students. The use of empirical and theoretical research methods allowed us to explore historical events, analyze, and process information to draft the research report and assess the results achieved by valuable Cienfuegos women in national and international sports. This consolidates local sports history and demonstrates the attention paid by the Cuban Revolution to the sociocultural and ties of Cuban women in different spheres of social life in the partial and total pursuit of gender equity.

Keywords: Women, sports, culture, and local history of sports.

Con la Revolución llegó para siempre la dignificación plena de la mujer cubana. Fueron las oportunidades y el ambiente de igualdad y respeto creados por la Revolución los que le permitieron a ella explotar cabalmente sus inagotables potencia-

lidades como ser humano, y llegar así a ocupar el lugar que justamente les corresponde en nuestra sociedad, sin discriminación ni menoscabo.

Fidel Castro Ruz. 1997.

Carta enviada con motivo del Día Internacional de la Mujer, La Habana 8 de marzo de 1997,

Año del 30 Aniversario de la Caída en Combate del Guerrillero Heroico

Introducción.

La participación de las mujeres en la actividad física y en el deporte ha sido, y todavía es en la actualidad un elemento de vital atención y más en estos momentos en que se aboga constantemente por la justicia y equidad social de la mujer. Esto no es un hecho casual ni aislado, ya que la participación de la mujer es menor históricamente en los ámbitos que tradicionalmente se han considerado públicos como el mundo laboral, político, cultural, y el deporte no que exento de este análisis.

El acceso de las mujeres al ámbito deportivo ha sido tardío y ha estado lleno de dificultades. Ellas han tenido que ir superando barreras creadas por estereotipos sociales y culturales. Han tenido que luchar contra ideas del tipo. Resultan evidentes los avances sociales de las mujeres en todos los ámbitos sociales, pero a pesar de la aparente igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, existen aún obstáculos que dificultan la igualdad efectiva. El deporte, como actividad plenamente integrada a la sociedad, no es ajeno a esta realidad. Múltiples leyes e iniciativas a todos los niveles, que instan a plantear nuevas formas de pensar y actuar para hacer posible la transformación para el logro de una sociedad más igualitaria.

La defensa del género femenino ha sido considerado desde hace varios años por organizaciones internacionales que abogan por la justicia y la equidad de la mujer

en la sociedad. El movimiento en favor de la igualdad entre los géneros había alcanzado un reconocimiento verdaderamente mundial cuando se desarrollaba el fin del *Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer (1975/1985)*. 15.000 representantes de (ONG) asistieron al Foro de Organizaciones No Gubernamentales ese año y muchos se refirieron a la Conferencia como "*el nacimiento del feminismo a escala mundial*". Sin embargo, en los últimos 10 años se ha pretendido profundizar en este aspecto, priorizando la igualdad en la participación social, la participación política y en la toma de decisiones por parte de las mujeres en todos los ámbitos y temas.

En las últimas dos décadas del presente siglo, se evidencia pocos estudios, en relación con el tema que se aborda en esta investigación, aunque se le presta un mayor seguimiento y atención desde diferentes aristas sociológicas y se aprecian algunos aportes brindados por López (2012), Sáez (2016), Dosal, (2017), Anderson, E. (2019), Collins y Bilge (2020), Galván-Cárdenas, Á. (2024), en España, México, Venezuela. Los referentes consultados, aún muestran grandes brechas que se deben continuar indagando desde cada una de las regiones para correlacionar las principales necesidades existentes y proponer soluciones acertadas que las compensen.

La Dirección Ejecutiva de las Naciones Unidas(ONU), reclama la incorporación de la Mujer desde la perspectiva de género a todas las agencias del organismo, como también incorpora la revisión actualizada de políticas de equidad a trabajar para que los desafíos de la sociedad contemporánea comiencen a revertirse en el presente evitando un futuro de brechas más profundas. En este último aspecto, se está llevando adelante una particular insistencia en la participación de las mujeres y las niñas en el uso y la apropiación de la tecnología digital y la práctica deportiva.

En la consulta de estudios históricos y sociológicos se aprecia que es limitada la participación femenina en la actividad física y en el deporte, lo cual ha sido una tendencia hasta nuestros días. En los inicios de los Juegos Olímpicos Antiguos, la mujer no tenía derecho a participar ni como espectadora. El conocimiento de que

la mujeres pudieran acudir a los eventos deportivos ha llegado a nuestros días gracias a la 'Descripción de Grecia' de Pausanias (Libro VI, Capítulo XX, Extracto 9), siendo uno de los pocos autores que habla de la presencia femenina en el deporte de la Grecia Clásica. Después de un siglo, el acontecimiento que más benefició a la comunidad femenina en la época de la Grecia clásica no fue otro que la creación de los 'Juegos Hereos' en el año 600 a.C. Sin bien las mujeres tenían vetada la asistencia a los Juegos Olímpicos durante la Edad Antigua, esta celebración puede ser considerada la versión femenina de los dichos Juegos.

Por siglos está ha sido la marca profunda que ha sobrecargado la participación de la mujer en la actividad física o en la práctica de los deportes. A inicios del 1900 otro importante acontecimiento destaca las ideas emancipadoras de las mujeres. Pese a la negativa inicial de los fundadores, las mujeres participaron por primera vez en los Juegos Olímpicos de 1900 celebrados en París. Cabe destacar que esta primera incursión femenina en las Olimpiadas fue meramente testimonial. La participación de las mujeres en el evento se consideró como algo extra oficial, limitando la inclusión de las mismas en deportes considerados 'de naturaleza femenina', según los organizadores. Entre las disciplinas permitidas aparecía el golf, el croquet o el tenis como los grandes escenarios en los que llegaron a participar un total de 22 mujeres. Entre estas deportistas, destacaba la presencia de Charlotte Cooper, tenista reputada que había ganado Wimbledon en tres ocasiones y se convirtió en la primera campeona olímpica de la historia.

En los primeros 50 años se fue incorporando paulatinamente la mujer a la práctica de diversas modalidades deportivas. Pero ciertamente, a partir de París (1900), el acceso femenino en las olimpiadas crece, pero con pobres bases de sustentación. En los hechos, todavía se excluye a buena parte de la población femenina, se descuida al deporte como un espacio de convivencia colectiva, desperdiciándose, incluso, un importante mercado potencial de bienes de consumo y de servicios. Ciertamente ha existido un incremento de la participación femenina en los eventos deportivos locales, nacionales regionales y mundial. Según datos estadísticos apreciados en el 2021 se logró la participación femenina del 49% en los Juegos

Olímpicos de Tokio. Ya en los desarrollados el París 2024 se logró el 50%. A pesar de este logro, se evidencian aún cuestiones socioculturales que atentan contra la plenitud y entrega de la mujer en el deporte en diferentes naciones a nivel global. Ejemplo Arabia Saudita, aun mantiene normas estrictas que les impiden a las féminas poder vincularse a la actividad física o a los deportes. De igual forma algunas localidades de África y América Latina, aunque en este último se evidencian buenos cambios.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los principales referentes metodológicos se sustentaron en los criterios de Montero y Martín (2018) en el tratamiento del hecho histórico deportivo, así como, los fundamentos de Figueredo (2020) en su Metodología de la Investigación Histórica Aplicada al Deporte con la promoción de acciones dirigidas al estudio y sistematización del fenómeno deportivo local. El empleo de los métodos de nivel empírico como la revisión documental y métodos teóricos sustentados en el enfoque cualitativo permitieron profundizar en las debilidades detectadas en cuanto al poco tratamiento de la participación de la mujer en el deporte y sus aportes a la historia del deporte local. De igual manera permitieron constatar y describir los principales resultados logrados por la mujer cienfueguera así como, la consolidarla memoria histórica deportiva y los valores identitarios locales.

La mujer cubana y el deporte

Debido a limitadas condiciones económicas y a la poca atención de las autoridades al deporte de masas, esta actividad estaba casi vedada para ellas, aunque es necesario significar que hijas de familias pudientes practicaron natación, tenis de campo, clavados, baloncesto y atletismo en instalaciones privadas durante la República neocolonial (1902-1958); y también, la existencia de determinadas figuras excepcionales que superaron barreras de la época.

La primera participación de mujeres en Juegos Centroamericanos fue precisamente en La Habana-1930 durante la segunda edición regional. Las protagonistas, seis tenistas nacionales que compitieron en las modalidades de single y doble, pues no hubo presencia foránea. Sus nombres: María García, María Camacho, Zoila Rodríguez, Amalia Castañeda, Gisela Camallonga y Elena Daly.

Justo es destacar a Margaret Chapman, especialista en nado y clavados, quien ganó seis títulos, dos medallas de plata y dos de bronce en las lides de El Salvador-1935 y Panamá-1938.

No fue hasta después del triunfo revolucionario, cuando la mujer, con sus aires de emancipación social, se desata del yugo patriarca y reclama su lugar tras las luchas que se van librando en el orbe y específicamente en la Cuba democrática y con iguales derechos para todos (Lamrani, 2015)

Para el año 1962 se aprecia la participación de las primeras féminas en los Juegos Centro americanos y del Caribe de Kinston Jamaica. Miguelina Cobián fue la primera velocista cubana en ganar los 100 metros planos. Berta Díaz dominó los 80 metros con vallas y el salto largo y lo hicieron en los dos eventos de lanzamientos gracias a Hilda Ramírez (jabalina) y Caridad Agüero (disco). En Panamá (1970) - último evento para la destacada atleta Miguelina Cobián, La gacela Oriental, ganó en tres oportunidades: primero, en la prueba 100 metros planos, con tiempo de 11,4 segundos, escoltada por sus compatriotas Fulgencia Romay (11,6 seg.) y Cristina Echevarría (11,6 seg.); luego, en la carrera de 200 metros, en la que superó con tiempo de 23,5 segundos a sus compañeras Violeta Quesada (23,9 seg.) y Fulgencia Romay (24,3 seg.)

Este sería el inicio de los largos palmares aportados por las atletas cubanas en los diferentes eventos internacionales como Juegos Olímpicos, Panamericanos, Centroamericanos y Mundiales. Posteriormente se destacarían otras valiosas glorias del deporte cubano como: Atletismo se destacan, Silvia Chibás, María Caridad Colón Ruenes, Maritza Martén, Yunaika Crawford, Osleidys Menéndez, Ana Fidelia Quiros, Yipsi Moreno, Yumisleidys Cumbá, Yarelis Barrio, Yargelis Savigne. En

el judo, Odalys Revé Jiménez, Estela Rodríguez, Amarilis Savón, Driulis González Morales, Legna Verdecia Rodríguez, Sibelis Veranes Morel, Yanet Bermoy Acosta, Anaisis Hernández, Yalennis Castillo, Idalis Ortiz. En el voleibol, Ana Ibis Fernández, Idalmis Gato, Lilia Izquierdo, Marlenis Costa, Mireya Luis, Regla Torres, Regla Bell, Raisa O' Farril, Mercedes Pomares. En inmersión se destaca, Débora Andollo López. En el ciclismo, Yoanka González Pérez y Yumari González, entre otras que han puesto bien en alto la bandera y el nombre de Cuba en diversas modalidades deportivas.

Importantes resultados de igual manera se muestran en los juegos del área, ya sean en los Jugos Panamericanos y Centroamericanos y del Caribe donde los aportes femeninos también se hacen notar en las diversas modalidades deportivas. Este es un gran aporte del proceso revolucionario cubano al potenciar la participación de la mujer en una actividad sociocultural tan importante en el país y en el mundo actual.

¿Cómo ha sido la contribución cienfueguera en el deporte cubano?

La primera participación de atletas femeninas cienfuegueras se evidencia en los Juegos Centroamericanos y del Caribe de Kingston, Jamaica 1962 en el voleibol femenino Benita Jiménez, Mercedes Torriente Acea y Teresa Torriente Acea y logran el 4to lugar. En San Juan, Puerto Rico 1966 participan 3 féminas, En atletismo Irene Martínez Tartabull en salto largo logró medalla de plata. En el voleibol, Benita Jiménez y Mercedes Torriente Acea lograron la medalla de oro. En Medellín 1978 María Elena Sarría, quien logra medalla de oro en impulsión de la bala en el atletismo.

En La Habana 1982 participan 3 cienfuegueras. Logran medallas de oro en impulsión de la bala, María Elena Sarría y en voleibol femenino Irene Santa Cruz Hernández. Diana Isdray Blanco obtiene el bronce en el relevo 4 x 200. En Santiago de los Caballeros, República Dominicana 1986 participan 5 féminas. Bárbara Hernández Ercia logró oro en florete por equipos. Lourdes Rodríguez González y Marta Rodríguez González medallas de plata en remo en el 2*. Logran medallas de

oro, en el voleibol femenino Teresa Santa Cruz Hernández y en la Gimnasia Artística Yudith Villa Escobar, en el caballo de salto y en el trabajo por equipo.

En México 1990 participaron 4 atletas cienfuegueras. En atletismo a Herminia Bouza Ortiz logró medalla de oro en el lanzamiento de la jabalina. Bárbara Hernández Ercía, oro en florete individual y en el por equipos junto a Miraida García Soto y Milagros Palma González alcanzó el oro en espada por equipo. En Ponce, Puerto Rico 1993, por primera vez en la historia participaron 10 mujeres cienfuegueras. En la esgrima la cienfueguera Bárbara Hernández Ercía logró el oro en florete individual y por equipos y Milagros Palma González alcanzó medalla de bronce en espada por equipo. El Hockey Sobre Césped presentó a 6 atletas cienfuegueras en la selección nacional que lograron la medalla de oro, Magalys Santa Cruz Hernández, Elia N. Arbolay Jiménez, Yulaidis Trujillo Dorticós, María E. Rosell Aponte, Regla Gómez Enrique y Bárbara Rodríguez. En el nado sincronizado Grenys Franco ganó medalla de plata. En la natación el aporte de Ana M. González Miranda con medallas de oro en los 200 m estilo espalda y en el 4*400 combinado. En los JCC de **Maracaibo 1998** participan 9 féminas. Miraida García Soto oro individual en espada y junto a Milagros Palma González alcanzaron medalla de oro en espada por equipo. En Hockey sobre Césped alcanzaron la medalla de oro. Magalys Santa Cruz Hernández, Yulaidis Trujillo Dorticós, Daimí Rivas Trujillo, Maribel García Sánchez y Regla Gómez Enrique. En la natación el aporte de Ana M. González Miranda con sus medallas de oro en los 200 metros y plata en los 100 metros, estilo espalda y medalla de oro en el 4 * 100 combinado.

Los XX Juegos Centroamericanos y del Caribe de 2006 se desarrollaron en Cartagena de Indias, Colombia con la meritoria participación de 16 femeninas y conquistaron () medallas. 3 atletas cienfuegueras en el Hockey Sobre Césped lograron la medalla de oro. Magalys Santa Cruz Hernández, Daimis Rivas Trujillo y Maribel García Sánchez. Sheila María Espinosa Abreus ganó la medalla de plata en la lucha femenina en 56 kg deporte que se desarrolló por primera vez en estos eventos. El judo aportó las medallas de oro de Yanet Bermoy Acosta en los 48 kg y Oreidis Despaigne Terry en los 100 kg. En el nado sincronizado se destacaron

Yordanka Bermúdez medalla de plata en individual y Ailin Díaz Ramos medallista de plata por equipo. El canotaje aportó tres medallas de oro por parte de Arasay Andino Águila y Lianet Álvarez Varona en Kayak. En el tenis de mesa Anisleyvi Bereau Acevedo logró medallas de oro en doble mixto y en el individual, Glendy González Medina en el individual alcanzó la medalla de plata.

En el tiro con Arco compuesto, Odania Ma. Camejo obtiene medalla de bronce y en la Gimnasia Rítmica Deportiva de Yenly Figueredo Suárez logró medalla de plata en el por equipo. No logran medallas en las pesas Yaima Vives Rojas en más de 75kg. Ni en el patinaje Claudia Verdecia García en el fondo de relevo a pesar de su buen desempeño, ni Leysi Rodríguez Terry en marcha deportiva.

Los XXII Juegos Centroamericanos y del Caribe de México 2014, fueron 8 las atletas cienfuegueras. Aportó el medalla de oro en el judo individual y por equipo Yanet Bermoy, Arialis Gandulla logra medalla de bronce en el relevo 4×100. En Barranquilla 2018 **participan** 6 féminas. atletismo Roxana Gómez Calderón (oro relevo 4x400), En Bádminton, Adriana del Carmen Artizataury oro dobles mixto, plata por equipos mixtos y bronce en el dobles), Yeili M Ortiz Rodríguez oro en dobles y plata por equipos mixtos). En el Canotaje: Yurienni Guerra Herrera (oro k 1500m, oro k 1200m, bronce k 2500m) y Lizardainet Rodríguez Reyes (bronce por equipos) en el tenis de mesa.

Los XXIV Juegos Centroamericanos y del Caribe San Salvador 2023Se contó con la presencia de 8 atletas femeninas. En las pesas lograron bronce Elizabet C Reyes Entenza, en 87 kg y Marifélix Sarría Ruiz (+87kg). En tenis de mesa se logró la medalla de oro por parte de Lisdainet Rodríguez Reyes en varias modalidades (single, Dobles, Mixtos, equipo). Dayana Martínez Hernández el voleibol femenino no logra medalla. Tampoco lo logran Roxana Gómez Calderón (400, 4x400, 4x400 mixto), Yurienny Guerra Herrera (k 1200m, k 1 y k2500 y k4500), En la Gimnasia Artística, Angelissa Ponce Villalpado (individual y equipo) y en Gimnasia Rítmica María Liz pino delgado (conjunto). El Patinaje de Carrera: Liz Mariam Pereiro Gil (1000m sprint, 10000m eliminación y 10000m puntos y eliminación) y Yannara Avilés Delgado (Poomsae Freestyle individual femenino)

A pesar de los atletas cienfuegueros no haber aportado la cantidad de medallas que se habían pronosticado para este evento se muestra la alta calidad deportiva y de preparación alcanzada en este ciclo deportivo.

Conclusiones

La investigación permitió constatar los referentes teóricos que existen sobre el proceso discriminatorio existente hacia la participación de la mujer en diferentes actividades de la vida social, en especial en el deporte.

Se destacan los resultados de las atletas cienfuegueras en los Juegos Centroamericanos y del Caribe y muestra los aportes logrados 253 atletas cienfuegueros en 19 ediciones quienes han aportado 204 medallas, 124 medallas de oro, 40 de plata y 40 medallas de bronce, con lo cual se destaca la calidad y formación deportiva en deportes destacados como el atletismo, el hockey sobre Césped, el judo, la esgrima, el remo, el tiro con arco entre otros.

La sistematización de la memoria histórica deportiva constituye un elemento esencial para poder conformar la historia del deporte local y nacional y mostrar su valor identitario, lo cual enriquece y resalta la ardua labor y los valores morales y deportivos alcanzados por la mujer cienfueguera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cañizares Hernández, M., Dávila Lorenzo, M. & Calero Morales, S. (2024). Ana Fidelia Quiros Moret, un ejemplo para la formación de valores desde su trayectoria deportiva. *Revista Conrado*, 20(97), 189-195.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3647/3475>

Dosal Ulloa, R., Mejía Ciro, M.P., Capdevila Ortis, LI. (2017). Deporte y equidad de género. 14(40), 121-133. *Revista Economía*. UNAM.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v14n40/1665-952X-eunam-14-40-00121.pdf>

Galván-Cárdenas, Á. (2024). Evolución histórica del deporte femenino: desde la Grecia clásica hasta la Edad Contemporánea. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 28(310), 146-162. <https://doi.org/10.46642/efd.v28i310.3518https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/3518/2053?inline=1>

Lamrani, S. (2015). Mujeres en Cuba: la Revolución emancipadora. *Université de La Réunion, Saint-Denis, IndianOcean*. <http://www.josemarti.cu/dossier/mujeres-en-cuba-la-revolucion-emancipadora/>

Leoncio-Antole M. (2021). Estudio de personalidades deportivas: una necesidad en la Escuela de Iniciación Deportiva. *DeporVida. Revista especializada en ciencias de la cultura física y del deporte*. 18(50), pp.120-127. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/801/2381>

López González, M. J. (2012). *Mujer, discriminación y deporte*. Editorial Reus. (Este libro aborda directamente la discriminación hacia la mujer en el deporte en el contexto español, aunque no se centra exclusivamente en el racismo, sus análisis sobre género son relevantes).

Lóriga Socorro, J. J., Utrera Alonso, M., Martínez Pérez, C. G., & Lóriga López, J. R. (2024). Cienfuegos en los Juegos Centroamericanos y del Caribe. Contribución a la memoria histórica deportiva local. *PODIUM - Revista De Ciencia Y Tecnología En La Cultura Física*, 19(3), e1727. <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1727>

Ortiz Blanco, A.T. (2020) Memoria histórica. Premisa en la formación del profesional. *Dilemas contemporáneos*, (1), 1-16. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2417/2462>

Pérez Ramos, J., SavigneEchemendía, J., y Ramírez Valdés, A.D. (2020). "Hazañas de las mujeres cubanas en el deporte", *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/11/mujeres-deporte.html>

Sáez Mendoza, A. M. (Coord.). (2016). *Género y deporte: Una visión multidisciplinaria*. Dykinson. (Esta obra colectiva ofrece diversas perspectivas sobre el género en el deporte y puede contener capítulos que aborden la intersección con la raza u otras formas de discriminación)

Valladares Fuente, F. E. (2021). La mujer cubana en el deporte/The Cuban woman in sports. *PODIUM - Revista De Ciencia Y Tecnología En La Cultura Física*, 16(3), 681–684. Recuperado a partir de <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1161><https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1161/html>

Anexos

Fig. 1. María Elena Sarría. Lanzamiento de la bala Fig. 2 Yanet Bermoy. Judo



Fuente. Wikipedia. Fuente. Guetty Imagen.

Fig. 3. Sheila Espinosa Abreus. Judo y lucha femenina.



Fig. 4. Anaisis Hernández. Judo



Fuente. Elaboración Propia. Fuente. Ecured.

Fig. 5. Anilesbi Bereaud.
Tenis de mesa

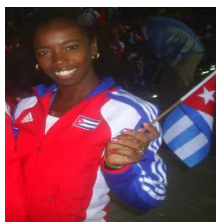


Fuente. Guetty Imagen. Fuente. Guetty Imagen.

Fig. 6. Anniara Muñoz. Voleibol



Fig. 7. Leisi Rodríguez Terry. Atletismo



Fuente. Guetty Imagen. Fuente. Guetty Imagen

Fig. 8. Equipo de Hockey Sobre Césped. Cartagenas de Indias 2006



Ejercicios técnicos coordinativos para el entrenamiento del saque en la categoría 11-12 masculino.

Est. Miguel Ángel León Vidal. Correo: miguelangelleonvidal180@gmail.com

Institución: Universidad de Ciego de Ávila. Máximo Gómez Báez. Facultad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. **Provincia:** Ciego de Ávila.

Est. Dayron Rafael Pérez Morales. Correo: dayronperezmorales@gmail.com

Institución: Universidad de Ciego de Ávila. Máximo Gómez Báez. Facultad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. **Provincia:** Ciego de Ávila.

Est. Marcos David López Castillo. Correo: marcosdl@unica.cu

Institución: Universidad de Ciego de Ávila. Máximo Gómez Báez. Facultad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. **Provincia:** Ciego de Ávila.

Resumen

La investigación trata un tema novedoso vinculando el trabajo de la coordinación motriz formando parte del entrenamiento técnico táctico en la enseñanza del saque. Se realizó los atletas de Voleibol la categoría escolar 11-12 años masculinos del combinado deportivo No. 1 del municipio Ciego de Ávila. Los métodos empleados fueron, teóricos para el estudio y definición, la indagación de información y antecedentes que nos permitieron comprender mejor el objeto de estudio y los métodos empíricos como la medición y el análisis documental a los documentos que norman el trabajo con la categoría, que nos permitió conocer las dificultades existentes en el dominio de los atletas del fundamento de juego. Analizados los datos obtenidos se llegó a la conclusión de que existían dificultades en los atletas en el dominio del saque y teniendo en cuenta las deficiencias encontradas se elaboraron ejercicios para el entrenamiento del Saque con base en la coordinación motriz.

Palabras claves: Voleibol, coordinación motriz, ejercicios, saque.

Abstract

The research deals with a novel topic, linking motor coordination training as part of technical tactical training to serving instruction. The study was carried out with the Volleyball team in the 11-12 male categories from the Ciego de Ávila municipality's No. 1 Complex. The methods used included theoretical methods for the study and definition, information and background information that allowed us to better understand the object of study, and empirical methods such as measurement and documentary analysis for the documents that governed work with that categories, which allowed us to identify the difficulties the athletes encountered in mastering the fundamentals of the game. After analyzing the data obtained, it was concluded that the athletes had difficulties in mastering the serve, and taking into account the deficiencies found, serve training exercises were developed based on motor coordination.

Key Words: Volleyball, motor coordination, exercises, service.

Introducción

Según estudios realizados por los autores Boichuk, R., Iermakov, S., Nosko M., Kovtsun, V., Nosko, Y. (2017) hacen referencia a investigaciones desarrolladas por (Zhelezniak, Portnov, & Savin, 2001; Liakh & Vitkovskij, 2010; Sogut, 2017) donde concluyen que en el Voleibol el valor de la habilidad técnica y táctica aumenta especialmente en la etapa de la especialización básica de la formación. Singh, S. (2015) Plantea que: "la coordinación motriz es una capacidad determinante para obtener buenos resultados en el desarrollo de los juegos deportivos y en especial en el Voleibol".

En el estudio sobre los antecedentes a esta problemática, encontramos diversos trabajos de investigación que se han realizado sobre la temática de la coordinación motriz, destacándose a nivel internacional los postulados de Sinfh, A. (2015), Singh, S. (2015), Omprakash, G. (2016). Singh, H., Saini, A. (2017), Boichuk, R., Iermakov S., Nosko, M., Kovtsun, V., Nosko, Y. (2017), Peker, A. T., Taskin, H., & Taskin, M. (2018)

Asumimos los planteamientos de Moscoso, (2015) cuando refiere que la naturaleza cambiante de los juegos deportivos, determina que las adaptaciones técnico-coordinativas que los jugadores realizan durante la ejecución de sus acciones motrices se manifiesten en el juego mediante respuestas espacio-temporales diversas e impredecibles. El particular carácter de las habilidades motrices propuestas en los juegos deportivos, habilidades abiertas, de regulación externa, predominantemente perceptivas y continuas; implica que las capacidades coordinativas tienen un predominio muy importante en el entrenamiento.

Teniendo en cuenta los fundamentos referidos con anterioridad nos proponemos el siguiente objetivo.

Implementar ejercicios para la enseñanza del saque con base en la coordinación motriz en la categoría 11-12 masculino del Combinado deportivo No. 1 de municipio Ciego de Ávila.

Importancia. Se justifica en la adquisición de nuevos conocimientos actualizados por parte de los entrenadores, de los aspectos teóricos metodológicos para el trabajo de la enseñanza del saque con base en la coordinación motriz.

Materiales y métodos

Métodos teóricos

Histórico-Lógico: se utilizó para profundizar en los antecedentes históricos del objeto de estudio, en los contenidos del programa integral de preparación del deportista de Voleibol, en el estudio de los fundamentos metodológicos del trabajo con la coordinación motriz, así como la necesidad de diseñar ejercicios que integren la preparación técnico táctica con base en la coordinación motriz.

Analítico-Sintético: se utilizó en todo momento de la investigación, lo que permitió saber definir con objetividad el diseño de los ejercicios propuestos para el entrenamiento técnico táctico del saque con base en la coordinación motriz en la categoría 11-12 masculino del Combinado deportivo No. 1 del municipio Ciego de Ávila.

Inductivo - Deductivo: se utilizó en la interpretación de los datos constatados con la aplicación de los métodos empíricos posibilitando analizar con objetividad las características de los ejercicios diseñados para el trabajo del saque con base en la coordinación motriz.

Métodos empíricos

Medición: En la implementación del test técnico.

Test técnico de saque: para conocer en dominio técnico de los atletas.

Análisis de documentos oficiales: se basó en el estudio de los documentos y Programa Integral de Preparación del Deportista de Voleibol, de la teoría del entrenamiento deportivo y del Voleibol en particular vinculados al tema objeto de estudio.

Población y muestra

La presente investigación se realizó con los atletas de Voleibol de la categoría 11-12 del combinado deportivo No. 1 del municipio Ciego de Ávila. Tomando una muestra de 9 atletas. 4 de 11 años y 5 de 12 años. Representando en 56.25%.

Desarrollo

Análisis documental

Tipo de documento: Programa integral de preparación del deportista Voleibol. Institución: INDER

Al realizar un análisis del programa integral de preparación del deportista Voleibol se constató lo siguiente:

Alcance

- El programa está bien estructurado con la caracterización de los atletas por categorías según sus edades y su perfil psicológico de la edad
- Declara los objetivos educativos e instructivos a vencer en las categorías.
- Declara el sistema de habilidades para la Preparación Técnico-Táctica y sus contenidos esenciales, con sus tareas a cumplir.

- Hace referencia a las tareas a desarrollar para el logro de los objetivos del entrenamiento físico y los contenidos esenciales para la Preparación Física General y especial donde incluye las capacidades coordinativas especiales.
- Se refiere a las indicaciones metodológicas para la categoría.
- Dentro de los contenidos esenciales para la preparación Física Especial hace referencia a la realización de complejos de ejercicios que combinen empleo de varios fundamentos del juego (el paso de un fundamento a otro), y las arrancadas varias con la presencia del balón.

Limitaciones

- Dentro de las tareas a desarrollar para el logro de los objetivos del entrenamiento físico; no hace énfasis en la importancia que reviste para el deporte y en las edades tempranas del desarrollo de las capacidades coordinativas.
- Dentro de los contenidos esenciales para la Preparación Física General solo hace referencia a las capacidades coordinativas especiales indicando ejercicios para el desarrollo del equilibrio, orientación, reacción, diferenciación, ritmo y acoplamiento, tales como los elementos técnicos de la acrobacia, como la vuelta al frente y de espalda, la campana, parada de mano, parada en tres puntos, así como los deportes auxiliares, obviando los otros tipos de capacidades coordinativas.
- Dentro del sistema de evaluación y pruebas pedagógicas no aparece ninguna para la coordinación motriz.
- No hace referencia a la vinculación de los ejercicios de coordinación motriz y los fundamentos de juego.
- No aborda la realización de ejercicios donde vincule la coordinación motriz y la técnica en situaciones de juego.

Constatación inicial de los resultados

Análisis del pre test técnico de saque

Al valorar el diagnóstico inicial relacionado con la aplicación del test técnico de saque se pudo evidenciar que existían dificultades alcanzando puntuaciones bajas al no tener las habilidades necesarias para dirigir el balón a la zona requerida y en varios intentos no lo realizaban con la coordinación requerida para alcanzar una buena evaluación.

Cuatro atletas son evaluados de regular obteniendo 7.5 puntos de evaluación y el resto, 5 obtienen evaluación 0 puntos evaluados de mal. El porcentaje total del equipo fue de 3.33 ejecuciones con calidad, para una evaluación de Mal. Obteniéndose resultados mínimos y máximos evaluados de regular y mal.

Estos resultados conducen a la disposición de vincular el entrenamiento de las capacidades coordinativas y en especial la agilidad con el entrenamiento de las habilidades técnicas, ya que en estas edades de iniciación debe formar parte imprescindible en el trabajo continuo y sistemático del desarrollo del perfeccionamiento técnico integrando la continuidad lógica del juego.

Ejercicios para la enseñanza del saque con base en la coordinación motriz

Se recomienda trabajar los ejercicios de dos a tres veces por semana.

Ejercicios individuales con balón

1. Sacar a corta distancia de una pared con ambas manos.
2. Sujetar el balón, lanzarlo y golpearlo con la misma mano. Realizarlo con las dos manos, Derecha e izquierda.
3. Sacar contra una pared con diferentes tipos de balones y pelotas en tamaño y peso.
4. El mismo ejercicio con ambas manos.
5. Sacar contra una pared después de haber realizado roll de frente.
6. Sacar contra una pared después de haber realizado roll de espalda.
7. Sacar contra una pared después de haber realizado roll laterales.

8. Sacar contra una pared después de combinar la realización de los rolles.
9. Sacar a corta distancia de la red y a 6m desde posición 2,3 y 4 con mano derecha e izquierda utilizando balones y pelotas de diferentes tamaños y peso.
10. Sacar a corta distancia de la red y a 6m desde posición 2,3 y 4 con mano derecha e izquierda.
11. Sacar a corta distancia de la red y a 6m desde posición 2,3 y 4 después de haber realizado roll de frente.
12. Sacar a corta distancia de la red y a 6m desde posición 2,3 y 4 después de haber realizado roll de espalda.
13. Sacar a corta distancia de la red y a 6m desde posición 2,3 y 4 después de haber realizado roll laterales.
14. Sacar a corta distancia de la red y a 6m desde posición 2,3 y 4 después de haber realizado 5 giros de 360° a la derecha e izquierda.

Ejercicios en parejas con balón

15. En parejas uno con un balón de juego y otro con un balón medicinal, lanzamientos continuos por abajo uno al otro de los balones con movimientos.
16. En parejas, nos desplazamos de un extremo a otro de la red lanzándonos el balón por abajo dando giros de 360° a la derecha e izquierda.
17. En parejas, cerca de la red, un jugador se sitúa delante del otro con las piernas abiertas. El compañero pasa por encima agarra un balón y saca al otro terreno.
18. En parejas, cerca de la red, un jugador se sitúa delante del otro con las piernas abiertas. El compañero pasa por debajo de sus piernas agarra un balón y saca al otro terreno.

Ejercicios en parejas con dos balones

1. Los jugadores realizarán saque por abajo con uno de los balones mientras el otro se lo pasarán rodando.

2. Los jugadores realizarán saque por abajo con uno de los balones mientras el otro se lo pasarán botando.
3. Los jugadores realizarán saque por abajo con uno de los balones mientras el otro se lo pasarán con el pie.
4. Los jugadores realizarán saque por abajo mientras uno de ellos mantiene un balón adicional, que no debe perder.
5. Los jugadores realizarán saque por abajo después lanzar arriba y atrapar el otro balón.
6. Igual al anterior, pero el balón adicional debe ser botado contra el suelo. y atrapado antes de que vuelva a caer.
7. Saque por abajo simultáneos con dos balones. Es importante que los toques se realicen a diferentes alturas y que exista una buena coordinación y sincronización con el compañero.

Ejercicios en situaciones de juego

1. Después de bloqueo individual en zona 2 sacar desde cualquier posición de la línea de ataque.
2. Después de ataque desde zona 2 sacar desde cualquier posición de la línea de ataque.
3. Después de recepción en zona 2 sacar desde cualquier posición de la línea de ataque.
4. Después de recepción, ataque y bloqueo zona 2 sacar desde cualquier posición de la línea de ataque.
5. Vincular los ejercicios anteriores con saques hacia las zonas delanteras y zagueras.
6. Igual al anterior sacando a los laterales del terreno contrario.
7. Después de realizar el saque desde cualquier posición de la línea de ataque hacer una defensa y repetir el saque.
8. Igual al anterior después de 30 segundos volver a repetir el ejercicio.
9. Sacar dos veces seguidas desde la misma posición a la misma dirección del terreno contrario.

10. Sacar dos veces seguidas desde diferentes posiciones a diferentes direcciones del terreno contrario.
11. Combinar los ejercicios anteriores sacando desde diferentes posiciones desde la zona de saque.

Constatación final de los resultados. Post prueba del test técnico de saque

Al estimar los resultados de la post prueba relacionadas con la aplicación de los ejercicios de saque con base en la coordinación motriz se obtienen los siguientes datos.

La mayoría de los integrantes del equipo son evaluados de excelente y bien, obteniendo una puntuación promedio de 11.5. Destacando cuatro atletas evaluados de excelente.

Aquí se aprecia una mejoría notable en los resultados emanados de la aplicación de los ejercicios de saque con base en la coordinación motriz, manifestando mayor control y regulación de los movimientos y precisión en la trayectoria del balón. Se evidencia en la comparación de los resultados del pre test y post test que obtienen una puntuación promedio de 3,3 con evaluación de mal a una puntuación de 11.5 con evaluación de Bien.

Considerando todos los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos del nivel empírico, los autores consideran que durante la investigación se comprobó la pertinencia de la utilización de ejercicios para el entrenamiento del saque con base en la coordinación motriz, pues por razón del empleo de los ejercicios elaborados se logró mejorar el desempeño de los atletas en el aspecto técnico, incorporando un modelo de movimientos coordinados, rápidos, controlados y con mayor precisión.

Conclusiones

1. La sistematización de los sustentos teóricos metodológicos que fundamentan el entrenamiento de la técnica con base en la coordinación motriz, permitió fortalecer el cuerpo teórico metodológico de la investigación.

2. El diagnóstico inicial del rendimiento en el saque de los atletas de Voleibol del combinado deportivo No. 1 del municipio Ciego de Ávila, se definió que es insuficiente.
3. Se implementaron ejercicios con base en la coordinación motriz para la enseñanza del saque en los atletas de la categoría 11-12 masculino del combinado deportivo No. 1 del municipio Ciego de Ávila.
4. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos con la aplicación del post test se determinó como positiva de la pertinencia de los ejercicios para el entrenamiento del saque con base en la coordinación motriz en los atletas de la categoría 11-12 masculino del combinado deportivo No. 1 del municipio Ciego de Ávila.

Recomendaciones

1. Implementar la investigación para su posible generalización.

Referencias y Bibliografía

Ceballos, B. (2019). *Ejercicios coordinativos para mejorar la defensa del Béisbol infantil del municipio Ciego de Ávila*. Universidad de Ciego de Ávila. Ciego de Ávila. Cuba.

Collazo Macías, A. (2002). *Sistema de capacidades físicas. Fundamentos teóricos, metodológicos y científicos que sustentan su desarrollo en el hombre*. La Habana: Deportes.

Gabbett, T. (2008). Do skill-based conditioning games offer a specific training stimulus for junior elite volleyball players? *Journal of Strength and Conditioning Research*; Mar 2008; 22, 2; ProquestHealth and Medical Complete.

Hernández Brito, D. (2018). *Ejercicios para el entrenamiento del golpe de mano baja en el Voleibol de Playa con base en las capacidades coordinativas*. (tesis pregrado) Universidad de Ciego de Ávila. Ciego de Ávila. Cuba.

Karalik, T. (2016). Correlation of specific coordination by young female Volleyball players and performance level of technical element in Volleyball. *Sportlogia*. ,

Moscoso, S. (2015). *Los ejercicios de coordinación y su incidencia en la técnica del portero, en los jugadores del club deportivo plus ultra en la categoría 10_12 años en el período 2014_ 2015.*(tesis pregrado).Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.

Omprakash, G. (2016). Relationship between selected motor fitnees and playing ability of Volleyball players. *International journal academic research and development.* , 25_26.

Rodríguez Pérez, A. (2016). Propuesta metodológica de ejercicios para el trabajo de las capacidades coordinativas en edades tempranas en el Voleibol. *efedeportes.com* , 1_14.

Ruiz, M. (2019). Recursos didácticos metodológicos para la relación pensamiento motricidad. (tesis maestría). Universidad de Ciego de Ávila. Ciego de Ávila. Cuba.

Singh, S.(2015) Study of Coordinative abilities of the male volleyballplayers at different level of competition.International Journal of Physical Education, Sports and Health.25_27.

Sinfh, A. (2015). Coordinative abilities of north_ zone intervarsity Volleyball players.

Trajkovic, N. (2016). Skill and game based training as an integral part of Volleyball conditioning. *www.researchgate.* , 41_44.

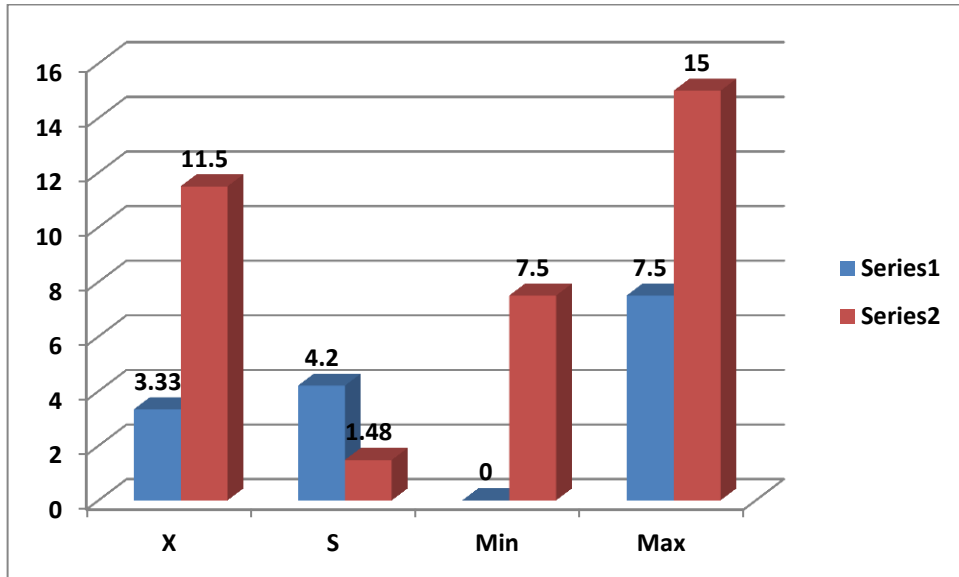
Anexo

Comparación de los resultados del test técnico saque

No.				
	Puntos	Evaluación	Puntos	Evaluación
1	7.5	R	15	E
2	7.5	R	15	E
3	0	M	10.5	B
4	0	M	7.5	R
5	0	M	7.5	R
6	0	M	7.5	R
7	7.5	R	10.5	B

8	7.5	R	15	E
9	0	M	15	E
X	3.33	M	11.5	B
S	4.2		1.48	
Min	0	M	7.5	R
Max	7.5	R	15	E

Comparación de los resultados de ambos test técnicos



Título: Nutrigenómica: Transformando la Nutrición Deportiva en Cuba.

Autora: Est. Caridad Yetselia Castillo Carbonell.

Correo electrónico: caridadyetselia@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0698-0892>

Nivel académico: Estudiante de 6to Año de la carrera de Medicina. Interna Vertical de Cirugía General.

Institución: Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Facultad de Ciencias Médicas Calixto García.

Provincia: La Habana Municipio: Plaza de la Revolución (sede)

País: Cuba

Resumen

La nutrigenómica, surgida en los 2000 tras el Proyecto Genoma Humano, estudia cómo los nutrientes modulan la expresión génica, revolucionando la nutrición deportiva al personalizar dietas según perfiles genéticos. En Cuba, donde el deporte es un pilar identitario pese a limitaciones económicas, esta disciplina optimiza el rendimiento y la recuperación mediante alimentos locales. Este trabajo explora el surgimiento de la nutrigenómica, desde los 1990 hasta su consolidación con tecnologías “ómicas”, y propone un programa piloto en el Instituto de Medicina del Deporte (IMD) para 200 atletas (boxeo, atletismo, béisbol). La solución combina pruebas genéticas de bajo costo, educación para entrenadores y alianzas internacionales, proyectando mejoras del 15-25% en rendimiento. Una vía “low-tech” sin costo, basada en conocimientos básicos de genética y observación clínica, usa alimentos cubanos para modular genes clave (ACTN3, IL6). Alineado con AFIDE

2025 “Ciencia para Vencer”, este enfoque posiciona a Cuba como líder en nutrición deportiva sostenible.

Palabras clave: Nutrigenómica, nutrición deportiva, Cuba, alimentos locales, implementación sostenible.

Abstract

Nutrigenomics, emerging in the 2000s post-Human Genome Project, examines nutrient-gene interactions, revolutionizing sports nutrition by tailoring diets to genetic profiles. In Cuba, where sports are a cultural cornerstone despite economic constraints, this discipline optimizes athlete performance and recovery using local. This study explores nutrigenomics’ origins, from the 1990s to its consolidation with “omics” technologies, and proposes a pilot program at the Institute of Sports Medicine (IMD) for 200 athletes (boxing, athletics, baseball). The solution integrates low-cost genetic testing, coach education, and international partnerships, projecting 15-25% performance improvements. A “low-tech” approach without financial expenditure, relying on basic genetics knowledge and clinical observation, uses Cuban foods to modulate key genes (ACTN3, IL6). Aligned with AFIDE 2025’s “Science to Win,” this strategy positions Cuba as a leader in sustainable sports nutrition.

Keywords: Nutrigenomics, sports nutrition, Cuba, local foods, sustainable implementation.

Introducción

La nutrigenómica, que estudia cómo los nutrientes influyen en la expresión génica, surge como un campo transformador tras el Proyecto Genoma Humano (2003), con raíces en los 1990 cuando la genómica reveló interacciones dieta-genoma

(Ordovas et al., 2005). Este enfoque permite personalizar la nutrición según polimorfismos genéticos, optimizando procesos como el metabolismo y la recuperación. En Cuba, donde el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) impulsa la ciencia deportiva en disciplinas como boxeo, atletismo y béisbol, la nutrigenómica ofrece un potencial único para maximizar el rendimiento en un contexto de recursos limitados. Alimentos locales como moringa, yuca, aguacate, guayaba, plátano, pescado, huevo y avena pueden modular genes clave (e.g., ACTN3, IL6), apoyando la sostenibilidad. Este trabajo detalla el surgimiento histórico de la nutrigenómica, propone un programa piloto detallado en el IMD, explora aplicaciones específicas por deporte con una tabla de alimentos, y presenta una vía “low-tech” sin costo, basada en conocimientos básicos de genética, para que entrenadores y nutricionistas implementen estrategias accesibles.

Materiales y Métodos

La investigación emplea un diseño mixto cualitativo-cuantitativo, combinando una revisión sistemática de literatura (2000-2025). Se consultaron bases de datos (PubMed, Scopus, Google Scholar, Dialnet) con términos como “nutrigenomicshistory”, “nutrigenómica nutrición deportiva”, “personalizednutritiondevelopingcountries” y “low-cost nutrigenomics”. Se seleccionaron 45 fuentes: 30 revisiones sistemáticas, 10 estudios de caso deportivos y 5 informes de eventos científicos. Criterios de inclusión: evidencia empírica sobre interacciones gen-dieta, aplicabilidad en contextos de bajos recursos y sostenibilidad; exclusión: publicaciones sin datos cuantitativos o irrelevantes para Cuba.

El análisis cualitativo usó codificación temática en NVivo 14 para identificar hitos históricos (e.g., post-2003) y aplicaciones (e.g., genes ACTN3, IL6). Cuantitativamente, se procesaron meta-análisis que reportan mejoras del 15-25% en rendimiento (Guest et al., 2019).

Desarrollo

Surgimiento de la Nutrigenómica

La nutrigenómica tiene antecedentes en el siglo XVIII, con observaciones sobre deficiencias dietéticas (e.g., escorbuto), pero su formalización ocurre en 2000 tras avances en genómica (Saber Más, 2025). El Proyecto Genoma Humano (2003) reveló ~20,000 genes humanos modulables por nutrientes, con estudios pioneros de Ordovas et al. (2005) identificando polimorfismos como FTO (metabolismo de grasas). En 2000-2010, tecnologías “ómicas” (transcriptómica, metabolómica) permitieron analizar genes como IL6 (inflamación) y PPARG (lípidos). Desde 2015, la integración de IA y big data aceleró aplicaciones, con meta-análisis mostrando que dietas personalizadas reducen inflamación en un 20% (Kohlmeier et al., 2016). En deportes, la nutrigenómica se consolidó en 2010-2020, con kits genéticos evaluando SNP para optimizar rendimiento (El Ouali et al., 2024). En América Latina, estudios destacan su uso en nutrición sostenible, relevante para Cuba (Gómez-Gallego et al., 2024).

Programa Piloto Detallado en el IMD

El programa piloto (2026-2028) en el Instituto de Medicina del Deporte (IMD) involucrará 200 atletas (50 por boxeo, atletismo, béisbol; 50 para deportes con atletas discapacitados). Objetivo: Personalizar dietas según perfiles genéticos, integrando alimentos locales.

-Fase 1 (2026: Preparación): Evaluación inicial de 200 atletas mediante cuestionarios validados (hábitos dietéticos, percepción de fatiga, rendimiento), mediciones antropométricas (índice de masa corporal, porcentaje de grasa), y biomarcadores accesibles (glucosa en sangre, lactato post-entrenamiento).

- *Fase 2 (2027: Implementación):* Diseño de planes nutricionales personalizados basados en los resultados genéticos y fenotípicos, integrando alimentos locales. El monitoreo quincenal incluirá diarios alimenticios digitales (usando apps gratuitas como Google Forms) y pruebas de rendimiento específicas (e.g., tiempo en 100m para velocistas, número de repeticiones en levantamiento para boxeadores).

- *Fase 3 (2028: Evaluación y Escalabilidad):* Análisis de resultados, esperando mejoras del 15-25% en recuperación y rendimiento, basadas en meta-análisis (Guest et al., 2019). Los indicadores incluirán reducción del tiempo de recuperación (medido por lactato) y mejora en métricas de rendimiento (e.g., velocidad, fuerza). Si el piloto es exitoso, se escalará a 500 atletas en 2029.

Vía Low-Tech Sin Gasto Real:

Para entrenadores y nutricionistas sin acceso a pruebas genéticas, se propone una estrategia “fenomenológica” basada en conocimientos básicos de genética y nutrigenómica.

Conceptos básicos:

- *Genética simple:* Explicar 3 genes (ACTN3: fuerza/velocidad; AMY1: digestión carbohidratos; IL6: inflamación). Clasificar atletas por fenotipo observable (e.g., “rápido” si sprint <10s en 100m → proteínas; “resistencia” si corre >10km → carbohidratos, Ferreira et al., 2024).

- *Nutrigenómica práctica:* Enseñar que nutrientes (omega-3, antioxidantes) actúan como “interruptores” genéticos. Ejemplo: Moringa apaga IL6; yuca activa AMY1 (Gómez-Gallego et al., 2024).

Ejemplos de Alimentos y su Impacto Nutrigenómico:

- Frijoles negros: Ricos en fibra y antioxidantes (antocianinas), modulan PPARG para mejorar el metabolismo lipídico y la sensibilidad a la insulina, ideales para atletas con tendencia a acumular grasa (Gómez-Gallego et al., 2024).
- Papa : Fuente de carbohidratos complejos y vitamina A, apoya la digestión de almidones (AMY1) y la protección antioxidante (PPARGC1A). Recomendado para fondistas en atletismo, consumida asada pre-entrenamiento.
- Mango: Alto en vitamina C y polifenoles, reduce el estrés oxidativo (IL6) en atletas expuestos a entrenamientos intensos bajo el clima tropical cubano. Consumido como jugo post-entrenamiento (Semenova et al., 2023).
- Malanga: Tubérculo rico en carbohidratos complejos, modula AMY1 para energía sostenida en deportes de resistencia.

Conclusiones y Recomendaciones

La nutrigenómica, desde su surgimiento en los 2000, transforma la nutrición deportiva cubana al personalizar dietas con alimentos locales, proyectando mejoras del 15-25% en rendimiento. El programa piloto en el IMD, con pruebas low-cost y educación, pero la vía “low-tech” sin costo, basada en observación clínica y conocimientos básicos, democratiza su aplicación. Recomendaciones: (1) Iniciar el piloto en 2026, enfocando 200 atletas; (2) Capacitar 500 entrenadores con talleres gratuitos; (3) Investigar alimentos accesibles en nuestro país; (4) Crear un observatorio de biomarcadores. Estas acciones, alineadas con “Ciencia para Vencer”, fortalecen el deporte cubano sosteniblemente.

Referencias

Bulgay, C., Cepicka, L., Dalip, M., Murtagh, E., & Oluwaseun, A. (2023). The relationships between ACTN3 rs1815739 and PPARA- α rs4253778 gene polymorphisms and athletic performance characteristics in professional soccer players. *BMC Sports Science, Medicine and Rehabilitation, 15*(1), 121. <https://doi.org/10.1186/s13102-023-00733-0>

El Ouali, E. M., Barthelemy, B., Del Coso, J., Hackney, A. C., Laher, I., Govindasamy, K., Mesfioui, A., Granacher, U., & Zouhal, H. (2024). A systematic review and meta-analysis of the association between ACTN3 R577X genotypes and performance in endurance versus power athletes and non-athletes. *Sports Medicine - Open, 10*(1), 37. <https://doi.org/10.1186/s40798-024-00711-x>

Fenech, M., El-Sohemy, A., Cahill, L., Ferguson, L. R., French, T. A. C., Tai, E. S., ... & Head, R. (2011). Nutrigenetics and nutrigenomics: Viewpoints on the current status and applications in nutrition research and practice. *Journal of Nutrigenetics and Nutrigenomics, 4*(2), 69-89. <https://doi.org/10.1159/000327772>

1. Ferreira, C. P., Silvino, V. O., Trevisano, R. G., de Moura, R. C., Almeida, S. S., & Pereira Dos Santos, M. A. (2024). Influence of genetic polymorphism on sports talent performance versus non-athletes: A systematic review and meta-analysis. *BMC Sports Science, Medicine and Rehabilitation, 16*(1), 223. <https://doi.org/10.1186/s13102-024-01001-5>
2. Gómez-Gallego, C., García-Mantrana, I., Pardo-Tortosa, R., Monleón, I., García-Santos, J. A., Ruiz-Ojeda, F. J., & Gil, Á. (2024). Personalized nutrition: The end of the one-diet-fits-all era. *Frontiers in Nutrition, 11*, 1370595. <https://doi.org/10.3389/fnut.2024.1370595>
3. Guilherme, J. P. L. F., & Oliveira, E. M. (2024). Increased prevalence of the null allele of the p.Arg577Ter variant in the ACTN3 gene in Brazilian long-

- distance athletes: A retrospective study. *Annals of Human Genetics, 88*(3), 1-9. <https://doi.org/10.1111/ahg.12518>
4. Kohlmeier, M., De Caterina, R., Ferguson, L. R., Görman, U., Allayee, H., Prasad, C., ... & Martinez, J. A. (2016). Guide and position of the International Society of Nutrigenetics/Nutrigenomics on personalized nutrition: Part 2 - Ethics, challenges and endeavors of precision nutrition. *Journal of Nutrigenetics and Nutrigenomics, 9*(1), 28-46. <https://doi.org/10.1159/000445350>
 5. Ordovas, J. M., Mooser, V., & Cupples, L. A. (2005). Polygenic basis of variation in non-HDL cholesterol levels among Mexican Americans. *Nutrition Reviews, 63*(5), S14-S19. <https://doi.org/10.1111/j.1753-4887.2005.tb00349.x>
 6. Saber Más, U. M. (2025). *NUTRIGENÓMICA*. Revista de Divulgación. <https://www.sabermas.umich.mx/archivo/la-ciencia-en-pocas-palabras/170-numero-21109/335-nutrigenomica.html>
 7. Semenova, E. A., Hall, E. C. R., & Ahmetov, I. I. (2023). Genes and athletic performance: The 2023 update. *Genes, 14*(6), 1235. <https://doi.org/10.3390/genes14061235>

Título: Conjunto de ejercicios para potenciar el desarrollo motor en escolares

Autores:

Est. Amanda Pérez Zurita

Correo electrónico: zurita.amanda29@gmail.com ORCID: [009-004-8658 8710](https://orcid.org/009-004-8658-8710)

Institución: Universidad de Artemisa “Julio Días González”. Facultad de Cultura Física.

País: Cuba

Teléfono: +5353733923

MSc. Marlene Colombé Echenique

Correo electrónico: marlenecolomb8@gmail.com

Institución: Universidad de Artemisa “Julio Días González”. Facultad de Cultura Física. Profesora de Psicología de la Actividad Física.

País: Cuba

Teléfono: +5351193697

Resumen

El desarrollo y aprendizaje motor desde la clase de Educación Física ejercen influencia en la adquisición de diversas habilidades destacándose las habilidades para la escritura. En este sentido, la escuela, trabaja para promover el desarrollo integral de los alumnos, tanto de sus capacidades cognitivas intelectuales, motrices como afectivas facilitando el aprendizaje de la misma. Un correcto desarrollo motriz es imprescindible y va unido al desarrollo de la inteligencia y de las funciones cognitivas por lo que resulta importante para el correcto aprendizaje del niño. Es por esto que se realizó el presente trabajo descriptivo- correlacional donde se evaluó el nivel de desarrollo motor y su relación con las dificultades en el aprendizaje de la escritura con el objetivo proponer un conjunto de ejercicios para potenciar dicho desarrollo motor desde la clase de Educación Física. La muestra estuvo constituida por 118 niños pertenecientes a un centro escolar primario del municipio San Cristóbal, provincia Artemisa. Los resultados evidenciaron niveles bajos de desarrollo motor relacionados con dificultades en el aprendizaje de la escritura en la muestra seleccionada. Se proponen un conjunto de ejercicios para potenciar el desarrollo motor en la muestra seleccionada.

Palabras claves: Desarrollo motor, educación física, escritura, aprendizaje

Abstract

The development and learning motor from the class of Physical Education exercise influence in the acquisition of diverse abilities standing out the abilities for the writing. In this sense, the school, works to promote the integral development of the students, so much of its cognitives capacities intellectuals, motive as affective facilitating the learning of the same one. A correct motive development is indispensable and he/she goes together to the development of the intelligence and of the cognitives functions for what is important for the boy's correct learning. It is for this reason that he/she was carried out the present descriptive work - correlational where it was evaluated the level of development motor and their relationship with the difficulties in the learning of the writing with the objective to propose a group of exercises for potencies this development motor from the class of Physical Education. The sample was constituted by 118 children belonging to a primary school center of the municipality San Cristóbal, county Artemisa. The results evidenced low levels of development motor related with difficulties in the learning of the writing in the selected sample. They intend a group of exercises for potencies the development motor in the selected sample.

Words key: develop motor, physical education, notarizes, learning

Introducción

La escuela desde la clase de Educación Física, trabaja para promover el desarrollo integral de los alumnos, tanto de sus capacidades cognitivas intelectuales, motrices como afectivas facilitando en este sentido el aprendizaje de la escritura el cual está condicionado por diferentes factores siendo de gran importancia los motrices que de ningún modo deben ser obviados. (Mirabal Florín, N. y cols, 2011). Dentro de las diversas actividades que hace el ser humano hay algunas que requieren de mucha precisión y coordinación, como por ejemplo escribir. Estas destrezas forman parte de la motricidad; es decir, movimiento, comportamiento motor, habilidades motrices, desarrollo psíquico y desarrollo social. La motricidad es una de las actividades consideradas relevantes en el ámbito de la vida escolar, pues facilitan otras como: escribir, comer, usar la computadora, atarse los zapatos, pasar las páginas de un libro, asearse adecuadamente, peinarse, entre otras.

Un correcto desarrollo motriz es imprescindible y va unido al desarrollo de la inteligencia y de las funciones cognitivas por lo que resulta importante para el correcto aprendizaje del niño. Es por esto que en la presente investigación nos planteamos como **problema** ¿Cómo potenciar el desarrollo motor desde la clase de Educación Física en niños pertenecientes a un centro escolar primario del municipio San Cristóbal, provincia Artemisa?

Algunas de las características que presenta el niño con trastornos en el aprendizaje de la escritura en las actividades prácticas son:

1. No diferencian bien la izquierda de la derecha, arriba y abajo.
2. Presentan dificultades para ubicar en el espacio diferentes objetos.
3. Presentan dificultades de coordinación viso motriz al ejecutar determinados movimientos.
4. Deficiente coordinación de brazos y piernas.
5. Presentan cierto retraso en el aprendizaje motor en general.

Las características de esta edad, en lo que a movimiento se refiere son las siguientes: correr, saltar, lanzar, atrapar, combinaciones de movimiento etc.

De esta manera el **objetivo** del presente estudio es: Proponer un conjunto de ejercicios que contribuyan a potenciar el desarrollo motor desde la clase de Educación Física y a solucionar, al mismo tiempo, las dificultades en el aprendizaje de la escritura en escolares primarios dada la relación entre estas variables.

Muestra y Metodología

Para este estudio de metodología cuantitativa se seleccionaron 57 niños y 61 niñas pertenecientes a un centro escolar primario de la provincia Artemisa conformando un total de 118 escolares que cursaban los grados de 1ro a 6to en edades comprendidas entre los 6 y 12 años. La muestra se seleccionó de forma intencional y teniendo en cuenta que el aprendizaje formal de la escritura comienza a partir de segundo grado. Se utilizaron como métodos la entrevista, la observación, la encuesta a maestros, así como el análisis de los productos de la actividad. Primeramente, se procedió a la revisión de los exámenes escritos aplicados con anterioridad por los maestros en la escuela con el fin de determinar la presencia de indicadores de dificultades en el aprendizaje de la escritura relativos a la caligrafía, orto-

grafía, redacción, cambio de letras, uso de mayúsculas y minúsculas, el control muscular, presencia de micrografía o macrografía, escritura en bloque, escritura en espejo. La observación y la entrevista al maestro de Educación Física en este caso estuvieron dirigidas a conocer aspectos relacionados con el desarrollo motor de los alumnos en sus clases (Orientación izquierda-derecha, arriba-abajo, delante-detrás, coordinación de brazos y piernas, coordinación viso motora, precisión al ejecutar los movimientos, comportamiento general en el aprendizaje motor y lateralidad). Para el análisis estadístico se utilizaron las pruebas de correlación (Correlación de Pearson) para establecer la relación entre las variables estudiadas.

Resultados

Como se aprecia en la tabla 1 de manera general el 41.5 % de los sujetos presentan un desarrollo motor bajo. Solo un 22% presentó un desarrollo motor alto.

Tabla1.Distribución de la muestra según nivel de desarrollo motor

Nivel de desarrollo motor	Cantidad de sujetos	%
Alto	26	22.0
Medio	43	36.4
Bajo	49	41.5
Total	118	100

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se observa que el desarrollo motor de los escolares aumenta según la edad de los mismos. Vemos que los niños con edades comprendidas entre 6y7 años presentan un desarrollo motor más bajo que los comprendidos entre 8 y 12 años.

Tabla2.Distribución del nivel de desarrollo motor según edad

Nivel de desarrollo motor	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	Total
Alto	1	2	4	4	3	3	9	26
Medio	2	3	7	8	11	7	5	43
Bajo	10	10	9	5	7	5	3	49
Total	13	15	20	17	21	15	17	118

Fuente: Elaboración Propia

Respecto a las dificultades en el aprendizaje de la escritura podemos ver que el 55.9% de los sujetos se ven afectados por tal situación mientras que el 44 % de ellos no presentaron dificultades en el aprendizaje según se visualiza en la tabla3.

Tabla 3. Distribución de la muestra según dificultades en el aprendizaje de la escritura

Dificultades en el aprendizaje de la escritura	Cantidad de sujetos	%
Presentan	66	55.9
No presentan	52	44.0
Total	118	100

Fuente: Entrevista

Fuente: Elaboración propia

Los errores más frecuentes en la escritura son: Dificultades en los rasgos de las letras, micrografía o macrografía, cambio de letras y uso indebido de mayúsculas y minúsculas según se aprecia en la tabla 4.

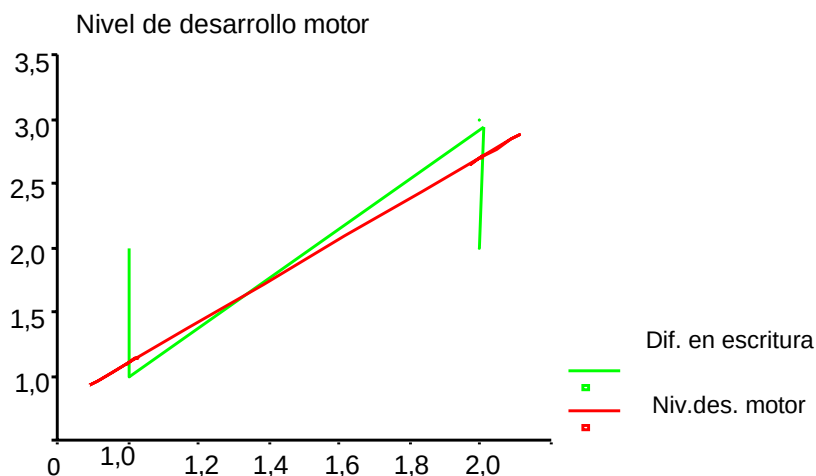
Tabla 4. Frecuencia de errores en la escritura

Tipos de errores	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	Total
Escritura en bloques	8	0	0	0	0	0	0	8
Escritura en espejo	0	0	0	0	0	0	0	0
Cambio de letras	9	8	9	5	8	6	5	50
Micrografía o macrografía	10	6	7	10	8	3	5	49
Uso indebido de mayúsculas y minúsculas	9	9	8	8	4	7	6	51
Dificultades en los rasgos de las letras	11	9	6	3	2	4	3	38

Fuente: Entrevista

Al estimar el efecto del nivel de desarrollo motor sobre las dificultades en la escritura a través de la regresión lineal con base en el diagrama de dispersión para visualizar gráficamente la correlación obtuvimos el siguiente diagrama visualizado en el gráfico 1. Como podemos observar el diagrama representa una correlación positiva muy fuerte donde la tendencia es ascendente, o sea, altas puntuaciones en el nivel de desarrollo motor se corresponden con altas puntuaciones en las dificultades en la escritura donde puntuaciones altas en las dificultades en la escritura indican la ausencia de las mismas.

Gráfico 1: Relación entre el nivel de desarrollo motor y las dificultades en el aprendizaje de la escritura



Dificultades en aprendizaje de la escritura

Fuente: Análisis de regresión lineal Leyenda

<i>Eje X</i>	<i>Eje Y</i>
<i>1,0. Presenta dif. escrit.</i>	<i>1,0. Des motor bajo</i>
<i>2,0. No presenta dif. escrit.</i>	<i>2,0.Desmotormedio</i>
	<i>3,0.Desmotoralto</i>

Discusión

Al parecer estos niños no recibieron la estimulación adecuada en esta etapa para que este desarrollo se produjera de forma correcta ya que la mayoría no proviene de instituciones educativas, dígase círculos infantiles, etc., que son lugares donde existen estrategias a nivel de sistema que promueven el desarrollo motor a través de la educación física por lo que es la familia quien generalmente debe encargarse de realizar acciones para propiciar este desarrollo y como sabemos esto no siempre ocurre de la forma adecuada ya que frecuentemente la familia no cuenta con los conocimientos básicos necesarios para lograrlo.

A partir de estos resultados se pudo comprobar la necesidad de reforzar el desarrollo grafo motor en los niños de la muestra desde la Educación Física para lo cual hemos elaborado un conjunto de juegos, cuyo objetivo es fortalecer la motricidad y que a su vez estimule la habilidad grafo motora, motivándolos con juegos que desarrollen esta habilidad en ellos.

Para esto se tuvieron en cuenta también los principios que rigen el desarrollo grafo motor:

- **Enfoque ontogenético:** se relaciona con los estadios de evolución del grafismo, analizando la aparición cronológica de los trazos a partir de su semejanza inicial con los objetos reales de la vida y su posterior estilización hasta llegar a las grafías y números actuales. Tiene en cuenta cómo evoluciona la utilización del soporte gráfico y cómo evolucionan las ideas infantiles acerca de la escritura. Este principio exige que la realización de acciones grafo motrices simples preceda a las más complejas, de forma tal que los grafemas se organicen desde los más fáciles en su vínculo con dibujos hasta los más difíciles o abstractos.
- **Enfoque del condicionamiento motriz:** requiere de la ejecución de actos sensorio-motrices diversos y sistemáticos, empelando los sistemas sensoriales posibles, lo cual conduce a la formación de esquemas propioceptivos.

- Enfoque integrador: se relaciona con la integración dialéctica de los enfoques, de destreza y del aprendizaje significativo, esto permite que los niños construyan activamente sus destrezas en la realización de los grafemas en interacción con los adultos y sus coetáneos, imprimiéndole un valor especial a dichas acciones por la significación social de la escritura (Yera Molina, 2001) Pasos metodológicos para la orientación y realización de los juegos:

PROPUESTA DE JUEGOS

1. Nombre: Pelota rodada

Objetivo: Ejercitar los lanzamientos, atrapes de pelotas rodadas y lateralidad.

Materiales: Pelotas pequeñas o medianas

Organización: Los equipos se dividen en dos hileras, una frente a la otra y separados entre sí por cierta distancia. El primer alumno de cada una de las hileras sostiene una pelota en las manos.

Desarrollo: A la señal de profesor, el primer alumno de cada hilera, lanza la pelota de forma rodada con una mano al primero de la hilera que tiene al frente, indicándole que tiene que atrapar con la derecha o con la izquierda y corre al final de su hilera. El otro niño atrapa la pelota con la mano que le indiquen y realiza el lanzamiento de igual forma incorporándose también al final de su hilera. Termina el juego cuando el primer niño que lanzó realiza el atrape. Gana el equipo que primero termine y realice correctamente la actividad.

3. Nombre: Corre más que la pelota

Objetivos: Mejorar la rapidez de traslación y ejercitar la habilidad de correr. Materiales: pelotas

Organización: Trazar en el piso dos líneas paralelas separadas entre sí a una distancia determinada previamente por el profesor. Detrás de una de las líneas se sitúan los niños en una fila. El maestro se colocará en un extremo de la fila con una pelota en la mano.

Desarrollo: Para iniciar el juego el maestro dice: "corre más que la pelota" e impulsa está al frente haciéndola rodar a gran velocidad y en dirección a la otra línea. A esta voz los niños salen corriendo procurando llegar a la línea antes que la pelota.

Al impulsar la pelota, el profesor debe hacerlo separado de los niños para que no tropiecen con ella en el momento de la carrera.

Regla: Los niños no deben salir antes de la voz o señal del maestro.

4. Nombre: Cambia de lugar.

Objetivos: Mejorar la rapidez de reacción, orientación espacial y ejercitar la habilidad de correr.

Organización: Se forman dos filas situadas frente a frente detrás de una línea con una separación determinada por el profesor.

Desarrollo: A la señal del maestro, los alumnos de ambas filas corren para cambiar sus puestos. Gana el equipo que llegue y forme primero.

Regla: Al hacer el cambio de lugar, los niños no deben tocarse entre sí

Variante: Cambiar la posición de salida de los alumnos para realizar la carrera (sentados, acostados, etc.)

Conclusiones

1. El estudio realizado permitió corroborar la importancia del desarrollo de la motricidad en niños de edad escolar para estimular su posterior incursión en la escritura.
2. El desarrollo motor potenciado desde la clase de Educación Física se relaciona significativamente con los trastornos del aprendizaje de la escritura en una muestra de escolares primarios de la provincia Artemisa, Cuba.
3. La escritura requiere de una coordinación y entrenamiento motriz que puede ser estimulada a partir de los juegos propuestos, secuenciales en complejidad, para lograr el dominio y destreza de los músculos en los niños de edad escolar.

Referencias Bibliográficas

Bestard Revilla, A.(2014)EFDeportes.com,RevistaDigital.BuenosAires,19

(197) Octubre. <http://www.efdeportes.com/>

Campo Ternera, L. A. et al. (2011). Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. Rev Psicogente, vol. 14, núm. 25, enero- junio, pp. 76-89.

Esteves Fajardo Z. I. et al (2018). La Importancia de la Educación Motriz en el proceso de enseñanza de la lecto – escritura en niños y niñas del nivel preprimaria y de primero. INNOVA Research Journal, Vol 3, No. 8, 155-16

Conjunto de ejercicios para mejorar el saque por arriba en equipo femenino de voleibol

Autor:

Est. Jordan Miguel Medina Souchay

Correo electrónico: souchayjordan21@gmail.com

Institución: Universidad de Artemisa “Julio Días González”,
Facultad de Cultura Física.

Cuba

+53 50097924

Resumen

El saque es uno de los elementos técnicos del voleibol que mayor evolución ha tenido en los últimos años y presenta un amplio repertorio técnico. En el presente ha presentado grandes dificultades para su ejecución desde el punto de vista de sus elementos técnicos, es por esto que decidimos realizar esta investigación de tipo descriptiva, de casos y control que tuvo como problema científico ¿Cómo contribuir a mejorar el saque por arriba en las atletas del equipo permanente de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal? y como objetivo proponer un conjunto de ejercicios para mejorar el saque por arriba de las deportistas del mismo equipo. Dentro de los resultados más significativos encontramos la afectación en dos de las dimensiones del saque por arriba antes de aplicados los ejercicios tanto en el grupo estudio como en el grupo control y después de implementados los mismos el grupo estudio mejoró significativamente la técnica del saque por arriba arribando a la conclusión que el conjunto de ejercicios propuestos fue efectivo para mejorar la técnica del saque por arriba.

Palabras claves: saque por arriba, elementos técnicos

Summary

The serve is one of the technical elements of the volleyball that bigger evolution has had in the last years and it presents a wide technical repertoire. Presently it has presented big difficulties for their execution from the point of view of their technical elements, is it for this reason that we decide to carry out this descriptive type investigation, of cases and control that he/she had as scientific problem How to

contribute to improve the serve for up in the athletes of the permanent team of feminine volleyball of the ESBU Ciro Redondo García of the municipality San Cristóbal? and as objective to propose a group of exercises to improve the serve for up of the sportsmen of the same team. Inside the results but significant we find the affectation in two of the dimensions of the serve for up before having applied the exercises so much in the group study as in the group control and after having implemented the same ones the group study it improved the technique of the serve significantly for up arriving to the conclusion that the group of proposed exercises was effective to improve the technique of the serve for up.

Key words: take out for up, technical elements

Introducción

Dentro del Voleibol el saque es el elemento técnico en el cual se ha basado nuestra investigación. De este podemos afirmar que presenta un amplio repertorio técnico si incluimos los saques más elementales y sencillos, además, en los últimos años ha presentado grandes dificultades para su ejecución desde el punto de vista técnico, de ahí que sea necesario precisar algunos de sus fundamentos.

En observaciones realizadas a diferentes sesiones de entrenamiento del equipo femenino de voleibol categoría 13-14 años de la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal, se pudo detectar que existen dificultades en el saque por arriba impidiendo que se alcancen resultados satisfactorios en los juegos tales como: No elevar el balón a una misma altura. No se le da con la fuerza requerida para que el balón salga con efecto. El balón no toma toda la parábola requerida por lo que no recorre la distancia adecuada.

Es por esto que se hace necesario profundizar en aquellos ejercicios que conlleven al mejoramiento de este elemento técnico lo que permitirá alcanzar mejores resultados competitivos en este equipo por lo que nos planteamos el siguiente problema de investigación:

Problema científico: ¿Cómo contribuir a mejorar el saque por arriba en las atletas del equipo permanente de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal?

Objeto de investigación: El saque por arriba en el proceso docente educativo del deporte participativo de las deportistas del equipo de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal.

Objetivo de la investigación: Proponer un conjunto de ejercicios para mejorar el saque por arriba de las deportistas del equipo de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal.

Métodos de investigación: Métodos teóricos. Métodos empíricos. Observación

Población y muestra: Para realizar este trabajo nos enmarcamos en la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal tomando como población las 20 deportistas del equipo femenino que practican el voleibol tomándose a las 20 deportistas como muestra lo cual representa el 100% de la población utilizando un grupo estudio y un grupo control integrados por 10 deportistas cada uno.

Importancia de la investigación: El saque tiene gran importancia dentro del juego ya que persigue como objetivo lograr un tanto directo o dificultar las acciones de complejo uno del contrario, es por esto que se hace necesario aumentar su potencialidad. Teniendo las dificultades que presenta el saque por arriba en el proceso docente educativo del deporte participativo de las deportistas del equipo de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal. Nos proponemos elevar la calidad de la técnica en el deporte voleibol en este municipio para aumentar la incorporación de atletas a equipos de alto rendimiento que puedan representar a la provincia y a nuestro país. Resolver los problemas que se encuentran en la enseñanza y corregir los defectos en la ejecución de saque en voleibol planificando el trabajo, preparándonos adecuadamente elevando la calidad de los planes de entrenamiento desde la base.

Fundamentación Teórica

Nuestra investigación tiene su basamento teórico en los resultados científicos de grandes especialistas del país. En tal sentido Navelo Cabello (1983) expresa que "Jugar voleibol como actividad, requiere del dominio de un sistema de acciones, que están representadas por las habilidades propia del juego, sacar, pasar y atacar".

Este autor demostró no solo la necesidad de cambiar los modelos de aprendizaje del saque dentro del voleibol, sino que elaboró una propuesta avalada por su aplicación práctica durante muchos años de trabajos.

En relación a los ejercicios que se realizan para la enseñanza de este fundamento técnico son aconsejables aquellos que se realicen en pareja en el cual se incluye el lanzamiento del balón con las manos de forma exacta.

Se considera que al inicio de este aprendizaje el contacto con el balón debe ser desde una posición alta la cual puede mejorarse solicitándose una posición más baja que la habitual. En muchas ocasiones se ha observado que durante el entrenamiento se llevan a cabo ejercicios en pareja donde la propia velocidad del balón y la distancia acentúan el movimiento de los brazos lo cual trae consigo exactitud durante el juego por eso en el entrenamiento se debe vigilar que durante estos ejercicios el movimiento se inicie correctamente con las manos.

La enseñanza del saque debe comenzarse con el saque por abajo ya que con este el jugador observa todo el terreno, además, es más fácil enviar el balón sobre la red. Se recomienda que en los niños de 12-15 años se utilicen ejercicios invariables y competitivos para el desarrollo y perfeccionamiento del saque. (Andux, C.; Hernández, E y González, G., 1988)

Caracterización de la muestra.

La muestra de esta investigación la constituyen las 20 jugadoras que pertenecen al equipo permanente voleibol de la ESBU Ciro Redondo García municipio San Cristóbal. Las mismas presentan edades comprendidas entre 13 y 15 años. A los efectos de este estudio se trabajó con dos grupos homogéneos, el grupo estudio y el grupo control cada uno compuesto por 10 jugadoras, o sea, el grupo estudio representa el 50% de la muestra y el grupo control representa el otro 50% para una totalidad de 100%.

Operacionalización de la variable

DIMENSIONES	INDICADORES
Movimientos antes del contacto	1. Posición adecuada del cuerpo y del balón. 2. Posición inadecuada del cuerpo y adecuada del balón. 3. Posición adecuada del cuerpo e inadecuada del balón. 4. Posición inadecuada del cuerpo y del balón
Movimientos durante el contacto	5. Lanzamiento y golpeo correcto del balón. 6. Lanzamiento correcto del balón y golpeo incorrecto. 7. Lanzamiento incorrecto y golpeo correcto del balón. 8. Lanzamiento y golpeo incorrectos.
Movimientos después del contacto	9. El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente. 10. El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente. 11. El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente. 12. El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente.

Escala para medir los indicadores de la variable.

VARIABLE	CLASIFICACION	ESCALA
SAQUE POR ARRIBA	Correcto	Indicadores B:1,5,9
	Incorrecto	Indicadores M:2 o 3 o 4, 6 o 7 o 8, 10 o 11 o 12

Valoración de los instrumentos aplicados en la etapa inicial de la investigación

Para realizar el diagnóstico inicial de esta investigación se utilizó como método empírico la observación científica no participativa la cual presentó las siguientes características:

Objetivos: Diagnosticar el estado inicial del saque por arriba en las deportistas del equipo de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal.

Grupo estudio

Tabla No.1. Distribución de la muestra (Grupo estudio) según los resultados de los indicadores en el diagnóstico inicial del saque por arriba en el equipo femenino permanente de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal

INDICADORES	No.	%
Posición adecuada del cuerpo y del balón	0	0
Posición inadecuada del cuerpo y adecuada del balón.	2	20%
Posición adecuada del cuerpo e inadecuada del balón.	3	30%
Posición inadecuada del cuerpo y del balón	5	50%
Total	10	100%
Lanzamiento y golpeo correcto del balón.	0	0
Lanzamiento incorrecto y golpeo correcto del balón	2	20%
Lanzamiento correcto del balón y golpeo incorrecto.	3	30%
Lanzamiento y golpeo incorrectos.	5	50%
Total	10	100%
El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente	10	100%
El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente.	0	0
El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente.	0	0
El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente	0	0
Total	10	100%

Fuente: Observación Científica.

Tabla No. 2. Dimensiones más afectadas en el diagnóstico inicial del saque por arriba en el grupo estudio del equipo femenino permanente de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal.

Dimensión	Total de indicadores B	Total de Indicadores M
I. Movimientos antes del contacto con el balón	0	3
II. Movimientos durante el contacto con el balón.	0	3
III. Movimientos después del contacto con el balón.	4	0

Grupo control

Tabla No.3. Distribución de la muestra (Grupo control) según los resultados de los indicadores en el diagnóstico inicial del saque por arriba en el equipo femenino permanente de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal

INDICADORES	No.	%
Posición adecuada del cuerpo y del balón	0	0
Posición inadecuada del cuerpo y adecuada del balón.	3	30%
Posición adecuada del cuerpo e inadecuada del balón.	1	10%
Posición inadecuada del cuerpo y del balón	6	60%
Total	10	100%
Lanzamiento y golpeo correcto del balón.	0	0
Lanzamiento incorrecto y golpeo correcto del balón	2	20%
Lanzamiento correcto del balón y golpeo incorrecto.	2	20%
Lanzamiento y golpeo incorrectos.	6	60%
Total	10	100%
El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente	10	100%
El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente.	0	0
El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente.	0	0
El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente	0	0
Total	10	100%

Fuente: Observación Científica.

Tabla No. 4. Dimensiones más afectadas en el diagnóstico inicial del saque por arriba en el grupo control del equipo femenino permanente de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal

Dimensión	Total de indicadores B	Total de Indicadores M
I. Movimientos antes del contacto con el balón	0	3
II. Movimientos durante el contacto con el balón.	0	3
III. Movimientos después del contacto con el balón.	4	0

Caracterización de la propuesta

Se trata de un conjunto de ejercicios que tienen como objetivo general mejorar la técnica del saque por arriba en las atletas del equipo permanente de voleibol de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal. La misma cuenta con un total de 7 ejercicios encaminados al fortalecimiento de los elementos técnicos que resultaron inadecuados en el diagnóstico inicial. Serán impartidos en 3 frecuencias semanales de 45 minutos de duración.

Propuesta de ejercicios

Ejercicio 1 Título: “Balón colgado” **Objetivo:** Realizar golpeo del balón

Método: Repetición **Materiales:** Balón colgado, silbato

Forma de organización: En parejas

Desarrollo: Se comienza con un lanzamiento y se acaba con un golpeo, pero todo ello se hará con el balón sujeto por el compañero. Este ejercicio es muy sencillo, pero tienen una gran importancia a la hora de aprender cómo sacar e ir mejorando la técnica de saque. Con ellos, el jugador será consciente de la trayectoria que tendrá que describir el balón para así poder ejecutar el posterior golpeo. A modo de introducción, se puede hacer un ejercicio para comenzar a mecanizar los movimientos de armado de brazo y del cuerpo. Consiste en simular, en parejas, lo que es toda la acción del saque

Ejercicio 2 Título: “Saque por arriba contra la pared”**Objetivo:** Realizar golpeo del balón**Método:** Repeticiones**Materiales:** Balón de voleibol, Pared o aro
jas**Forma de organización:** En pare-

Desarrollo: El ejercicio puede evolucionar con un sencillo cambio con parar el balón contra la pared a cierta altura y simular un golpeo. Con esta variante de ejercicio, la complejidad se implementa, pero también facilita la comprensión acerca de lo importante que es un buen lanzamiento, porque si el balón no adquiere la trayectoria deseada, será muy difícil detenerlo contra la pared. Si no contamos con una pared en nuestra zona de entrenamiento, podemos hacer lanzamientos intentando que el balón caiga dentro de un aro, que puede ser pintado en el suelo, por ejemplo. Esto ayudará a mejorar la precisión en los saques y enseña a conocer la potencia y orientación que hay que darle a la mano para sacar.

Ejercicio 3 Título: Saque hacia determinada zona del terreno”.

Objetivo: Realizar saque dirigidos hacia la zona 4, 5 y 6 del terreno buscando efectividad y precisión en el mismo

Método: Repeticiones**Materiales:** Conos, banderas, balones, net y silbato.**Forma de organización:** Hileras

Desarrollo: Las atletas realizaran de manera individual saque por arriba dirigidos a la zona 4, 5 y 6 del terreno contrario.

Valoración de los instrumentos aplicados en la etapa final de la investigación.

Tabla No.5. Distribución de la muestra (Grupo estudio) según los resultados de los indicadores en el diagnóstico final del saque por arriba en el equipo femenino permanente de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal

INDICADORES	No.	%
Posición adecuada del cuerpo y del balón	8	80%
Posición inadecuada del cuerpo y adecuada del balón.	1	10%
Posición adecuada del cuerpo e inadecuada del balón.	1	10%
Posición inadecuada del cuerpo y del balón	0	0
Total	10	100%
Lanzamiento y golpeo correcto del balón.	10	100%
Lanzamiento incorrecto y golpeo correcto del balón	0	0
Lanzamiento correcto del balón y golpeo incorrecto.	0	0
Lanzamiento y golpeo incorrectos.	0	0
Total	10	100%
El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente	10	100%
El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y ocupa la zona correspondiente.	0	0
El jugador penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente.	0	0
El jugador no penetra al terreno inmediatamente después del silbato y no ocupa la zona correspondiente	0	0
Total	10	100%

Fuente: Observación Científica.

Conclusiones

Después de realizada la investigación arribamos a las siguientes conclusiones:

1. Los referentes teóricos que sustentan la técnica del saque por arriba aportan elementos suficientes para el desarrollo de la esta investigación.
2. La técnica del saque por arriba en el equipo permanente de voleibol femenino de la ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal fue evaluado de incorrecto en el diagnóstico inicial.
3. Con la implementación del conjunto de ejercicios propuestos se mejoró la técnica del saque por arriba en las atletas del equipo permanente de voleibol de la

ESBU Ciro Redondo García del municipio San Cristóbal la cual resultó correcta después de aplicados los mismos.

Referencias bibliográficas

Fielden, M.(1974). Voleibol. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.

Viera, B.L y Gill Fergonson, B (1983). Teoría del entrenamiento deportivo.. Ed. Científico técnica. La Habana.

Aire, E.(1990). Las fases en el juego de voleibol, La Habana.

Nabelo. R. (1983). Fundamentos del entrenamiento deportivo Ed Raduga España.

Reig Romero, C(2002). La Labor deportiva de la Asociación Cristiana de Jóvenes. Libro Inédito.

Andux, C., Hernandez, E.y Gonzáles, G.(1988). Programa de preparación del deportista. La Habana, 1988.

Ejercicios para un correcto tiro al aro en movimiento después del drible

Dirección electrónica: @gmail.com
[https://orcid.org/ 0000-0002-5566-5363](https://orcid.org/0000-0002-5566-5363)
Facultad de Cultura Física. Universidad de Artemisa.
Cuba
Est. Aniel Alejandro González Padrón

Resumen

El siguiente trabajo se realizó de forma transeccional descriptiva pretendiendo brindar un sistema de ejercicios, para la técnica del tiro al aro en movimiento después del drible. Los cuales pueden ser aplicados en las clases de educación física de la escuela estudiada. Su basamento teórico está en la consulta de la bibliografía especializada y contextualizada por lo que se pudo diagnosticar el comportamiento de la técnica tiro al aro en movimiento después del drible en los alumnos muestreados. Detectándose que existen algunas dificultades en la enseñanza y ejecución de la misma así que la presente investigación tuvo como objetivo caracterizar un sistema de ejercicios para lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible por los alumnos de 8vo grado de la ESBU "Celia Sánchez Manduley" del municipio San Cristóbal. El sistema de ejercicios fue diseñado para ir de los más fáciles a los difíciles incluyendo ejercicios sin balón a con balón.

Palabras claves: baloncesto, educación física

Abstract

This work was made of transectional descriptive way trying to give a system of exercises for the technique of throwing to the basket in motion after the dribbles, those exercises can be used at the Physical Education lessons at the school where this study was made. It's theoretical base is on the consultation of the specialized

and contextualized bibliography. That's why it was possible to diagnose the behavior of the technique of throwing the ball in to the basket in motion after the dribbles in the pupils sampled; where some difficulties appeared in the teaching process and practical development of the technique. So this research had the objective to characterize a system of exercises to achieve the correct execution of the throwing to the basket in motion after the dribbles by 8th grade pupils at Celia Sánchez Manduley secondary school, in San Cristóbal municipality.

The system of exercises was designed to do it from easy to difficult including exercises without ball and with ball also game task.

Key Word: Basket, Physical Education

Introducción

Hace aproximadamente unos 114 años que se practica el baloncesto en Cuba y fue introducido por jóvenes cubanos que estudiaban en distintos colegios americanos.

Como programa motivo clase, existe la Educación Física en todos los niveles de enseñanza desde el segundo ciclo enseñanza primaria hasta niveles superiores, se ha podido comprobar que al inicio del curso cuando los profesores tienen que realizar la dosificación que corresponde al programa de Educación Física, se han percatado que no pueden dosificar todos los pasos metodológicos que corresponden al deporte baloncesto pero específicamente en la técnica tiro al aro en movimiento después del drible.

Por lo antes expuesto nos planteamos el siguiente: **Problema Científico:** ¿Cómo lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible por los alumnos de 8vo grado de la ESBU "Celia Sánchez Manduley" del municipio San Cristóbal?

Por lo que la presente investigación tiene como **Objeto de Estudio:** La ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible

Se definió como **Objetivo General:** Caracterizar un sistema de ejercicios para lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible por los alumnos de 8vo grado de la ESBU "Celia Sánchez Manduley" del municipio San Cristóbal.

Se contó con una población de 72 alumnos, de ellos la muestra utilizada son los alumnos del 8vo 1 con un total de 36 alumnos como grupo de estudio y se tomó el grupo de 8vo 2 como grupo de control el cual tiene una matrícula de 36 alumnos.

La **importancia** que el autor le atribuye a esta investigación, radica en el sistema de ejercicios para lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible efectuada, está encaminada a que los alumnos de 8vo grado seleccionados al ser aplicado dicho sistema, puedan ser capaces de ejecutar de manera gruesa la técnica en cuestión ya que esta va a estar en correspondencia con la edad de la unidad de investigación.

Fundamentación teórica

Características de la muestra

Para desarrollar la investigación se contó con una población de 72 alumnos, siendo hembras 38 para un 53% y varones 34 para un 47 % lo que representa el 100% de la matrícula, la muestra utilizada fue de carácter intencional teniendo en cuenta que son los alumnos del 8vo 1 con un total de 36 alumnos, de ellos, 20 hembras para un 56% y varones 16 para un 44% lo que representa el 100% de la matrícula existente, estos será el grupo estudio y se tomó el grupo de 8vo 2 como grupo de control el cual tiene una matrícula de 36 alumnos, de ellos, 18 hembras para un 50% y varones 18 para un 50% lo que representa el 100% de la matrícula existente, se tuvo en cuenta la experiencia de la profesora que imparte la asignatura en el grado que posee 15 años de graduada como licenciada, aunque solamente lleva 3 impartiendo el grado.

Análisis de los Resultados de la Observación realizada a las clases de Educación Física

Después de haber aplicado el protocolo de observación encontramos relevante los resultados que el instrumento arrojó:

Registro de Observación (Por Valoración)

No	Aspectos a valorar	Evaluación		
		B	R	M
1	Condiciones del área de trabajo		x	
2	Se ejecuta correctamente la explicación y demostración de los ejercicios por el profesor.	x		
3	Se realiza correctamente la ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible.		x	
4	Se realiza trabajo de coordinación de los brazos y las piernas frente al tablero.		x	
5	Colocación de las piernas y la flexibilidad de las mismas.		x	

6	Colocación de los brazos en el momento del tiro		x	
7	Preparación para la actividad posterior	x		

Análisis de los Resultados del Cuestionario de Encuesta

El siguiente instrumento fue aplicado a los profesores de educación física:

Valoración de la encuesta realizada a los profesores de Educación Física de la ESBU “Celia Sánchez Manduley” del municipio San Cristóbal.

1	¿Cuáles son a tu consideración los mayores errores que predomina cuando realizan el tiro al aro en movimiento después del drible?
	Se vota el balón demasiado fuerte, lo que imposibilita tener pleno control del mismo
	No siempre dan un paso amplio al frente, e invierten la pierna en relación con el brazo que tira
x	No efectúan el movimiento pendular de brazos y la pierna libre
x	No se sujeta correctamente el balón en el momento del tiro, lo que hace que el mismo salga con poca fuerza y en ocasiones no llega a la tabla ni al aro

No	Preguntas	Si	No
2	¿Considera usted que los alumnos no logran realizar correctamente la técnica del tiro al aro en movimiento después del drible?	x	
3	¿Considera usted que las malas condiciones del tablero influyen en la incorrecta ejecución de la técnica del tiro al aro en movimiento después del drible?	x	
4	¿Cree usted que con este sistema de ejercicios seleccionados se podrá mejorar la técnica del tiro al aro en movimiento después del drible?	x	

Análisis de los resultados de la encuesta a los alumnos de 8vo grado de la ESBU “Celia Sánchez Manduley” del municipio San Cristobal.

Como parte de la investigación, fue necesario aplicar una encuesta a los alumnos de 8vo grado de la ESBU “Celia Sánchez Manduley” del municipio San Cristóbal. La encuesta se aplicó en las mismas áreas de entrenamiento a las personas que son objeto de estudio, arrojando los siguientes resultados:

#	Preguntas	Si	No	A veces	Tal vez
1	¿Tu profesora realiza ejercicios para la correcta ejecución de la técnica tiro al aro en movimiento después del	x			
3	¿Tu profesora te corrige los errores cuando ejecutas este elemento técnico?			x	
4	¿Consideras que eres capaz con la ejecución de la técnica del tiro al aro en movimiento después del drible, lograr anotar puntos?	x			
5	¿Trabaja en horas extras este elemento?			x	
#	Pregunta	1vez	2 veces	3 veces	Todos los
2	¿Con qué frecuencia se trabaja este elemento técnico en la semana?		x		

Caracterización del sistema de ejercicios para lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible.

Para comenzar dicha caracterización debemos partir de la estructura del movimiento técnico en cuestión:

Según plantea De la Paz Rodríguez PL. (2005) "Este es el primero de los tiros bajo al aro, estando en movimiento, que debe enseñarse, pues en él no interviene ningún factor externo (jugadores, pases malos, etc.) que pueda afectar el aprendizaje. Para comenzar la acción de tiro, el jugador bota el balón un poco hacia adelante en el último drible, con el objetivo de dar un paso amplio al frente con la pierna del mismo lado del brazo que tira, para poder recibir el balón sin que este tropiece ni quede rezagado con respecto al driblador.

Después de posesionarse del balón, el jugador da otro paso más corto con la otra pierna y acerca el balón al tronco del cuerpo. Todos los pasos referidos se realizan de manera que el pie roce ligeramente el piso. Acto seguido, el jugador se impulsa en el terreno mediante una extensión completa de la pierna contraria al brazo que realiza el tiro y efectúa un movimiento pendular de la pierna libre y de los brazos. Durante el movimiento pendular de los brazos, el balón se eleva ininterrumpidamente hacia arriba para realizar el tiro, preferiblemente contra el tablero. La mano contraria a la que tira se emplea para sujetar y controlar el balón, hasta que se comienza la extensión total del brazo que realiza el tiro, momento en el

que se aparta la mano, la cual se emplea conjuntamente con el cuerpo para proteger el balón.

Durante la fase final del tiro, se le dará el último impulso al balón mediante un movimiento activo de las muñecas y los dedos. Puede imprimirse un ligero efecto del balón, si es necesario.

Es muy importante que el profesor llame la atención sobre el salto, pues el desplazamiento debe ser hacia arriba y no hacia adelante.

Después de realizado el tiro, la pierna de péndulo, que es la pierna del mismo lado de la mano que tira, se extiende para caer suavemente sobre ambas piernas. Esto es sumamente importante, pues una caída bien amortiguada garantiza el pronto retorno al juego.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto los pasos metodológicos seleccionados para lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible, están en correspondencia con la edad de la unidad de investigación, el nivel de posibilidades de todos sus miembros, siempre teniendo presente las características del área deportiva donde se imparte la docencia, la cantidad de materiales que se dispone para la docencia, así como las características psicopedagógicas de este grupo etario, además de tener en cuenta el incremento paulatino y progresivo de la complejidad de estos que van desde ejercicios sin balón, con balón y en condiciones de juegos, permitiendo una mayor y mejor dinámica en la ejecución de las actividades, de manera tal que influyan en estas edades, lo que permitirá de forma amena, la participación activa de todos y con ello el desarrollo de la habilidad involucrada en la investigación.

Tiro bajo al aro, estando en movimiento, después de drible.

Sistema de ejercicios, sin el balón

Primero: Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) a 3-4 metros del aro, en ángulo de 45 grado en relación con el tablero, los cuales deben tener los pies colocados como si fueran a dar pasos (pie derecho más atrasado por el lado derecho y viceversa). Las piernas deben estar semiflexionadas, realizar, un paso con la pierna derecha y otro con la izquierda, alternando el inicio con la otra pierna.

Segundo: A partir de la estructura en dos hileras del procedimiento anterior se va a realizar, al cruzar los diámetros de los círculos del terreno con una pierna y al retornar con la otra pierna. Estos trabajos son similares al primer procedimiento de

la recepción y el pase estando en movimiento. Se emplean para el desarrollo de la coordinación de las piernas.

Tercero: Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) a 3-4 metros del aro, en ángulo de 45 grado en relación con el tablero, cruzar los diámetros de los círculos del terreno al conteo 1-2 y finalizar con el salto al frente y hacia arriba. Se realizará por la derecha y por la izquierda, es determinante en este trabajo que la profesora tenga presente la atención a las diferencias individuales y se auxilie en todo momento del monitor.

Cuarto: Realizar trabajo de coordinación de los brazos y las piernas frente al tablero (imitación del tiro). Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) frente al tablero, al desplazarse estos hacia el aro, deben cruzar las líneas laterales del pasillo de tiros libres e imitar la recepción del balón al hacer el primer apoyo para, en el segundo apoyo o paso, saltar y tocar el tablero con la mano.

Para pasar por el lado derecho, el primer apoyo se hace con la pierna derecha y viceversa. Debe ejercitarse por ambos lados.

Quinto: Realizar trabajo de coordinación de los brazos y las piernas frente al tablero (imitación del tiro). Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) frente al tablero a una distancia de 3 metros, al desplazarse estos hacia el aro en un trote corto, deben cruzar las líneas laterales del pasillo de tiros libres e imitar la recepción del balón al hacer el primer apoyo para, en el segundo apoyo o paso, saltar y tocar el tablero con la mano. Para pasar por el lado derecho, el primer apoyo se hace con la pierna derecha y viceversa. Debe ejercitarse por ambos lados, aquí la profesora velará por la correcta posición de la pierna de péndulo.

Sexto: A partir de la estructura en dos hileras del procedimiento anterior, se va a aumentar la distancia y la velocidad en la carrera, en este momento la profesora velará por la coordinación de brazos y piernas en el momento de ejecución.

Sistema de ejercicios, con el balón

Primero: Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) a 3-4 metros del aro, en ángulo de 45 grado en relación con el tablero, los cuales deben tener los pies colocados como si fueran a dar pasos (pie derecho más atrasado por el lado derecho y viceversa). Las piernas deben estar semiflexionadas y el balón colocado al costado del cuerpo sobre la mano contraria a la que efectúa el tiro, a la voz del profesor realizar, un paso con la pierna derecha y otro con la izquierda, alternando el inicio con la otra pierna.

Segundo: A partir de la estructura en dos hileras del procedimiento anterior se va a realizar, al cruzar los diámetros de los círculos del terreno con una pierna y al retornar con la otra pierna. Estos trabajos son similares al primer procedimiento de la recepción y el pase estando en movimiento. Se emplean para el desarrollo de la coordinación de las piernas.

Tercero: Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) a 3-4 metros del aro, en ángulo de 45 grado en relación con el tablero, los cuales deben tener los pies colocados como si fueran a dar pasos (pie derecho más atrasado por el lado derecho y viceversa), ejecutar el drible caminando, cruzar los diámetros de los círculos del terreno al conteo 1-2 y finalizar con el salto hacia arriba y al frente. Se realizará por la derecha y por la izquierda.

Cuarto: Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) a 3-4 metros del aro, en ángulo de 45 grado en relación con el tablero, los cuales deben tener los pies colocados como si fueran a dar pasos (pie derecho más atrasado por el lado derecho y viceversa), ejecutar el drible caminando, cruzar los diámetros de los círculos del terreno al conteo 1-2 y finalizar con el salto hacia arriba y al frente, realizando trabajo de coordinación de los brazos y las piernas frente al tablero, ejecutando el tiro al tablero, se realizará por la derecha y por la izquierda.

Quinto: Situar a los alumnos en dos hileras (derecha e izquierda) a 3-4 metros del aro, en ángulo de 45 grado en relación con el tablero, los cuales deben tener los pies colocados como si fueran a dar pasos (pie derecho más atrasado por el lado derecho y viceversa), ejecutar el drible en un trote corto, cruzar los diámetros de los círculos del terreno al conteo 1-2 y finalizar con el salto hacia arriba y al frente, realizando trabajo de coordinación de los brazos y las piernas frente al tablero, ejecutando el tiro al tablero, se realizará por la derecha y por la izquierda.

Sexto: A partir de la estructura en dos hileras del procedimiento anterior, se va a aumentar la distancia y la velocidad en la carrera, pero culminar la acción con un tiro contra el tablero, pues en esta fase metodológica lo que se persigue como objetivo fundamental es la coordinación correcta del movimiento y no la efectividad en el tiro.

Séptimo: Igual al anterior, pero se debe tirar al aro o al tablero según le sea más cómodo.

Octavo: Ejecutar el movimiento completo, pero en condiciones de juego (juego con tarea): Solo es válida la canasta si el tiro es efectuado en movimiento después del drible

Análisis de los resultados de la encuesta a los alumnos, luego de la aplicación del sistema de ejercicios efectuados.

Como una vía más de este trabajo, fue necesario realizar una encuesta a los alumnos que conforman la muestra de esta investigación, con el objetivo de determinar la efectividad que presentan, el sistema de ejercicios ya confeccionados:

#	Preguntas.	Sí	%	No	%
1	¿Para valorar el sistema de ejercicios efectuados comienzan con ejercicios sin balón, le permitió a usted identificarse más con la técnica de tiro al aro en movimiento después del drible?	36	100	-	-
2	¿Considera usted que la estructura de ejercicios que conforman el sistema aplicado es correcta permitiendo el aprendizaje?	36	100	-	-
3	¿El sistema de ejercicios efectuados está acorde con las condiciones del área de trabajo donde se reciben las clases?	36	100	-	-
4	¿Cree usted que el sistema de ejercicios aplicados le ha permitido aprender a ejecutar con facilidad el tiro al aro en movimiento después del drible?	36	100	-	-

Conclusiones

La consulta bibliográfica permitió determinar los principales referentes teóricos-metodológicos que sustentan la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible.

El diagnostico iniciado efectuado demostró el estado en que se encuentra el tiro al aro en movimiento después del drible por los alumnos de 8vo grado de la ESBU “Celia Sánchez Manduley” del municipio San Cristóbal.

La caracterización realizada posibilitó determinar los elementos a tener en cuenta en un sistema de ejercicios para lograr la correcta ejecución del tiro al aro en movimiento después del drible por los alumnos de 8vo grado de la ESBU “Celia Sánchez Manduley” del municipio San Cristóbal.

Recomendación

- Aplicar el sistema de ejercicios efectuados en otros centros de enseñanza.
- Comunicar los resultados de este estudio a las autoridades de la escuela.

Bibliografía

Alexander, P. (1996). Aptitud física, características morfológicas y composición corporal. Caracas, Pruebas estandarizadas en Venezuela: Ed. Depoaction.

Andreu, P. y García, V. (2002). Baloncesto. Barcelona: Ed. Martínez Roca.

Antón García, J.L. (1989). Entrenamiento deportivo en la edad escolar. Málaga: Un sport.

Arteaga Crespo, F. (2003). Alternativa para el entrenamiento de la transición defensiva para jugadores de baloncesto en edades formativas. Tesis en opción al título de Máster en metodología del entrenamiento deportivo.

Baloncesto Formativo (2001). Una propuesta metodológica diferente para el baloncesto en divisiones formativas. [File://A:\BaloncEv.html](#). Consultado el 12 de septiembre del 2019.

Ballesteros, J, M (1993). Manual de entrenamiento básico de atletismo. IAAF, Inglaterra.

Blázquez Sánchez, D. (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona: Inde.

Blández Ángel, J. (1996). La investigación-acción: Un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación. Barcelona: Inde.

Conjunto de ejercicios para potenciar el desarrollo motor en escolares

Autores:

Est. Amanda Pérez Zurita

correo electrónico: zurita.amanda29@gmail.com

ORCID: [009-004-8658-8710](https://orcid.org/009-004-8658-8710)

Institución: Universidad de Artemisa “Julio Días González”.

Facultad de Cultura Física.

Cuba

+53 53733923

MSc. Marlene Colombé Echenique

correo electrónico: marlenecolomb8@gmail.com

Institución: Universidad de Artemisa “Julio Días González”.

Facultad de Cultura Física. Profesora de Psicología de la Actividad Física.

Cuba

+53 51193697

“Año 67 de la Revolución “

Resumen

El desarrollo y aprendizaje motor desde la clase de Educación Física ejercen influencia en la adquisición de diversas habilidades destacándose las habilidades para la escritura. En este sentido, la escuela, trabaja para promover el desarrollo integral de los alumnos, tanto de sus capacidades cognitivas intelectuales, motrices como afectivas facilitando el aprendizaje de la misma. Un correcto desarrollo motriz es imprescindible y va unido al desarrollo de la inteligencia y de las funciones cognitivas por lo que resulta importante para el correcto aprendizaje del niño.

Es por esto que se realizó el presente trabajo descriptivo- correlacional donde se evaluó el nivel de desarrollo motor y su relación con las dificultades en el aprendizaje de la escritura con el objetivo proponer un conjunto de ejercicios para potenciar dicho desarrollo motor desde la clase de Educación Física. La muestra estuvo constituida por 118 niños pertenecientes a un centro escolar primario del municipio San Cristóbal, provincia Artemisa. Los resultados evidenciaron niveles bajos de desarrollo motor relacionados con dificultades en el aprendizaje de la escritura en la muestra seleccionada. Se proponen un conjunto de ejercicios para potenciar el desarrollo motor en la muestra seleccionada.

Palabras clave: Desarrollo motor, educación física, escritura, aprendizaje

Abstract

The development and learning motor from the class of Physical Education exercise influence in the acquisition of diverse abilities standing out the abilities for the writing. In this sense, the school, works to promote the integral development of the students, so much of its cognitives capacities intellectuals, motive as affective facilitating the learning of the same one. A correct motive development is indispensable and he/she goes together to the development of the intelligence and of the cognitives functions for what is important for the boy's correct learning. It is for this reason that he/she was carried out the present descriptive work - correlational where it was evaluated the level of development motor and their relationship with the difficulties in the learning of the writing with the objective to propose a group of exercises for potencies this development motor from the class of Physical Education. The sample was constituted by 118 children belonging to a primary school center of the municipality San Cristóbal, county Artemisa. The results evidenced low levels of development motor related with difficulties in the learning of the writing in the selected sample. They intend a group of exercises for potencies the development motor in the selected sample.

Words key: I develop motor, physical education, notarizes, learning

Introducción

La escuela desde la clase de Educación Física, trabaja para promover el desarrollo integral de los alumnos, tanto de sus capacidades cognitivas intelectuales, motrices como afectivas facilitando en este sentido el aprendizaje de la escritura el cual está condicionado por diferentes factores siendo de gran importancia los motrices que de ningún modo deben ser obviados. (Mirabal Florín, N. y cols, 2011). Dentro de las diversas actividades que hace el ser humano hay algunas que requieren de mucha precisión y coordinación, como por ejemplo escribir. Estas destrezas forman parte de la motricidad; es decir, movimiento, comportamiento motor, habilidades motrices, desarrollo psíquico y desarrollo social. La motricidad es una de las actividades consideradas relevantes en el ámbito de la vida escolar, pues facilitan otras como: escribir, comer, usar la computadora, atarse los zapatos, pasar las páginas de un libro, asearse adecuadamente, peinarse, entre otras.

Un correcto desarrollo motriz es imprescindible y va unido al desarrollo de la inteligencia y de las funciones cognitivas por lo que resulta importante para el correcto aprendizaje del niño. Es por esto que en la presente investigación nos planteamos como **problema** ¿Cómo potenciar el desarrollo motor desde la clase de Educación Física en niños pertenecientes a un centro escolar primario del municipio San Cristóbal, provincia Artemisa?

Algunas de las características que presenta el niño con trastornos en el aprendizaje de la escritura en las actividades prácticas son:

1. No diferencian bien la izquierda de la derecha, arriba y abajo.
2. Presentan dificultades para ubicar en el espacio diferentes objetos.
3. Presentan dificultades de coordinación visomotriz al ejecutar determinados movimientos.
4. Deficiente coordinación de brazos y piernas.
5. Presentan cierto retraso en el aprendizaje motor en general.

Las características de esta edad, en lo que a movimiento se refiere son las siguientes: correr, saltar, lanzar, atrapar, combinaciones de movimiento etc.

De esta manera el **objetivo** del presente estudio es: Proponer un conjunto de ejercicios que contribuyan a potenciar el desarrollo motor desde la clase de Educación Física y a solucionar, al mismo tiempo, las dificultades en el aprendizaje de la escritura en escolares primarios dada la relación entre estas variables.

Muestra y Metodología

Para este estudio de metodología cuantitativa se seleccionaron 57 niños y 61 niñas pertenecientes a un centro escolar primario de la provincia Artemisa conformando un total de 118 escolares que cursaban los grados de 1ro a 6to en edades comprendidas entre los 6 y 12 años. La muestra se seleccionó de forma intencional y teniendo en cuenta que el aprendizaje formal de la escritura comienza a partir de segundo grado. Se utilizaron como métodos la entrevista, la observación, la encuesta a maestros, así como el análisis de los productos de la actividad. Primeramente, se procedió a la revisión de los exámenes escritos aplicados con anterioridad por los maestros en la escuela con el fin de determinar la presencia de indicadores de dificultades en el aprendizaje de la escritura relativos a la caligrafía, ortografía, redacción, cambio de letras, uso de mayúsculas y minúsculas, el control muscular, presencia de micrografía o macrografía, escritura en bloque, escritura en espejo. La observación y la entrevista al maestro de Educación Física en este caso estuvieron dirigidas a conocer aspectos relacionados con el desarrollo motor de los alumnos en sus clases (Orientación izquierda-derecha, arriba-abajo, delante-detrás, coordinación de brazos y piernas, coordinación visomotora, precisión al ejecutar los movimientos, comportamiento general en el aprendizaje motor y lateralidad). Para el análisis estadístico se utilizaron las pruebas de correlación (Correlación de Pearson) para establecer la relación entre las variables estudiadas.

Resultados

Como se aprecia en la tabla 1 de manera general el 41.5 % de los sujetos presentan un desarrollo motor bajo. Solo un 22% presentó un desarrollo motor alto.

Tabla 1. Distribución de la muestra según nivel de desarrollo motor

Nivel de desarrollo motor	Cantidad de sujetos	%
Alto	26	22.0
Medio	43	36.4
Bajo	49	41.5
Total	118	100

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se observa que el desarrollo motor de los escolares aumenta según la edad de los mismos. Vemos que los niños con edades comprendidas entre 6 y 7 años presentan un desarrollo motor más bajo que los comprendidos entre 8 y 12 años.

Tabla 2. Distribución del nivel de desarrollo motor según edad

Nivel de desarrollo motor	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	Total
Alto	1	2	4	4	3	3	9	26
Medio	2	3	7	8	11	7	5	43
Bajo	10	10	9	5	7	5	3	49
Total	13	15	20	17	21	15	17	118

Fuente: Elaboración Propia

Respecto a las dificultades en el aprendizaje de la escritura podemos ver que el 55.9% de los sujetos se ven afectados por tal situación mientras que el 44 % de ellos no presentaron dificultades en el aprendizaje según se visualiza en la tabla 3.

Tabla 3. Distribución de la muestra según dificultades en el aprendizaje de la escritura

Dificultades en el aprendizaje de la escritura	Cantidad de sujetos	%
Presentan	66	55.9

No presentan	52	44.0
Total	118	100

Fuente: Entrevista

Fuente: Elaboración propia

Los errores más frecuentes en la escritura son: Dificultades en los rasgos de las letras, micrografía o macrografía, cambio de letras y uso indebido de mayúsculas y minúsculas según se aprecia en la tabla 4.

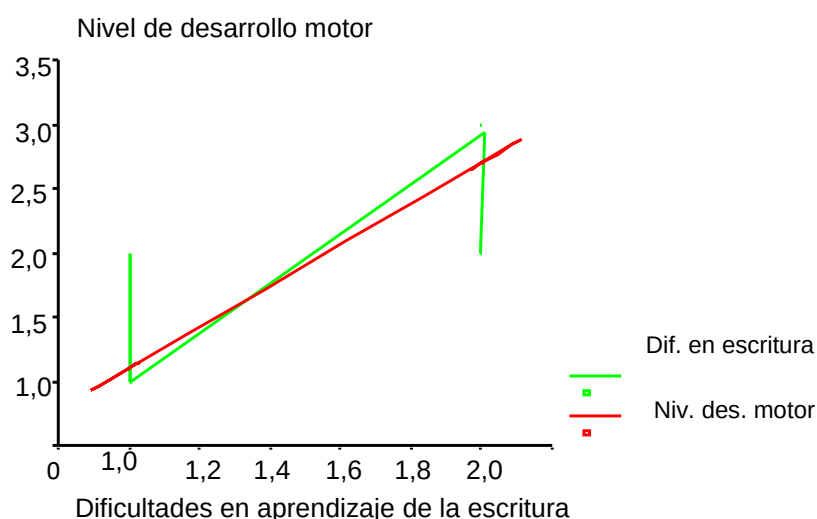
Tabla 4. Frecuencia de errores en la escritura

Tipos de errores	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	Total
Escritura en bloques	8	0	0	0	0	0	0	8
Escritura en espejo	0	0	0	0	0	0	0	0
Cambio de letras	9	8	9	5	8	6	5	50
Micrografía o macrografía	10	6	7	10	8	3	5	49
Uso indebido de mayúsculas y minúsculas	9	9	8	8	4	7	6	51
Dificultades en los rasgos de las letras	11	9	6	3	2	4	3	38

Fuente: Entrevista

Al estimar el efecto del nivel de desarrollo motor sobre las dificultades en la escritura a través de la regresión lineal con base en el diagrama de dispersión para visualizar gráficamente la correlación obtuvimos el siguiente diagrama visualizado en el gráfico 1. Como podemos observar el diagrama representa una correlación positiva muy fuerte donde la tendencia es ascendente, o sea, altas puntuaciones en el nivel de desarrollo motor se corresponden con altas puntuaciones en las dificultades en la escritura donde puntuaciones altas en las dificultades en la escritura indican la ausencia de las mismas.

Gráfico 1: Relación entre el nivel de desarrollo motor y las dificultades en el aprendizaje de la escritura



Fuente: Análisis de regresión lineal

Leyenda

Eje X	Eje Y
1,0. Presenta dif. escrit.	1,0. Des motor bajo
2,0. No presenta dif. escrit.	2,0. Des motor medio
	3,0. Des motor alto

Discusión

Al parecer estos niños no recibieron la estimulación adecuada en esta etapa para que este desarrollo se produjera de forma correcta ya que la mayoría no proviene de instituciones educativas, dígame círculos infantiles, etc. que son lugares donde existen estrategias a nivel de sistema que promueven el desarrollo motor a través de la educación física por lo que es la familia quien generalmente debe encargarse de realizar acciones para propiciar este desarrollo y como sabemos esto no siempre ocurre de la forma adecuada ya que frecuentemente la familia no cuenta con los conocimientos básicos necesarios para lograrlo.

A partir de estos resultados se pudo comprobar la necesidad de reforzar el desarrollo grafomotor en los niños de la muestra desde la Educación Física para lo cual hemos elaborado un conjunto de juegos, cuyo objetivo es fortalecer la motricidad y

que a su vez estimule la habilidad grafomotora, motivándolos con juegos que desarrollen esta habilidad en ellos.

Para esto se tuvieron en cuenta también los principios que rigen el desarrollo grafomotor:

- Enfoque ontogenético: se relaciona con los estadios de evolución del grafismo, analizando la aparición cronológica de los trazos a partir de su semejanza inicial con los objetos reales de la vida y su posterior estilización hasta llegar a las grafías y números actuales. Tiene en cuenta cómo evoluciona la utilización del soporte gráfico y cómo evolucionan las ideas infantiles acerca de la escritura. Este principio exige que la realización de acciones grafomotrices simples preceda a las más complejas, de forma tal que los grafemas se organicen desde los más fáciles en su vínculo con dibujos hasta los más difíciles o abstractos.
- Enfoque del condicionamiento motriz: requiere de la ejecución de actos sensorio-motrices diversos y sistemáticos, empujando los sistemas sensoriales posibles, lo cual conduce a la formación de esquemas propioceptivos.
- Enfoque integrador: se relaciona con la integración dialéctica de los enfoques de destreza y del aprendizaje significativo, esto permite que los niños construyan activamente sus destrezas en la realización de los grafemas en interacción con los adultos y sus coetáneos, imprimiéndole un valor especial a dichas acciones por la significación social de la escritura (Yera Molina, 2001)

Pasos metodológicos para la orientación y realización de los juegos:

PROPUESTA DE JUEGOS

1. Nombre: Pelota rodada

Objetivo: Ejercitar los lanzamientos, atrapes de pelotas rodadas y lateralidad.

Materiales: Pelotas pequeñas o medianas

Organización: Los equipos se dividen en dos hileras, una frente a la otra y separados entre sí por cierta distancia. El primer alumno de cada una de las hileras sostiene una pelota en las manos.

Desarrollo: A la señal de profesor, el primer alumno de cada hilera, lanza la pelota de forma rodada con una mano al primero de la hilera que tiene al frente, indicándole que tiene que atrapar con la derecha o con la izquierda y corre al final de su

hilera. El otro niño atrapa la pelota con la mano que le indiquen y realiza el lanzamiento de igual forma incorporándose también al final de su hilera. Termina el juego cuando el primer niño que lanzó realiza el atrape. Gana el equipo que primero termine y realice correctamente la actividad.

3. Nombre: Corre más que la pelota

Objetivos: Mejorar la rapidez de traslación y ejercitar la habilidad de correr.

Materiales: pelotas

Organización: Trazar en el piso dos líneas paralelas separadas entre sí a una distancia determinada previamente por el profesor. Detrás de una de las líneas se sitúan los niños en una fila. El maestro se colocará en un extremo de la fila con una pelota en la mano.

Desarrollo: Para iniciar el juego el maestro dice: "corre más que la pelota" e impulsa esta al frente haciéndola rodar a gran velocidad y en dirección a la otra línea. A esta voz los niños salen corriendo procurando llegar a la línea antes que la pelota. Al impulsar la pelota, el profesor debe hacerlo separado de los niños para que no tropiecen con ella en el momento de la carrera.

Regla: Los niños no deben salir antes de la voz o señal del maestro.

4. Nombre: Cambia de lugar

Objetivos: Mejorar la rapidez de reacción, orientación espacial y ejercitar la habilidad de correr.

Organización: Se forman dos filas situadas frente a frente detrás de una línea con una separación determinada por el profesor.

Desarrollo: A la señal del maestro, los alumnos de ambas filas corren para cambiar sus puestos. Gana el equipo que llegue y forme primero.

Regla: Al hacer el cambio de lugar, los niños no deben tocarse entre sí

Variante: Cambiar la posición de salida de los alumnos para realizar la carrera (sentados, acostados, etc.)

Conclusiones

1. El estudio realizado permitió corroborar la importancia del desarrollo de la motricidad en niños de edad escolar para estimular su posterior incursión en la escritura.
2. El desarrollo motor potenciado desde la clase de Educación Física se relaciona significativamente con los trastornos del aprendizaje de la escritura en una muestra de escolares primarios de la provincia Artemisa, Cuba.
3. La escritura requiere de una coordinación y entrenamiento motriz que puede ser estimulada a partir de los juegos propuestos, secuenciales en complejidad, para lograr el dominio y destreza de los músculos en los niños de edad escolar.

Referencias Bibliográficas

Bestard Revilla, A. (2014) EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, 19 (197) Octubre. <http://www.efdeportes.com/>

Campo Ternera, L. A. et al. (2011). Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. Rev Psicogente, vol. 14, núm. 25, enero-junio, pp. 76-89.

Esteves Fajardo Z. I. et al (2018). La Importancia de la Educación Motriz en el proceso de enseñanza de la lecto – escritura en niños y niñas del nivel preprimaria y de primero. INNOVA Research Journal, Vol 3, No. 8, 155-16

Foro Global de la Ciencia y la Investigación Científica

Prácticas inclusivas para favorecer la socialización a través de la motivación

Dra. María Julieta Maldonado Figueroa

Orcid: 0000-0002-0436-8625 Escuela Normal Estatal de Especialización; Sonora, México

Mtra. María Angélica Quiroz Leyva

Orcid: 0000-0001-9499-2482, Escuela Normal Estatal de Especialización; Sonora, México

Ana Denise Almada Rodríguez

Escuela Normal Estatal de Especialización; Sonora, México

Guadalupe Sandoval Bojórquez

Escuela Normal Estatal de Especialización; Sonora, México

eneesonca1@gmail.com

Temática: Practicas Docentes Exitosas

Resumen

La educación actual enfrenta el reto de transformar las metodologías para responder a las necesidades de una sociedad en constante cambio; la diversidad en el aula es una realidad innegable, compuesta por estudiantes con distintas capacidades, estilos de aprendizaje, intereses y contextos socioculturales. En este escenario, se deben adoptar estrategias pedagógicas que no sólo permitan la adquisición de conocimientos, sino que promuevan el desarrollo integral desde un enfoque humanista. Las metodologías activas representan alternativa efectiva para fomentar participación, autonomía y aprendizaje significativo, asegurando que cada estudiante sea reconocido en su individualidad y potencial.

La inclusión educativa no sólo mejora el aprendizaje, también ayuda a reducir desigualdades y fomentar respeto a la diversidad. Además, supone el reconocimiento y valorización de las diferencias como posibilidad de enriquecer experiencias a nivel escolar; considerando, que el alumno procede de diversos contextos socioeconómicos, culturales, lingüísticos o de aprendizaje; exige también, una justicia social equitativa y solidaria.

La detección y atención de la diferencia del alumno no ha de suponer una carga añadida a la escuela, sino una magnífica oportunidad para el enriquecer el aprendizaje de todos. Educar de forma inclusiva significa atrevernos a derribar las barreras que han dejado fuera a muchos por tanto tiempo.

Abstrac

Today's education faces the challenge of transforming methodologies to respond to the needs of a constantly changing society. Diversity in the classroom is an unde-

niable reality, comprised of students with different abilities, learning styles, interests, and sociocultural backgrounds. In this context, pedagogical strategies must be adopted that not only enable the acquisition of knowledge but also promote holistic development from a humanistic perspective. Active methodologies represent an effective alternative for fostering participation, autonomy, and meaningful learning, ensuring that each student is recognized for their individuality and potential. Inclusive education not only improves learning but also helps reduce inequalities and foster respect for diversity. Furthermore, it entails the recognition and appreciation of differences as a possibility of enriching experiences at the school level; considering that students come from diverse socioeconomic, cultural, linguistic, and learning backgrounds, it also demands equitable and supportive social justice. Recognizing and addressing students' differences should not be an additional burden for schools, but rather a magnificent opportunity to enrich everyone's learning. Educating inclusively means daring to break down the barriers that have excluded so many for so long.

Palabras clave: Inclusión, Prácticas profesionales, Diversidad, Formación docente

Problemática

La inclusión no debe verse sólo como una meta a alcanzar, más bien debe percibirse como un proceso continuo de transformación profunda en cuanto a la estructura institucional, la práctica de los docentes y las concepciones de la sociedad en cuanto a la diversidad. más bien la escuela debe ser en todo momento un espacio donde la diversidad no se perciba como un problema o una carga extra, sino como una oportunidad de enriquecer el trabajo y el aprendizaje entre pares. Por lo que se vuelve imperativo en adoptar una postura crítica a la formación de los docentes y a los procesos de asesoría y acompañamiento de los cuales forman parte, así como analizar sus actitudes ya que estas podrían dificultar la concreción de las prácticas educativas verdaderamente inclusivas.

La inclusión educativa actualmente es un principio fundamental que busca hacer efectivo el derecho de Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes (NNAJ) de recibir una educación equitativa, justa, de calidad y con un enfoque inclusivo, independientemente de sus condiciones personales o sociales. Echeita (2006) plantea que

la inclusión requiere repensar críticamente los fines y medios de la educación, en función de un modelo que valore la diversidad como principio de acción educativa. Esta percepción desafía las prácticas escolares tradicionalistas, las cuales muchas veces resultan excluyentes debido a que se homogenizan los procesos de enseñanza y aprendizaje sin tomar en cuenta las características de todo el alumnado. Por lo cual la atención a la diversidad no es un enfoque opcional si no un deber tanto ético como político y pedagógico que busca transformar las dinámicas profesionales y actitudinales del profesorado.

Las prácticas inclusivas para favorecer la socialización a través de la motivación es tema de vital relevancia en la escuela primaria, donde los alumnos requieren de una atención educativa adecuada que abarque las condiciones para minimizar o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación y que garantice la atención a la diversidad; ponderando como primer término el principio número del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), las múltiples formas para garantizar la motivación, lo cual da pauta para garantizar posteriormente, la participación y el razonamiento. En el contexto de aula, y como una necesidad identificada tanto a nivel mundial como a nivel nacional en la literatura, se espera que los profesores de educación regular ejecuten una enseñanza diferenciada para los estudiantes, considerando la diversidad de necesidades educativas presentes (Alba, 2019).

En países como Finlandia la inclusión educativa es concebida como un proceso sistemático y de carácter colaborativo, donde las prácticas pedagógicas en aula suelen considerar metodologías innovadoras empleadas de manera permanente, organización de pequeños grupos para fomentar el aprendizaje por pares, diferenciación de estrategias de enseñanza matizando según la complejidad de las habilidades, y el trabajo colaborativo entre pares docentes es habitual día a día. Mientras que, en Sudáfrica, donde la educación y la inclusión suelen ser abordadas desde un enfoque más tradicional, las prácticas suelen considerar metodologías de enseñanza convencionales para todo el grupo de clase, y aunque suelen diversificar estrategias suelen ser muy específicas para el estudiantado con dificultades de aprendizaje, y con el apoyo de profesionales expertos en la materia.

En México, las prácticas pedagógicas en beneficio de la educación inclusiva, actualmente y al haber entrado en vigor un nuevo Modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) cuyo propósito es garantizar el acceso a la educación de manera universal, incluyente y equitativa de cada uno de los ciudadanos. De esta manera se añade que el rol del docente es ser un guía del aprendizaje, fomentar la autonomía y aplicar el sentido de justicia (Martínez, 2021). Es necesario evaluar las prácticas docentes para identificar virtudes y áreas de oportunidad al servicio educativo que ofrecen los centros escolares, sin descontextualizarlas de las políticas y culturas que se gestan dentro de cada escuela, en beneficio de cada uno de los alumnos cuenten o no con diagnóstico de discapacidad o trastorno.

El profesorado reflexione sobre su propia práctica, considere la opinión y evaluación de sus estudiantes y que en conjunto con sus compañeros y las autoridades tomen decisiones a favor de la inclusión, ya que se han analizado que existe una falta de sensibilización y conciencia sobre lo que puede implicar en la falta de análisis en las prácticas inclusivas dentro de las aulas e instituciones, que da como resultado un fuerte rezago educativo. El rol del profesional de apoyo, debe ser interviniendo para la inclusión, la diversidad y la equidad, destacando con ello la participación activa y compartida con el personal.

Por otra parte, con la carencia de conciencia social, motivación, prácticas inclusivas, concientización y sensibilización vienen actitudes de exclusión, generando incluso que sea el propio alumno quien se aleje de las personas y cree una resistencia a socializar, teniendo como consecuencias problemas en la comunicación, en la interacción con su entorno, al igual que puede verse afectada la percepción propia y su autoestima. Lo anterior interfiere con el desempeño académico y la adquisición de aprendizajes, por lo que es de suma importancia tomar acciones que permitan trabajar la parte de la socialización mediante acciones motivadoras en las prácticas inclusivas. Por lo que es relevante plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué actitudes tienen los docentes ante situaciones de diversidad en el aula y con qué acciones, actividades y estrategias potencian la motivación en el alumnado para favorecer la socialización y fortalecer la inclusión educativa?

El propósito de este estudio, particularmente es, identificar, explicar e interpretar las acciones, actividades y estrategias que utiliza el profesorado para potencian la motivación en los alumnos favoreciendo la socialización para fortalecer la inclusión educativa.

Referentes teóricos

La inclusión no sólo mejora el aprendizaje individual, también tiene un efecto en el tejido social de la comunidad educativa. Cuando se crean espacios donde cada persona se siente valorada, se fomenta la empatía, la cooperación y el respeto a la diversidad.

Spratt & Florian (2013) afirman que "la pedagogía inclusiva rechaza etiquetar en función de las capacidades y ofrece un marco alternativo para la organización del aprendizaje" (p.135). Esto implica un cambio de enfoque, desde la homogeneización hacia la flexibilidad y la adaptación constante. En esa línea, Booth & Ainscow (2000) promueven el uso del 'índice de Inclusión' como una herramienta para construir culturas escolares más inclusivas mediante el trabajo colaborativo y la reflexión institucional; sostienen que la inclusión debe formar parte de la cultura institucional, involucrando a todos los actores educativos en la construcción de comunidades de aprendizaje participativas.

El papel del docente es central en esta transformación; una práctica realmente inclusiva es aquella que se adapta a los estudiantes, no al revés. Una escuela que no apuesta por la inclusión se verá cada vez más forzada a la producción de desigualdad, la inclusión es la otra cara de la reconstitución de lazos sociales, ya que promueve una comunidad frente a la fragmentación social. Es decir, no se trata únicamente de adaptar materiales o hacer ajustes, sino de construir relaciones más justas dentro y fuera del aula. Las prácticas inclusivas tienen un impacto directo en la equidad y en la participación de los estudiantes, transformando la escuela en un espacio de desarrollo integral (Blanco, 2010).

Duk et al., (2019) y Duk & Murillo, (2011), coinciden que la educación inclusiva es un proceso que reconoce, promueve y garantiza la participación y logros de aprendizaje, respondiendo a las múltiples características y necesidades de niños, niñas, jóvenes y adolescentes. En la educación inclusiva todos los actores son

importantes; en ella se valora la diversidad, y los requerimientos de cada ritmo y estilo de aprendizaje se satisfacen mediante una enseñanza adecuada y flexible, bajo el principio de una educación de calidad, en entornos que se reconstruyan de acuerdo a las particularidades de los estudiantes y los contextos.

Se deduce que cada práctica de aula debe tener un propósito claro y preciso al momento de aplicarla, debe ser planeada de acuerdo a los ritmos, necesidades y aptitudes de los niños con barreras, y su culminación no se define en el tiempo sino en la capacidad. “Es el sistema educativo el que debe cambiar para contemplar la diversidad en nuestras aulas y no al revés” (López, 2018. p.40).

¿Pero quién es el encargado del éxito? El maestro; y será a través de su arma más poderosa: la pedagogía, como “la forma en que se evidencia la práctica del docente, que debe ser de forma intencionada, las acciones deben ser justificadas, e influyen varios aspectos donde se desarrolla la acción pedagógica y del contexto, por lo que la pedagogía se aplica por medio de uno o varios métodos” (Martínez, 2018, p.131).

La inclusión en el aula es un concepto importante en el ámbito educativo moderno el cual busca garantizar que cada uno de los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes o necesidades, tengan acceso a un aprendizaje significativo, permitiendo que se aprende de las experiencias y perceptivas de los demás compañeros, desarrollando habilidades sociales, así como el permitir que los alumnos reciban el apoyo necesario lo cual puede generar un mejor rendimiento académico. En este contexto, organismos internacionales como la UNESCO ha sostenido que la inclusión no debe limitarse a integrar a los estudiantes con discapacidad, sino promover entornos donde se valore la diversidad como un principio rector de la educación. Tal como lo indica el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: "La inclusión educativa no sólo beneficia a los estudiantes con discapacidad, sino que también fortalece la cohesión social y mejora el rendimiento académico general" (UNESCO, 2017, p.15).

En perspectiva del sistema educativo, "la transformación educativa implica romper con las estructuras que históricamente han reproducido desigualdades, para construir nuevas formas de convivencia donde la diversidad sea fuente de aprendizaje

y no motivo de exclusión" (SEP, 2022, p.18). Esta afirmación no sólo señala un horizonte deseable, sino que interpela directamente a la necesidad de repensar el modelo educativo desde sus cimientos, cuestionando las lógicas homogeneizadoras, los enfoques estandarizados y las prácticas que perpetúan formas sutiles o abiertas de exclusión. Transformar la educación en este sentido requiere no sólo cambios curriculares o normativos, sino también una renovación ética y cultural del sistema, que coloque la dignidad humana, la equidad y el reconocimiento activo de la diversidad como riqueza. Esta transformación profunda no puede lograrse de manera aislada o fragmentada. Exige un esfuerzo conjunto, sostenido y coordinado de todos los actores que intervienen en la vida escolar: desde las autoridades educativas que diseñan las políticas públicas, hasta los estudiantes que participan en el aula, pasando por los docentes, directivos, madres, padres y cuidadores, así como la comunidad en general.

La socialización como un proceso que se da durante todo el transcurso de la vida, empieza desde la infancia hasta la vejez y es la que permite la adaptación a las nuevas circunstancias del entorno que cambian día a día de tal forma que se logra en cada etapa de la vida. Simkin & Becerra (2013), definen a la socialización como:

El proceso en el cual los individuos incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto socio-histórico en el que se encuentran insertos a través de diversos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreacionales, entre otras. Admiten dos procesos de socialización, uno primario y secundario. El primario refiere cuando el individuo atraviesa la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad [...] La socialización secundaria se constituye en los procesos que introducen al individuo en nuevos roles y contextos de su sociedad, incluyendo particularmente a los "submundos institucionales" dependientes de la estructura social y la división del trabajo. (p.22)

Los niños y las niñas que socializan tienen mejores relaciones con sus familiares, compañeros familiares y profesores se ven y se muestran más alegres y dispues-

tos a recibir conocimientos les agrada el cambio de sitio y de actividad que un niño que se muestre solo tímido y alejado del grupo. Chuaqui, Mally, & Parraguez, (2016) enuncian que en el ámbito educativo la socialización como ente de la inclusión tiene varios significados; en primer lugar, alude a la necesidad de que todos los alumnos y alumnas, sea cual sea su condición, se eduquen juntos en la escuela de su comunidad, y participen lo máximo posible del currículo y de las actividades educativas; “socializar desde la postura de escolarización en escuelas o grupos especiales, con carácter permanente, debería ser una excepción, y habría que asegurar que el currículo y la enseñanza que se ofrezca equivalga lo más posible a los que se imparten en las escuelas para todos”(p. 8).

Algunas investigaciones señalan que existen en los docentes actitudes de desinterés y renuencia de su inclusión en el aula (Chipana, 2016), al considerar este proceso como una sobrecarga en su labor (González & Triana, 2018), especialmente en la implementación de estrategias para apoyar el bienestar físico, académico, social y emocional.

En las escuelas deben incorporarse los ajustes razonables, entendidos como las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante (Castiblanco, 2024).

Se han publicado artículos que expresan como la barrera actitudinal de algunos maestros hacen que, la realización de ajustes razonables no puedan ser llevados a cabo ni cumplan su objetivo, de esta manera, en las prácticas pedagógicas históricas y en las actuales se ve que desconocen de los interés y necesidades de niñas, niños y adolescentes.

En relación con el tema, Gimeno (1999) considera que el docente, al no resaltar el valor del alumno como agente de la enseñanza y verlo sólo como destinatario de lo que otros diseñan para él, no tiene en cuenta sus necesidades educativas, y que los resultados son ambientes de aprendizaje inadecuados.

Como bien confirma Alonso & Fernández (2009) los niños no tienen la misma motivación, ni a la misma edad ni a lo largo de la etapa escolar. La motivación y aprendizaje están relacionados y son dos elementos que condicionan la conducta;

el aprendizaje es un potenciador de la conducta, son un conjunto de hábitos que están preparados para que se lleven a la práctica y la motivación es aquel elemento que permite activar estos hábitos adquiridos y así conseguir convertirlos en una conducta.

Como explicaron anteriormente los autores, la motivación varía según el niño y se relaciona con el aprendizaje. Los estudios han demostrado que un alumno motivado aprende más rápido que un alumno que se encuentra desmotivado, el aprender no debe ser aburrido, sino al contrario, debe ser un proceso divertido e interesante. El proceso de socialización en los niños es algo muy importante, no todos tienen intención de conversar con otros, cuando existe un constante desinterés en socializar con los demás, con el tiempo, el alumno presentará dificultades en la comunicación, en la expresión oral, escrita e incluso corporal, lo cual afectará su desempeño académico y su vida personal.

Se sabe que el humano es un ser sociable, una de las mejores maneras de aprender es en conjunto con otros, pero si no existe intención de socializar, entonces, el docente es el encargado de motivar al alumno para que lo haga, lo cual se realizará mediante las acciones del maestro, con ayuda de estrategias y diversas actividades que incentiven al educando a socializar con sus compañeros, lo cual favorecerá su desempeño escolar y lo beneficiará en la comunicación (Reynaud, 2023).

La motivación de un alumno no aparece porque sí, uno no está motivado o desmotivado porque quiera, sino porque en el contexto del aprendizaje, la motivación y la desmotivación suele aparecer principalmente por el maestro/a. Como señala Tapia (2012), en un mismo contexto, un alumno/a puede encontrar la motivación, mientras que otro lo único que encuentra es lo contrario. Esto dependerá del contexto y de las características personales que cada uno tiene. También debemos tener en cuenta que una actividad puede empezar con una motivación elevada, pero en el transcurso de la misma ir perdiéndola.

Para motivar a los alumnos es importante realizar acciones, aplicar actividades e implementar estrategias que despierten el interés de los educandos, ya sea por medio de juegos, dinámicas fuera del aula, material didáctico, por medio de los

gustos o preferencias que tienen, etc. Existe una amplia lista de opciones que el docente puede elegir para motivar a los alumnos a socializar en el grupo y en la escuela.

Para hablar de prácticas pedagógicas es necesario reconocer que los conceptos de aprendizaje han variado con el tiempo, de esta manera se podría decir que “La meta de la educación en el siglo XXI no es simplemente el dominio del conocimiento. Es el dominio del aprendizaje” CAST (2018). Así como el que las prácticas inclusivas constituyen una de las dimensiones en el proceso de inclusión (Booth & Ainscow, 2015), donde se definen como todas aquellas actividades dentro y fuera del aula que orquestan el aprendizaje de todos los alumnos.

La capacitación del profesorado es otro factor de relevancia que impacta directamente en las prácticas pedagógicas y de manera colateral su impacto es social; además de ser uno de los problemas más habituales en los escenarios educativos, por la implicación de ser acciones individuales que queda a merced de cada sujeto. Pese a la significativa mejora normativa muchos docentes no han percibido la formación adecuada para afrontar los retos de la diversidad por lo que detonan desconocimiento en el cómo poner en práctica estrategias de enseñanza inclusivas en clase. Tal como lo señala Cruz (2017), la actualización docente es indispensable para mejorar las prácticas educativas, ya que “la innovación se convierte en una vía para responder a las exigencias de una sociedad en constante cambio” (p.121). Desde esta perspectiva, la ausencia de formación no sólo limita las capacidades técnicas del profesorado, sino también su posibilidad de generar propuestas inclusivas.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) pretende fomentar unos procesos pedagógicos accesibles a todos a través de la flexibilización del currículo para que se ajuste a las necesidades y los ritmos de todos, de tal manera que no existan desventajas para los más vulnerables y las barreras se puedan superar fácilmente. La actualización docente ha posicionado esta herramienta, como un eje fundamental para la educación inclusiva, aunque su implementación genera debates entre especialistas. Pastor (2019) destaca que el DUA ofrece un marco flexible para diseñar experiencias de aprendizaje accesibles, permitiendo adaptaciones

que benefician a todos los estudiantes, no sólo a aquellos con necesidades específicas. Esta perspectiva es respaldada por la UNESCO (2015), que enfatiza la necesidad de formar docentes en estrategias que eliminen barreras pedagógicas. Palomino et al (2023) señalan que muchos docentes perciben el DUA como una carga adicional debido a la falta de tiempo y recursos, lo que limita su aplicación efectiva en contextos con alta diversidad.

Los aspectos más analizados del DUA incluyen su potencial para transformar las prácticas pedagógicas y su alineación coherente y estratégica con políticas como la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022a). Poner en marcha una intervención educativa bajo los tres principios que lo sustentan; es decir, al proporcionar múltiples formas de representación, acción y expresión, y motivación, permiten atender estilos de aprendizaje diversos y necesidades educativas particulares en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje d cualquier nivel educativo y en cualquier parte del mundo. No obstante, Rosero et al (2021) identifican resistencias en docentes que priorizan métodos tradicionales, cuestionando si el DUA puede integrarse sin una formación continua sólida. Esta controversia refleja tensiones entre innovación y tradición, donde algunos educadores, como señala Córlica (2020), se resisten a abandonar enfoques estandarizados por temor a la sobrecarga laboral.

Los objetivos latentes en la utilización del DUA en relación con la NEM, son que buscan el desarrollo personal desde estrategias donde el estudiante reconstruya su autoestima, como ser con potencialidades para que sea capaz de desempeñarse con eficiencia en muchas tareas que le exige la construcción de conocimiento. Al mismo tiempo, se plantea que las interacciones sociales son un eje fundamental en los procesos de inclusión y que a través de las prácticas correctas puedan reconocerse como individuos capaces de compartir, crear vínculos amistosos, aprender a negociar, a ganar y a perder.

Metodología

Este estudio se llevó a cabo mediante un enfoque cualitativo ya que analiza puntos de vista, emociones, experiencias, concepciones y creencias de los involucrados en el caso, con los cuales se identificaron factores que influyen negativamente en el proceso de las prácticas inclusivas dentro de las aulas en escuelas de

educación primaria con las cuales se ven involucradas áreas como la socialización y la motivación de alumnos inscritos en el nivel educativo antes mencionado. De igual forma, es complementaria con el tipo explicativo, pues analiza fenómenos u objeto particular con el cometido de explicarlo en el contexto donde se presenta, a su vez, se entrelaza con la interpretación ya que se indaga sobre teorías, situaciones u objetos con el fin de formular una interpretación propia.

Los principales actores del presente estudio, son los 300 alumnos inscritos en el plantel educativo de una escuela primaria del Noroeste de México, los 12 docentes de grupo, 5 docentes del equipo multidisciplinario de una Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) d los cuales, es un docente del área d apoyo y otro de comunicación, un psicólogo, una trabajadora social y una directora, además de padres de familia quienes se involucran en la educación de los educandos.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas y guías de observación con pautas que permitieron analizar aquellos aspectos principales que dan causa al problema central, con el propósito de recabar la mayor información sobre las percepciones de los docentes del plantel en cuanto su trayecto formativo, compartir experiencias significativas sobre el trabajo con alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Cabe señalar que la observación jugó un papel invaluable en el proceso cualitativo de recogida de información. A través de esta indagación se pretende identificar estrategias y experiencias para beneficio del trabajo docente y la indagación sobre factores positivos o negativos que facilitan u obstaculizan las habilidades sociales en los alumnos.

A partir de los resultados obtenidos se realiza un análisis cualitativo para interpretar el cómo y por qué de las respuestas de cada uno de los sujetos, la triangulación contribuye en el sustento de la producción interpretada bajo la hermenéutica del investigador, así como la confrontación de fundamentos teóricos con las interpretaciones realizadas para tener un panorama más amplio de lo que se hace y lo que sostienen los actores, así como someter de manera crítica la realidad de las prácticas y los procesos educativos.

Presentación y discusión de resultados

Los resultados de esta investigación permiten afirmar que las prácticas inclusivas, cuando están sustentadas en una formación docente sólida, una cultura escolar democrática y un trabajo colaborativo entre los actores educativos, tienen un impacto directo y positivo en el desarrollo integral de los estudiantes. A lo largo del proceso de análisis se evidenció que los ajustes razonables, la co-enseñanza y la participación familiar son elementos clave para garantizar la equidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, es necesario reconocer que una educación verdaderamente inclusiva no puede depender únicamente de la voluntad individual de los docentes, sino que requiere estructuras institucionales sólidas, recursos adecuados y políticas públicas coherentes que respalden su implementación. Esta investigación revela que cuando el trabajo colaborativo se institucionaliza, cuando la cultura escolar promueve valores de respeto y empatía, y cuando las familias son reconocidas como aliadas en la formación, se generan condiciones propicias para que la inclusión trascienda lo declarativo y se convierta en una realidad tangible.

A través de la observación se pudo apreciar que, en su mayoría los docentes manifiestan deficientes acciones inclusivas en su quehacer profesional cotidiano, son pocos los maestros que incluyen a la diversidad de alumnos que atienden, utilizando estrategias, actividades y permitiéndoles participar en clases, ya sea con su opinión o para realizar alguna acción como formar parte de un juego, modificando actividades o el aula. Se logra identificar dificultades y fortalezas individuales en la socialización y la adaptación de estrategias de enseñanza y apoyo en alumnos que así lo requieren.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la relación directa entre la percepción docente y el nivel de inclusión alcanzado en el aula. Cuando los docentes creen firmemente en la capacidad de todos sus estudiantes para aprender, y cuando se sienten acompañados y formados para ello, es más probable que implementen prácticas diferenciadas, utilicen estrategias activas y generen entornos emocionalmente seguros. Por el contrario, cuando predomina una visión asistencialista o centrada en el déficit, las intervenciones suelen ser limitadas, excluyentes o incluso contraproducentes.

Lo anterior pone en evidencia que la inclusión no puede imponerse por decreto, sino que debe construirse desde la convicción y la ética profesional. La formación docente debe, por tanto, no sólo transmitir conocimientos técnicos, sino fomentar una profunda reflexión sobre el papel del maestro en la transformación social, el respeto a la diversidad y el compromiso con la equidad. La inclusión requiere educadores sensibles, críticos y empáticos, capaces de revisar sus propias prácticas y de generar alianzas con colegas, familias y comunidades.

Gracias a la aplicación del instrumento guía de observación fue que se analizó la práctica educativa de los docentes en cuanto a los ajustes, estrategias o medidas que implementan para lograr que todos los alumnos participen dentro de las actividades realizadas y así poder involucrarse con el trabajo en equipo y reforzar habilidades sociales. Los resultados en cuanto a esta categoría fueron desalentadores, ya que dichas medidas son tradicionalistas, en algunos momentos los docentes esperaban que el proceso de socialización se realizará de forma voluntaria o sola, por lo que se analizan dichas acciones y lo indicado sería que al no ver habilidades sociales o motivación por parte del alumno para integrarse o participar en actividades, pues, de esa forma el docente interviene previamente identificando las necesidades del alumnos y conocer e identificar factores que podrían estar obstaculizando que dicho proceso se llevase a cabo.

En ese sentido, se reitera la urgencia de fortalecer la formación inicial y continua del profesorado, incorporando de manera transversal los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, el enfoque de derechos humanos, la perspectiva de género y la diversidad sociocultural. No basta con ofrecer cursos aislados sobre inclusión, sino que es necesario transformar profundamente los modelos de formación docente, privilegiando metodologías activas, estudios de caso reales y prácticas reflexivas contextualizadas.

A pesar de que la institución cuenta con el apoyo de especialistas de la USAER, para facilitar la comunicación, la interacción entre los docentes y los alumnos, sigue siendo escasa la vinculación entre ellos, pues los educadores suelen limitarse a exponer el contenido del tema sin fomentar una reflexión más profunda o una retroalimentación más eficiente. Los estudiantes al enfrentar dudas o inquietudes

prefieren recurrir directamente a algún compañero en lugar de interactuar con el docente, estas dinámicas en el aula muestran una clara falta de mejora en los métodos de enseñanza inclusivos y promover una comunicación más accesible entre docentes y estudiantes.

Conclusiones

Este estudio deja claro que la inclusión no es una solución inmediata ni lineal; es un proceso dinámico, lleno de tensiones, contradicciones y avances graduales. Requiere paciencia, compromiso, flexibilidad y, sobre todo, la capacidad de sostener la esperanza en contextos adversos. El proceso de la presente investigación permite evidenciar que, todo parte de la actitud; aun con recursos limitados, es posible construir propuestas pedagógicas significativas cuando existe convicción, creatividad y trabajo en equipo. Por consiguiente, se reconoce que las estrategias como la co-enseñanza y el trabajo colaborativo entre docentes no sólo facilitan la atención a la diversidad, sino que también enriquecen la práctica profesional, fortalecen la identidad docente y generan comunidades de aprendizaje entre pares. La colaboración, cuando es genuina, permite distribuir responsabilidades, innovar en la enseñanza y brindar un acompañamiento más cercano a los estudiantes.

En síntesis, las prácticas que se centran en el alumno, siguen siendo la pauta de relevancia en los procesos educativos actuales; alentar la colaboración y ajustar los contenidos, los tiempos y las formas de evaluación, son considerablemente más eficaces que las metodologías uniformes y desconectadas del contexto. Los hallazgos de esta investigación reafirman que la inclusión no es solo una política educativa, sino una postura ética, humanística y pedagógica que interpela permanentemente al sistema educativo. Una educación inclusiva implica asumir que todos los estudiantes tienen derecho a aprender juntos, en entornos que los valoren, los escuchen y les permitan desarrollarse plenamente. Implica romper con las lógicas de homogeneidad, selección y exclusión, y apostar por un modelo escolar que abrace la diferencia como una oportunidad para aprender mejor.

Referencias

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad. *Revista Participación Educativa.*, segunda época, 6(9), 55-66
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Alonso, J., & Fernández, B. (2009). Un modelo para el análisis del clima motivacional de clase: validez transcultural e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*, 32(4), 598-612. 07. ALONSO-TAPIA
- Blanco, R. (2010). La educación inclusiva: Prioridad de la política educativa. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
<https://www.oei.es/historico/evaluacioneducativa/spip.php?article10>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Índice para la inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas (3.ª ed.). Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/<https://seduc.edomex.gob.mx/sites/educ.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/1-138159spao.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (3.ª ed.). Index for inclusion. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- CAST. (2018). Universal Design for Learning guidelines version 2.2. Center for Applied Special Technology (CAST). <http://udlguidelines.cast.org>
- Castiblanco, J. (2024). *Hacia una educación inclusiva: aplicación de diseños curriculares flexibles en la construcción de espacios educativos libres de barreras* (Doctoral dissertation, Universidad Distrital Francisco José De Caldas).
- Chipana Salazar, M. G. (2016). Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula re-

gular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima.

- Chuaqui, J., Mally, D., & Parraguez, R. (2016). El concepto de inclusión social. *Revista de Ciencias Sociales*, (69). EL CONCEPTO DE INCLUSIÓN SOCIAL | Revista de Ciencias Sociales
- Córica, J. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255–272. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Cruz, F. (2017). En Innovación para la formación integral: Experiencias educativas innovadoras. UPAEP. 65 – 77. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://investigacion.upaep.mx/image/s/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/ipfi_iweb.pdf
- Duk, C., & Murillo, J. (2011). Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad de una mirada sistémica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 11–12. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/editorial.pdf>
- Duk, C., Cisternas, T., & Ramos, L. (2019). Formación docente desde un enfoque inclusivo. A 25 años de la Declaración de Salamanca. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 91–109. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-91.pdf>
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10155/10265>
- Freire Quintana, A. G. (2013). La aplicación de los juegos recreativos y su influencia en la sociabilización escolar de los niños de tercero de básica de la Escuela Bilingüe Pelileo del cantón Pelileo, provincia Tungurahua. (pp.20-35-36 38). (Bachelor's thesis).
- Gimeno, J. (1999). El currículo: una reflexión sobre la práctica. Morata.
- González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y educadores*, 21(2), 200-218.

- López, A. (2018). Aprendizaje cooperativo, influencia en la autoestima y motivación en primaria.
- Martínez, G. (2021) Metodologías para la enseñanza en la Nueva Escuela Mexicana. Secretaría de Educación Pública. file:///C:/Users/Surface/Documents/Escuela/Tesis/GIMG_Metodolog%C3%ADas%20para%20la%20ense%C3%B1anza%20en%20la%20NEM.pdf
- Palomino, L., Tarco, A. & Sosa, M. (2023). Perspectiva del docente en la educación inclusiva. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(30), 2006–2019. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1162>
- Pastor, C. A. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-68. Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad - Dialnet
- Reynaud, M. (2023). *La escuela como agente de socialización y su incidencia en la convivencia escolar: contexto educativo* (Doctoral dissertation, Universidad Católica de Córdoba).TF_Reynaud.pdf
- Rosero-Calderón, M., Delgado, D. M., Ruano, M. A., & Criollo-Castro, C. H. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista Unimar*, 39(1), 96-106. Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual | Revista UNIMAR
- SEP. (2022). Estrategia Nacional de Formación Continua 2022. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. Secretaría de Educación Pública. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/DOCTOS%20ESTRATEGIA_Nacional%20de%20FormacionContinua%202022.pdf
- SEP. (2022a). Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria. Fase intensiva de Consejos Técnicos Escolares. Secretaría de Educación Pública. <https://www.plandettransformacionsep.mx>

- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*, (47), 00-00.
- Spratt, J. & Florian, L. (2013). Applying the principles of inclusive pedagogy in initial teacher education: From university based course to classroom action. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 133–140. file:///C:/Users/Surface/Downloads/1974-10-20200323.pdf
- Tapia, M. N. (2012). La solidaridad como pedagogía: la propuesta del aprendizaje-servicio. *STUDIUM EDUCATIONIS Rivista semestrale per le professioni educative*, (1), 23-36.
- Terré C., O. (2011). *La educación necesaria. La inclusión educativa y la atención a la diversidad para una sociedad en valores*. Editorial Punto 7, Lima.
- Terré, O.; Gamboa, M.; & Mendoza, E. (2017) Atención a la diversidad una práctica exitosa para la inclusión educativa. En Gamboa, M.; Medina, L.; Mendoza, E.; Ramírez, M.; Terré, O.; & Enríquez, M. (Comp.) *“Inclusión y Prácticas Educativas Exitosas”*. (9-16). México: IFODES.
- Terré, O. & Gamboa, M. (2024). La construcción simbólica que los estudiantes en la carrera de docencia tienen sobre la neuropedagogía en su formación profesional. *Voces de la educación. Retos actuales de la educación inclusiva*, 9(17), 169-193.
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278>
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>

Título	Autores	Institución	País	Correo
Percepciones, acciones y responsabilidades del profesorado para operar una intervención educativa inclusiva	Dr. Marco Antonio Gamboa Robles Orcid: 0000-0002-9568-7671	Consejo Mundial de Académicos e Investigadores Universitarios	México	marcogamboar@gmail.com
	Dr. Orlando Terré Camacho Orcid: 0009-0007-4570-3008	Consejo Mundial de Académicos e Investigadores Universitarios	Cuba	orlyte@yahoo.es
	Dra. María Julieta Maldonado Figueroa Orcid: 0000-0002-0436-8625	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	eneesonca1@gmail.com
	Mtra. María Angélica Quiroz Leyva Orcid: 0000-0001-9499-2482	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	eneesonca1@gmail.com
	Dr. Juan Carlos Dórame González Orcid.org/0009-0003-8720-7521	Universidad de Sonora	México	juan.dorame@unison.mx
Habilitación docente y el uso de metodologías activas para atender la diversidad	Dr. Marco Antonio Gamboa Robles Orcid: 0000-0002-9568-7671	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora,	México	marcogamboar@gmail.com
	Dr. Orlando Terré Camacho Orcid: 0009-0007-4570-3008	Consejo Mundial de Académicos e Investigadores Universitarios	Cuba	orlyte@yahoo.es
	Mtro. José Alejandro Ortiz Pérez Orcid.org/0009-0002-6666-1322	Escuela Secundaria Técnica N°50	México	ortizperezjosealejandro@gmail.com
	Dra. María Julieta Maldonado Figueroa Orcid: 0000-0002-0436-8625	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	eneesonca1@gmail.com
	Mtra. María Angélica Quiroz Leyva Orcid: 0000-0001-9499-2482	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	marcogamboar@gmail.com
Prácticas inclusivas para favorecer la socialización a través de la motivación	Ana Denise Almada Rodríguez Guadalupe Sandoval Bojórquez	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	marcogamboar@gmail.com
	Dra. María Julieta Maldonado Figueroa Orcid: 0000-0002-0436-8625	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	marcogamboar@gmail.com
	Dr. Marco Antonio Gamboa Robles Orcid: 0000-0002-9568-7671	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	marcogamboar@gmail.com
	Erika Lizbeth Ballesteros Mendoza Martín David Félix López	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	marcogamboar@gmail.com
	Mtr. José Rubén Aragón Bastidas Orcid: 0009-0000-8268-3885	Escuela Normal Estatal de Especialización de Sonora	México	j.aragon@creson.edu.mx
Inteligencia Artificial como Herramienta Inclusiva: Experiencia en la formación inicial docente				

La danza y los juegos didácticos en el 4to año de vida

Lic. Yenisleydis Lorenzo Carmenate

TCP proyecto Kriño
yenislorenzo0@gmail.com

Lic. Yelaine Paz Arencibia

Psicóloga CCRD-Cuba
yelainepaz8@gamil.com

Resumen

La estimulación en la primera infancia es muy importante pues potencia el desarrollo de las habilidades físicas, intelectuales y psicosociales del/la niño/a; los métodos y estilos educativos que se empleen son de vital importancia. En la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas se trabaja para lograr una formación integral de los/las infantes, es por ello que se emplean juegos didácticos y las artes; los mismos han tenido más aceptación en el grupo de 4to año de vida. La investigación se propone contribuir al desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/a de 4to año de vida utilizando la danza y los juegos didácticos. Para el desarrollo de la misma se parte de una metodología mixta y un enfoque dialéctico-materialista del marxismo-leninismo. Los métodos que se utilizan son del nivel teórico (analítico-sintético; inductivo-deductivo; histórico-lógico; modelación), del nivel empírico (análisis de documentos; entrevista; criterio de especialista; observación natural, la danza y los juegos didácticos) y del matemático-estadístico (la encuesta). El aporte de esta se visualiza en el desarrollo de 6 talleres que combinan juegos didácticos y ejercicios de danza.

Palabras claves: Juegos didácticos, danza, desarrollo psicomotor, emocional, integración grupal, 4to año de vida.

Abstract

Early childhood stimulation is very important because it enhances the development of children's physical, intellectual, and psychosocial skills. The educational methods and styles used are vitally important. At the Kriñositos daycare center in the municipality of Cárdenas, we strive to achieve comprehensive development for children. Therefore, we use educational games and the arts; these have been most popular among children in their 4th year. This research aims to contribute to the

psychomotor and emotional development and group integration of 4th-year children through the use of dance and educational games. The research is based on a mixed methodology and a dialectical-materialist approach based on Marxism-Leninism. The methods used are theoretical (analytical-synthetic; inductive-deductive; historical-logical; modeling), empirical (document analysis; interviews; expert judgment; natural observation, dance, and educational games), and mathematical-statistical (surveys). The contribution of these methods is evident in the development of six workshops that combine educational games and dance exercises.

Keywords: Educational games, dance, psychomotor development, emotional development, group integration, 4th year of life.

Introducción

A lo largo de la historia se ha reconocido la necesidad imperiosa de que los estados prioricen la primera infancia, destacando la importancia que tiene esta etapa para el desarrollo de la vida adulta. Además se señalan los derechos de los/las infantes de tener una educación que garantice y potencie el desarrollo integral del/la niño/a.

En Cuba la primera infancia es muy importante, garantizar una formación integral, saludable y desarrolladora son pilares básicos en las instituciones y proyectos donde se trabaja con los/las niños/as. En la agenda 2030 se destaca la importancia de proporcionar una educación inclusiva, que periodice la enseñanza, que garantice espacios accesibles y seguros para la primera infancia. La categoría aprendizaje se hace presente como fundamento necesario para lograr familias, niños/as y comunidades inclusivas y desarrolladoras.

Desde el nacimiento e incluso desde la gestación el/la niño/a está influenciado/a por la educación o por toda aquella situación social dentro de la cual está inmerso/a. Este/a es un ser social, en su situación real concreta cuenta con escasos recursos para valerse por sí mismo/a, dependiendo del/la adulto/a para satisfacer sus necesidades básicas.

El 4to año de vida es una de las etapas más complejas del desarrollo psicológico y social del/la niño/a. Al transitar la crisis de los tres años y adquirir la conciencia psíquica y corporal los/las niños/as comienzan a cuestionar más su relación con el entorno, se vuelven más autónomos/as, selectivos/as e independientes. La actividad física se intensifica, el control del cuerpo y de los movimientos hacen que estos/as intencionen las relaciones con los objetos y las personas. La maduración biológica de la edad junto con los aprendizajes y la estimulación propician el desarrollo psicomotor.

La curiosidad en esta etapa aumenta, descubren que el mundo es muy entretenido y muy interesante y les gusta conocer gente fuera de la familia, sean amigos de su edad o personas mayores. Esta suele ser la edad en la que el/la niño/a comienza a actuar en grupo, a divertirse jugando unos con otros, comienza a intensificarse y a adquirir mayor connotación los procesos de socialización. Les gustan mucho los juegos de cantar y bailar.

La danza como actividad grupal y psicomotora trae múltiples beneficios en el desarrollo de los niños/as, los enseña que existen normas, reglas y límites, por lo que ayuda a que ajusten su comportamiento. Hace que los procesos de socialización en grupo sean más favorables, ayuda a que se sientan más seguros/as, independientes y a mejorar su coordinación de movimientos en el espacio. Los ejercicios de respiración disminuyen las ansiedades y emociones negativas.

Los juegos didácticos hacen que los/las niños/as se interesen por la actividad que se les presenta, que participen activamente y que los aprendizajes sean más estables. Se combina la actividad rectora de la etapa que es el juego con los conocimientos que se les quiere transmitir.

La guardería Kriñositos ubicada en el municipio de Cárdenas trabaja la estimulación temprana de sus infantes. Las/los niñas/os que se encuentran en la misma han realizado aprendizajes básicos, sin embargo, lograr un conocimiento integrador, motivador y estable, que la actividad educativa fomente estados emocionales positivos y mejorar la integración del grupo son objetivos fundamentales de la institución.

Además, la guardería parte de los principios de una educación inclusiva, donde toma las siguientes concepciones:

La educación inclusiva abre una puerta al ejercicio de saber comprender de forma novedosa y en correspondencia con la verdadera naturaleza de los fenómenos, la relación entre colaboración colectiva y el desarrollo del/la educando/a que presupone el punto principal y fundamental de apoyo para toda educación. (Torre Camacho, 2003)

La educación inclusiva no es algo complementario, ni ajeno a la enseñanza general, sino una manera distinta de considerar la educación. Las personas con discapacidad tienen el mismo derecho que los demás a la autodeterminación. (Torre Camacho, 2003)

Al realizar una revisión de la situación real de los niños/los/las niños/as de la guardería Kriñositos se constata que: el grupo de 4to año

- 1- Ha vivenciado la crisis de los tres años asumiendo conductas negativistas y las perretas.
- 2- Ha manifestado cambios emocionales y conductuales.
- 3- Se muestran menos colaboradoras entre sí.
- 4- Realizan movimientos desordenados en el espacio, corren constantemente y saltan utilizando estas acciones como recurso auxiliar de la comunicación.
- 5- Muestran más disposición a actividades relacionadas con el baile que el resto de los niños/as.

Tomando como punto de partida los elementos antes expuestos y teniendo en cuenta las características de la edad preescolar; los cambios cognitivos, emocionales y sociales que ocurren en la misma se presenta la siguiente situación problema.

Problema de investigación ¿Cómo estimula a danza y los juegos didácticos el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas?

El Objeto de la investigación es el proceso de desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal: campo de acción es: la danza y los juegos didácticos.

En los marcos de la investigación se defiendes las siguientes ideas:

- 1- La danza permite estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de la guardería Kriñositos.
- 2- Los juegos didácticos estimulan el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos.

Objetivo general: Elaborar talleres para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas utilizando la danza y los juegos didácticos.

Preguntas científicas

- 1- ¿Qué fundamentos teóricos-metodológicos sustentan el uso de la danza y los juegos didácticos en la estimulación del desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida?
- 2- ¿Cuál es el estado actual del desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas?
- 3- ¿Cómo diseñar talleres para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas utilizando la danza y los juegos didácticos?
- 4- ¿Qué resultados se obtienen con la validación teórico-práctica de los talleres que estimulan el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas utilizando la danza y los juegos didácticos?

Tareas de investigación:

- 1- Realizar una búsqueda bibliográfica del uso de la danza y los juegos didácticos en la estimulación del desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal en los/las niños/as de 4to año de vida.
- 2- Diagnosticar el estado actual del desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas.
- 3- Diseñar talleres para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/niñas de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas utilizando la danza y los juegos didácticos.
- 4- Implementar los talleres para estimular el desarrollo psicomotor, emocional, y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas utilizando la danza y los juegos didácticos

Población y muestra: La población está conformada por todos/as los/las niños/as de 4to año de vida del municipio de Cárdenas.

La muestra está integrada por los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos.

Unidades de estudio:

Desarrollo psicomotor de los/las niños/as de 4to año de vida: “coordinación de grupos musculares grandes que involucran actividades como equilibrio, locomoción y saltos; actuación de grupos musculares pequeños, principalmente aquellos que controlan los movimientos de los dedos” (Cerdeas et al., 2002, p. 174)

Desarrollo emocional de los/las niños/as de 4to año de vida: “sentirse libre de expresar las emociones internas sin reprimirlas dentro de sí por miedo a la reacción de los demás, por inseguridad o por simple incapacidad” (Zabalaza, 1998, p.28)

Integración grupal en el 4to año de vida: “proceso mediante el cual se promueve la participación y el trabajo en equipo entre los niños/as” (Zabalaza, 1998, p.34)

Danza: “ejecutar movimientos acompasados con el cuerpo, brazos y pies, moverse rítmicamente siguiendo la música, conjunto de movimientos que se hacen con el cuerpo al ritmo de la música” (Gregorio, 2010, p. 42)

Juegos didácticos: “se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza: entendimiento, competición y obtención de resultados en situaciones difíciles” (Higuera, 2020, p. 270)

Caracterización de la investigación:

La investigación se desarrolla desde el enfoque dialéctico-materialista del marxismo-leninismo. Este enfoque da la posibilidad de seleccionar los métodos a partir del estudio de la realidad en su carácter contradictorio y holístico. El mismo se pone de manifiesto en la comprensión que se le da a la danza y los juegos didácticos, la concepción que se tiene del proceso del diseño de los talleres y el uso de las leyes, principios y categorías de la dialéctica materialista en todo el proceso de investigación.

La búsqueda y procesamiento de la información se sustenta a partir de métodos de la investigación educativa, los que condujeron el desarrollo de las tareas de investigación.

Entre los métodos de investigación del nivel teórico utilizados están:

Analítico-sintético, inductivo-deductivo: Este método se pone de manifiesto con la apropiación activa de los conocimientos, con la realización de aportes metodológicos en este caso con la propuesta de talleres que estimulan el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida, en el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

Histórico-Lógico: a partir de este método se hace un análisis de las diferentes posiciones y postulados que existen sobre el uso de la danza y los juegos didácticos, al estudiar y analizar los juegos didácticos que se han empleado en la guardería Kriño del municipio de Cárdenas con estos/as niños/as.

Modelación: permite elaborar los talleres para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriño del municipio de Cárdenas.

Talleres grupales:

Se realizaron 6 talleres con los/las niños/as: En cada taller se trabajaron juegos y ejercicios de danza que tenían como objetivo estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración del grupo de niños/as. En el primero se trabaja además para establecer rapport, empatía

Los métodos empíricos que se emplearon son:

Análisis de documentos: para constatar los estilos educativos que emplean en la guardería, juegos didácticos u otras formas de estimulación del desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida, limitaciones y ventajas. Registrar el modelo organizativo y metodológico por el que se rigen los pedagogos de la institución.

La entrevista a las señoras para conocer los criterios y valoraciones que tienen sobre el uso de la danza y los juegos didácticos para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida. Para conocer el estado actual de estos procesos en los/las niños/as.

Entrevista # 1: "Evaluación de las señoras"

Que las señoras hagan sus valoraciones y evaluaciones del estado actual de los/las niños/as en cuanto a su desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as.

Entrevista # 2: "Reevaluación de las señoras"

Que las señoras hagan sus valoraciones y evaluaciones del estado actual de los/las niños/as en cuanto a su desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as luego de implementar los talleres.

El criterio de especialistas: para conocer las valoraciones y recomendaciones sobre el resultado científico propuesto. Se entrevista a psicólogos, psicopedagogos y maestra de danza.

Observación natural

La observación natural se utilizó como recurso auxiliar en los talleres para verificar los cambios comportamentales en los/las niños/as, así como los aprendizajes básicos que van realizando en cada taller. Para valorar las características de la integración grupal.

La danza: se desarrollan diferentes ejercicios y posturas de danza encaminada a desarrollar la psicomotricidad, las emociones y la integración grupal.

Juegos didácticos: se utilizan diferentes juegos didácticos combinados con ejercicios de danza para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal

Como método matemático-estadístico se empleó el cálculo porcentual para el procesamiento de los datos de la investigación.

Se aplica una encuesta a los padres y las madres de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas para conocer las percepciones que tienen de sus hijas en cuanto al estado actual de su desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal. Se aplica en dos momentos al inicio de los talleres y al cierre para constatar modificaciones.

Nota: A los padres también se les presenta un consentimiento informado, donde se les explica la investigación y se solicita su autorizo para trabajar con los/las niños/as.

La significación práctica de la investigación se expresa en el diseño de los talleres que estimulen desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal en los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería cariño delo municipio de Cárdenas.

Resultados

Caracterización del grupo antes de los talleres

Psicomotricidad gruesa: Los niños/as caminan, suben escaleras, saltan, corren, se mueven hacia los lados, trepan y patean objetos; sin embargo, estos movimientos son desorganizados y pocos precisos.

Psicomotricidad fina: Los/las niños/as no logran rellenar figuras completas, solo lo hacen parcialmente, se observa poco control muscular.

Desarrollo emocional: Los/las niños/as manifiestan cambios emocionales pasando de la alegría a la irritabilidad y la tristeza, se muestran imperiosos, impositivos, llegando a tener períodos prolongados de perretas.

Integración grupal: Los/las niños/as prefieren realizar actividades solos/as, las actividades en grupo no son muy motivadoras para ellos/ellas.

Se diseñaron 6 talleres donde se combinaron ejercicios de danza y juegos didácticos para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos del municipio de Cárdenas. Se utilizaron materiales como cartulinas, colores, crayolas, objetos (sombrilla, pelota, gafa), bocina de música y rompecabezas. Además, se auxiliaron de músicas infantiles como: la cucaracha, Susanita tiene un ratón, soy una cuchara, amanecer feliz, etc.

Se realizan juegos como: asociaciones, representaciones, formar parejas con tarjetas, historietas, rompecabezas, etc.

Caracterización del grupo después de los talleres:

Psicomotricidad gruesa: Los /las niños/as mejoraron el control corporal, mostrando equilibrio, soltura, coordinación entre manos y pies. Realizan saltos más precisos y la locomoción es más segura y rápida. Los/las niños/as se muestran más seguros de sí mismos/as, con mayor disposición a realizar actividades físicas y didácticas. Se muestran más independientes y utilizan el juego como método de comunicación con los/las demás.

Psicomotricidad fina: Los/las niños/as utilizan los dedos de las manos para realizar actividades de agarre a objetos grandes y pequeños con más seguridad y espontaneidad, mejoraron el control muscular, el rasgado y rellenan las figuras con más precisión.

Integración grupal: Los/las niños/a realizan más actividades en conjunto, aceptan positivamente la participación y ayuda del/la otro/a. No se evidenciaron islas en este taller, coexisten dos subgrupos uno de dos niñas y otro de dos niñas y un niño. Los/as niños/as buscan la aprobación de sus compañeros/as. Utilizaban gestos afectivos para comunicarse. No se observa rechazo hacia ningún niño/a. Disfrutan más las actividades grupales. El grupo trabaja mejor y más unido.

Desarrollo emocional: Los estados emocionales que predominan son la alegría y el entusiasmo. Los/las niños/as se muestran más afectivos entre ellos/ellas. Muestran sus emociones con espontaneidad. Se dan abrazos y besos en el salón.

Conclusiones

Se realizó una búsqueda bibliográfica sobre los beneficios de los juegos didáctico y la danza en los/las niños/as de 4to año de vida, así como investigaciones en relación al tema.

Se realizó el diagnóstico del estado actual del desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal de los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Kriñositos.

Se diseñaron los talleres para estimular el desarrollo psicomotor, emocional y la integración grupal en los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería Krinositos utilizando la danza y los juegos didácticos y se implementaron. Los/las niños/as de 4to año de vida de la guardería kriñositos mejoraron la psicomotricidad, el manejo de emociones y la integración grupal tras aplicar los talleres.

Proyección pedagógica y didáctica:

Talleres:

Taller 1: En este taller se trabaja para lograr empatía de los/las niños/as con las coordinadoras, presentar el grupo, se trabaja el desarrollo psicomotor centrándose en la motricidad gruesa, las emociones y la integración grupal. Los ejercicios de danza y los juegos didácticos están encaminados a estos objetivos.

Coordinadoras: Ada y Yelaine.

Observadora: Yeni

Duración: 1 hora

Útiles y materiales: Bocina, 3 cesta, imagen de animales,

Presentación (10 min): “yo soy un/una niño/a”

Se pone la canción “amiguitos vamos todos a cantar” y se les va indicando a los/las niños/as que deben hacer un círculo al ritmo de la canción, luego se les incita a que canten la canción, la bailen, muevas sus manitos y pies. Al terminar la canción se les explica que deben completar la frase yo soy una niño/a_____, se les pone un ejemplo, yo soy una niña alegre, una vez que todas realicen la actividad, las coordinadoras se presentan, y les explican que estaremos jugando, bailando danza y aprendiendo durante varios encuentros. Se les explican las normas del grupo:

- 1- Deben vestir ropa adecuada para realizare ejercicios de danza.
- 2- Deben hablar en voz baja.
- 3- Deben hacer silencio cuando una compañera esté hablando.

Se les pregunta si quieren agregar alguna norma nueva.

Luego se les pide que se pongan de pie y al ritmo de la música Pinocho deben ir buscando un lugar en el espacio. Una vez que todas están ubicadas se comienza a realizar el calentamiento. (10min)

- 1- Cabeza arriba y abajo, laterales, derecha e izquierda, hacia un lado y hacia el otro.
- 2- Rotación de cabeza hacia un lado y hacia el otro.

- 3- Hombros: rotación hacia arriba y hacia abajo, hacia el frente y hacia atrás.
- 4- Estiramiento de brazos primero derecho luego izquierdo.
- 5- Rodillas: Rotación hacia un lado y hacia el otro.
- 6- Flexión de piernas en demipliè.
- 7- Círculos de pie, derecho e izquierdo.

Ejercicio de danza (10 min) (con el ejercicio de danza se trata de estimular la psicomotricidad gruesa): se coloca a los/las niños/as en una posición en el espacio.

Mambo: enseñanza del paso básico

- 1- Audición de la música.
- 2- Llevar el ritmo con palmadas.
- 3- Enseñar el movimiento de la cabeza (arriba y abajo), diciendo que sí.
- 4- Enseñar el movimiento de los brazos (alternando)
- 5- Enseñar el movimiento de la pelvis.
- 6- Enseñar el movimiento de los pies punteando frente y alternándose.
- 7- Se sincronizan todos los movimientos comenzando solo por pies y manos.
- 8- Se sincroniza todo en conjunto.

Juego didáctico (15 min): “Nos vamos de compra”.

Se les pide a los/las niños/as que hagan un círculo y se sienten, en el centro del mismo se colocan tres cestas con imágenes de animales. Se les explica que el juego consiste en que vamos a ir a una tienda de mascotas y estarán comprando animales. Los/las niños/as deberán pararse uno/a a la vez y escoger una de las tarjetas de la cesta. Una vez que todos los/las niños/as escogieron una tarjeta la coordinadora dirá voy a comprar (y dice el nombre de un animal); todos los/las niños/as que tengan ese animal deberán ir al frente. Luego los/las niños/as deberán darse un abrazo entre ellos/as y decirle lo que más le gusta de el/la otro/a (se les da niveles de ayuda según lo necesiten). Después que todos los/las niños/as participen se les pregunta si recuerdan quienes tenían y se les dice un animal, se realiza el ejercicio varias veces. Se les pide que se pongan de pie y que deben ir bailando cuando la canción pare deben reír. Se hace varias veces.

Cierre (10min): “Regalo colectivo”

Se les pide que caminen en diferentes direcciones con la música la papita pechu-gona de fondo, deben ir haciendo lo que se les indica, regalar un beso, una sonri-sa, regalar un adiós, un salto, una posición de estatua, una seña, un abrazo, le-vantar una mano, levantar un pie, dar un aplauso, sentarse, acostarse boca arriba, acostarse boca a bajo.

Taller 2: En este taller se trabajarán ejercicios de danza y juegos didácticos que estarán encaminados fundamentalmente a estimular el desarrollo psicomotor, se trabaja la psicomotricidad gruesa y fina, las emociones y la integración grupal en los/las niños/as.

Coordinadoras: Ada y Yeni

Observadora: Yelaine

Duración: 1 hora

Útiles y materiales: Bocina,

Presentación (10 min): “Las estatuas”

Se les explica a los/las niños/as que deben ir bailando y caminado al ritmo de la canción la cucaracha, que cuando esta se detenga deben quedarse en forma de una estatua, se les pregunta si saben lo que son las estatuas y se les explica.

Luego se les pide que se pongan de pie y al ritmo de la música Pinocho deben ir buscando un lugar en el espacio. Una vez que todas están ubicadas se comienza a realizar el calentamiento. (10min)

- 1- Cabeza arriba y abajo, laterales, derecha e izquierda, hacia un lado y hacia el otro.
- 2- Rotación de cabeza hacia un lado y hacia el otro.
- 3- Hombros: rotación hacia arriba y hacia abajo, hacia el frente y hacia atrás.
- 4- Estiramiento de brazos primero derecho luego izquierdo.

5- Rodillas: Rotación hacia un lado y hacia el otro.

6- Flexión de piernas en demipliè.

7- Círculos de pie, derecho e izquierdo.

Ejercicio de danza (10 min): se les recuerda los pasos aprendido en el encuentro anterior. Se piden 3 voluntarios y estos se ponen al frente del grupo y deben guiar el baile. Luego se les pide que formen un círculo, deben ir haciendo el movimiento del mambo. En el círculo se les da diferentes indicaciones, caminar hacia delante, atrás, hacia un lado, hacia el otro y dar una vuelta. Todo ello manteniendo el paso de mambo.

Juego didáctico (15 min): “Vamos a jugar”

Se le pide a los/las niños/as que se sienten en parejas, una al frente del/la otro/a, una vez que están colocados/a se les dice que presten atención y que deben hacer lo que se les va diciendo: dar un salto, levantar las manos, dar una vuelta, dar un paso adelante. Darle la mano a la compañera del frente. Luego se les pide que hagan un círculo. En el centro del círculo se ponen diferentes tarjetas que muestran posiciones físicas. Los/las niños/as deberán entrar al círculo escoger una tarjeta e imitar la posición. Al concluir se les entrega una hoja con diferentes figuras y se riegan colores y crayolas x el espacio, los/las niños/as deberán buscar colores y rellenar las figuras.

Cierre (10min): “El paseo de Lía”

Se les explica que se va a narrar dos historias y que deben ir haciendo lo que se va contando.

Juan estaba acostado en el piso jugando con una pelota, movía sus pies y sus manos. Después se levantó y dio dos saltos. La pelota se le fue de las manos y Juan corrió a recogerla. La pelota se había ensuciado de barro y Juan se puso triste.

Un día una niña llamada Lía caminaba feliz por el parque, se acariciaba el pelo suavemente. De pronto se encontró un globo lo tomo con su mano derecha y lo comenzó a inflar. El globo se puso grande y Lía lo soltó para que este volara alto.

Lía siguió caminando y vio un gatico subido en la rama de un árbol, la niña se puso de puntita de pies para poder alcanzar el gatico, Lía acarició el gatico le dio un beso y lo soltó para que este regresara con su mamá. Lía comenzó a reír estaba muy feliz por todo lo que vio en su paseo.

Se incitan a los/las niños/as a reír como la niña del cuento.

Taller 3: En este taller los ejercicios de danza y los juegos didácticos están encaminados a lograr estimular el desarrollo de la psicomotricidad fina y emocional de los/las niños/as.

Coordinadoras: Ada y Yeni.

Observadora: Yelaine

Duración: 1 hora

Útiles y materiales: Bocina ,hojas blancas, rompecabeza de las caritas feliz, triste, enojo, cola de pegar, caritas con diferentes emociones.

Presentación (10 min): “Amanecer feliz”

Se pone la canción “amanecer feliz” y se les va indicando a los/las niños/as que deben hacer un círculo al ritmo de la canción, se incita a que se muevan en el círculo a la derecha, luego a la izquierda, que se agachen, al final de la canción se les incita a que se abracen, se termina el ejercicio con un abrazo grupal.

Luego se les pide que se pongan de pie y al ritmo de la música Pinocho deben ir buscando un lugar en el espacio. Una vez que todas están ubicadas se comienza a realizar el calentamiento. (10min)

- 1- Cabeza arriba y abajo, laterales, derecha e izquierda, hacia un lado y hacia el otro.
- 2- Rotación de cabeza hacia un lado y hacia el otro.
- 3- Hombros: rotación hacia arriba y hacia abajo, hacia el frente y hacia atrás.
- 4- Estiramiento de brazos primero derecho luego izquierdo.
- 5- Rodillas: Rotación hacia un lado y hacia el otro.

6- Flexión de piernas en demipliè.

7- Círculos de pie, derecho e izquierdo.

Ejercicio de danza (10 min): se les recuerda el paso del mambo. Luego se forman grupos de 3 y 4 se les pone la canción del mambo y deben presentar bailes en estos grupos, se les va indicando que hacer

Juego didáctico (15 min): “El rincón de las emociones”.

Se les pide a los/las niños/as que se sienten, que vamos a contrales una historia. La historia trata sobre una niña llamada Claudia, esta niña se levantaba muy feliz por las mañanas, saben ustedes lo que es estar feliz, que decía la canción que bailamos al inicio, bueno Claudia reía mucho cuando estaba feliz, ustedes saben reír, vamos a reír bien alto como hace Claudia cuando está feliz. Un día Claudia salió al parque a jugar pelota con sus amigos, a ustedes les gusta jugar pelota, Claudia tropezó con la pelota y se cayó al suelo y entonces Claudia comenzó a llorar, ustedes saben llorar, a ver como ustedes hacen cuando lloran, y saben lo que significa estar tristes, Claudia cuando esta triste llora, que hacen ustedes. Claudia se enojó y ya no quiso llorar más. Ustedes saben poner cara de enojados, vamos a ponernos en cara de enojados.

Luego se forman tres equipos y se les dice que vamos a formar una imagen. Se les dan diferentes piezas de rompecabeza que forman caritas felices, tristes y enojadas. Deben formar las imágenes, las coordinadoras dan niveles de ayuda según lo necesiten. Con las caritas se forma el rincón de las emociones.

Luego se les entregan diferentes hojas blancas y caritas con diferentes emociones, deben escoger dos caritas y pegarlas en su hoja.

Cierre (10min): “Haciendo caritas”

Se les pide que caminen en diferentes direcciones, deben ir haciendo las caritas que se les indique al detener la música, feliz, triste, enojo. Se termina el ejercicio con una foto grupal donde deben hacer la carita que ellas elijan.

Taller 4: Este taller tiene como objetivo fundamental estimular el desarrollo psicomotor y emocional.

Coordinadoras: Ada y Yelaine.

Observadora: Yeni

Duración: 1 hora

Útiles y materiales: Bocina, tarjetas, pelota, sombrilla, gafas

Presentación (10 min): "A bailar"

Se pone la canción "soy una cuchara" y se les pide que se muevan por todo el local cantando y bailando la canción. Al concluir la canción se les pide que hagan un círculo, luego se les pregunta si recuerdan los objetos que se mencionaban en la canción, se les da niveles de ayuda según lo necesiten, y además deben hacer la representación del objeto que mencionen.

Luego se les pide que se pongan de pie y al ritmo de la música Pinocho deben ir buscando un lugar en el espacio. Una vez que todas están ubicadas se comienza a realizar el calentamiento. (10min)

- 1- Cabeza arriba y abajo, laterales, derecha e izquierda, hacia un lado y hacia el otro.
- 2- Rotación de cabeza hacia un lado y hacia el otro.
- 3- Hombros: rotación hacia arriba y hacia abajo, hacia el frente y hacia atrás.
- 4- Estiramiento de brazos primero derecho luego izquierdo.
- 5- Rodillas: Rotación hacia un lado y hacia el otro.
- 6- Flexión de piernas en demipliè.
- 7- Círculos de pie, derecho e izquierdo.

Ejercicio de danza: pilón (10 min): se les explica el ejercicio.

- 1- Audición de la música.
- 2- Llevar el ritmo con palmadas.
- 3- Enseñar movimientos de los brazos (puños cerrados y brazos al frente).

- 4- Enseñar movimientos de las caderas.
- 5- Enseñar movimiento de los pies.
- 6- Practicar todos los movimientos en conjunto.

Juego didáctico (15 min): "Bailando con las emociones".

Se le ponen varios objetos en el piso, una pelota, una sombrilla y unas gafas, los/las niños/as deben escoger un objeto y una emoción y bailar representando la emoción y con el objeto. Se les va dando niveles de ayuda.

Cierre (10min): "Jugando en el parque"

Se le dice que imaginen que van para un parque a jugar y que deben ir haciendo lo que se les indique. Mecerse en la hamaca, saltar en el tobogán, montar cachumbambé, sentarse en un bote y remar, nadar en la piscina, montar a caballo.

Taller 5: En este taller se trabaja la integración grupal, empleado la danza y los juegos didácticos.

Coordinadoras: Ada y Yelaine.

Observadora: Yeni

Duración: 1 hora

Útiles y materiales: Bocina, tarjetas de regalo

Presentación (10 min): "A jugar"

Se les pide que se pongan en parejas, se les ayuda a que las formen, luego deben darse las manos y bailar al ritmo de la canción Susanita tiene un ratón, las coordinadoras irán moviendo a los/las niños/as para que interactúen entre ellas.

Al concluir la canción se les motiva a realizar un baile grupal que estimula y ejercita todo el cuerpo.

Luego se les pide que se pongan de pie y al ritmo de la música Pinocho deben ir buscando un lugar en el espacio. Una vez que todas están ubicadas se comienza a realizar el calentamiento. (10min)

- 1- Cabeza arriba y abajo, laterales, derecha e izquierda, hacia un lado y hacia el otro.
- 2- Rotación de cabeza hacia un lado y hacia el otro.
- 3- Hombros: rotación hacia arriba y hacia abajo, hacia el frente y hacia atrás.
- 4- Estiramiento de brazos primero derecho luego izquierdo.
- 5- Rodillas: Rotación hacia un lado y hacia el otro.
- 6- Flexión de piernas en demipliè.
- 7- Círculos de pie, derecho e izquierdo.

Ejercicio de danza (10 min): se les pone la música de pilòn y se les dice que caminen bailando en diferentes direcciones, al detener la música deben quedar en una posición del pilòn y al/la niño/a que se toque debe bailar un poquito de pilòn.

Juego didáctico (15 min): “Somos coreógrafos/as”.

Se forman equipos de tres y se les explica que ellos/as serán la maestra Ada, deberán enseñarnos a los demás a bailar, pero deben hacerlo en equipo, se les da niveles de ayuda según lo necesiten. Se les ponen diferentes canciones infantiles.

Luego se les pide que se sienten en un círculo; se les pasa una caja mágica que contiene diferentes postales, los/las niños/as deberán escoger una postal, luego se les explica que se la regalaran a otro/a niño/a del grupo, se les ayuda para que todos/as los/las niños/as obtengan una tarjeta de regalo.

Cierre (10min): “La cámara mágica”

Se les explica que haremos un juego que se llama la cámara mágica, que consiste en fotos con los/las amigas, que deben buscar a la amiga o amigas del grupo con el/la que le gustaría tirarse una foto. Se realiza la sesión de fotos.

Taller 6: Este taller tiene como objetivo realizar el cierre.

Coordinadoras: Ada y Yeni

Observadora: Yelaine

Duración: 1 hora

Útiles y materiales: Bocina, tv, papelógrafo, fotos, pinturas, pinceles.

Presentación (10 min): “un regalo para todas”

Se les pide que se sienten y que observen atentamente el tv, que verán una película muy bonita.

Se les presenta un video resumen de todos los talleres.

Luego se les pide que se pongan de pie y al ritmo de la música Pinocho deben ir buscando un lugar en el espacio. Una vez que todas están ubicadas se comienza a realizar el calentamiento. (10min)

- 1- Cabeza arriba y abajo, laterales, derecha e izquierda, hacia un lado y hacia el otro.
- 2- Rotación de cabeza hacia un lado y hacia el otro.
- 3- Hombros: rotación hacia arriba y hacia abajo, hacia el frente y hacia atrás.
- 4- Estiramiento de brazos primero derecho luego izquierdo.
- 5- Rodillas: Rotación hacia un lado y hacia el otro.
- 6- Flexión de piernas en demipiè.
- 7- Círculos de pie, derecho e izquierdo.

Ejercicio de danza (10 min): se les pide que formen parejas y que se les pondrá una música que deben bailar, irà bailando una pareja a la vez. Se les pone mambo y pilòn.

Juego didáctico (15 min): “Vamos a pintar”.

Se les pide a los/las niños/as que hagan un círculo y se sienten, en el centro del círculo se les presenta un papelógrafo y varias vasijas con tempera de diferentes colores, los/las niños/as deberán elegir un color y pintar algo en el papelógrafo, pueden utilizar un pincel, marcar su mano, su pie, lo que deseen. Una vez que todas pinten algo se les dirá que hay otra sorpresa, se les presentan diferentes fotos de los momentos de los talleres y se les dice que escojan una, estas deberán pegar la foto que eligieron en el papelógrafo.

Cierre (10min): “Sonríe”

Se les pone la canción pinocho, y se les dice que deben ir bailando, al detener la canción se seleccionara un/a niño/a y este/a debe decir que es lo que más le ha gustado de los talleres, se les da niveles de ayuda si lo necesitan. Al concluir se pone nuevamente el papelógrafo en el centro del piso y se les pide a los/las niños/as que se acuesten alrededor de este, y que pongan una carita feliz para hacernos una foto.

Bibliografía

Bàez-Pèrez, BM. (2024). La importancia del uso de la guía de juegos didácticos para estimular el lenguaje verbal en niños de 3 a 4 años. *Linnova*. Vol. 3. (1), 26-38. editorialinnova.com

Barrios-Guerra, Y et al. (2021). Juegos didácticos en la dimensión educativa relación con el entorno en la primera infancia. *Psiquia*. Vol.1. (1), 13-25. revista.psiquia.org

CEPAL. (2016). Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible una oportunidad para Àmerica Latina y el Caribe. *Naciones Unidas*. www.un.org/sustainabledevelopment/es

Cerdes-Nuñez, J et al. (2002). El niño entre cuatro y cinco año, características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo- lingüístico. *Educaciòn*, 169-182

Gregorio, NV. (2010). La danza en el ámbito educativo. Universidad de Murcia

Higuera-Rodríguez, LR. (2020). ¿Què se entiende por juego didàctico? Aportaciones de maestros estudiantes en pràcticas sobre su concepciòn como elemento fundamental en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. *Profesorado*, 266-283.

Lampert, MP. (2025). Beneficios del baile en la salud física y psicològica. *Asesorìa tècnica parlamentaria*, 1-13

- Olla-Triana,N et al. (2023). Beneficios principales de la danza como pràctica de actividad física adaptable a todas las generaciones de convivencia en la sociedad actual . *Ricerche Pedagogiche*, 51-63
- Robles-Chávez, Y et al. (2022). Materiales educativos favorecedores de la autonomía en la primera infancia. *Psiquia*. Vol. 3. (1), 107-123. revista.psiquia.org
- Rodríguez, EL et al. (2022). Juego y tecnología en la primera infancia. *Varela*. Vol. 22. (62), 138-144. revistavarela.uclv.edu.cu
- Rodríguez, R. (2013). Por amor a la danza. *Bohemia*, 14-15
- Torre Camacho, O. (2003). *La educación necesaria*. . Lima.
- Vargas-Mesa, ED et al. (2020). El juego como estrategia pedagógica para la enseñanza de las matemáticas: retos maestros de primera infancia. *Varela*. Vol. 19. (2), 133-142. revistavarela.uclv.edu.cu
- Zabalaza, MA. (1998). Didáctica en la educación infantil. *Madrid*

Inteligencia Artificial como Herramienta Inclusiva: Experiencia en la formación inicial docente

Mg.C José Rubén Aragón Bastidas
j.aragon@creson.edu.mx

Orcid: 0009-0000-8268-3885

Escuela Normal Estatal de Especialización; Sonora, México

Palabras clave: Inteligencia artificial, Tecnología educativa, Educación especial, Inclusión educativa, Formación docente

Resumen

Una experiencia educativa exitosa con estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Educación Especial, centrada en el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se implementaron recursos como asistentes virtuales, generadores de contenido y plataformas adaptativas, con el objetivo de mejorar la comprensión de conceptos clave y fomentar la autonomía del alumnado. Los resultados evidencian un incremento significativo en la participación, el rendimiento académico y la apropiación de contenidos, así como una actitud positiva hacia el uso de tecnologías emergentes. Esta experiencia demuestra el potencial de la IA como herramienta inclusiva y transformadora en contextos formativos, especialmente en la preparación de futuros docentes especializados.

Abstract

A successful educational experience with fifth-semester students of the Bachelor's Degree in Special Education focused on the use of artificial intelligence (AI) tools to strengthen teaching and learning processes. Resources such as virtual assistants, content generators, and adaptive platforms were implemented to improve understanding of key concepts and foster student autonomy. The results show a significant increase in participation, academic performance, and content appropriation, as well as a positive attitude toward the use of emerging technologies. This experience demonstrates the potential of AI as an inclusive and transformative tool in educational contexts, especially in the preparation of future specialized teachers.

Introducción

En el marco de la transformación educativa impulsada por el uso de tecnologías emergentes, la inteligencia artificial (IA) se ha consolidado como una herramienta clave para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje más inclusivos, personalizados y eficientes. En el ámbito de la educación especial, donde los desafíos pedagógicos requieren enfoques diferenciados y adaptativos, la IA ofrece posibilidades inéditas para atender la diversidad de estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje.

Esta ponencia presenta una experiencia exitosa desarrollada con estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Educación Especial en la Escuela Normal Estatal de Especialización, ubicada en la comisaria de Providencia, Cajeme, Sonora, en la que se integraron herramientas de IA como ChatGPT, Copilot y plataformas adaptativas en el diseño instruccional. El proyecto se enmarca en la línea temática de La Inteligencia Artificial en la formación de los profesores, con énfasis en la formación docente para la inclusión.

La Escuela Normal Estatal de Especialización, como institución formadora de profesionales en educación especial, enfrenta el reto de preparar docentes capaces de responder a las demandas de una sociedad cada vez más diversa, digitalizada y exigente en términos de inclusión. En este escenario, la formación inicial debe trascender los enfoques tradicionales y abrirse a nuevas posibilidades pedagógicas que integren la tecnología como aliada estratégica.

La inteligencia artificial (IA), entendida como el conjunto de sistemas capaces de procesar información, aprender y generar respuestas contextualizadas, se ha convertido en una herramienta emergente con alto potencial educativo. Su aplicación en el aula permite personalizar la enseñanza, generar contenidos adaptativos, facilitar la evaluación formativa y promover la autonomía del estudiante. Sin embargo, su incorporación en la formación docente requiere de una reflexión crítica, ética y pedagógica que evite su uso superficial o descontextualizado.

En el caso de la Licenciatura en Educación Especial, el uso de IA cobra especial relevancia al permitir diseñar entornos de aprendizaje accesibles, interactivos y centrados en las necesidades específicas de los alumnos con discapacidad.

La presente ponencia se inscribe en esta lógica, al documentar una experiencia formativa que articula la innovación tecnológica con los principios de inclusión, equidad y calidad educativa.

Este estudio se vincula con el eje temático de La Inteligencia Artificial en la formación de los profesores, y busca aportar evidencia empírica sobre cómo la IA puede transformar la práctica pedagógica en escenarios reales de educación especial.

Antecedentes

La inclusión educativa ha sido una prioridad creciente en los sistemas escolares contemporáneos, especialmente en contextos de educación especial, donde se busca garantizar el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad, equitativa y pertinente. En este marco, la incorporación de tecnologías emergentes ha abierto nuevas posibilidades para transformar las prácticas pedagógicas tradicionales y responder de manera más efectiva a las necesidades de estudiantes con discapacidad.

La Inteligencia Artificial (IA), entendida como el conjunto de sistemas capaces de realizar tareas que normalmente requieren inteligencia humana, ha comenzado a posicionarse como una herramienta poderosa en el ámbito educativo. Desde el desarrollo de asistentes virtuales hasta plataformas adaptativas de aprendizaje, la IA ofrece oportunidades para personalizar la enseñanza, facilitar la comunicación aumentativa y alternativa, y generar entornos más accesibles para estudiantes con discapacidades severas o múltiples.

En el contexto de la Licenciatura en Educación Especial, particularmente en el quinto semestre, se ha promovido el análisis crítico y la aplicación práctica de recursos tecnológicos con enfoque inclusivo. Las experiencias formativas en escenarios reales, como los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) han evidenciado la necesidad de integrar herramientas digitales que no solo apoyen la labor docente, sino que también empoderen al alumnado con discapacidad para participar activamente en su proceso de aprendizaje.

Diversos estudios y experiencias internacionales (UNESCO, 2021; OCDE, 2022) han señalado que el uso de IA en educación especial puede mejorar la detección

de necesidades, optimizar la planificación didáctica y fomentar la autonomía de los estudiantes. Sin embargo, también se advierte sobre los riesgos éticos, la brecha digital y la necesidad de formación docente especializada para garantizar un uso responsable y contextualizado.

Este panorama plantea el reto de formar profesionales capaces de diseñar propuestas educativas innovadoras, fundamentadas en modelos pedagógicos activos y en el uso crítico de la tecnología. La presente ponencia se inscribe en ese esfuerzo, compartiendo una experiencia concreta de integración de IA como herramienta inclusiva en el quinto semestre de la Licenciatura en Educación Especial, con énfasis en la mejora institucional, la inclusión efectiva y el desarrollo de competencias digitales docentes.

Por lo anterior, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo incide el uso de herramientas de inteligencia artificial en el desarrollo de competencias docentes en estudiantes de educación especial? ¿Qué impacto tiene la integración de plataformas adaptativas en la participación y comprensión de contenidos por parte del alumnado?

Hipótesis

La integración de herramientas de inteligencia artificial en el proceso formativo de estudiantes de educación especial mejora significativamente su participación, comprensión de contenidos y desarrollo de competencias docentes, al favorecer entornos de aprendizaje más inclusivos, interactivos y personalizados.

Objetivos

- Analizar el impacto del uso de herramientas de inteligencia artificial en el proceso de formación docente de estudiantes de educación especial.
- Identificar las herramientas de IA pertinentes para el contexto de formación docente.
- Diseñar e implementar estrategias didácticas apoyadas en IA y plataformas adaptativas.
- Evaluar los resultados obtenidos en términos de participación, comprensión y desarrollo de competencias.

Desarrollo

Enfoque metodológico: Investigación-acción en educación especial

La experiencia presentada se enmarca en una metodología cualitativa, específicamente bajo el enfoque de investigación-acción, el cual permite al docente-investigador intervenir directamente en el contexto educativo para transformar la práctica y generar conocimiento situado (Eliot, 2005). Esta metodología resulta especialmente pertinente en escenarios de educación especial, donde las dinámicas de inclusión, adaptación curricular y atención a la diversidad requieren respuestas contextualizadas y flexibles.

La investigación se desarrolló durante un semestre académico con el grupo de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Especial. Se diseñó una secuencia didáctica centrada en el uso de herramientas de inteligencia artificial para fortalecer la comprensión de contenidos relacionados con el diseño instruccional inclusivo, la planeación didáctica adaptativa y el uso de TIC en contextos de atención a la diversidad.

El proceso se dividió en tres fases: Diagnóstico participativo: identificación de necesidades formativas del grupo; Intervención didáctica: implementación de estrategias apoyadas en IA y, Evaluación reflexiva: análisis de resultados y retroalimentación colaborativa.

La participación activa del alumnado en cada fase permitió construir un ambiente de aprendizaje horizontal, donde la tecnología no fue un fin en sí misma, sino un medio para potenciar la reflexión pedagógica y el desarrollo profesional

Integración de herramientas de inteligencia artificial en la práctica educativa

Durante la fase de intervención didáctica, se incorporaron diversas herramientas de inteligencia artificial con el propósito de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las principales herramientas utilizadas fueron **ChatGPT y Copilot**, un modelo de lenguaje que permitió a los estudiantes interactuar con un asistente virtual capaz de generar explicaciones, ejemplos, retroalimentación y simulaciones de casos educativos. Esta interacción se dio en actividades como:

Diseño de planeaciones didácticas adaptadas, diseño de una investigación con enfoque cualitativo sobre su jornada de prácticas, donde ChatGPT y Copilot ofre-

cían sugerencias de estrategias inclusivas para entender problemáticas de los CAM y USAER.

Simulación de entrevistas diagnósticas, en las que el asistente asumía el rol de madre, docente o alumno, permitiendo al estudiante practicar habilidades comunicativas y empáticas.

Generación de rúbricas de evaluación, con base en criterios establecidos por el grupo, promoviendo el pensamiento crítico y la meta cognición.

Además, se utilizaron plataformas adaptativas como, Moodle, que permitieron personalizar el ritmo de aprendizaje, ofrecer retroalimentación inmediata y gamificar el proceso formativo. Esta plataforma fue seleccionada por su capacidad de adaptarse a distintos estilos de aprendizaje y por su accesibilidad en dispositivos móviles, lo cual favoreció la inclusión digital.

La combinación de estas herramientas permitió crear un entorno de aprendizaje híbrido, dinámico y centrado en el estudiante, donde la tecnología no sustituyó al docente, sino que amplificó su capacidad de acompañamiento, mediación y diseño instruccional.

Resultados y análisis de la experiencia educativa

La implementación de herramientas de inteligencia artificial en el aula generó transformaciones significativas en la dinámica de aprendizaje del grupo. A partir de la observación participante, los registros reflexivos y las autoevaluaciones del alumnado, se identificaron los siguientes resultados:

1. Incremento en la participación activa

Los estudiantes mostraron mayor disposición para intervenir en clase, resolver casos prácticos y colaborar en actividades grupales. El uso de ChatGPT y Copilot como asistente pedagógico permitió romper barreras comunicativas, especialmente en estudiantes con estilos de aprendizaje más visuales o kinestésicos, quienes se beneficiaron de explicaciones personalizadas y simulaciones interactivas.

2. Mejora en la comprensión de contenidos

Las planeaciones didácticas elaboradas por los estudiantes evidenciaron una mayor profundidad conceptual, coherencia metodológica y pertinencia inclusiva. El uso de plataformas como Moodle permitió evaluar la comprensión mediante cues-

tionarios integrados en videos explicativos, lo que facilitó la retroalimentación inmediata y el ajuste de estrategias.

3. Desarrollo de competencias docentes

Se observó un avance notable en la capacidad de los estudiantes para diseñar propuestas educativas contextualizadas, fundamentar sus decisiones pedagógicas y utilizar TIC con sentido didáctico. Las rúbricas generadas colaborativamente reflejaron criterios de inclusión, accesibilidad y evaluación formativa.

4. Actitud positiva hacia la tecnología

El grupo manifestó una percepción favorable sobre el uso de IA en la educación, reconociendo su potencial para enriquecer la práctica docente sin sustituir el rol del educador. Esta actitud se consolidó mediante espacios de reflexión crítica, donde se discutieron los límites éticos, pedagógicos y sociales del uso de estas herramientas.

5. Evidencias de aprendizaje

Se recopilaron productos como planeaciones adaptadas, simulaciones de entrevistas, rúbricas de evaluación y diarios reflexivos. Estos materiales fueron analizados mediante categorías emergentes como “autonomía profesional”, “pensamiento crítico” y “inclusión digital”, lo que permitió construir un mapa de competencias en desarrollo.

Conclusiones

La experiencia desarrollada con el grupo de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Especial permitió evidenciar el potencial transformador de la inteligencia artificial en contextos formativos inclusivos. Los hallazgos obtenidos confirman la hipótesis planteada: el uso de herramientas de IA favorece la participación activa, la comprensión profunda de contenidos y el desarrollo de competencias docentes, especialmente cuando se integra de manera reflexiva y contextualizada.

La investigación-acción permitió construir conocimiento situado, basado en la práctica real y en la interacción constante entre teoría y experiencia. El uso de ChatGPT y Copilot como asistente pedagógico y de plataformas adaptativas como Moodle generó entornos de aprendizaje más dinámicos, accesibles y personalizados, donde los estudiantes asumieron un rol protagónico en su formación.

Uno de los principales aprendizajes fue la capacidad de la IA para mediar procesos de reflexión pedagógica, al ofrecer respuestas contextualizadas, promover el pensamiento crítico y facilitar la construcción de propuestas didácticas inclusivas. Los estudiantes no solo aprendieron a utilizar la tecnología, sino que la integraron como parte de su identidad profesional, reconociendo su valor ético, metodológico y social.

Desde una perspectiva institucional, esta experiencia evidencia la necesidad de replantear los planes de estudio de las escuelas normales, incorporando de manera transversal el uso de tecnologías emergentes y la formación en competencias digitales. La IA no debe ser vista como una amenaza, sino como una oportunidad para fortalecer la calidad educativa, ampliar el acceso al conocimiento y promover prácticas pedagógicas más inclusivas y contextualizadas.

Asimismo, se identificó la importancia de acompañar el proceso de integración tecnológica con espacios de reflexión crítica, donde se aborden los dilemas éticos, los riesgos de automatización y la necesidad de preservar el rol humanizador del docente. La tecnología, por sí sola, no garantiza la inclusión ni la calidad; es el uso pedagógico que se le da lo que marca la diferencia.

Implicaciones científicas

Desde una perspectiva científica, esta experiencia aporta evidencia empírica sobre la viabilidad del uso de inteligencia artificial en la formación docente, especialmente en áreas como el diseño instruccional, la evaluación formativa y la atención a la diversidad. Se destaca la necesidad de seguir investigando los marcos éticos, pedagógicos y técnicos que regulen el uso de estas tecnologías en educación.

La integración de herramientas como ChatGPT, Copilot y plataformas adaptativas no solo mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que también abre nuevas posibilidades para el diseño de entornos inclusivos, la personalización del aprendizaje y el fortalecimiento de competencias profesionales. La IA actúa como mediador cognitivo y didáctico, capaz de generar explicaciones contextualizadas, promover el pensamiento crítico y facilitar la construcción de conocimiento situado. Este papel mediador se alinea con los postulados del enfoque socio constructivista, en el que el aprendizaje se potencia a través de la interacción con herramientas

culturales y tecnológicas (Vygotsky, 1978; Salinas, 2012). En este sentido, la IA no sustituye al docente, sino que amplifica su capacidad de acompañamiento, diseño y evaluación.

Además, la experiencia contribuye al desarrollo de nuevas líneas de investigación en torno a la formación docente digital, la ética del uso de IA en contextos educativos y la construcción de entornos inclusivos mediados por tecnología. Se plantea la necesidad de generar marcos teóricos que articulen los modelos pedagógicos activos (como TPACK, SAMR y ABP) con el uso de sistemas inteligentes, considerando variables como accesibilidad, adaptabilidad y pertinencia cultural.

También se evidencia la urgencia de establecer criterios científicos para evaluar la eficacia de las herramientas de IA en función de los objetivos educativos, las características del alumnado y los contextos institucionales. Esto implica desarrollar instrumentos de evaluación válidos y confiables que permitan medir el impacto real de la tecnología en el aprendizaje, más allá de su atractivo o novedad.

Por otro lado, se abre la posibilidad de construir comunidades académicas interdisciplinarias que vinculen la pedagogía, la informática educativa, la psicología del aprendizaje y la investigación cualitativa. Estas comunidades pueden generar conocimiento colaborativo, diseñar prototipos tecnológicos inclusivos y formular políticas educativas basadas en evidencia.

Finalmente, esta experiencia invita a repensar el rol del docente-investigador como agente de innovación, capaz de integrar la tecnología no solo como recurso didáctico, sino como objeto de estudio y transformación pedagógica. La inteligencia artificial, en este sentido, se convierte en un campo fértil para la investigación educativa, siempre que se aborde con rigor metodológico, sensibilidad ética y compromiso social

Implicaciones sociales

En el plano social, el proyecto contribuye a la democratización del acceso al conocimiento, al ofrecer herramientas que permiten superar barreras de comunicación, comprensión y participación. La inteligencia artificial se presenta como un recurso inclusivo que, bien utilizado, puede fortalecer la equidad educativa y la atención a poblaciones vulnerables.

La experiencia desarrollada con el grupo de quinto semestre evidenció que el uso de IA no solo mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que también transforma las relaciones pedagógicas, al fomentar la autonomía del estudiante, la colaboración entre pares y el reconocimiento de la diversidad como valor educativo. En este sentido, la tecnología se convierte en un puente entre la innovación y la justicia social, al permitir que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones, accedan a experiencias formativas significativas.

Además, se observó que la integración de herramientas como ChatGPT, Copilot y plataformas adaptativas favorece la inclusión digital, al reducir la brecha tecnológica entre estudiantes con distintos niveles de acceso, habilidades y estilos de aprendizaje. La posibilidad de interactuar con asistentes virtuales, recibir retroalimentación personalizada y acceder a contenidos adaptados genera un entorno más equitativo, donde cada alumno puede avanzar a su propio ritmo y según sus necesidades.

Desde una perspectiva institucional, esta experiencia plantea la necesidad de repensar las políticas educativas y los modelos de formación docente, incorporando la tecnología no como un complemento, sino como un componente estructural de la práctica pedagógica. La IA, en este contexto, puede ser una herramienta poderosa para fortalecer la cultura de inclusión, promover el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y garantizar que las escuelas normales respondan a los desafíos contemporáneos de la educación especial.

Asimismo, se destaca el papel del docente como agente de cambio social, capaz de utilizar la tecnología para transformar su entorno, generar propuestas contextualizadas y construir comunidades de aprendizaje más justas y participativas. La formación en el uso ético, crítico y pedagógico de la IA se convierte, entonces, en una condición indispensable para avanzar hacia una educación más humana, inclusiva y transformadora.

Finalmente, esta experiencia invita a reflexionar sobre el papel de la tecnología en la construcción de una ciudadanía digital responsable, donde los futuros docentes no solo sean usuarios competentes, sino también promotores de prácticas educa-

tivas que respeten la dignidad, los derechos y las potencialidades de todos los estudiantes.

Recomendaciones

- Formación docente continua en el uso ético y pedagógico de la inteligencia artificial.
- Diseño de propuestas didácticas que integren IA como recurso mediador, no como sustituto del docente.
- Evaluación permanente de los impactos de la tecnología en el aprendizaje y en la inclusión educativa.
- Fomento de la reflexión crítica sobre los límites, riesgos y posibilidades de la IA.
- Articulación institucional para incorporar estas experiencias en planes de estudio y políticas formativas.

Referencias

- Cabero, J., & Barroso, J. (2016). *La utilización del juicio de expertos para la evaluación de tecnologías educativas: su aplicación en la validación de contenidos de formación*. Revista de Tecnología Educativa, 28(2), 25–32. <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.28.512>
- García-Valcárcel, A. (2020). *Competencias digitales del profesorado para el uso de las TIC en la enseñanza*. Revista de Educación a Distancia (RED), 64, 1–25. <https://doi.org/10.6018/red.408661>
- Salinas, J. (2012). *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria: una experiencia de cambio*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 9(1), 1–13. <https://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/view/v9n1-salinas>
- UNESCO. (2021). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.

Habilitación docente y el uso de metodologías activas para atender la diversidad

Dr. Juan Carlos Dórame González

Orcid.org/0009-0003-8720-7521, Docente de la Universidad de Sonora, México

juan.dorame@unison.mx

Dr. Marco Antonio Gamboa Robles

Orcid: 0000-0002-9568-7671, Consejo Mundial de Académicos e Investigadores Universitarios;

México

marcogamboar@gmail.com

Dr. Orlando Terré Camacho

Orcid: 0009-0007-4570-3008, Consejo Mundial de Académicos e Investigadores Universitarios;

Cuba

orlyte@yahoo.es

Mtro. José Alejandro Ortiz Pérez,

Orcid.org/0009-0002-6666-1322, Docente de Escuela Secundaria Técnica N°50, México

ortizperezjosealejandro@gmail.com

Temática: Practicas Docentes Exitosas

Resumen

El actual paradigma educativo, exige maneras novedosas de comprender los procesos de aprendizaje, por ende, nuevas maneras de concebir las prácticas áulicas para innovar y renovar lo instituido durante mucho tiempo bajo un pensamiento hegemónico que ha dominado el conocimiento y la praxis educativa.

La diversidad en las aulas es inevitable, por lo tanto, es necesario dirigir las intervenciones educativas identificando características particulares del alumno, sus gustos e intereses para diversificar las situaciones de aprendizaje, de manera que, desarrollen capacidades, emancipen a los alumnos y favorezcan el pensamiento crítico.

Un punto de partida fundamental es, el uso de metodologías activas que permita transformar roles de alumnos y docentes en procesos de aprendizaje, para fortalecer la autonomía, la flexibilidad y la innovación; no desde una educación instrumentalista que forme a los sujetos con un bagaje de conocimientos teóricos para conocer determinada realidad o para ingresar al campo laboral; sino, sobre una educación que contemple al entorno como espacio fundamental de enriquecimiento para el desarrollo integral y holístico.

Considerando la función docente como primordial para hacer realidad lo que plasma el currículo y la normatividad educativa, es necesario identificar con qué

pedagógicas, metodológicas y actitudes enmarcan las intervenciones en su quehacer profesional.

Abstrac

The current educational paradigm demands innovative ways of understanding learning processes, and therefore, new ways of conceiving classroom practices to innovate and renew what has long been established under the hegemonic thinking that has dominated educational knowledge and practice.

Diversity in the classroom is inevitable; therefore, it is necessary to direct educational interventions by identifying particular student characteristics, tastes, and interests in order to diversify learning situations, developing capacities, emancipating students, and fostering critical thinking.

A fundamental starting point is the use of active methodologies that allow for transforming the roles of students and teachers in learning processes, to strengthen autonomy, flexibility, and innovation. This approach is not based on an instrumental education that trains individuals with a wealth of theoretical knowledge to understand a particular reality or to enter the workforce; rather, it is based on an education that considers the environment as a fundamental space of enrichment for comprehensive and holistic development. Considering the teaching role as essential to achieving the objectives of the curriculum and educational regulations, it is necessary to identify the pedagogical, methodological, and attitude-based approaches that inform the interventions in their professional work.

Palabras clave: Inclusión, Prácticas profesionales, Diversidad, Formación docente

Introducción

El desarrollo de las personas se ha visto por mucho tiempo desde la individualidad del ser humano; contemplando lo que puede o no hacer desde su independencia en un período de edad en diferentes ámbitos del desarrollo como lo son: el social, cognitivo, motriz y lenguaje; según algunos autores como Piaget en su teoría del Desarrollo Cognitivo e incluso Sigmund Freud en su teoría del Desarrollo Psicosexual cuantificando capacidades y habilidades.

Hoy en día sabemos que las personas somos seres sociales, así es como el desarrollo de cada individuo se ve estrechamente relacionado con los estímulos que

mantenga en su entorno inmediato como el externo, impactando de manera positiva o negativa en su desarrollo integral. En este aspecto, sobre la influencia del contexto, el psicólogo Vygotsky (1995) en su teoría sociocultural creía que el escenario en el que se desenvolvía los infantes impactaba en los procesos cognitivos y metacognitivos, conductuales y comunicativos.

Al entender el desarrollo como un proceso continuo y evolutivo, se pone un fuerte énfasis en la prevención de problemas y la promoción de entornos que fomenten un desarrollo integral, por ello es relevante puntualizar el objetivo del aprendizaje en sociedad valorando la participación ciudadana, por lo que Ramos & Maya (2014), sostienen que:

La participación ciudadana facilita establecer relaciones con otros miembros de la comunidad, mejora la calidad de vida y fortalece la eficacia personal, colectiva y política se relaciona con el empoderamiento psicológico, entendido como un proceso a través del cual los individuos adquieren control sobre sus propias vidas. (p.75)

Del análisis de las prácticas docentes en las dinámicas áulicas y de la implicación que tienen las y los estudiantes en situaciones realistas, viables y pertinentes según sus contextos geográficos y culturales; nacen las metodologías activas con el objetivo de involucrar al alumno en la construcción del conocimiento, situando como eje central el aprendizaje en comunidad.

Las metodologías activas promueven, principalmente, dos características del aprendizaje: 1. Sociabilidad del aprendizaje. Para que una persona aprenda, debe lograr la interacción con otros; fomentar y favorecer el diálogo e intercambio de ideas. 2. Interactividad del aprendizaje. El uso de las nuevas tecnologías ayuda a la generación de comunidades de aprendizaje, facilitando la interacción y trascendiendo las barreras del tiempo y la distancia. (Bernal & Martínez, 2009. p.103)

El sistema educativo actual, está haciendo notables esfuerzos por adaptarse a la realidad social de las nuevas generaciones. En particular, la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) posibilita la creación de nuevas situaciones del aprendizaje generando un nuevo modo de organización y gestión de la educación,

no obstante, el sistema educativo sigue dejando como precepto la libertad epistémica y metodológica sobre los conocimientos y saberes a los docentes planteándolo como un derecho, el cual se pueda ejercer tanto en lo individual como en lo colectivo. De acuerdo con Andara (2018) “Ninguna teoría epistemológica, por muy general que sea, podrá abarcar todas las experiencias del planeta, de allí la necesidad de varias epistemologías, en vez de una sola; de varios saberes extraídos de varias experiencias”. (p.217)

Problemática

En las últimas décadas han cobrado mayor fuerza en el ámbito de la educación la implementación de pedagogías sociales como pautas para el desarrollo integral de las comunidades; estas percepciones compartidas por muchos países, generalmente consideradas como cono sur, buscan contrarrestar el pensamiento hegemónico eurocéntrico que no consideran como una alternativa para una sociedad justa y humanista.

Esta estandarización y uniformidad que caracteriza al sistema educativo por querer formar a Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) bajo el supuesto de que aprenden los mismos conocimientos desde las mismas experiencias, estímulos y motivaciones ha ocasionado un dualismo entre la teoría y la práctica y entre conocimiento académico y habilidades prácticas lo que puede resultar en una brecha entre lo que se enseña en el aula y las habilidades prácticas necesarias en el mundo real, así como una subestimación de las habilidades en la educación.

Al respecto las políticas educativas de los Estados, determinan modelos de atención que respondan a las diferencias de todos en contextos incluyentes, sin embargo, dicha misión aun aún parece una utopía lejana en muchos centros educativos, sobre todo porque los docentes no declaran abiertamente que no estén dispuestos a atender a la diversidad con respeto a sus derechos y necesidades, sin embargo no se hace lo suficiente o se simula transformar pero se siguen implementando estrategias homogéneas y segregadoras; en ese contexto, se imposibilita avanzar en la constitución generalizada de escuelas inclusivas, considerando que se justifica en lo económico, lo social y lo académico; siendo en este último escenario donde se presentan mayores desafíos.

Considerar una transformación de las prácticas, percepciones y concepciones que rigen la educación, implica sacar a la luz las diferencias y particularidades para aceptar la diversidad, pero sobre todo hablar de comunidad, ya que, si se busca una escuela incluyente es necesario también construir desde fuera una sociedad que respete la diferencia.

Otro aspecto preocupante entre las y los docentes se aprecia cuando expresan la intención de seguir metodológicamente los programas educativos como si fueran recetas o técnicas estandarizadas, con la creencia que al aplicarlos como se sugiere, logrará automáticamente transformar su práctica para lograr los fines educativos establecidos en los perfiles de egreso de cada trayecto educativo. Sin embargo, la resignificación epistemológica implícita en cada cambio de los planes y programas de estudio, fomenta la falta de apropiación del currículo de manera congruente con los fines formativos, lo que puede atribuirse a una combinación de factores, pero en especial a la connotación negativa que el docente realiza bajo su perspectiva de no ser respaldados o considerados por el sistema educativo, ser ignorados e incluso menospreciados, ya que como refiere Day (2018) “Toda reforma o proceso de cambio acelerado en la lógica del trabajo tiene un impacto sobre las emociones del profesorado que determina el éxito de la práctica docente” (p.62). ante la incomprensión conceptual epistémica al enfrentar nuevos modelos educativos, ocasiona en los docentes, intervenciones despersonalizadas, sin identidad metodológica y bajo una lógica intuitiva a la que se le conocen coloquialmente como ‘pedagogías del sentido común’ las cuales se centran principalmente en la enseñanza reproduccionista.

Por último, es importante considerar el compromiso de las maestras y los maestros, ya que influye en todas las condiciones de la educación actual. La tarea de enseñar en épocas de cambio requiere esfuerzos adicionales, así como un cambio de perspectiva y la apropiación de nuevas responsabilidades, a las cuales muchos no están dispuestos, lo cual se manifiesta con carencias en el desarrollo profesional. Skliar (2012), identifica que “el mundo le pide a la escuela que cumpla con su estirpe civilizadora, que ciudadanice, que abra el horizonte del trabajo, que sea inclusiva, que genere valores de aceptación y pacificación, que cree una atmósfe-

ra de armonía y convivencia.” (p.38) cuando el mundo es quien no puede brindar estos parámetros que exige de la educación.

Por lo anterior, el objeto central de este estudio es, analizar los recursos teóricos, metodológicos y prácticos que incorporan las y los docentes en su quehacer educativo, así como el impacto que se obtienen en la atención a la diversidad estudiantil. Por lo que es conveniente plantear la siguiente interrogante de investigación: ¿qué implica en las y los docentes la formación profesional y cómo ésta influye en la atención a la diversidad con enfoque inclusivo?

Contextualización teórica

Perspectivas pedagógicas que orientan el quehacer docente

El papel que desempeñan los docentes en las prácticas educativas refleja su conocimiento, experiencia y la forma en que conciben diversos aspectos que les dan sentido a los procesos educativos. Dichos elementos constituyen pilares fundamentales de su labor docente y determinan tanto la función de los alumnos en su proceso de aprendizaje como el rol que la comunidad ha desarrollar en pro del aprendizaje.

A pesar de que las corrientes pedagógicas constructivistas son promovidas en la NEM, gran cantidad de docentes desconocen las concepciones básicas de este modelo (incluso de los anteriores), dado que actúan bajo propia percepción, creyendo que ellos conocen lo que es mejor para el alumno, haciendo que su rol y su intervención estén desvinculadas con los propósitos de la educación y estén acen tuadas en aquello que les motiva a manera personal.

Esta visión de la educación con el tiempo se ha transformado en mero instrumentalismo, conductismo y cognitivismo que sin habilitación docente recaen en las conocidas pedagogías del sentido común, las cuales consisten en un uso erróneo de la autonomía profesional y gestionan intervenciones intuitivas e irreflexivas que no poseen un fundamento epistemológico y actúan como guía del quehacer docente.

Dicha pedagogía del sentido común se conceptualiza por López (2020) como: “al vaciamiento de fundamentos filosóficos, pedagógicos y sociales que, en muchas ocasiones, se produce por un exceso de psicologización” (p.57), es decir que los

docentes ven el proceso de desarrollo cognitivo desde las posturas cognitivas o desde las etapas del desarrollo y no como las posturas constructivistas en las que el entorno juega un papel importante para estimular el aprendizaje.

Considerar a todo el alumnado, no sólo implica una contextualización de la educación, sino que ha de tomar como referencia los principios de adaptabilidad, aceptabilidad, asequibilidad y accesibilidad para la construcción de espacios y prácticas inclusivas, así como una gestión organizacional y curricular de la misma índole en el centro escolar y aula.

Esta revalorización de una educación para todos con enfoque inclusivo ha revolucionado la manera de ver la diversidad, ya que la sitúa como factor relevante en la constitución de la condición humana. Leiva (2013) la define como que “cada persona es distinta, y que las diferencias personales, sociales y culturales no deben ser motivo de exclusión, más bien al contrario, la diversidad se entiende como la valoración positiva de la diferencia personal y cultural” (p. 170), lo que implica ajustar las prácticas y costumbres a intervenciones flexibles que sean accesibles y adaptables para las necesidades del estudiantado en las que se ejerza la autonomía curricular y profesional como estrategia de respuesta, lo que causa que los docentes en función no quieran apropiarse de esa nueva concepción de diversidad.

Procesos educativos basados en pedagogías activas en el aula diversificada

La educación actual busca romper las prácticas habituales de enseñanza en las que el docente acostumbraba a estar frente al grupo expandiendo conocimientos impuestos en un libro de texto de manera oral o en el pizarrón, estableciendo con el estudiantado una comunicación unidireccional sin intercambiar ideas, pensamientos u aportes a las clases.

Para ello menciona Rondón (2022) que, el docente “debe ser riguroso y cuidadoso al momento de seleccionar las estrategias y métodos que vayan en consonancia con los recursos didácticos, para que los estudiantes puedan asimilar efectivamente los saberes entramados en cada acción pedagógica propiciada por el docente” (p.2).

Lo que implica que “debe cambiar su rol y renunciar a ser la figura de referencia por un facilitador que genera los escenarios para que los alumnos desarrollen sus capacidades, guiándolos en su proceso de aprendizaje y estableciendo una retroalimentación efectiva” (Torres, 2019, p.12); ya que, de lo contrario, como la definiera Paulo Freiré:

La narración, de la que el educador es sujeto, conduce a los sujetos a memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en ‘vasijas’, en recipientes que deben ser ‘llenados’ por el educador... en lugar de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias u objetos, reciben pacientemente, memorizan, repiten. He aquí la concepción bancaria de la educación, en la que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de percibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. (en Mellado, 2023, p.53)

Preparar a los alumnos para participar activamente y responsable en sociedad, tener competencias para adaptarse al cambio y analizar las situaciones que les suceden día con día, son algunos de los objetivos en los que el nuevo modelo educativo 2020 pretende impactar al considerar que proporcionan a las y los estudiantes habilidades intelectuales, prácticas y sociales que favorecen su desarrollo integral.

Implicaciones de la habilitación del profesorado en las prácticas educativas

De manera general pudiera creerse que la tarea del docente consiste en tres momentos fundamentales: la planeación de intervenciones, la aplicación de los escenarios de aprendizaje diseñados y la evaluación de esa intervención.

La planeación por sí sola representa una tarea en el quehacer docente de observación de la realidad, de contextualización para situar el aprendizaje, de autonomía profesional para discernir entre las mejores alternativas que den respuesta a la diversidad por medio de la flexibilidad curricular y las múltiples formas de representar el aprendizaje al estudiantado.

Por otro lado, la intervención representa quizá el momento medular de todo proceso educativo pues es ahí donde las competencias de gestionar, redireccionar e interpretar la información que brindan los alumnos entra en labor, también se requiere de habilidades como la gestión emocional para convivir con situaciones disruptivas, la autonomía para buscar aquello que se desconoce y aporta significativamente a la clase y mucha creatividad para mantener motivados a los alumnos. En la misión de todo profesor para realizar una intervención educativa que responda a la diversidad de necesidades que presenta el alumnado, se hace prioritario la actualización constante de los docentes sobre los enfoques teóricos y metodológicos acordes con las nuevas realidades; por lo que habría que poner énfasis en el currículo para la formación inicial y, en los programas de actualización permanente del maestro en servicio, para darle continuidad a su proceso profesional, ya que la inicial según Salas & Salas (2016), “es la preparación de docentes conscientes de sus propios prejuicios, y capacidades para enseñar en contextos de alta variabilidad” (p.79); mientras que la permanente, según Marqués (2011):

Actualiza y mejora competencias, cuenta con objetivos y es medible. Pero requiere una planificación basada en la detección de necesidades. Para ello es fundamental responder cuatro preguntas: cómo estamos, qué necesitamos y queremos, hasta dónde queremos llegar. Y motivar a los participantes para la participación activa y la implicación en la misma. puede considerarse un proceso de cambio de conducta cuando los cambios se transfieren a la práctica clínica. Además, es necesaria a corto plazo, aunque ha de proyectarse al futuro, desarrollar competencias para mejorar la calidad y conseguir la excelencia. (p.1)

La formación permanente de los docentes tiene implicaciones en el rendimiento escolar de los alumnos, puesto que estos son los que encausan y guían todo proceso educativo y al contemplar los acontecimientos actuales logran hacer de la experiencia educativa significativa y trascendente.

Docentes mejor preparados orientan a prácticas educativas más inclusivas y equitativas propensa a cumplir el modelo educativo actual, que aunado con el humanismo se adapten a las necesidades que existen en el aula y comunidad, poten-

cien las habilidades de los alumnos para que se desarrollen integralmente y holísticamente y por ende, mejoren los resultados académicos de estos debido a que “La finalidad de la formación no es únicamente mejorar al profesorado ni darle incentivos económicos, sino que mejore el aprendizaje de sus estudiantes y las escuelas, y que mejore el país” (Imbernón, 2021, p.19).

Cuando un alumno tiene buen rendimiento académico, se atribuye al docente titular de grupo porque se asume que sus prácticas son exitosas, lo que brinda una estabilidad entre lo que el niño necesita aprender para desarrollarse y los medios para lograrlo; por lo que el alumnado coproduce su educación en gran medida, gracias al equipo docente. En ello, Tenti (2021), reconoce, el alumnado, “no es una simple ‘materia prima’ transformada por el trabajo de las maestras y los maestros. Ellos necesariamente participan de su propio aprendizaje y tienen que hacer ciertas cosas que el maestro no puede hacer por ellas y ellos” (p.37).

La actualización del docente tiene implicaciones positivas con los alumnos, ya que indirectamente el docente da una perspectiva de sí mismo con los alumnos de que la formación continua enriquece el pensamiento y da habilidades, en el entendido de que nunca se deja de aprender por lo que puede impactar y ayudarlos a adoptar una mentalidad de crecimiento y a ver que el aprendizaje es un proceso de por vida.

Metodología

Dado que se ha ahondado en los conceptos, percepciones y posturas que los docentes desarrollan respecto a su habilitación profesional para atender a la diversidad con intervenciones educativas bajo la implementación de las metodologías activa, se plantea este estudio desde el enfoque cualitativo, para indagar lo que pasa en el campo de acción donde se opera un modelo educativo actual.

Corresponde al paradigma cualitativo, porque busca identificar patrones comunes, así como también diferencias significativas que puedan enriquecer sus experiencias, puntos de vista, percepciones, creencias y desafíos en relación con las estrategias inclusivas en el ámbito educativo, los entornos escolares equitativos y respetuosos ante la diversidad. Denzin y Lincoln (2005), explican el sentido de este tipo de investigación.

La investigación cualitativa supone un acercamiento naturalista e interpretativo al mundo. Esto quiere decir que el investigador cualitativo estudia cuestiones en su ambiente natural, tratando de buscar significados, interpretando los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan (en Martínez 2014, p.112)

Concretamente, este estudio es de tipo etnográfico, dado que “toda investigación etnográfica es naturalista, es decir, trata de comprender las realidades actuales, entidades sociales y percepciones humanas, así como existen y se presentan en sí mismas” (Martínez, 2006, p.182), ayudándonos de manera directa a desarrollar teorías acerca de la realidad escolar dentro de la cual investigamos el fenómeno y el quehacer docente.

Los participantes en el estudio, son los actores involucrados en los distintos procesos de enseñanza y aprendizaje que juegan un papel fundamental en el entorno educativo estudiado, contribuyendo de manera singular al desarrollo y funcionamiento de la escuela.

Con ello se precisa que la investigación se realiza en una escuela de educación básica, ubicada en contexto suburbano en una ciudad al suroeste de Sonora; dicha institución educativa está comprendida con un estimado de 180 estudiantes, con 2 directivos a cargo de la escuela ordinaria y de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), 14 docentes de ambos servicios y 2 docentes de apoyo a la docencia, todos egresados de licenciaturas afines a la educación.

Utiliza métodos de recolección de datos no estandarizados, como entrevistas abiertas, cuestionarios, observación participante y análisis de documentos, para recopilar información detallada sobre el tema de investigación; los datos recolectados son descriptivos de percepciones, dinámicas y procesos, lo que implica un proceso de análisis interpretativo para destacar las categorías de análisis relevantes para encontrar hallazgos significativos y representativos.

A partir de los resultados obtenidos se realiza un análisis cualitativo para interpretar el cómo y por qué de las respuestas de cada uno de los sujetos, la triangulación contribuye en el sustento de la producción interpretada bajo la hermenéutica

del investigador, así como la confrontación de fundamentos teóricos con las interpretaciones realizadas para tener un panorama más amplio de lo que se hace y lo que sostienen los actores, así como someter de manera crítica la realidad de las prácticas y los procesos educativos.

Hallazgos y discusión de resultados

Aunque esta investigación abordó más categorías de análisis, para efectos de este escrito solo se centrará en los dos siguientes apartados.

Gestión escolar para estimular la autonomía profesional y curricular del profesorado en la creación de ambientes inclusivos

En la actualidad, abordar las actividades escolares, así como la atención áulica implica poner en práctica la autonomía curricular. Dicha autonomía posibilita a la escuela y en sí a las y los docentes a adaptar contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de estudiantes y su medio. Sin embargo, la falta de heterogeneidad en las intervenciones y recursos puede interpretarse como una enseñanza vaga e insignificante, debido a que no da respuesta adecuadamente a las diferentes situaciones de las y los estudiantes, entre ellas, las cosas que lo motivan e incentivan a participar, por lo que habría que preguntarse si el tipo de materiales que se utiliza beneficia al proceso de enseñanza o al proceso de aprendizaje, pues un docente que considera la importancia de la inclusión educativa, pero además se ocupa en garantizarla, es más probable que indague en estrategias metodológicas que fomenten la participación, la sana convivencia y eliminación de las BAP de tipo ideológico y didáctico entre los estudiantes. Las epistemologías del sur brindan una guía para la construcción de prácticas educativas en las cuales las y los estudiantes no son clasificados por sus capacidades.

Las premisas descritas, son revisadas e interpeladas por resultados que se obtuvieron a través de las entrevistas aplicadas, resaltando posturas fortalecida a identifica la práctica de individualización en la atención de estudiantes con la aplicación del trabajo por metodologías activas.

Referirse a esta individualidad puede interpretarse como algo acorde al modelo educativo porque es desde la contextualización de la realidad donde surgen los fundamentos para orientar la función docente, aun así, se brindaron percepciones

entre las respuestas de docentes referidas a lo complejo que es llevar a cabo una atención diversificada, partiendo que esto es cansado e incluso desordenado. Además, que considera al individuo como un ser integral que tiene emociones, necesidades y atributos que puede utilizar a su favor para el logro de aprendizaje. Otro de los aspectos que se encontraron en la atención a la diversidad con enfoque inclusivo, fue la relacionada a ajustes razonables. Aunque los docentes identifican que el trabajo con metodologías activas personaliza la atención, no asumen otras especificaciones del planteamiento de la NEM. A través del grupo focal, los resultados de las participaciones indican que conceptos claves de la propuesta curricular actual aún no son dominados por la planta docente.

Capacidades y habilidades docentes para operar el modelo educativo y atender a la diversidad bajo un enfoque inclusivo

Para entender cómo se ejecuta el rol docente con miras a la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo implica no solo revisar el quehacer educativo desde dentro de la escuela. Es relevante indagar la perspectiva que tienen las y los beneficiados de dicho acto educativo. Durante el presente proyecto, se pudieron incorporar participaciones de familias de estudiantes atendidos en la escuela de estudio, mostrando que un porcentaje considerable considera que la organización escolar (entre ellos sus integrantes) generan obstáculos para una inclusión educativas de las niñas y los niños.

En ese análisis, el director escolar manifestó reconocer que las y los docentes presentan cualidades como empatía, lo cual favorece facilitando la atención de las distintas necesidades de las y los estudiantes, resaltando sobre todo las académicas.

No cabe la menor duda que la renovación de las habilidades docentes trae consigo implicaciones significativas. Al respecto, Cortés, et al, (2021) destacan ciertas habilidades como planeación, usos de recursos didácticos, realizar ajustes en sus estrategias e incluso impulsar el trabajo colaborativo. Muchas de las habilidades que se requieren para la implementación del modelo educativo, tienen que ver con la capacidad para identificar las necesidades de los estudiantes, planificar con ba-

se a éstas y construir evaluaciones formativas que retroalimenten el progreso integral del alumno, ya que como objetivo esta la promoción de la dignidad humana.

Sin una formación inicial o continua decente y apropiada, los docentes pueden no estar tan preparados como dicen, ya que la formación debería ser la que incluya el conocimiento necesario para enfrentarse a discapacidades, trastornos, entre otras y es justo de lo que mencionan que carecen, por lo que se cuestiona como se puede incluir a los alumnos cuando no se sabe que ajustes deben aplicarse.

Otro dato relevante que surgió, fue el relacionado a la implementación de metodologías activas en la práctica diaria de las y los docentes. Un tercio del colectivo docente ha afirmado que sus prácticas no son guiadas por la metodología de trabajo por proyectos, lo que pone en cuestión la vanguardia e innovación de la intervención docente, puesto que, si no está atendiendo a la diversidad bajo el enfoque constructivista que promueven las metodologías activas, lo estará haciendo bajo un modelo centrado en la enseñanza.

Dentro de las entrevistas realizadas a los docentes, refirieron desde una postura positiva que tienen muchas expectativas del modelo educativo actual, en general coinciden que es bueno que se asuma la visualización de la individualidad del niño y se busque el aprendizaje para un desarrollo integral, siendo un indicador promotor para transformar las prácticas educativas, en especial porque interpretan la individualidad del niño como todo lo que le acontece y rodea para que pueda aprender.

Referirse a esta individualidad puede interpretarse como algo acorde al modelo educativo, porque es, desde la contextualización de la realidad donde surgen los fundamentos para orientar la función docente, además que considera al individuo como un ser integral que tiene emociones, necesidades y atributos que puede utilizar a su favor para el logro de aprendizaje.

Pese a ello, hay un gran número de profesores que tienen una postura encontrada dado que consideran complejo llevar a cabo en enfoque inclusivo para atender a la diversidad, en particular por las problemáticas que se atienden, refiriéndose a la diversificación, porque tienen la perspectiva que personalizar el

aprendizaje a las necesidades individuales, lo que hace que la labor docente sea cansada y desarticulada.

Además, la preocupación que resaltan, es la poca cantidad de contenidos que pueden abordar bajo las metodologías activas pues consideran que, trabajar por aprendizaje basado en proyectos requiere mucho tiempo para organizar la logística o su planeación, pero sobre todo para llevarlo a cabo con los niños como un nuevo método de enseñanza, porque les parece que se pierden contenidos disciplinares focalizados; considerando que la dificultad está en los programas de estudio y no en su capacidad de actuar con autonomía y flexibilidad curricular.

La idea de autonomía docente en el centro escolar es concebida como la facultad de quitar momentos de las metodologías activas para ahorrar tiempo y centrarse en lo que verdaderamente es apremiante, que según ellos es la elaboración de actividades, que en la gran cantidad de ocasiones están determinadas por tareas realizadas con fotocopias que le indican al alumno qué hacer, cómo hacer y, bajo que medio representar su conocimiento, alejándose de la idea de centrar al alumno en el proceso educativo.

En este sentido, la reorientación de la práctica pedagógica se torna hoy, como una necesidad latente de ser estudiada, porque requiere ir más allá de lo esencial; abordar de inmediato lo importante sin dejar de lado lo urgente, siempre y cuando lo urgente no se aleje de los fines educativos centrales que el modelo educativo plantea; con ello se busca evitar actividades triviales o tradicionales que no contribuyen con el desarrollo del pensamiento crítico en sí. (Terré & Gamboa, 2024, p.172)

Por lo tanto, es importante que los docentes comprendan que es relevante implementar tanto las estrategias basadas en las metodologías activas porque permiten la participación colaborativa de los alumnos, así como la organización de actividades desde el enfoque inclusivo para que toda la diversidad pueda ser atendida y, garantizar que haya igualdad en las oportunidades de los que enfrentan barreras para su inclusión.

Conclusiones

Educar al alumno para ser parte de su sociedad desde un punto de vista innovador enfatiza en el aspecto humanista de la educación y retoma de las epistemologías del sur, pues éstas sustentan que una educación del pueblo para el pueblo, la convierte en un tipo de educación que revaloriza la influencia de la comunidad en la escuela y evoluciona con ella.

Mediante este estudio, se pudo identificar que, los enfoques educativos actuales resultan prometedores y tienen aires de innovación, todo proceso educativo se ve sujeto a perspectivas y creencias que el docente tenga, así como los objetivos que éste plantee para el desarrollo de sus intervenciones educativas congruentes con la habilitación y actualización docente que asume y, que considera relevantes y valiosas para su proceso de enseñanza.

Aunque el modelo actual tiene fines, principios y orientaciones factibles, el cambio de paradigma de los docentes es lo que hace que la transición avance lentamente, pues los rituales y costumbres han determinado una forma tradicionalista de dar respuesta a la diversidad, lo que dificulta que cada estudiante encuentre su estilo e identidad de aprendizaje.

Con base a los resultados se pudo analizar que la resistencia al cambio, también se debe en parte, a la falta de corresponsabilidad entre los diversos actores educativos, como facilitadores del aprendizaje, gestores de ambientes inclusivos y guías en la construcción de la identidad, pues éstos se identifican desde la planeación, cuando una situación favorece o minimiza la motivación del alumno, particularmente, porque muchos docentes no comprenden que el humanismo es un enfoque fundamental para el éxito educativo, pero, siguen centrando sus prácticas en reproducir solamente, el manejo de saberes disciplinarios.

En la narrativa del profesorado, se puede apreciar que no hay congruencia con lo que manejan en entrevistas o charlas colegiadas entre pares y las prácticas esperadas, debido a que su discurso del deber ser, no se hace evidente en sus prácticas áulicas; pues aunque las políticas educativas impulsan la innovación, la formación permanente de los docentes no es suficiente para que se sientan competentes o con capacidades para implementar nuevas metodologías, dado

que se ha estipulado el rol docente en las políticas, pero este no se ha interiorizado y no se ha resignificado en hechos concretos exitosos.

Para que las metodologías activas se implementen de manera efectiva, es de suma importancia que haya una mayor congruencia entre los postulados, las dinámicas institucionales y las formas de actuar del profesorado, lo que implica un compromiso por parte de los docentes para flexibilizar el currículo y ejercer la autonomía profesional que el sistema le ha otorgado.

Las metodologías activas es una apuesta pedagógica que apunta más allá del socio constructivismo, pues incorpora decisiones razonadas de resignificación de la intervención docente, que sea el referente para las practicas educativas siguientes de cada día, debido a que al contextualizar situación que valoren estos aspectos se pueden lograr dinámicas sostenibles y trascendentes para fortalecer el aprendizaje desde el aula o desde cualquier escenario de aprendizaje.

Referencias

- Andara, R. (2018). Epistemología del sur: de la emancipación política a la emancipación cognitiva. *Perspectivas*, Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura. 6(11), 211-222. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.
- Bernal, M. & Martínez, M. (2009). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (14), 101-106.
- Cortés. L., Consejo, M. & Garfias, R. (2021). Habilidades docentes para la inclusión y la atención a la diversidad en una escuela de educación preescolar. 4to congreso nacional de investigación sobre educación normal, 4(4), 1-14. Publicación anual del Tecnológico Nacional de México, a través de la DGEsUM. ISSN: 2594-1003.
- Day, C. (2018). Professional identity matters: Agency, emotions, and resilience. In Schutz, P., Hong, J. & Cross, D. (Eds.), *Research on teacher identity* 61-70. Springer, Cham. ISBN-e: 9783319938363.
- Imbernón, F. (2021). Formación continua y desarrollo profesional docente. En MEJOREDU. (2021). *La formación continua y el desarrollo profesional do-*

- cente en el contexto de nuevas normalidades. *Ciclo Iberoamericano de Encuentros con especialistas*. 17-26.
- Leiva, O. (2013). Bases conceptuales de la educación intercultural. De la diversidad cultural a la cultura de la diversidad. *Foro de Educación*, 11(15), 169-197.
- López, M. (2020). Poner en el centro de la educación inicial la pedagogía y la política. *RELAdEI* 9(1). 55-65. ISSN:2255-0666.
- Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Editorial Trillas. ISBN: 9682470110
- Martínez, S. (2014). *La Educación para el Desarrollo en la formación inicial del profesorado. Estudio de casos en la asignatura Educación para la paz y la igualdad*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.
- Marqués, S. (2011). Formación continuada: herramienta para la capacitación. *Revista electrónica trimestral de enfermería. Enfermería global*, (21), 1-12.
- Mellado, J. (2023). La concepción “bancaria” de la educación. *Escuela, Revista de la Universidad de México*, (DOSSIER). 53-58. Selección de Paulo Freire, Pedagogía del oprimido, (trad.).
- Ramos, I., & Maya, I. (2014). Sentido de comunidad, empoderamiento psicológico y participación ciudadana en trabajadores de organizaciones culturales. *Psychosocial Intervention*, 23(3), 169-176.
- Rondón, L. (2022). Pedagogía Activa: Una Teorética Transdisciplinaria para la Humanización de La Enseñanza. *Revista Científica CIENCIAEDUC*. 9(1). 1-7. ISSN-e: 2610816X.
- Salas, N. & Salas, M. (2016). Tiza de Colores: hacia la enseñanza de la inclusión sobre diversidad sexual en la formación inicial docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 73-91.
- Skliar, C. (2012). Educar a cualquiera y a cada uno: La convivencia entre "otros". *Revista IRICE*, (24) 37-45 ISSN: 0327-392X.
- Tenti, E. (2021). Encuentro 1. El sí y el no del desarrollo profesional y la formación docente. En MEJOREDU. (2021). *La formación continua y el desarrollo*

profesional docente en el contexto de nuevas normalidades. Ciclo Iberoamericano de Encuentros con especialistas. 36-43.

Terré, O. & Gamboa, M. (2024). La construcción simbólica que los estudiantes en la carrera de docencia tienen sobre la neuropedagogía en su formación profesional. *Voces de la educación. Retos actuales de la educación inclusiva*, 9(17), 169-193.

Torres, A. (2019). Innovación o moda: las pedagogías activas en el actual modelo educativo. Una reflexión sobre las metodologías emergidas. *Voces de la educación*. 4(8). 3-16. ISSN 1665-1596.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Traducción de Rotger, M. Ediciones Fausto.

Estrategias de interacción social y comunicación para inclusión educativa de sordos

Dr.C María Julieta Maldonado Figueroa

Orcid: 0000-0002-0436-8625

Dr.C Marco Antonio Gamboa Robles

Orcid: 0000-0002-9568-7671

Lic. Erika Lizbeth Ballesteros Mendoza

Lic. Martín David Félix López

Escuela Normal Estatal de Especialización; Sonora, México

eneesonca1@gmail.com

Temática: Practicas Docentes Exitosas

Resumen

En los últimos tiempos, la educación inclusiva ha cobrado relevancia como parte del movimiento internacional que reconoce el derecho de todas las personas a acceder a educación de calidad, sin importar condiciones personales, sociales o culturales. El paradigma implica un cambio profundo en la forma en que se concibe la enseñanza y el aprendizaje, al proponer que la diversidad no sólo es inherente a cualquier grupo humano, sino que representa una oportunidad para enriquecer la vida escolar. En México, la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, ha reforzado compromisos institucionales con la inclusión, integrando en el modelo educativo principios de equidad, participación activa y respeto a las diferencias.

Sin embargo, la implementación de la inclusión educativa en las escuelas no se limita a la existencia de marcos normativos o políticas públicas; su efectividad depende, en gran medida, de las prácticas cotidianas que se generan en el aula y de las creencias y percepciones que los docentes sostienen respecto a la diversidad. Es en ese escenario que el presente estudio se plantea interpretar de qué manera las creencias del profesorado influyen en la intervención educativa inclusiva, particularmente para favorecer la inclusión de jóvenes sordos en la educación secundaria.

Abstrac

In recent times, inclusive education has gained relevance as part of the international movement that recognizes the right of all people to access quality education, regardless of personal, social, or cultural circumstances. This paradigm

implies a profound shift in the way teaching and learning are conceived, proposing that diversity is not only inherent to any human group, but also represents an opportunity to enrich school life. In Mexico, the implementation of the New Mexican School has strengthened institutional commitments to inclusion, integrating principles of equity, active participation, and respect for differences into the educational model.

However, the implementation of inclusive education in schools is not limited to the existence of regulatory frameworks or public policies; its effectiveness depends, to a large extent, on the daily practices generated in the classroom and on the beliefs and perceptions that teachers hold regarding diversity. It is in this context that this study aims to interpret how teachers' beliefs influence inclusive educational interventions, particularly in promoting the inclusion of deaf youth in secondary education.

Palabras clave: Inclusión, Prácticas profesionales, Diversidad, Formación docente

Introducción

Hablar de inclusión en México implica mirar más allá del contexto nacional y observar las tendencias y desafíos que comparten otros países de América Latina. Si bien se han registrado avances significativos en los sistemas educativos de la región, aún persisten desigualdades profundas que afectan principalmente a los grupos más vulnerables. En este sentido, es relevante considerar el panorama regional descrito por IIPE UNESCO, (2021):

En los últimos 20 años, los sistemas educativos han mostrado importantes avances en sus capacidades para incorporar y sostener las trayectorias educativas de la población latinoamericana. La alta y sostenida escolarización en el nivel primario, y la ampliación en el acceso o la retención en el preescolar y la secundaria alta, son los mayores logros de los sistemas educativos de la región en el siglo XXI. (p.17)

Para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, es fundamental que las instituciones educativas ofrezcan espacios de formación y reflexión, donde los docentes puedan cuestionar sus propias creencias y adquirir herramientas para transformar su enseñanza. La sensibilización y la capacitación continua son clave

para evitar que los prejuicios y estereotipos se reproduzcan y para garantizar que todos, independientemente de su identidad, sean valorados y respetados dentro del proceso educativo.

Las creencias y concepciones que el profesorado construye a lo largo de su formación y experiencia docente influyen de manera directa en su intervención educativa, particularmente en el contexto de la atención a la diversidad. Se observa cómo estas ideas determinan el tipo de estrategias que los docentes aplican en el aula, el grado de adaptación de su enseñanza y la manera en que perciben la inclusión como parte de su labor pedagógica. En la institución centro de estudio de la investigación se ha observado la manera en cómo se construyen estas percepciones y como influyen de manera directa en la práctica docente, particularmente por la presencia de una comunidad considerable de estudiantes sordos en diversos grupos de la institución educativa estudiada.

A pesar de que la misión institucional promueve una educación centrada en la equidad, el respeto a la diversidad y la participación plena de todos los estudiantes, persisten creencias arraigadas que limitan la apertura hacia nuevas formas de intervención pedagógica. Estas percepciones, a menudo construidas a partir de experiencias personales, formación previa o falta de acompañamiento profesional, pueden actuar como barreras implícitas para la consolidación de una cultura inclusiva. La resistencia al cambio, la interpretación restrictiva de la inclusión o la escasa apropiación del enfoque por parte del profesorado son elementos que dificultan la transformación del entorno escolar.

Planteamiento del problema

El compromiso con la educación inclusiva ha sido adoptado en las legislaciones nacionales de distintos países, en este sentido, las políticas educativas han evolucionado para establecer normas que permitan la implementación efectiva de prácticas inclusivas en los centros escolares. En México, la Ley General de Educación (DOF, 2019) establece que la educación que imparta el estado:

Será inclusiva, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos, y así eliminar las distintas barreras al aprendizaje y a la participación, para lo

cual adoptará medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables. (p.6)

La diversidad es una condición inherente a los entornos educativos y que los sistemas escolares deben ofrecer ajustes razonables y apoyos específicos para atender las necesidades individuales del alumnado, la educación inclusiva no sólo busca garantizar el acceso a la educación, sino transformar las estructuras normativas para que sean realmente equitativas y accesibles para todos. No se trata simplemente de colocar a los estudiantes con discapacidad en un aula regular, sino de modificar el enfoque educativo para que las estrategias de enseñanza y los materiales didácticos respondan a la diversidad del alumnado. Asimismo, otras disposiciones refuerzan el derecho de las personas con discapacidad a recibir educación en igualdad de condiciones, promoviendo su inclusión en las escuelas con apoyos necesarios como la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (DOF, 2011).

Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionen los apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado. (p. 10)

En este contexto, el papel de los docentes es fundamental, ya que su percepción y creencias sobre la inclusión pueden influir significativamente en la manera en que aplican las políticas educativas en sus aulas. Por ello, resulta indispensable fortalecer la formación inicial y continua del profesorado para garantizar que la educación inclusiva trascienda el plano normativo y se traduzca en prácticas pedagógicas efectivas y sostenibles.

El nivel de compromiso de los docentes con la inclusión no sólo depende de sus creencias personales, sino también de factores institucionales que limitan o potencian su capacidad de adaptación, sobre todo cuando la escuela tiene la responsabilidad de aperturar sus puertas a todo estudiante que lo solicite, sin importar su condición individual o su discapacidad.

Particularmente en la escuela objeto de estudio, se identifica una comunidad de 24 estudiantes sordos en un contexto donde son notoria minoría entre más de 600 alumnos inscritos en el plantel educativo; por lo que es fácil intuir que este grupo de estudiantes requiere atención especializada y recursos inclusivos que favorezcan su desarrollo académico, emocional y social, sin embargo, uno de los principales retos que enfrenta la institución es que los docentes no cuentan con estrategias pedagógicas adecuadas ni con formación en Lengua de Señas Mexicana (LSM), lo que limita la inclusión efectiva de estos alumnos.

De igual manera se observa que los alumnos oyentes, al no conocer LSM, suelen evitar la interacción o comunicación con compañeros sordos, generando barreras que afectan el sentido de pertenencia y participación activa de los estudiantes con discapacidad auditiva.

A pesar de que la institución cuenta con el apoyo de intérpretes para facilitar la comunicación, la interacción entre los docentes y los alumnos sigue siendo escasa, los educadores suelen limitarse a exponer el contenido del tema sin fomentar una reflexión más profunda o una retroalimentación más eficiente que permita mayor interacción entre todos los alumnos en el aula. Los estudiantes sordos, al enfrentar dudas o inquietudes prefieren recurrir directamente al intérprete en lugar de interactuar con el docente o con sus pares académicos; estas dinámicas áulicas, muestran una clara falta de mejora en las metodologías pedagógicas, pues generalmente la práctica está centrada en la enseñanza y no se recurre a metodologías activas que fomenten mayor participación colaborativa entre alumnos, que favorezca el ambiente inclusivo y promueva una comunicación más accesible entre docentes y estudiantes.

Con ello, tiene sentido considerar como propósito central del estudio, analizar, explicar e interpretar la congruencia que guardan las prácticas educativas con las formas de pensar y actuar del profesorado y las dinámicas para alcanzar los fines formativos del modelo educativo para atender a la diversidad en una institución con presencia de jóvenes sordos. Por lo cual se plantea la siguiente interrogante de investigación: ¿Qué congruencia se percibe en las prácticas educativas entre las formas de pensar y actuar del profesorado y los fines formativos del modelo

educativo para atender a la diversidad desde el enfoque inclusivo y cuál es la interpretación que el colectivo docente le otorga a los fundamentos pedagógicos del modelo educativo actual para planear e implementar la intervención educativa con dinámica inclusiva?

Referentes teóricos

Construcciones y fundamentos en torno a la Inclusión Educativa

El enfoque inclusivo en el ámbito educativo ha surgido como una alternativa crítica y transformadora frente a los modelos pedagógicos tradicionales, los cuales han tendido a tratar a los estudiantes de forma generalizada, sin atender adecuadamente las particularidades y necesidades de cada uno. Actualmente, la inclusión se entiende como un fundamento ético, político y pedagógico orientado a asegurar que todas las personas accedan a una educación equitativa y libre de discriminación. Esta visión no se limita únicamente a que los alumnos estén presentes físicamente en el aula, sino que también promueve su participación activa y un aprendizaje significativo, en un entorno donde sus diferencias sean respetadas, reconocidas y valoradas.

El paradigma inclusivo en educación representa un cambio profundo en la manera en que se conciben la enseñanza, el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, especialmente aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación; el paradigma inclusivo parte del reconocimiento de la diversidad como un valor inherente a la condición humana y no como un obstáculo a superar. Bajo este enfoque, la diferencia no se percibe como un déficit, sino como una oportunidad para enriquecer los procesos educativos, promoviendo entornos más justos, equitativos y colaborativos.

La educación inclusiva aspira a hacer efectivo el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria. La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella. (Blanco, 2006, s/p)

La consolidación de una educación inclusiva requiere también de la construcción de una cultura escolar basada en el respeto, la empatía y la colaboración. Esta

cultura debe permear todos los niveles del sistema educativo, desde el aula hasta la gestión escolar, promoviendo relaciones horizontales entre estudiantes, docentes y familias, así como altas expectativas de aprendizaje para todos. “La cultura inclusiva debe ser el telón de todas las posibilidades educativas construidas y por construir para atender las diferencias individuales de aprendizaje de todos los alumnos” (Loaiza, 2011, s/p).

Es importante reconocer que las barreras para el aprendizaje no residen en los estudiantes, sino en su entorno: en la organización de la enseñanza, en currículos rígidos, en actitudes excluyentes del personal educativo y en la falta de apoyos. Por ello, se requiere una transformación cultural, pedagógica y organizativa en las escuelas, promoviendo estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el trabajo colaborativo entre docentes, la flexibilización curricular y la participación activa de las familias y comunidades según Calvo (2013) “Estas ideas apuntan a la distinción entre la educación como derecho y el derecho a una educación de calidad, que exige acciones para afectar todas aquellas condiciones que se comporten como desigualdades generadoras de mayor desigualdad” (p. 5). El paradigma inclusivo implica entender la educación como un proceso dinámico de adaptación al contexto y a la diversidad humana, orientado a garantizar el aprendizaje, el bienestar y la participación plena de todos los estudiantes en la vida escolar. Esta visión concibe a la diversidad no como un problema a resolver, sino como una riqueza que enriquece las experiencias educativas y fortalece la convivencia. En este sentido, la inclusión no es una meta estática ni una acción puntual, sino un proceso en constante evolución que requiere revisar y transformar las prácticas pedagógicas, las estructuras organizativas y la cultura institucional de las escuelas.

Atender la diversidad dentro del ámbito escolar requiere replantear de manera profunda las concepciones tradicionales sobre la enseñanza. Es fundamental reconocer la individualidad de cada estudiante como punto de partida en el proceso educativo. En consecuencia, tanto las metodologías como las teorías pedagógicas deben orientarse hacia la implementación de prácticas que se ajusten a las particularidades, intereses y necesidades del alumnado,

promoviendo así una participación activa, equitativa y significativa. Como señala Guirado et al (2017) “los requerimientos didácticos-metodológicos manifiestan, en general, la singularidad para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales, representan las acciones a instrumentar para la atención a la diversidad” (p.86). Esta perspectiva resalta que no es posible diseñar una planificación educativa bajo una lógica única y rígida, sino que debe concebirse desde la flexibilidad como un principio rector.

En este contexto, Muntaner et al (2022) afirman que “Las buenas prácticas inclusivas en la escuela no se plantean como propuestas pensadas y dirigidas para colectivos concretos de estudiantes, sino que han de ser suficientemente amplias y flexibles para adaptarse a todo el alumnado, sin excepciones. (p.4)

Esta afirmación resalta que la educación inclusiva no debe entenderse como un modelo separado destinado únicamente a ciertos grupos, sino como una práctica integral orientada a identificar y eliminar barreras que afecten a todo el alumnado. Esta visión exige replantear los enfoques de enseñanza, adoptando estrategias que reconozcan y respondan a la variedad de trayectorias, capacidades y estilos de aprendizaje presentes en cada aula.

La educación necesaria desde el modelo educativo actual

El Sistema Educativo Mexicano enfrenta actualmente la necesidad de una transformación profunda tanto en sus métodos de enseñanza como en la concepción misma de la educación. A partir de los principios de la Nueva Escuela Mexicana, se promueve un modelo educativo con enfoque humanista, inclusivo y orientado al aprendizaje significativo, el cual reconoce los contextos, intereses, saberes previos y formas diversas de aprender de cada estudiante. Este planteamiento exige que los docentes replanteen su rol, dejando atrás el modelo tradicional basado en la transmisión unidireccional de conocimientos y convertirse en facilitadores que estimulen participación activa, pensamiento crítico y autonomía del alumnado.

Uno de los mayores desafíos para avanzar hacia una educación inclusiva ha sido el enfoque tradicional en la atención a la diversidad, que se basa en identificar,

clasificar y segregar a los estudiantes que se consideran 'diferentes'. Este planteamiento carga al alumno con la responsabilidad de sus propias dificultades, dejando fuera al sistema y a los docentes de su responsabilidad de brindar una educación adecuada. Como señala Echeita (2006):

Podríamos decir que la visión de la educación especial desde estos principios refuerza la idea de que las dificultades del alumno son fundamentalmente internas y causadas principalmente por el déficit del alumno; tiende a sobrevalorar el papel de un tipo de diagnóstico centrado en tales déficits y en las tareas de clasificación de éstos; deposita la responsabilidad educativa con respecto a la enseñanza para estos alumnos en un profesorado especial. (p.31)

Esto implica que las metodologías activas deben incorporarse dentro de un proyecto compartido y respaldado por la institución, transformando a las escuelas en espacios de aprendizaje colaborativo. El papel de los docentes resulta fundamental, no sólo en su preparación inicial, sino también en su desarrollo profesional continuo.

Metodología

Este estudio se apega al paradigma cualitativo, ya que su propósito es reconocer tanto los patrones comunes como las diferencias significativas en las experiencias, perspectivas, creencias, percepciones y retos que enfrentan los docentes en torno a la implementación de estrategias inclusivas, así como en la construcción de entornos escolares equitativos y respetuosos de la diversidad. En este sentido, Denzin & Lincoln (2005) señalan que la investigación:

La investigación cualitativa supone un acercamiento naturalista e interpretativo al mundo. Esto quiere decir que el investigador cualitativo estudia cuestiones en su ambiente natural, tratando de buscar significados, interpretando los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan. (en Martínez 2014, p.112)

En este contexto, se recaban datos con el propósito de describir, documentar, analizar e interpretar de forma sistemática las características de una situación

concreta, tomando como base la realidad observada en el escenario estudiado; en este caso específico, se centra en las intervenciones realizadas por los docentes. En particular, esta investigación adopta un enfoque etnográfico, puesto que “toda investigación etnográfica es naturalista, es decir, trata de comprender las realidades actuales, entidades sociales y percepciones humanas, así como existen y se presentan en sí mismas” (Martínez, 2006, p.182), contribuye directamente a la construcción de teorías sobre la realidad escolar en la que se investiga el fenómeno, así como sobre las prácticas y el quehacer docente en contextos reales.

Los participantes del estudio son actores clave en los procesos de aprendizaje, desempeñando un papel esencial en el entorno educativo y aportando de forma significativa al desarrollo y funcionamiento de la escuela; entre ellos profesores, directivos, estudiantes y padres de familia que cotidianamente manejan un lenguaje de carácter comunitario en el contexto de una escuela secundaria en la ciudad capital del estado de Sonora, donde existe una matrícula aproximada de 600 estudiantes, entre los que se encuentran 24 alumnos con discapacidad auditiva distribuidos entre los tres grados escolares; atendidos por 46 docentes, un equipo de USAER y tres intérpretes de Lengua de Señas Mexicana.

Entre los principales instrumentos de recogida de datos, se empleó la observación, dado que representa una herramienta valiosa para obtener información, ya que permite al investigador involucrarse en distintas actividades escolares y áulicas, para Bertely, (2000), “el investigador delimita el referente empírico que lo ayudará a inscribir, del modo más sistemático, completo y fidedigno, aquellas situaciones y procesos útiles para construir sus primeras inscripciones e interpretaciones” (p.48); se utilizó también entrevistas semiestructuradas centradas en el problema, que permitan a los participantes expresar sus puntos de vista de forma más directa; también se recurrió al uso de cuestionario con formato de escala Likert y se dividió en tres secciones: metodologías activas, atención a la diversidad y enfoque inclusivo; la primera categoría incluyó 26 ítems, la segunda 19 ítems y la tercera 13 ítems.

Como menciona Herrera et al (2020) “Los instrumentos para la recopilación de la información son el complemento de la técnica de investigación” por ende resultan esenciales en la obtención de datos que respondan al objeto de estudio.

A partir de los resultados obtenidos se realiza un análisis cualitativo para interpretar el cómo y por qué de las respuestas de cada uno de los sujetos, la triangulación contribuye en el sustento de la producción interpretada bajo la hermenéutica del investigador, así como la confrontación de fundamentos teóricos con las interpretaciones realizadas para tener un panorama más amplio de lo que se hace y lo que sostienen los actores, así como someter de manera crítica la realidad de las prácticas y los procesos educativos.

Hallazgos y discusión de resultados

En general, los participantes manifiestan una actitud favorable hacia la inclusión educativa, la cual comprenden como un principio ético y pedagógico que implica reconocer y atender la diversidad de necesidades, ritmos, estilos y contextos de aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, también reconocen tensiones estructurales, limitaciones institucionales y desafíos personales que obstaculizan una implementación plena de este enfoque en sus contextos cotidianos. Las respuestas recabadas permiten observar que, si bien existe disposición y compromiso, todavía persiste una brecha entre la intención inclusiva y su operatividad concreta en las aulas.

Los actores educativos que colaboraron en esta investigación reflejan una diversidad de funciones y trayectorias que enriquecen el análisis. Del total de participantes, el 53.8% se desempeña como docente titular de grupo o asignatura, lo que permite tener una visión desde la práctica directa en el aula. Asimismo, un 7.7% ocupa funciones directivas dentro de escuelas regulares, otro 7.7% forma parte del equipo directivo de USAER, y un 23.1% corresponde a profesionales del equipo multidisciplinario de dicha unidad, entre los que se incluyen maestros de apoyo, psicólogos y personal de orientación. El 7.7% restante corresponde a profesores de áreas especiales como arte, educación física, inglés e intérprete de LSM.

En cuanto a la trayectoria profesional, el 15.4% de los participantes tiene entre 5 y 10 años de experiencia; otro 7.7% entre 11 y 15 años; el 38.5% ha trabajado de 16 a 20 años; y un 23.1% cuenta con una trayectoria entre 21 y 25 años. Estos datos reflejan un grupo con amplia experiencia en el servicio educativo, lo que permite acceder a reflexiones desde una mirada crítica, sustentada en años de vivencia en el sistema escolar.

Respecto al nivel de formación académica, el 76.9% cuenta con una licenciatura concluida, y un 23.1% ha cursado estudios de posgrado con título de maestría. En cuanto a la institución de formación inicial, el 61.5% egresó de una Escuela Normal, el 30.8% de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y el 7.7% de otras instituciones educativas.

Percepciones y creencias docentes que modulan la intervención educativa

Considerando que este estudio tuvo como objetivo conocer las percepciones del equipo docente respecto a la implementación de políticas, culturas y prácticas inclusivas en su centro escolar e interpretar la congruencia que guardan con las prácticas educativas; se realiza el análisis a partir de la información recogida con cuestionarios, entrevistas, observaciones directas y charlas semiestructuradas, con ello se buscó contrastar el discurso con la práctica, identificar áreas de oportunidad y generar una reflexión crítica sobre el compromiso institucional con la atención a la diversidad y favorecer la inclusión educativa de una comunidad de jóvenes sordos en la institución educativa.

Sin embargo, el desarrollo posterior de entrevistas, observaciones en el aula y charlas semiestructuradas permitió evidenciar una realidad mucho más compleja. Si bien existe un discurso institucional y profesional que valora la inclusión, en la práctica se identificaron múltiples tensiones, contradicciones y áreas de oportunidad, lo que hace evidente que la inclusión educativa, tal como se declara, aún no ha sido plenamente interiorizada ni concretada en la vida diaria del centro, lo que Echeita & Aiscow (2011) explican, es que, “los sistemas educativos, los centros y el profesorado saben más de lo que emplea, por lo que el punto de partida lógico para el desarrollo de la inclusión educativa debe incluir un análisis detallado de los modelos y prácticas existentes.” (p.40).

En primer lugar, las políticas de inclusión fueron ampliamente respaldadas por los participantes. Elementos como el liderazgo inclusivo, la equidad en los procesos de admisión y la organización equitativa de los grupos fueron mencionados como características ya consolidadas del plantel. No obstante, algunas respuestas parcialmente en desacuerdo comenzaron a delinear fisuras que luego se confirmaron en la observación: los nombramientos y ascensos, por ejemplo, no siempre son percibidos como justos, y existen docentes que no se sienten plenamente integrados en la comunidad escolar, especialmente cuando son de nuevo ingreso. Esta situación sugiere que, si bien el marco normativo puede estar alineado con los principios de inclusión, su aplicación aún está sujeta a dinámicas internas que, de forma sutil pero constante, reproducen prácticas excluyentes.

También se identificó una contradicción importante respecto a la infraestructura y accesibilidad física del centro. Aunque en las respuestas del cuestionario se indicó que el espacio es accesible para todas las personas, durante las visitas se observaron barreras físicas que limitan la participación de estudiantes con discapacidades. Rampas incompletas, falta de señalización inclusiva, y ausencia de recursos adaptados, dan cuenta de una inclusión que, en muchos casos, ha sido comprendida más desde la dimensión social que desde lo material.

En lo relativo a las culturas inclusivas, también se reportó una percepción mayoritariamente positiva. Los docentes afirmaron que en el centro se da la bienvenida a toda persona que ingresa, que existe colaboración entre el personal educativo, que se promueven valores democráticos y, que tanto estudiantes como adultos se muestran receptivos a la diversidad, incluyendo las discapacidades. Estas respuestas, si bien esperanzadoras, también fueron matizadas por algunas observaciones y testimonios. En las charlas surgieron expresiones de preocupación por ciertas actitudes discriminatorias que, aunque sutiles, persisten en la convivencia escolar. Situaciones de exclusión social, comentarios normalizados hacia estudiantes con necesidades educativas específicas, particularmente hacia los jóvenes sordos, o falta de estrategias claras para prevenir el bullying, evidencian que la construcción de una cultura inclusiva sigue

siendo una tarea en desarrollo, que requiere no sólo discursos bien intencionados, sino acciones conscientes, sistemáticas y sostenidas.

En las prácticas pedagógicas se manifestó otra tensión importante. A nivel declarativo, la mayoría del personal docente que trabaja en las aulas donde hay presencia de estudiantes sordos, afirma diseñar actividades de aprendizaje que consideran la diversidad del alumnado, fomentar la participación activa de todos los estudiantes, promover el pensamiento crítico y trabajar en colaboración con colegas para planificar y revisar la enseñanza. Sin embargo, en las observaciones realizadas dentro del aula fue común encontrar estrategias didácticas tradicionales, centradas en el docente, con poca diversificación de recursos o adaptaciones para estudiantes con barreras de aprendizaje. Esto fue particularmente notorio en los ítems referidos a la autonomía del estudiante, la investigación contextual y la vinculación del aprendizaje con la vida cotidiana. Aunque estos aspectos fueron valorados positivamente en los cuestionarios, en la práctica rara vez se observaron situaciones en las que los estudiantes tomaran decisiones sobre su aprendizaje o investigaran activamente sobre temas de su entorno, dado que a los jóvenes sordos se les limita en el trabajo colaborativo.

Lo que emerge de este análisis es la existencia de una brecha entre el discurso y la acción. No se trata de una falta de compromiso, sino más bien de una dificultad para traducir los ideales inclusivos en prácticas concretas, cotidianas y sostenidas. Parte de este desfase puede deberse a una concepción de la inclusión como una política abstracta o como un valor general, pero no como una herramienta metodológica que debe permear todas las decisiones pedagógicas, desde la planeación hasta la evaluación. En este sentido, también fue revelador que algunos docentes reconocieran durante las entrevistas que, aunque están de acuerdo con los principios inclusivos, generalmente lo olvidan cuando diseñan sus planificaciones de clase y no siempre logran aplicarlos de forma efectiva.

Prácticas pedagógicas, capacidades docentes y enfoques en la acción inclusiva

Hablar de inclusión hoy parece obligatorio. Es una palabra que está en los discursos, en las planeaciones, en las políticas educativas y en las frases

motivacionales de cada curso de formación. Sin embargo, cuando uno se adentra al aula, a la práctica viva, al terreno real donde se construyen o se vulneran derechos, esa palabra empieza a perder peso, o más bien, se vacía de sentido. Lo que encontramos es una distancia preocupante entre lo que se dice y lo que verdaderamente se hace.

Durante esta investigación, los docentes afirmaron con seguridad estar a favor de la inclusión, promover la diversidad y utilizar metodologías activas. Pero, ¿qué nos dicen realmente estas afirmaciones? ¿Por qué, si el compromiso parece estar tan presente en el discurso, la práctica revela una inercia tradicional, homogénea y, muchas veces, excluyente?

La respuesta es compleja, pero no se puede ignorar. Los docentes no están mintiendo. Están sobreviviendo. Están repitiendo un discurso que han aprendido, que saben que es el correcto, pero que en el fondo no han logrado interiorizar ni traducir en acciones. Están atrapados entre lo que el sistema les exige, lo que las condiciones permiten y lo que emocional y profesionalmente son capaces de sostener.

Los resultados dentro del apartado de capacidades docentes para la inclusión educativa, arrojaron que la mayoría de los docentes manifestaron estar ampliamente de acuerdo con estos procesos de metodologías activas, atención a la diversidad, enfoque inclusivo. Se mostraron convencidos de que las metodologías activas favorecen la autonomía, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico, la conciencia social y el respeto a la diversidad; asimismo, afirmaron sentirse capacitados y comprometidos con la implementación de prácticas inclusivas en el aula, así se aprecia en la gráfica siguiente, donde 5 es el valor más alto.

Gráfica 1. Perfil del profesorado sobre las capacidades profesionales para la práctica docente

**PERFIL GENERAL DE CAPACIDADES
DOCENTES**



Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, al contrastar estas declaraciones con lo observado en las aulas y con las conversaciones más profundas sostenidas durante la práctica, se evidenció una clara brecha entre el discurso y la práctica, como menciona Moliner, et al, (2019) “aunque se tienen todos los ingredientes para que la educación inclusiva sea una realidad en las escuelas, existe un exceso de teoría y un déficit en el desarrollo efectivo de este nuevo paradigma” (p.175). Aunque las y los docentes expresaban con seguridad que aplicaban principios de inclusión y que sus clases estaban orientadas al aprendizaje activo, la realidad en el aula mostraba otra cosa. La mayoría de las sesiones observadas se centraron en la exposición de los docentes con escasa participación activa del alumnado, particularmente los alumnos sordos. Las estrategias diferenciales para atender a la diversidad no se hacían evidentes, y los ajustes razonables estaban ausentes o eran superficiales; por lo que los estudiantes sordos se mostraban inseguros y apáticos al participar en las dinámicas, posiblemente por experiencias anteriores en las que tuvieron dificultades en comunicarse con sus compañeros. Los docentes reconocen, en términos generales, que las metodologías activas representan una alternativa valiosa para transformar la enseñanza tradicional, y que estas pueden favorecer el desarrollo integral del estudiante. De hecho, la

mayoría de los encuestados coincidió en que estas metodologías permiten responder a la diversidad del aula y generar procesos inclusivos. No obstante, el dato más revelador no está en lo que dicen los instrumentos aplicados, sino en lo que ocurre en el día a día escolar.

En varias charlas, algunos docentes admitieron que, aunque están familiarizados con los conceptos y teorías sobre inclusión y metodologías activas, en la práctica se enfrentan a barreras como la falta de tiempo para planificar, la sobrecarga laboral, la ausencia de formación continua y, en algunos casos, la resistencia del propio equipo docente a cambiar prácticas que llevan años reproduciéndose. Uno de ellos compartió honestamente: “Sé lo que se espera de mí como docente inclusivo, pero muchas veces me gana la rutina, el tiempo, y termino cayendo en lo de siempre: explicar, que copien, que contesten, y ya”.

Valorar los resultados de este estudio, invitan a una revisión profunda de las condiciones que dificultan el paso del discurso a la acción inclusiva; es necesario que las instituciones educativas no sólo promuevan la formación teórica en metodologías activas y atención a la diversidad, sino que también generen espacios reales de colaboración, reflexión y acompañamiento docente. Solo así será posible avanzar hacia una educación más equitativa, humana y verdaderamente inclusiva.

Conclusiones

La presente investigación ha permitido visibilizar y comprender en profundidad las complejas interacciones entre las creencias y percepciones del profesorado y la implementación de prácticas inclusivas en el contexto escolar, especialmente en el marco del modelo educativo propuesto por la Nueva Escuela Mexicana (NEM). A partir de los hallazgos obtenidos, se puede afirmar que el camino hacia una educación verdaderamente inclusiva no se limita a la adopción de políticas normativas ni a la presencia física de estudiantes con diversas necesidades en el aula, sino que requiere una transformación estructural, cultural y subjetiva del quehacer docente.

Las creencias que los docentes sostienen en torno a la inclusión no son meras opiniones individuales, sino construcciones sociales e históricas que reflejan su formación profesional, sus experiencias previas y el entorno institucional en el que desarrollan su práctica. Así, el estudio demuestra que dichas creencias inciden directamente en la manera en que se concibe, planifica y ejecuta la intervención educativa. Por tanto, se reafirma la necesidad de repensar la inclusión educativa como una construcción situada que debe ser interpretada en clave ética, política y pedagógica.

Uno de los aportes más relevantes de este estudio es la identificación de la disonancia existente entre la misión institucional inclusiva y las prácticas reales que aún persisten en muchas escuelas. A pesar de los marcos legales que promueven una educación equitativa, se observa que en numerosos contextos aún predomina una lógica de enseñanza homogénea, que no siempre responde a la diversidad del alumnado. Esta brecha entre el discurso y la práctica puede ser atribuida, en parte, a la falta de formación docente continua, a las limitaciones estructurales y, sobre todo, a la persistencia de creencias tradicionales que conciben la diferencia como un obstáculo y no como una oportunidad de enriquecimiento colectivo.

El análisis de las dinámicas escolares permitió reconocer que aquellos docentes que conciben la inclusión como un derecho humano y un principio ético están más dispuestos a implementar prácticas pedagógicas diversificadas, a colaborar con otros profesionales y a generar ambientes de aprendizaje donde todos los estudiantes particularmente los jóvenes sordos que existen en este centro educativo, se sientan valorados. En contraste, aquellos que entienden la inclusión como una carga administrativa o como una demanda externa tienden a reproducir prácticas excluyentes, aunque de forma no intencional. Ahora, el desafío es colectivo: hacer de la inclusión una realidad viva en cada aula, en cada docente, en cada estudiante, en cada rincón del sistema educativo.

Referencias

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. Paidós. ISBN:9789688534366

- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3). 1-15.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas De Educación*, 6(1), 19–35.
- Guirado, V.; García, X. & Martín, D. (2017). Bases teórico-metodológicas para la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Universidad y Sociedad*, 9(3), 82-88. Revista científica de la Universidad de Cienfuegos.
- Herrera, C., Granizo, O., Herrera, M. (2020) Importancia de las técnicas e instrumentos de recopilación de datos en la investigación jurídica. En Cáceres, E. Cord. (2020). *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico*, tomo 6. 433-498. ISBN: 9786073049542.
- IIEP. (2021). Educación y aprendizaje inclusivos para personas con discapacidad. *Ficha práctica para mejorar el aprendizaje*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO.
- Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación.
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (30 de mayo de 2011). Diario Oficial de la Federación.
- Loaiza, R. (2011). *La cultura de la diversidad: en el telón de fondo de la inclusión en la educación de, con y para todos*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801050.pdf>
- Martínez, S. (2014). *La Educación para el Desarrollo en la formación inicial del profesorado. Estudio de casos en la asignatura Educación para la paz y la igualdad*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.
- Moliner, O., Arnaiz, P., & Sanahuja, A. (2019). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿Qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XX1*, 23(1).
- Muntaner, J.; Mut, B. & Pinya-Medina, C. (2022). Las metodologías activas para la implementación de la educación inclusiva. *Revista Educare*, 26(2), 85-105.
- Terré C., O. (2011). *La educación necesaria. La inclusión educativa y la atención a la diversidad para una sociedad en valores*. Editorial Punto 7, Lima.
- Terré, O.; Gamboa, M.; & Mendoza, E. (2017) Atención a la diversidad una práctica exitosa para la inclusión educativa. En Gamboa, M.; Medina, L.; Mendoza, E.; Ramírez, M.; Terré, O.; & Enríquez, M. (Comp.) *“Inclusión y Prácticas Educativas Exitosas”*. (9-16). México: IFODES.
- Terré, O. & Gamboa, M. (2024). La construcción simbólica que los estudiantes en la carrera de docencia tienen sobre la neuropedagogía en su formación profesional. *Voces de la educación. Retos actuales de la educación inclusiva*, 9(17), 169-193.

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

M.Sc. Ayren Hernández Garrido

Orcid.org/0009-0003-6207-2835, Cátedra Internacional Infanciar; Cuba
ayrenhg@gmail.com

M.Sc. Leonid Torres Hebra

Orcid.org/0009-0008-6263-3395, Cátedra Internacional Infanciar; Cuba
letoche1159@gmail.com

Dr.C. Orlando Terré Camacho

Orcid.org/0009-0007-4570-3008, Consejo Mundial de Académicos e Investigadores Universitarios;
Cuba
orlyte@yahoo.es

Resumen

La presente investigación aborda una temática necesaria que se inserta en el estudio de los niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA), tomando como punto de partida un estudio de caso que reveló los aspectos distintivos de la socioemocionalidad en ellos. Específicamente se ofrece un análisis sobre las particularidades de los niños con TEA revelando las características que presentan en este sentido. Derivado del estudio se establece una estrategia educativa dirigida al desarrollo de la socioemocionalidad de los niños con este trastorno del neurodesarrollo, como una vía para influir positivamente en las áreas más comprometidas en ellos: comunicación, socialización y comportamiento. Se plantea una serie de sustentos, que abordan los elementos teóricos que describen estos procesos. De igual forma constituye una guía para el docente y las familias un elemento de partida para impulsar el desarrollo de estos niños partiendo del establecimiento de necesidades y potencialidades con relación al componente socioemocional, con acciones dirigidas a cada área de interés en específico.

Palabras clave: Trastorno Espectro Autista, Socioemocionalidad, inclusión, estudio de caso, estrategia educativa,

Abstract

This research addresses a necessary topic within the study of children with Autism Spectrum Disorder (ASD), taking as its starting point a case study that re-

vealed the distinctive aspects of their socio-emotionality. Specifically, it provides an analysis of the particularities of children with ASD, revealing the characteristics they present in this regard. Derived from the study, an educational strategy is established aimed at developing the socio-emotionality of children with this neurodevelopmental disorder, as a way to positively influence their most affected areas: communication, socialisation, and behaviour. A series of foundations are presented, addressing the theoretical elements that describe these processes. Likewise, it serves as a guide for teachers and families, acting as a starting point to promote the development of these children based on the identification of needs and potentials related to the socio-emotional component, with actions directed at each specific area of interest.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Socio-emotionality, inclusion, case study, educational strategy.

Introducción:

El concepto trastorno del espectro autista (TEA) surge, en el año 1995 por Lorna Wing, para lograr un acercamiento al mismo es necesario comprenderlo a partir de estas ideas fundamentales: el autismo es un conjunto de síntomas, no es una enfermedad, y puede estar asociado a diferentes trastornos neurobiológicos e intelectuales. Las personas con TEA, tienen dificultades para predecir las conductas de otras personas, se les dificulta la comprensión chistes, metáforas, bromas, malas intenciones u otras expresiones literales, no engañar. No participan de conversaciones con éxito, ni de otras relaciones sociales complejas.

En los trastornos del espectro autista no solo se afecta la vida social, están alterados, también, los mecanismos cognitivos básicos y procesos neuropsicológicos complejos, como el lenguaje y el control ejecutivo, aspectos de vital importancia en la regulación del comportamiento.

Las alteraciones sociales son el principal síntoma del autismo, estas personas encuentran difícil ajustar su comportamiento al de los demás, ya que no entienden muy bien las conversaciones y normas sociales. Tienen problemas para compartir sus emociones, el pensamiento y los intereses. Una expresión de Matu-

rana H. (1991), p 41 puede ayudar a comprender, si queremos conocer la emoción del otro, debemos mirar sus acciones; si queremos conocer las acciones del otro, debemos mirar su emoción. En este sentido el autor nos alerta sobre la importancia no prejuzgar lo que vamos a ver sin antes mirar, y ese, según su criterio, es un acto de sabiduría.

No les resulta sencillo apreciar las intenciones ajenas, desarrollar juegos y hacer amigos, es decir, el mundo social no les resulta fácil, encontrándose ausente las herramientas para la comunicación y en muchas ocasiones aparentan no interesarles.

En algunos casos se manifiesta un aislamiento social, otros se muestran pasivos en su interacción social, mostrando escaso interés. Pueden ser muy activos al establecer interacciones sociales, pero haciéndolo de forma extraña, unilateral e intrusa. Todos tienen en común capacidad limitada de empatía, pero son capaces, a su manera, de mostrar sus afectos.

“Las relaciones afectivas en edades diferentes, y la adquisición de mecanismos de adaptación a diferentes situaciones sociales, van a depender del grado de satisfacción que aportan al niño estas primeras experiencias afectivas y sociales” (Terré, 2010, p. 90). Al ser el trastorno del espectro autista (TEA) una condición neurobiológica que afecta el desarrollo socioemocional de los niños, esta temática juega un papel fundamental en la vida de estos infantes como de cualquier otro individuo, ya que implica la capacidad de comprender, expresar y regular las emociones, así como establecer y mantener relaciones sociales saludables. Sin embargo, en el caso de los niños con TEA, se presentan desafíos significativos en el ámbito socioemocional, que los familiares y educadores debemos enfrentar, pues el crecimiento emocional y social es parte esencial de la educación como proceso formativo. Estas consideraciones son además una expresión del derecho de inclusión que les está concedido y que debe ser avalado y respetado.

Por tal motivo se plantea como interrogante: ¿Cómo desarrollar la socioemocionalidad en los niños con TEA?

Esta investigación tiene como objetivo: Diseñar una estrategia educativa para el desarrollo de la socioemocionalidad en niños con Trastorno del Espectro Autista. A través de una revisión exhaustiva de la literatura científica actual y un estudio de caso se analizarán los diferentes aspectos de la socioemocionalidad en los niños con TEA, incluyendo sus dificultades en la expresión y comprensión de las emociones, las dificultades en el establecimiento de relaciones sociales y las estrategias de intervención que han demostrado ser efectivas en el desarrollo socioemocional de estos niños, llegando a proponer una estrategia educativa para el desarrollo de la socioemocionalidad en los niños con TEA, que favorezca los procesos de inclusión educativa y social.

Para la realización de la estrategia se tuvo en cuenta la combinación de diferentes métodos de carácter teórico y empíricos como vía para la obtención de los resultados, entre los que se destacan el análisis y síntesis para el estudio de documentos y fuentes relacionadas con el tema, informes de investigaciones y fuentes bibliográficas relacionadas con el tema de la investigación. Se utilizó el método inductivo- deductivo, para extraer lo común, ofrecer generalizaciones y determinar las regularidades. Se seleccionó el estudio de caso como principal método por su utilidad al describir, comparar, evaluar y comprender diferentes aspectos del problema de investigación y por la posibilidad que ofrece de obtener un conocimiento concreto, contextual y a profundidad sobre el tema.

Se examinaron los factores que influyen en la socioemocionalidad de los niños con TEA, como las características individuales, el entorno familiar y escolar, así como los posibles vínculos con otros trastornos o comorbilidades.

Fundamentación Teórica

Algunas consideraciones sobre la socioemocionalidad en los niños con Trastornos del Espectro Autista.

Una de las características presente en los niños que son diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es la dificultad para establecer habilidades sociales y emocionales. Según las investigaciones consultadas esta situación pudiera estar ocasionada debido al inferior desarrollo de determinadas áreas ce-

rebrales relacionadas con el funcionamiento socio-emocional de los niños con TEA. Aun cuando los individuos con TEA deben enfrentar desafíos importantes para enfrentar este reto, la intervención de calidad y oportuna, puede ayudarlos a mejorar sus habilidades socioemocionales.

¿Cuáles son los desafíos socioemocionales comunes relacionados con los trastornos del espectro autista – TEA?

Comúnmente los niños con TEA manifiestan dificultades:

Al entender y expresar emociones

Los niños con TEA frecuentan dificultades para leer, interpretar y responder adecuadamente a las emociones ajenas. También puede dificultárseles imitar las emociones y sentir empatía. Es importante crear una conciencia en la sociedad acerca de que un niño con TEA no está siendo intencionalmente grosero o indiferente; lo que en realidad sucede es que no tienen las habilidades para entender. Un ejemplo de ello lo constituye el intentar devolver una sonrisa o mostrarse con preocupación si alguien se muestra enojado.

Al participar en la atención conjunta

La atención conjunta, o el intento de dos personas de estar enfocadas de manera activa en un mismo objetivo, al mismo tiempo en que se enfocan la una en la otra, puede constituir todo un reto para los niños con TEA. Señalar es uno de los signos más evidentes de que los niños pequeños comienzan a lograr una atención conjunta. Es por ello que la ausencia de la habilidad de señalar a la edad de 1 año de vida puede constituir una señal de alerta.

Al poner atención a las expresiones faciales

Los niños con TEA pueden “escanear” la cara de una persona mostrándose diferente al resto de sus compañeros con desarrollo típico. Por lo general, se enfoca inicialmente en los ojos de la persona y luego en el resto de la cara. Un niño con TEA, por el contrario, suele enfocarse exclusivamente en la boca de la otra persona, que ofrece menos información emocional que sus ojos.

Dificultades en otras habilidades sociales

Otras áreas en las que los niños con TEA enfrentan desafíos son:

- Al entender la perspectiva o la intención de otros
- Al relacionarse con nuevas personas sin restricciones
- Al participar en actividades respetando su turno (incluida la conversación)
- Al diferenciar sus propios sentimientos con los del resto de las personas
- Al hacer uso referencias sociales (se dirigen a los padres o cuidadores buscando cómo y cuándo responder al enfrentarse a eventos desconocidos o inesperados)

Los niños con TEA suelen manifestar resistencia a los cambios en la rutina o ambientales, mostrar un comportamiento repetitivo que principalmente se caracteriza por girar agitar las manos (aleteo), pueden mostrar emoción negativa no deseada, tener apegos inusuales por determinados objetos, luchar por su autorregulación y experimentar ansiedad e incluso retraimiento social.

¿Cuáles son las intervenciones afines para los desafíos socioemocionales que se relacionan con el TEA?

Debido a que el TEA es común según aparece reflejado por informes de Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (En E.U. A., en 1 de cada 59 niños, se han desarrollado múltiples intervenciones para abordar los desafíos socio-emocionales. Estas pueden ser ejecutadas por diversos profesionales con perfil pediátrico, incluyendo patólogos del habla y el lenguaje, psicólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionales, trabajadores sociales clínicos, educadores especiales y otros. La Asociación Americana del Habla, el Lenguaje y la Audición dispone de una lista, con resúmenes, de las opciones para el tratamiento.

Metodología

Estudio de caso de un menor con Trastorno del Espectro Autista

Objetivo: Explorar las características del menor, haciendo énfasis en sus habilidades socioemocionales para el diseño de una estrategia educativa que favorezca su desarrollo integral.

DATOS GENERALES

Datos del menor:

En este acápite se debe hacer alusión a los datos personales del menor. Tales como: Nombre y Apellidos, Sexo, Fecha de nacimiento, Edad en año y en meses, Centro escolar al que pertenece y Municipio de residencia. Por cuestiones éticas no se mencionarán, solo hacer alusión a que en el momento del estudio el menor tenía 5,7 años

Datos de los padres:

De igual manera se debe identificar Nombres y Apellidos de ambos padres, Edades, Nivel de escolaridad, Ocupación.

Motivo de la selección para el estudio:

El motivo de la selección de este caso se debe a la intención de presentar un niño con Trastornos del Espectro Autista (TEA) que reflejara las características principales de este diagnóstico y su evolución después de un tiempo de intervención temprana, individualizada, estructurada, intensiva, sistematizada, integral, extensiva y multidisciplinaria orientada al desarrollo de las competencias sociales, comunicativas, adaptativas y de juego y a la reducción de los síntomas y conductas desadaptativas; donde se demuestra que contar con la máxima participación de la familia es un factor fundamental para el éxito.

Se pretende además diseñar la estrategia de intervención para el próximo curso escolar que continúe favoreciendo el desarrollo socioemocional e integral de la personalidad del menor para una mayor calidad de vida, donde además se brinde orientación y apoyo a la familia.

Métodos y técnicas seleccionados para el estudio:

Para el estudio de caso se han seleccionado cuidadosamente diferentes métodos generales y particulares de la psicología, teniendo en cuenta la etapa evolutiva del desarrollo en que se encuentra el sujeto. Para ello se utilizaron:

La entrevista a la familia con el objetivo de recoger toda la información necesaria del desarrollo del niño y las evaluaciones hechas en otras instituciones por especialistas y profesionales de las diferentes disciplinas en las que haya sido valorado. (Psicólogos, psiquiatras, neurólogos, resultados de pruebas aplicadas como test psicológicos, exámenes de genética, pruebas neurofisiológicas)

La observación con el objetivo de evaluar preliminarmente al niño según: Los indicadores del desarrollo por edad cronológica.

Las alteraciones precoces en niños con TEA que define Riviere y Matos (2001).

Además de observar la conducta espontánea y reactiva ante determinadas situaciones y estímulos presentados, la relación con los padres, con el profesional que lo atiende y con otros niños.

El CARS: es una de las escalas más empleadas y fiables para identificar a niños con autismo y ayuda a diferenciarlos de los que tienen otros trastornos del neurodesarrollo, como discapacidad intelectual. Se utiliza con frecuencia como parte del proceso de diagnóstico y en niños a partir de 2 años.

La exploración logopédica (planilla de exploración): se utiliza en todas las edades, es un examen clínico funcional donde se explora el lenguaje, el habla y la voz. Teniendo en cuenta los posibles riesgos pre, peri y post natal que favorecen la adquisición del trastorno, agravantes de este que permiten determinar su etiología y ser más precisos en el diagnóstico y su mejor intervención.

PeaBody Picture Vocabulary Test (PPVT): Evalúa el vocabulario auditivo, no es necesario que los sujetos sepan leer y no son necesarias respuestas orales ni escritas a la vez que el rango de edad que cubre es amplio (desde 2.5 años hasta 17.6 años)

Resultados

Información sobre el menor

Datos significativos

Descripción física:

El menor es de raza blanca, de ojos carmelita oscuros. Su estructura corporal refleja las características normales para su edad en cuanto a talla, peso, composición y proporciones. Proyecta una imagen adecuada, es llevado a las sesiones de terapia psicopedagógica del proyecto "Creciendo desde adentro" dos veces por semana correctamente vestido y peinado.

Antecedentes Patológicos Familiares:

Por parte de la familia materna no existen antecedentes patológicos de importancia. El abuelo paterno y un tío abuelo del padre ambos fallecidos, padecieron de problemas psiquiátricos (no se precisan las patologías) con frecuentes ingresos hospitalarios.

Antecedentes Patológicos Personales:

El niño fue diagnosticado con una lesión frontocentral en el lóbulo izquierdo del cerebro, padece de hidronefrosis y de trastornos recurrentes digestivos sin causas patológicas aparente producto de la Cándida que lo acompaña. Posee un frenillo sublingual corto. Por estas patologías hasta el momento no ha tenido que ser hospitalizado.

El embarazo fue deseado, planificado y esperado. Durante las 41 semanas y tres días que duro, la madre no sufrió estrés ni tuvo riesgo obstétrico, padeció una vez, en el segundo trimestre, de infección en los riñones y el médico le recetó ciprofloxacino, tomó solamente una pastilla y la suspendió, pues fue la única vez que vomitó y se sintió mal en el embarazo, cumpliendo reposo indicado.

El menor nació de parto fisiológico, cefálico en el Hospital Gineco-Obstétrico "Ramón González Coro". Pesó 9 lbs, su tamaño fue de 50 cms y su APGAR 9,9. Tuvo llanto inmediato y fuerte al nacer, no hubo necesidad de reanimación, no presento íctero ni cianosis. Recibió los beneficios de la lactancia materna exclusiva durante los primeros seis meses de vida.

Tuvo un desarrollo psicomotor de acuerdo a los parámetros establecidos. Al mes logró el sostén cefálico, a los 2 meses y medio seguía con la mirada los obje-

tos, a los 6 meses logró la sedestación, tomaba objetos con la mano, decía adiós, se paró a los 7 meses. Entre los 10 y 11 meses dijo las primeras palabras (mamá, papá) y dejó de decirlas muy rápidamente. Sus primeros pasos los dio antes del año. Segur refiere la madre era un niño avisado, risueño, alegre, jugaba adecuadamente pero muy interesado por ver los muñequitos (el Chavo y Pocoyo) y videos musicales infantiles, por lo que se exponía a su visualización por largo tiempo.

A partir de los 8 meses la madre comenzó a notar un estancamiento en el desarrollo del menor y conductas no apreciadas con anterioridad (aislamiento, ausencia de expresión en sus estados de ánimos, falta de respuesta ante unos sonidos, irritabilidad ante otros e interés por aquellos que fueran relativamente fuerte y repetitivos, prestaba excesiva atención a los juguetes luminosos, no le interesaba otra cosa que no tuvieran esas características, de lo contrario su atención era dispersa, dejó de responder a su nombre, jugaba mucho moviendo las manos y a los 2 años un vecino lo enseñó a darle vuelta a las cosas, lo que le motivó y lo incorporó a su entretenimiento).

Pero no fue hasta que cumplió el año que la propia madre con sus conocimientos en educación especial comenzó a estimularlo y a buscar ayuda profesional con el psiquiatra. Asiste al Hospital Pediátrico, pero no le ofrecen un diagnóstico preciso. Posteriormente llega a otra institución pediátrica del país donde lo evalúan como portador de un retraso del lenguaje y lo remiten para que fuese estudiado por parte de especialistas, quienes refirieron la presencia de un Trastorno del Espectro Autista. El menor fue sometido a pruebas genéticas, potenciales evocados auditivos y resonancia magnética nuclear cuyos valores se encontraron dentro de la normalidad, excepto el electroencefalograma que arrojó una actividad epileptógena leve.

En este centro médico se le recomendó un tratamiento medicamentoso que incluía: Carbamazepina, media tableta cada 8 horas, Piracetam, 5cc una vez al día, dieta que suspendía los alimentos derivados del gluten y la caseína, así como la ingesta de vitaminas y minerales. El pronóstico de su posible desencadena-

miento epiléptico es reservado en espera de su evolución futura, pero la madre decidió no proceder con el tratamiento indicado y si enfocarse más en la estimulación psicopedagógica por lo que procedieron a solicitar otros servicios que incidieran más desde el punto de vista terapéutica, como una alternativa para el mejoramiento del menor.

Análisis dinámico del caso:

El menor en estudio se insertó en el proyecto “Creciendo desde adentro” con 3 años de edad, ha asistido desde hace 3 cursos con dos frecuencias semanales, recibiendo intervención temprana, individualizada, estructurada, intensiva, sistematizada, integral y multidisciplinaria (psicopedagógica, logopédica, física, musical). En la evaluación inicial se constató un retardo del desarrollo, donde las áreas más afectadas eran: comunicación, relaciones sociales y conducta.

Presentaba un conjunto de severas distorsiones en sus capacidades de relación interpersonal que se manifiestan en un aislamiento e incapacidad para la interacción en la que se establecían sólo vínculos con las figuras de crianza, existiendo ausencia de buscar y compartir intereses y logros con las personas, retra-yéndose cuando se enfrentaba a reacciones emocionales con los otros. Con los coetáneos establecía también relaciones muy esporádicas y generalmente las mismas eran inducidas desde el exterior y aceptaba el contacto físico en algunas ocasiones.

Las graves dificultades que poseía para anticipar y prever los acontecimientos y el curso sucesivo de las acciones compartidas con los otros, así como para interpretar señales deviene en una incapacidad en él para representarse creencias, deseos, intenciones, pensamientos de otras personas lo que contribuye a sus distorsiones para la relación. Dicha ausencia de metarrepresentaciones que también se conoce como una falta de teoría de la mente no le posibilitaba, por ejemplo, levantar los brazos cuando iba a ser cargado y tampoco, preparar sus manos para recibir una pelota que se le lanzara.

Sus alteraciones sociales se tipificaban por la falla en la utilización del contacto visual de modo tal que éste lo lograba establecerse sólo a partir de los enor-

mes esfuerzos realizados por su madre de cara a su sostenimiento, de manera que, si bien el menor en el momento de la evaluación ya era capaz de mantener la mirada cara a cara, sus contactos se producían fugazmente y de forma irregular.

Su incapacidad para mostrar el afecto se evidenciaba en su rostro carente de expresión, que le imposibilita una reciprocidad socio-emocional acorde con su edad y por tanto una incapacidad para regular las tramas vinculadas con las personas.

Otras de las características importantes a destacar en la exploración inicial, son las peculiaridades del lenguaje y la comunicación social. Fue evidente la presencia de alteraciones severas en el lenguaje, mucho más en el expresivo, pues en el impreso lograba cumplir órdenes sencillas, exhibiendo comprensión, reconocía e identificaba colores, figuras geométricas, algunos medios de transporte y animales, tenía conteo funcional de los números hasta el 10 y las letras del abecedario, mostrando poseer un amplio lenguaje pasivo, que en ocasiones daba la impresión que ignoraba por completo el lenguaje ajeno aunque se le dirigiera directamente a él, a menos que las indicaciones lingüísticas se realizaran muy insistentemente y aun así, las ejecutaba si quería. Se observó la presencia de frenillo sublingual y la poca movilidad de los órganos articulatorios.

Emitía verbalizaciones ausentes de significado y se lograba identificar él, repetía el ritmo y la melodía de alguna canción que se le cantara o se supiera. Mostraba leves intenciones comunicativas a través del uso instrumental de las personas como si fueran instrumentos no sociales. Tomaba de la mano al adulto cuando necesitaba algo y lo dirigía al lugar, no señalando con el dedo índice lo que deseaba. Este uso instrumental que aún les confiere a las personas, empleándolos como intermediarios para la consecución de sus fines, está mediado en ocasiones por la emisión de vocalizaciones o sonidos guturales, simulando un llanto o quejido, cuyo carácter funcional le facilita el acceso y satisfacción de sus demandas.

A pesar de algunos intentos de la madre en aras a significarle sus deseos y necesidades cuando ella estaba presente, no se habían logrado avances impor-

tantes en este sentido, pues los abuelos que también conviven con el menor, no solían definirle categorialmente el objeto, deseo o necesidad demandada, cayendo de alguna manera en un círculo vicioso y estableciendo ciertos compromisos también con el silencio, lo que evidentemente no contribuía al desarrollo lingüístico infantil.

Conjuntamente con las dificultades para establecer las relaciones sociales y las insuficientes capacidades para la comunicación, es importante señalar las características que presentaba su actividad lúdica, cuyas desviaciones constituyen la tercera de las alteraciones más específicas y precoces para la detección de los TEA.

En el juego se apreció una gama de posturas y actitudes comportamentales que denotan la presencia de un evidente déficit para la realización de esta actividad; como son: la ausencia de desempeños lúdicos de ficción. La sustitución de objetos, así como la atribución imaginaria de propiedades a cosas y otras situaciones se encontraban típicamente inexistentes, lo cual conducía a un desfasaje anómalo que puede ser explicado por sus dificultades para procesar información social y extraer claves para el desarrollo de los contextos sociales y comunicativos.

Tal actividad se caracterizaba además por la exploración de los juguetes sin ofrecerle una funcionalidad estable definida, así como por la falta de imaginación e innovación durante el mismo. Al no estar establecida la comunicación, le resultaba muy difícil reunirse con otros coetáneos o con los adultos para jugar.

La familia no facilitaba el desarrollo de juegos en los que se extrapolen, reproduzcan y exploren situaciones reales de la vida social. Como lo refirió su madre, sus juegos resultaban ser fundamentalmente de carácter didáctico, lo cual se pudo constatar por las potencialidades, habilidades y destrezas cognitivas que mostró el niño en el proceso de exploración, como colocar correctamente figuras en el escavado, teniendo en cuenta su forma, tamaño y color, colocaba los aros en soporte teniendo en cuenta el tamaño, reconocía grande – pequeño, etc. Todos estos juegos le ayudaron a regular la conducta, lo que le permitió mantenerse sen-

tando durante el trabajo de la mesa. Los juegos con agua le proporcionaban mayor disfrute y calma.

Se observó en el sujeto una serie de patrones de conductas restringidas y estereotipadas que se corresponden con su falta de flexibilidad mental y comportamental. Así, resulta típico en él la resistencia a los cambios que se operan en su ambiente respondiendo con rabietas como forma de oposición e inconformidad hacia ellos. Sus manierismos caracterizados específicamente por movimientos poco usuales con las manos, se producen en aquellos contextos vivenciados como ocio o no placenteras para evitarlas o escapar esas situaciones.

Se mostró voluntarioso, con presencia de risas y llantos inmotivados. Además, conductas autolesivas o de autoagresión, aunque mínimas y poco frecuentes, sobre todo cuando no le fue posible satisfacer sus deseos llegando a darse golpes con la mano en una pierna o arrastrar la frente por la mesa o por la pared o darse contra estas (no muy fuerte). Estas conductas, constituyen una forma de obtener refuerzo positivo o en otras circunstancias constituyen una vía para evitar o escapar de situaciones no deseadas.

Refirió la madre que el niño poseía pánico ante los sonidos muy fuertes como truenos, ruido de la batidora o la bazuca de la fumigación.

En cuanto a los procesos cognitivos estos impresionaron con un funcionamiento por encima del nivel de desarrollo esperado, gracias a la estimulación que le había brindado la madre en el hogar con la orientación de especialistas de centros de salud. Aunque su percepción fragmentaria de la realidad lo inducen a detenerse en los detalles y partes de los contextos y/o cosas descuidando las totalidades. Su nivel permanente de activación conlleva a la realización de variadas conductas sin un sentido aparente y a una dificultad en las capacidades de anticipación. Dicha hiperactividad le produce serios déficits atencionales pues le cuesta mucho trabajo concentrar su atención, cuando lo logra es por poco tiempo logra hacer correctamente la actividad.

Su tiempo efectivo de trabajo fue de hasta de 30 minutos cuando las actividades las conocía y eran de su agrado. Los procesos del pensamiento no pudie-

ron ser evaluados debido a tales comportamientos hiperactivos y además por las dificultades que posee para la interacción; pero su memoria si mostró resultados positivos, a corto y a largo plazo.

La motricidad tanto fina como gruesa estuvo afectada. No le gustaba agarrar la crayola ni el lápiz, por lo tanto, no poseía buen agarre y la soltaba rápidamente. Le costaba trabajo el rellenado en un solo sentido, sus garabatos los realizó con trazos débiles, inseguros, imprecisos y muy claros, solo en las rabinetas lograba realizar trazos fuertes. No logró el agarre de la tijera, ni el movimiento de abrirla y cerrarla. Tampoco realizó el estruje y alisamiento del papel, ni el rasgado libre.

Le costó trabajo el ensarte de cuentas con cordel y enroscar y desenroscar la tapa de un pomo. Sí logró sacar y echar objetos en una caja. No sabía saltar en el lugar con los dos pies, ni tirarse de un escalón, se mostraba torpe al correr, a pesar de tener carreritas sin sentidos dentro de la casa.

Su agarre era muy débil, suave, no sabía agarrar una pelota, si se la ponían en las manos se le caía, al igual en los músculos de las piernas no tenía fuerzas mostrando determinado grado de hipotonía, por lo que no intentaba ni pedalear el velocípedo, ni patear una pelota.

Evolución del caso:

Después de 2 cursos recibiendo terapias, como se había dicho anteriormente, de intervención temprana, individualizada, estructurada, intensiva, sistematizada, integral y multidisciplinaria, culminó su preescolar satisfactoriamente, obteniendo los siguientes logros en su desarrollo:

Sus capacidades de relación interpersonal mejoraron notablemente, logrando relacionarse con sus coetáneos y con los adultos (conocidos y desconocidos) a veces espontáneamente, aunque la mayoría de las veces inducidas desde el exterior, ya busca y comparte intereses y logros con las personas.

Es capaz de anticipar y prever los acontecimientos y el curso sucesivo de las acciones compartidas con los otros, busca aceptación en las personas que le rodean, celebra el trabajo bien hecho propio y ocasionalmente el de otros.

Interpreta de forma muy sencilla señales que le permiten representarse creencias, deseos, intenciones, pensamientos de otras personas como por ejemplo si se le muestra un vaso con un poquito de agua fría y se le hace el ademán de arrojarlo se ríe y se aleja corriendo o camina hacia atrás. Logra levantar los brazos cuando va a ser cargado y preparar sus manos para recibir una pelota que se le lanzará. Cuando ve los patines se sienta y se quita los zapatos para que se los pongan.

El contacto visual lo logra establecer más estable y sostenido en el tiempo e incluso cuando se le habla a través de una ventana, aunque todavía se debe continuar trabajando en ese sentido

Muestra el afecto evidenciando en su rostro expresión de alegría, satisfacción, asombro, disgusto o tristeza y las reconoce en los rostros de los demás, por ejemplo, cuando ve a alguien cercano a él; molesto o enojado; se le acerca y le pide u ofrece besos. Cuando advierte la presencia de los terapeutas se asombra, dice adiós, corre al cuarto y cierra la puerta. Cuando escucha música movida invita a la madre o persona cercana para bailar.

El lenguaje y la comunicación social también dieron un salto cualitativo y cuantitativo. La movilidad de los órganos articulatorios mejoró y las emisiones verbales se producen tras dificultades caracterizadas por la omisión y errores de pronunciación de algunos fonemas como /r/, /l/ pues no ha sido operado el frenillo sublingual.

Aumentó el vocabulario impresivo y expresivo, aunque este último sigue siendo pobre para su edad, se hace entender, pero es incapaz de expresarse con un orden coherente y correcta construcción gramatical, es decir, ignora el orden de las frases solo dice las palabras relevantes. Solicita deseos y necesidades como pedir pan, galletitas o comida cuando tiene hambre, agua cuando tiene sed o pide ir al baño cuando siente el deseo, así como también pide el móvil para que se lo

presten o salir a pasear al parque, al zoológico o al circo. Su comprensión le permite ordenar secuencias de hasta cuatro láminas de un cuento y reproducir el cuento.

Ha disminuido notablemente el uso instrumental de las personas, lo utiliza cuando no sabe hacer algo, señala con el dedo índice algún objeto deseado y lo expresa verbalmente.

En el juego aún se nota la presencia de un déficit para la realización de esta actividad; aunque su desempeño es mucho más activo. Utiliza la ficción, pero para intereses muy restringidos como por ejemplo la música: simula un par que baquetas con dos cucharas y un tambor con un cubo y repite ritmos de canciones. Ha incorporado como juego grabarse cantando fragmentos de canciones para luego escucharse. Logra establecer juegos colectivos, intercambiando con los demás participantes, a las carreras, a montar patines, pasar la pelota pateándola, así como cogerla y lanzarla. Participa en juegos donde debe trepar, saltar y mantener el equilibrio. Aún se mantiene el gusto por darle vueltas a los objetos.

Sigue siendo voluntarioso, aunque se muestra más flexible a los cambios y exhibe un mejor comportamiento ante los mismos. Sus manierismos con las manos se siguen produciendo en aquellos contextos vivenciados como ocio, no placenteros o de difícil ejecución para él con la intención de evitarlos, retrasar o escapar de esa situación; utilizando indistintamente la risa, el llanto, la frase “pobrecito el niño” o conductas autolesivas como arrastrar la frente por la mesa, pero cuando siente impotencia llora y se da golpes con la mano en una pierna.

Asimila mejor los sonidos fuertes, no muestra pánico a los truenos, ruido de la batidora o la bazuca de la fumigación, utiliza los audífonos.

En cuanto a los procesos cognitivos logró vencer los objetivos del grado preescolar, es capaz de identificar objetos semejantes y diferentes dentro de un conjunto; así como las diferencias de dos láminas supuestamente iguales. Realiza correctamente relaciones cuantitativas y la percepción visual de las formas dentro de ilustraciones que representan elementos del entorno. Logra establecer adecuadamente la relación fondo figura y mostrar buena organización perceptiva. Realiza

correctamente el análisis fónico y su esquema gráfico y reconoce la extensión de las palabras, la cantidad de sílabas, vocales y consonantes, logra leer palabras con los fonemas estudiados (/m/, /p/, /t/, /s/, /l/, /r/).

La hiperactividad se mantiene, pero con alguna mejoría, su atención es fluctuante, pero logra concentrarse por mayor tiempo. Sigue mostrando su buena capacidad para fijar, recordar y reproducir tanto a corto como a largo plazo. Con relación a su pensamiento tiene dificultades para determinar lo relevante de lo menos importante y en los procesos de síntesis, generalización y abstracción.

La motricidad fina como gruesa muestra mayor desarrollo. Ya logra el agarre correcto de la crayola y el lápiz. Realiza trazos rectos y curvos, claros, pero con más seguridad y precisión. Rellena en un solo sentido, reproduce dibujos sencillos por partes. Agarra la tijera y recorta correctamente líneas rectas, costándole más trabajo recortar figuras circulares. Realiza el estruje y alisamiento del papel, así como el rasgado libre y sobre una línea. Logra hacer con rapidez y precisión el ensarte de cuentas con cordel, enroscar y desenroscar la tapa de un pomo, saltar en el lugar con los dos pies, tirarse de un escalón y trepar. Agarrar y tirar la pelota con fuerza y también la patear. Corre con más estabilidad, rapidez y seguridad, ha mejorado su equilibrio y la fuerza en las piernas lo cual muestra cuando monta patines y se impulsa por sí solo.

Información sobre el entorno que lo rodea

Contexto socio - familiar del caso:

El menor constituye el primer hijo de un matrimonio estable en momento de la entrevista inicial a la madre y a los 3 años y 5 meses deciden divorciarse. Su nacimiento fue deseado y planificado. Convive actualmente con su madre de 38 años, sus abuelos maternos, abuela de 68 años y abuelo de 74 años y su hermana de 4 años y tres meses.

Los vínculos intrafamiliares son favorables respecto al afrontamiento del menor, aunque existen evidentes ansiedades entre ellos relacionadas con las pautas de crianza y educación que deben seguirse con él.

En general se considera que la familia ha aceptado el diagnóstico del trastorno del niño, lo demuestra la existencia de una búsqueda e interiorización conscientes de alternativas creativas de cara a la atenuación de las alteraciones del sujeto, a partir de las orientaciones recibidas por los diferentes profesionales.

No obstante, la dinámica familiar no logra aún diseñarse de manera que todos los miembros asuman una postura lo más desarrolladora posible. La madre es quien asume los roles más autocráticos y directivos y la que alcanza niveles cercanos a los adecuados para tratar al menor, pero estos todavía no resultan ser lo suficientemente potenciadores del desarrollo debido a que trabaja y además porque es en ella donde se centralizan la mayoría de las funciones y exigencias familiares.

El padre por su parte no intenta contribuir con el desarrollo del menor, solo está con él y con la hermana un par de horas algún que otro fin de semana. La figura paterna resulta ser un individuo con dificultades para las relaciones sociales.

Los abuelos, establecen contactos adecuados con el menor, aunque en ocasiones se posicionan desde posturas de permisividad que no favorecen el desarrollo infantil.

A pesar de que la familia posee disfuncionalidades, quizás no concientizadas a plenitud, se considera con posibilidades para contribuir al desarrollo del menor en dependencia del trabajo de orientación e intervención psicológica y educativa que con sus miembros se haga.

Principales Resultados del estudio

Luego del estudio realizado se puede determinar una serie de potencialidades y necesidades en el menor que pueden ser aprovechadas en aras de implementar una estrategia educativa que tenga en cuenta estos criterios y se enfoque en el desarrollo integral de la personalidad del niño, intentando potenciar los vínculos socioemocionales que debe establecer para su inclusión tanto educativa como social.

Se reconocen como **potencialidades**:

Posee buen desarrollo de los procesos de memoria.

Muestra gran interés y aptitudes para la música.

Disfruta las actividades al aire libre.

Excelente apoyo, cooperación y compromiso familiar con el desarrollo integral del niño.

Necesidades:

Interactuar con iguales.

Favorecer la socialización.

Potenciar la comprensión a través de textos.

Potenciar la interacción comunicativa (situaciones que impliquen comunicación)

Disfrutar de un entorno familiar mejor estructurado.

Los datos obtenidos posibilitaron la obtención de los elementos necesarios para diseñar una estrategia educativa que favorezca el desarrollo socioemocional del menor, a partir de la integración de diferentes áreas que conforman la personalidad, lo cual incide en su desarrollo integral.

La misma se diseñó para un período de 10 meses, con carácter interactivo, sistemático, flexible, significativo y multidimensional en aras de favorecer su desarrollo.

Estrategia educativa

La estrategia se estructura a partir de los fundamentos de integración de la orientación educativa sustentada en los principios de intervención, desarrollo y la atención a la diversidad del estudiante, cuyos agentes educativos (orientadores, terapeutas, padres, docentes-tutores, familia y comunidad) asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral; y en su estructuración toma en consideración los fundamentos filosóficos al tener en cuenta la Teoría de la actividad desde la relación sujeto-objeto y Estrategia de orientación a familias de niños con

Trastorno del Espectro Autista sujeto-sujeto. Al mismo tiempo se asume una postura desde la pedagogía crítica que busca fomentar la capacidad de acción de los estudiantes para que puedan enfrentar los retos sociales en diferentes contextos a pesar de sus limitaciones, donde se asuman las emociones como una de las principales vías para enseñar y aprender.

La estrategia se asume desde los postulados psicológicos del Enfoque Histórico –Cultural, asumiendo la mediación social, el vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, la Zona de Desarrollo Próximo y la situación social de desarrollo.

Período: septiembre - julio (primer grado)

Objetivo: Potenciar diferentes áreas de la personalidad del menor para que favorezca el desarrollo de la socioemocionalidad, como vía para la inclusión educativa y social.

Áreas:

Cognición:

-Estimular la destreza motora fina como premisa para la escritura a través del trazado de los diferentes rasgos

-Reproducir y crear modelos.

-Consolidar la orientación en el espacio:

-Ubicar objetos en el espacio, considerando la relación entre ellos.

-Orientarse en el espacio, a partir de la representación en el plano.

-Ubicar y ordenar objetos en el espacio, teniendo como punto de referencia a otros objetos.

-Identificar pares de posiciones: arriba - abajo, detrás - delante, izquierda - derecha, dentro - fuera, al lado de, cerca - lejos, junto - separado, aquí, allí, allá, alrededor de, en medio de, entre.

-Interpretar esquemas o planos con cambios de dirección.

-Reflejar de forma plástica de un tema sugerido, ideas, vivencias y sentimientos.

-Producir imágenes plásticas (visuales, visual/verbal) de personas; animales; naturaleza (plantas, frutas, mar, etc.), objetos del medio.

-Ejercitar el recortado con tijeras de formas circulares y de figuras sencillas siguiendo el contorno.

-Asociar números y cifras a conjuntos, así como leer y escribir las cifras hasta 100, para el dominio de los números naturales hasta 100.

-Comparar y ordenar y números naturales hasta 100,

-Indicar antecesor y sucesor de un número.

-Contar ascendente y descendentemente a partir de un número dado.

-Expresar todos los números que están entre dos números no consecutivos.

-Reconocer operaciones de cálculo de adición y sustracción a partir de sus significados prácticos.

-Calcular ejercicios de adición y sustracción de manera independiente

-Adquirir la noción de multiplicación y su aplicación en la representación de números naturales hasta 100.

-Calcular ejercicios básicos de multiplicación a través de la suma de sumandos iguales así como el conteo de los elementos.

-Solucionar ejercicios con texto y problemas sencillos.

-Memorizar productos del 2 y los ejercicios básicos de adición y sustracción límite 20.

-Establecer la correspondencia existente entre los sonidos y las letras.

-Leer textos breves respetando las pausas.

-Desarrollar el amor y el interés por la lectura.

-Comprender lo leído. Esto se pondrá de manifiesto al conocer el significado de nuevas palabras; responder a preguntas sobre el contenido de la lectura; expresar de qué trata lo leído y contarlo brevemente; relacionar el texto con las ilustraciones.

-Redactar oraciones con el apoyo de láminas.

Comunicación:

-Desarrollar las habilidades lingüísticas y comunicacionales logrando que sus peticiones y expresiones de sus demandas se realicen mediante el uso de significantes y no sólo a través del empleo de los agentes sociales como intermediarios para la consecución de fines. Es necesario entonces suspender la acción del niño al tratar de utilizar a los otros como instrumento y evocar la producción de significantes para lograr sus deseos. De este modo, se propicia el conocimiento de nuevas palabras y el desarrollo de la función comunicativa.

-Promover que exprese con claridad, fluidez y coherencia hechos y experiencias sencillas de la vida cotidiana y de las cosas que aprende.

-Pronunciar correctamente los sonidos del idioma.

-Emplear palabras que indiquen relaciones de tiempo y de lugar.

-Formar familias de palabras.

-Emplear palabras generalizadoras a partir de un contenido determinado.

-Ampliar oraciones simples con complementos.

-Narrar de forma corta relato, cuentos o experiencias, a partir de láminas o de ordenar secuencias de ilustraciones.

-Utilizar correctamente el singular y el plural.

-Utilizar la concordancia sujeto-verbo y sustantivo-adjetivo.

-Utilizar correctamente los diferentes tiempos verbales: presente, pasado y futuro, en conversaciones, narraciones y descripciones.

-Responder a preguntas y sobre: temas tratados (vivencias personales) o situaciones creadas.

-Describir actividades, personas, animales, objetos, plantas.

-Memorizar pensamientos, poesías y canciones.

-Recitar poesías breves.

Comportamiento:

-Promover de forma estable un estado emocional positivo.

-Propiciar interrelaciones adecuadas con otros niños y adultos.

-Estimularlo para lograr la satisfacción al realizar distintos tipos de tareas, especialmente las de carácter docente.

-Cumplir de forma estable las normas de conducta social y que en la mayoría de los casos sea capaz de regular su conducta por orientación y en ocasiones por sí mismo.

-Estimular y reforzar mediante elogios, premios o reconocimientos de forma permanente para motivarlo y fortalecer la confianza en sí mismo.

-Estimularla para que juegue con otros niños.

-Diferenciar lo correcto de lo incorrecto en la actuación de los demás y en la suya.

-Ofertar alternativas funcionales de actividad cuyas experiencias significativas acorten la duración, intensidad y frecuencia de sus manierismos.

-Dar seguridad, reducir los niveles de ansiedad y evitar la manifestación de conductas autoagresivas.

-Conocer las normas y adaptarse a ellas en cada contexto.

-Participar en las actividades culturales que se desarrollen en la comunidad.

-Responder ante el afecto desarrollando actitudes de colaboración.

-Adquirir y desarrollar autonomía social en las actividades escolares y extraescolares.

-Organizar mejor su ambiente sin ser rutinario.

Expresión Corporal:

-Dramatizaciones: De personas, de hechos de la vida cotidiana o de obras literarias.

-Imitar acciones psicomotoras donde se emplee el cuerpo como forma comunicativa.

-Trasmitir mediante gestos faciales y corporales diferentes sentimientos y estados de ánimos de algún personaje de una historia o ilustración.

-Desarrollar habilidades sensoriales y afectivas combinando la canción con el baile, la expresión corporal, la melodía y el ritmo, ofreciéndole seguridad emocional y una fuente de estimulación en todas las áreas del desarrollo.

-Promover interés por algún instrumento musical.

Juego:

-Facilitar el desarrollo de actividades lúdicas para la paulatina emergencia de juegos funcionales y simbólicos.

-Resulta imprescindible la ejercitación de tales desempeños por lo que es necesario que las figuras adultas interactúen con el pequeño proponiéndoles explícitamente la diversificación de los temas de juego, el desarrollo creciente de estructuras argumentales y de una cierta consistencia narrativa para lo que pueden ser útiles estrategias como representar con figuras, escenas de la televisión o de películas agradables para el niño.

-Participar en juegos interactivos y funcionales.

-Participar en juegos de alternancia anticipatoria (Cachumbambé, carnicería, etc.)

-Realizar juegos motores (trepar, subir y bajar escaleras, cuclillas, mantener equilibrio sobre patines, lanzar, coger y patear la pelota, etc.) y musicales.

-Participar en juegos didácticos y competitivos.

-Propiciar interés por juego que desarrollen la fuerza muscular, el equilibrio y la coordinación, preferentemente en espacios abiertos como parques o áreas deportivas.

-Cada una de estas acciones de manera integrada posibilitan que el desarrollo socioemocional se produzca en entornos favorecedores para los niños con TEA, con un carácter individual y diferenciado, al partir de sus particularidades; lo cual incide favorablemente en los procesos de inclusión socioeducativa.

Recomendaciones generales

-Realizar paseos familiares los fines de semana (teatros, espacios públicos, cafeterías, parques de diversiones), donde preferiblemente se inserten diferentes miembros de la familia.

-Dosificar los tiempos de televisión, a no más de 1 ½ horas diarias, en espacios de 10 a 15 minutos. -Debe verla en compañía de un adulto que pueda compartir las emociones y vivencias que se presentan y explicar, en caso necesario, lo que sucede. Escoger preferiblemente programas didácticos, que impliquen su participación activa. Ejemplo: juegos musicales, de imitación, cuentos cortos.

-Mantenerlo sentado al menos 40 minutos diariamente realizando alguna actividad docente en compañía de algún adulto u otro niño.

-Mantener un ambiente estructurado al menos en sus aspectos fundamentales lo cual va a capacitar al niño percibir y anticipar los cambios que se produzcan a su alrededor.

-Vincular al maestro en las actividades relacionadas con el TEA para que sirvan de capacitación, apoyo y potencien su labor en la inclusión escolar y social.

-Orientar a la familia para su integración a escuelas de padres a través de las que puedan acceder a información sobre las pautas de crianza óptimas para el

menor, además de encontrar espacios para canalizar y compartir sus tensiones, dudas y logros como grupo con otros padres que presentan situaciones semejantes y aprender nuevas estrategias de afrontamiento a los problemas de los pequeños.

-Buscar servicios de asesoramiento y terapia familiar, esta última válida para intervenir a favor de la solución de los posibles conflictos intrafamiliares que se estén desarrollando o puedan generarse respecto a la educación del menor.

Consejos para padres y cuidadores

-Ten en cuenta que los niños se benefician con el apoyo socioemocional, pero los que tienen TEA necesitan atención priorizada

-Propicia y facilita la participación de tu hijo en diversas actividades. Debido a la característica de los niños con TEA, los cuales no logran en ocasiones iniciar la interacción, es importante que tomes la iniciativa. Para fomentar las relaciones sociales, juega a esconderte, crea un túnel para que tu niño gatee y mira por un extremo para animarle a que repita esta acción en sentido contrario. Además, prueba interactivos, como por ejemplo rodar una pelota en ambos sentidos.

-confirma haber logrado atraer la atención de tu niño antes de dirigirte a él. Introdúctete en su campo visual y emplea una frase como: “Escúchame, por favor”

-Estimula la atención mediante juegos de toma de turnos o actividades que incluyan la sincronización de movimientos: Saltar, bailar, correr coches, etc.

-Destaca, señala, etiqueta y habla de las emociones, las ajenas y las tuyas propias.

-Emplea tarjetas que representen emoción, que muestren un rostro con una expresión facial, y pregúntale qué representa la imagen (puedes elaborarlas tú utilizando recortes de revistas, dibujos o fotografías).

-Usa juegos de simulación para que el pequeño se acostumbre a jugar en colectivo. (Para niños de 2 años y medio o más)

-Ten en cuenta sus intereses al establecer el juego, ten en cuenta la brevedad del tiempo de juego y utiliza emplea constantes refuerzos positivos.

Conclusiones

La sistematización de los presupuestos teóricos que sustentan la orientación educativa y la orientación familiar, para favorecer el desarrollo de las potencialidades del infante con TEA, así como el estudio de caso, nos permite conocer cuáles son las regularidades, en particular, de la socioemocionalidad de los niños con TEA, y por lo tanto definir estrategias que respondan a sus necesidades y potencialidades.

El desarrollo emocional en entornos sociales adecuados favorece el desarrollo de las diferentes áreas principalmente afectadas en los niños con TEA (comunicación, socialización y comportamiento), lo cual constituye un elemento importante a tener en cuenta en el camino hacia el logro de una inclusión socioeducativa en estos niños.

El papel de la familia es muy importante para el logro de habilidades socioemocionales en los niños con TEA, lo cual influye en el equilibrio de sus relaciones interpersonales y sociales, en su comportamiento y en su comunicación, así como en un mejor desarrollo cognitivo. Las limitaciones, que en su preparación se presentan, posibilitan declarar la necesidad de establecer diversas vías de orientación educativa; por ello se propone diseñar una estrategia educativa de orientación a los educadores y familias de menores con Trastorno del Espectro Autista.

El estudio de caso y la estrategia educativa diseñada ofrece una orientación a los docentes y a las familias para potenciar el desarrollo del niño influyendo en su desarrollo socioemocional, la cual posibilita una mejor preparación para el docente y la familia, en función de la educación niños con TEA para favorecer su inclusión socioeducativa.

Bibliografía

Álvarez, M. y otros (2000). Evaluación de Programas de Educación Emocional.

Revista de Investigación Educativa, 18(2): 587-599.

- Álvarez, R y otros (2018). *Manual didáctico para la intervención en atención temprana en trastorno del espectro del autismo*. Sevilla: Federación Autismo Andalucía. URL disponible en:
<http://www.autismoandalucia.org/wpcontent/uploads/2018/02/MANUAL-AT-DEF.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5ª ed.)* – DSM-5. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bello, M. N. (2018). Autismo y familia. *Autonomía personal*, (22), 70-75.
- Betancourt, J. (2003). *La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bisquerra, R., y otros (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. España: Desclée de Brouwer.
- Colectivo de autores (2014). *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cornago, A. (2010). Las emociones paso a paso. *Tal como las hemos trabajado con mi hijo*. URL disponible en:
<https://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com/2010/03/el-libro-de-lasemociones-dos-anos-de.html>
- Cuxat, F. (2000). *El Autismo. Aspectos descriptivos y terapéuticos*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Escalona Basulto, E. (2010). *Sistema de evaluación psicopedagógico del niño con autismo*, [Tesis de doctorado, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, Cuba].
- Fernández Berrocal, P., Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1): 1-6. URL disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie2912869>

- García López, C. (2019). Las emociones y las habilidades sociales. *Blog “Escuela inclusiva y convivencia”*. Recuperado el 20 de Agosto de 2023 en: <https://cristinamayl.files.wordpress.com/2019/07/las-emociones-y-las-hhss-30.pdf>
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- Gómez, I. (2008). *Modelo de educación familiar desde un enfoque de autodesarrollo para la socialización del niño con autismo*. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.
- Harrison, P.L. y Oakland, T. (2013). *ABAS II. Sistema para la evaluación de la conducta adaptativa*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Leiva, M. (2006). *Manual para el psicopedagogo escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, R. (2000). *Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Maturana H. (1991). *El sentido de lo Humano*. Ediciones Pedagógicas Chilenas, S.A. Librería Francaise Santa Magdalena 187, Santiago
- Organización Mundial de la Salud (2019). *CIE-11. Undécima Edición de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud*. O.M.S. Recuperado el 2/06/2023, URL en: <https://icd.who.int/browse11/lm/es#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>
- Orosco, M. (2008). *Concepciones teóricas acerca de la educabilidad de los niños con autismo*. Ministerio de Educación. La Habana.2008
- Ramírez, Castellanos, R. Y Figueredo, E. (2008). *El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Riviére, A. y Martos, J. (2001). *El tratamiento del Autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: IMSERSO.

- Sanz, P., Tárraga, R. y Lacruz, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns digitals*, 87, 152-161. URL disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_858/a_11498/11498.pdf
- Schuchinsky, P. (2019). *Modelo de Intervención Psicopedagógica para la atención a niños/as con Trastornos del espectro autista para la inclusión social*. [Tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba].
- Sosa, L. (2006). *Proyecto Educativo Dora Alonso para la atención integral a los niños con autismo*. [Tesis de Maestría en Educación Especial, CELAEE, La Habana, Cuba].
- Terré, O. (2010). *Manual Práctico de Estimulación y Desarrollo Infantil*. Lima, Perú: Punto 7 Studio ediciones.
- Terré, O.; Bernal, R. F.; Núñez, O. G. (2017). *Atención a la diversidad una práctica exitosa para la inclusión educativa*. En Gamboa R. M., Medina F. L., Mendoza M. E., Ramírez Z. M., Terré C. O., Enríquez F. M. (Comp.). —Inclusión y Prácticas Educativas Exitosasll. (p 10). México: IFODES.
- Turner, M. L. y. Pita, B. (2001). *Pedagogía de la Ternura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valdez, D. (2009). *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

TÍTULO: Valoración y proyección de la línea de investigación, Educación y Deporte. Televisión Educativa en el Centro de Estudios ISLA.

AUTORES: MSc Danilo Buela Valdespino. Maestro FIDE. FIDE Trainers. Profesor Auxiliar, Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: dbuelavaldespino@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4756-4802>

DrC Tania Ivette Hernández Echevarría, Profesora Titular, Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: taniahe69@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0732-3721>

DrC Martha Barbara Iznola Cusco. Profesora Titular, Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: iznaolacusco@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8421-074X>

Lic Cristian Vitier Vázquez (UCCFD Manuel Fajardo), Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: vitiervazquezcristian@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3432-4009>

RESUMEN:

Los Centros de Estudio definen sus líneas de investigación y desarrollan sus actividades e investigaciones articulándolas en torno al eje temático que corresponde, debiendo ser evaluadas de manera institucional en un período de tiempo programado, es por ello que emiten juicios valorativos sobre su marcha y proyección futura, objetivo que se cumple en este trabajo, utilizando como métodos el histórico-lógico, la revisión bibliográfica y la acción participativa, junto al análisis- síntesis e inductivo- deductivo, lo que permite valorar su grado de madurez y su continuidad.

Palabras clave: Valoración, proyección, línea de investigación.

ABSTRACT:

The Study Centers define their lines of research and develop their activities and research, articulating them around the corresponding thematic axis. These must be evaluated institutionally within a scheduled period of time. Therefore, they issue evaluative judgments on their progress and future projections. This objective is achieved in this work, using historical-logical methods, bibliographic review, and participatory action, along with analysis-synthesis and inductive-deductive methods, which allow us to assess their degree of maturity and continuity.

Keywords: Assessment, projection, line of research.

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2012 en el 83 Congreso de la Federación Internacional de Ajedrez FIDE, en Estambul, se señalaron tres tareas fundamentales a los que las Federaciones Nacionales debían prestar especial atención, para favorecer el desarrollo del Ajedrez en sus países:

- La Masificación del Ajedrez.
- El Ajedrez en las Escuelas.
- La TV y los medios de comunicación en relación con el Ajedrez.

Para entonces Cuba había implementado el Programa de Ajedrez en las Escuelas y el Plan de Masificación del Ajedrez con éxito desde 1985, y se había incorporado a Universidad para Todos en la Televisión Educativa desde el año 2003, marchando a la vanguardia a nivel global en estos indicadores de desarrollo.

En la Simultánea Gigante del 7 de diciembre del 2002, se gestó la idea de incorporar a Universidad para Todos, el curso en el Canal Educativo Ajedrez para Todos, iniciativa del Comandante en Jefe Fidel Castro, en conversación con el Gran Maestro Silvino García, entonces Presidente de la Federación Cubana de Ajedrez.

“... eso es lo que tiene el ajedrez, que obliga a pensar. Es un gran instrumento para desarrollar el hábito de utilizar la inteligencia.” F. Castro (2002)

“Si tenemos los niños con niveles de educación, que tienen las computadoras, que tienen la televisión, se puede los Sábados, o un día que tengamos más tiempo poder montar dos horas de enseñanza por televisión” Castro, 2002.

Fidel Castro Ruz, tuvo la visión histórica de promover la alianza Ajedrez y Televisión Educativa para impulsar tanto el Programa de Ajedrez en las Escuelas como el Plan de Masificación del Ajedrez.

Así, desde febrero de 2003 el Instituto Superior Latinoamericano de Ajedrez (ISLA), asume la misión de enseñar a pensar a la niñez y la juventud en Cuba desde la Televisión Educativa y cuando pasa como Centro de Estudio de Ajedrez a la Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo, continúa con esa misión.

El Objetivo del presente trabajo es valorar la articulación, madurez y proyección de las Línea de Investigación Educación y deporte. Televisión Educativa, los proyectos y las publicaciones en el Centro de Estudios ISLA.

DESARROLLO.

El ISLA, Instituto primero y Centro de Estudio desde el 2018 atesora una rica experiencia en la Televisión Educativa.

No	Nombre de los Cursos	No Clases	Año de impartido
1	Básico	30	2003
2	Nivel Medio	32	2003
3	Práctico	86	2004
4	Finales	86	2005
5	Estrategia y Táctica	82	2006
6	Aperturas	86	2007
7	Capablanca: Vida, Obra y Vigencia	30	2008
8	Capablanca y la Enseñanza del Ajedrez	80	2008
9	Grandes Figuras del Ajedrez	68	2009
10	Figuras del Ajedrez Cubano	38	2010
11	Ataque, Contraataque y Defensa	86	2010

12	Las Olimpiadas Mundiales de Ajedrez	44	2011
13	Medio Siglo de los Memoriales Capablanca	48	2012
14	Partidas Brillantes	34	2013
15	Mujeres frente al Tablero	64	2014
16	Los Campeones Mundiales de Ajedrez	26	2015/16
17	Aprenda Ajedrez	29	2016/17
18	Los Niños Prodigio del Ajedrez	28	2017/18
19	Torneos relevantes de la historia	37	2018/19
20	Torneos Magistrales hasta el año 2000	37	2021/22
21	Torneos Élite del siglo XXI hasta el año 2020	37	2023

En el 2018 el ISLA propone tratar en la Televisión un curso sobre la precocidad en el Ajedrez, lo que inicia una investigación preliminar cualitativa, que luego de una extensa revisión documental y utilizando los métodos análisis- síntesis e inductivo-deductivo, logra establecer la relación de resultados, edad cronológica y nivel ajedrecístico de los Maestros precoces.

Los Objetivos de esta investigación preliminar eran:

- Presentar un atractivo curso televisivo en Universidad para todos.
- Determinar las líneas de investigación y actuación que debíamos seguir, para colocar a nuestro Ajedrez en la tendencia mundial.

Como resultado la investigación inicial nos permitió establecer algunas Generalidades:

- Hasta ese momento (2018) se identifican 55 niños prodigio del Ajedrez.
- La edad de inicio en la actividad oscila entre 4 y 6 años.

- Los escenarios más prolíferos en la era moderna, Estados Unidos de América, La India, Ucrania, Rusia, y China.
- La precocidad ajedrecística ha tenido dos detonantes, la inserción de su enseñanza y práctica en los Programas escolares de educación pública y privada de muchos países, política impulsada por la FIDE, y el avance de la tecnología.

Los Niños Pródigo del Ajedrez, como curso televisivo tuvo 28 clases, y logró su objetivo: Mostrar que la enseñanza y expansión del ambiente competitivo a edades tempranas, propicia en diversas latitudes el surgimiento y destaque de niños que alcanzan resultados al máximo nivel, entre adultos.

Fue como estaba diseñado un curso atractivo que tuvo buen nivel de audiencia y su Tabloide (publicación) de respaldo, para entonces (2018) el ISLA se constituye Centro de Estudios en la Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo.

Como señala González, M. et al (2020) " La adecuada gestión del proceso de investigación en una universidad para dar respuesta pertinente a las demandas de la sociedad tiene dentro de sus principales actividades la definición y dirección con el igual propósito, de las líneas de investigación que la misma está en capacidad de desarrollar". Así mismo enfatizan que las líneas de Investigación Prioritarias corresponden a toda la Universidad pero las Facultades, Departamentos docentes y Centros de Estudio establecen sus propias líneas de Investigación de acuerdo a la Misión y Visión de estos.

Una vez en la Universidad del Deporte Cubano el Centro de Estudios de Ajedrez ISLA define como una de sus principales Líneas de Investigación Educación y Deporte. Televisión Educativa. La definición y adecuadas políticas de gestión de las líneas de investigación debe dar claridad, coherencia y continuidad en el tiempo a las actividades investigativas de los centros de estudio sobre cuya base se construyen el resto de los procesos clave (formación y extensión) e integra los esfuerzos individuales y colectivos de todos (González, M et al 2020)

Según Hernández Sampieri et al (2014), una línea de investigación se refiere a una temática o conjunto de temas que se exploran dentro de un área del conocimiento de manera continua y organizada.

Los autores asumen la definición de CONCYTEC, 2019: una línea de investigación es un eje temático (disciplinario o interdisciplinario) lo suficientemente amplio y con orientación disciplinaria y conceptual que se utiliza para organizar, planificar y construir, con una cierta programación, sistematización y prospectiva, el conocimiento científico en un campo específico de la ciencia y la tecnología.

La situación problemática que se planteaba era, si la tendencia mundial es a conseguir la alta maestría a temprana edad, porque eso no ocurre en nuestro país en el presente, cuando en los 90, en complejas circunstancias, lo logramos. Esa contradicción nos enfoca en el problema a resolver o justificación para desarrollar esta línea investigativa es contribuir a recuperar la sistematicidad perdida en el Programa de Ajedrez en las Escuelas y el Plan de Masificación del Ajedrez.

Su relevancia está dada porque al hacer un uso eficiente de la Televisión educativa se consigue alcance nacional, llegar a los más remotos lugares del país, por lo que constituye un importante soporte al Programa de Ajedrez en las escuelas y por otra parte esta línea tiene un trabajo editorial consecuente.

Las características de la televisión como medio audiovisual son:

La TV es empática.

La TV es sintética e instantánea.

La TV es impositiva, actúa sobre los sentidos y manipula las emociones del tele receptor.

Cuáles son las características de la Televisión educativa?

La TV educativa es discursiva. El discurso es lógico, ordenado, racionalmente preciso y sorprendentemente inteligente.

El tele alumno tiene 2 pautas de lectura.

- La imagen (en el ajedrez: partidas, posiciones, videos, animación computarizada)
- El discurso .El éxito está en el equilibrio entre ambas pautas.

El éxito de la TV educativa está en ser lúdica y atrayente, no se trata sólo de analizar el contenido, sino de cuidar la dinámica de la comunicación y la carga de elementos motivadores (da Tavola, 1984).

Una de las tareas del centro en esta línea investigativa es preparar a los tele profesores, al tiempo que se imparte docencia pregrado en la Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, ya que este potencial humano trabajara en el eslabón base directamente vinculado al Ajedrez en las Escuelas.

Por otra parte, en cuanto a documentos elaborados en el marco de la línea de investigación se han producido 11 tabloides, 5 libros y varios artículos científicos.

En 2019 ve la luz el libro *Los niños prodigio del Ajedrez*, texto del colectivo de autores del ISLA que ganó el Premio del Lector en la Feria del libro de la Habana 2020, al ser uno de los libros más vendidos ese año en el país.

La Escuela de Talentos heredada del ISLA instituto, continuó operando en la UCCFD.

La línea de investigación está incompleta si no permite el desarrollo de Proyectos y productos que desarrollen las temáticas que interesan.

En 2023, se aprueba el Proyecto Sectorial Soñando a Capablanca

Los Datos Generales del Proyecto Soñando a Capablanca (SAC)

Duración: 4 años; Fecha de Inicio 15/ 1/ 2023 / Fecha Terminación 22/12/ 2026 (con potencial continuidad)

CLASIFICACIÓN DEL PROYECTO: I + D + I (Investigación; Desarrollo e Innovación.

OBJETIVO GENERAL: Elaborar el programa para el perfeccionamiento de las habilidades cognitivas y competencias clave de los niños talentos del ajedrez.

¿Qué trabaja el proyecto en el niño por medio del Ajedrez?

Habilidades cognitivas:

- Percepciones de espacio, tiempo y movimiento.
- Atención y concentración
- Memoria
- Razonamiento lógico

- Pensamiento crítico
- Creatividad
- Flexibilidad y Amplitud de pensamiento.
- Motivación y fijación de metas

Desarrollo de Competencias Clave

- La competencia en comunicación lingüística
- La competencia científica
- La competencia digital
- La competencia de aprender a aprender
- Las competencias sociales y cívicas

Un entrenamiento cognitivo por medio del Ajedrez proporciona neuroplasticidad, ya que se trabajan los dos hemisferios cerebrales, incrementándose la comunicación sináptica neuronal.

El Proyecto recibe en sus áreas niños de 4 a 16 años de todos los municipios de La Habana y las provincias vecinas Artemisa y Mayabeque, mostrando logros deportivos a nivel Nacional en los Juegos Nacionales Pioneriles y Escolares, así como Internacionales en los Torneos Memoriales Capablanca, En los Juegos de la Mente (Rusia, 2023) y tuvo representación en el Campeonato Mundial sub 16 en Barranquilla, Colombia, donde Cuba logra el séptimo (7) lugar. Además promueve cuatro (4) atletas a la ESPA Nacional, de modo que ya contribuye a la reserva del deporte cubano.

Cumpliendo su objetivo general se actualizó en el presente 2024-25 el Plan de Preparación Integral del Deportista (PIPD).

Vinculados al Proyecto se desarrollan todos los años Trabajos de culminación de estudios de Pregrado que responden a las demandas del Ajedrez y dos Tesis Doctorales:

Título: La condición física en adolescentes talentos de la categoría 13- 15 del Centro de Estudios ISLA en la UCCFD “Manuel Fajardo”.

Autor: Eglys Vargas Gélida (TMAC).

Tutores: Dr.C Leidys Escalante Candeaux y Dr.C Maria Magdalena Deschappelles Brunet.

Título: Estrategia para la selección de talentos en Ajedrez. Autor: Aylen González Padrón (Universidad de Artemisa)

Tutor: Dr. C Santiago León Martínez

Con estrecha vinculación con el Proyecto Soñando a Capablanca, se desarrolla el Festival de ajedrez universitario, AJEDUNI.

MÉTODOS.

Hay que distinguir los materiales y métodos de la investigación preliminar de Los niños Prodigio del Ajedrez (curso y libro) a la cuál hicimos referencia en la Introducción, de los materiales y métodos que nos permiten cumplir con el objetivo de este trabajo que es valorar la madurez, articulación, y proyección de la Línea de Investigación Educación y deporte. Televisión Educativa

En tal caso, se emplearon la revisión bibliográfica, el método histórico-lógico, que nos permite trazar una línea del tiempo y el método de acción participativa ya que los procesos y las investigaciones del Proyecto y de AJEDUNI se vinculan con las comunidades y se explora la opinión crítica del público sobre los cursos

RESULTADOS Y HALLAZGOS SIGNIFICATIVOS.

Línea de tiempo de la Línea de investigación Educación y Deporte. Tv educativa



Elaboración propia.

Una vez analizada la línea de investigación Educación y Deporte. Televisión Educativa en sus elementos fundamentales:

- Denominación
- Objetivo y problema que resuelve
- Relevancia para el Campo de estudio
- Documentos elaborados

Así como las actividades que desarrolla

Cursos Tv (21)

Multimedia (2)

Libros de Textos (7)

Artículos científicos (12)

Formación Profesoral: Pregrado, postgrado y preparación de tele profesores.

Desarrollo del Proyecto SAC: Enseñanza, entrenamiento, Ajedrez competitivo y actividades comunitarias.

Se puede emitir un juicio valorativo o, categorizarla por su grado de madurez como consolidada (CONCYTEC, 2019) que es uno de los objetivos del presente trabajo.

Un ejemplo de articulación lo tenemos en como el Curso Los niños prodigio del Ajedrez dio paso al premiado Libro de igual título y este al Proyecto Soñando a Capablanca (SAC). Del mismo modo, el niño talento Alberto García Tabasco (11 años), promociona el Libro Titanes del Ajedrez cubano, de nuestro profesor Jesús González Bayolo y nuestro asesor GM Reynaldo Vera, en su canal de You tube Ajedrez, luego existo.

Al trazar la proyección de esta línea el próximo paso es la puesta en pantalla de dos nuevos cursos televisivos que ya cuentan con sus Programas, a saber Aprenda Ajedrez y Juega y Aprende.

CONCLUSIONES

La línea de investigación Educación y Deporte. Televisión Educativa se encuentra consolidada y contribuye al desarrollo del Programa de Ajedrez en las escuelas y al Plan de Masificación del Ajedrez, por eso tiene gran impacto social.

Su proyección es de continuidad y están listos los Programas de los próximos cursos televisivos.

Referencias

CONCYTEC. (2019). *Guía Práctica para la identificación, categorización, priorización y evaluación de líneas de investigación*. <https://portal.concytec.gob.pe>.

da Tavola, A. (1984). *La libertad de ver*. La Habana: Pablo de la Torriente Brau.

González, M. (2020). Conceptualización y definición de líneas de investigación prioritarias a nivel de la Universidad. *ResearchGate*, Agosto.

Hernández Sampieri Roberto. (2014). *Metodología de la Investigación*. España: McGraw Hill. 6ta edición .

Pérez Viñas, V. P. (2025). El proyecto de Investigación como escenario fundamental en la gestión de Formación Doctoral. *Mendive. Revista de Educación*; 23(2) e4052 .



LA COMPETENCIA CIENTIFICO-METODOLÓGICA EN PROFESORES DE AJEDREZ. UN RETO EN LA ACTUALIDAD

SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL COMPETENCE IN CHESS TEACHERS. A CURRENT CHALLENGE

Autoras:

Dr.C. María del Carmen Díaz Rodríguez. Doctora en ciencias. Profesora Auxiliar. Facultad de Cultura Física y Deportes. Universidad de Holguín Cuba. mdiaz@uho.edu.cu

Dr. C. Elsa Sivila Jiménez. Doctora en ciencias. Profesora Titular. Facultad de Cultura Física y Deportes. Universidad de Holguín Cuba. sivila@uho.edu.cu

Dr.C. Idalmis Tejeda González. Doctora en ciencias. Profesora titular. Departamento formación. Universidad de Holguín Cuba. itejeda@uho.edu.cu

INTRODUCCIÓN

La formación continua en los profesores de Ajedrez, constituye una prioridad, para un mejor desempeño en la esfera de actuación; los que requieren del desarrollo de la competencia científico-metodológica, considerada a nivel internacional un parámetro de notoriedad académica, como expresión genuina de la producción de conocimientos, para atender las diferentes situaciones a que se enfrentan en el proceso de enseñanza del Ajedrez en el eslabón de base, lo que evidencia la necesidad de declarar vías, herramientas teóricas y metodológicas para su desarrollo. Lo que permite declarar como problema científico: ¿Cómo contribuir desde la superación continua al desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base?

Objetivo :

Caracterizar la competencia científico metodológica y se concibe el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores que guían el desempeño del profesor de Ajedrez en la práctica de la actividad docent...

Métodos

El análisis de documentos, observación científica participante: fue empleada para realizar la observación directa a las actividades de superación y metodológicas, lo que posibilitó conocer la realidad sobre la competencia científico-metodológica encuesta, la entrevista en profundidad, el criterio de expertos, el experimento: El diseño pre experimento para un grupo con pre-prueba y pos-prueba para la comparación de los resultados y evaluar la funcionabilidad de la metodología y la triangulación metodológica estudio, se integran elementos cualitativos y cuantitativos;

CONCLUSIÓN

- Los profesores de ajedrez mostraron haber alcanzado la competencia profesional científico-metodológica con la utilización de métodos y enfoques científicos
- Riqueza en las orientaciones metodológicas para lograr la transformación de los saberes y dominio de los contenidos y núcleos teóricos del ajedrez
- Habilidades mostradas en los componentes tecnológicos e investigativas
- Conocimientos mostrados de aspectos científico- metodológico y tecnológicos para su tratamiento, condujeron a determinar de manera eficiente los elementos integradores de la concepción teórica

RESULTADOS Y HALLAZGOS SIGNIFICATIVOS



Gráfico 1. Representación de la concepción teórica

Bibliografía básica.

Rodríguez, G. (2022). La prevención del Burnout en doctorandos en Ciencias de la Cultura Física. [Tesis de Doctorado en Ciencias de la Cultura Física. Universidad de Holguín]. digital.unal.edu.co/10578.

Valle, A. (2009). Modelo para la elaboración de una teoría pedagógica. Revista Electrónica del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1),1-7.



ACREDITADO



Ind. PosCi-2025/AFIDE
POSTER EN COMPETENCIA. POR EL
PREMIO CIENTÍFICO EUREKA 2025

COMPETENCIA CIENTÍFICO-METODOLÓGICA EN PROFESORES DE AJEDREZ EN EL ESLABÓN DE BASE

* Dr.C. María del Carmen Díaz Rodríguez. Profesora Auxiliar

Institución: Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física y Deportes

Correo electrónico: mcdiaz@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-1787-6629>

Contacto: 53482314

País: Cuba

Ms.C. Salvador Emiliano Hidalgo Sánchez

Institución: Inder Provincial de Holguín. Subdirector de actividades deportivas

Dr.C. Idalmis Tejeda González..Profesora titular

Institución: Universidad de Holguín. Departamento formación.

Correo electrónico: itejeda@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-7765-7196>

Contacto: 52759018

País: Cuba

Dr. C. Elsa Sivila Jiménez. Profesora Titular.

Institución: Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física y Deportes.

. Correo electrónico: esivila@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-9533-0939>

País: Cuba

Resumen

La formación continúa en los profesores de Ajedrez, requieren del desarrollo de la competencia científico-metodológica, para atender las diferentes situaciones a que se enfrentan en el proceso de enseñanza del Ajedrez, lo que evidencia la necesidad de declarar vías, herramientas teóricas y metodológicas para su desarrollo. Lo que permite declarar como problema científico: ¿Cómo contribuir desde la superación continua al desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez? Con el objetivo de elaborar una concepción teórica como sustento de una metodología para

contribuir al desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez. A partir de la sistematización realizada, se exponen los elementos que caracterizan la competencia científico- metodológica en la práctica de la actividad docente con científicidad, creatividad y responsabilidad social para lograr su actualización permanente. En la investigación se aplica un enfoque mixto con la utilización de métodos cuantitativos. Se emplean métodos teóricos, empíricos y matemáticos-estadísticos para establecer los vínculos entre los componentes estructurales y funcionales de la concepción teórica y la metodología, a su vez para explicar las relaciones de sistema establecidas dentro de estos y las funciones de sus componentes, así como las actividades para el desarrollo de la competencia científico-metodológica.

Palabras claves: Competencia científico-metodológica, profesores, Ajedrez

Abstract

The continuous training of Chess teachers requires the development of the scientific-methodological competence, to attend the different situations they face in the teaching process of Chess, which evidences the need to declare ways, theoretical and methodological tools for its development. This allows declaring as scientific problem: How to contribute from the continuous improvement to the development of the scientific-methodological competence in Chess teachers? With the objective of elaborating a theoretical conception as support of a methodology to contribute to the development of the scientific-methodological competence in Chess teachers. From the systematization carried out, the elements that characterize the scientific-methodological competence in the practice of the teaching activity with scientificity, creativity and social responsibility to achieve its permanent updating are exposed. The research applies a mixed approach with the use of quantitative methods. Theoretical, empirical and mathematical-statistical methods are used to establish the links between the structural and functional components of the theoretical conception and the methodology, in turn to explain the system relationships established within these and the functions of its components, as well as in the determination of the activities for the development of the scientific-methodological competence.

Keywords: Scientific-methodological competence, teachers, Chess.

Introducción

La formación permanente y continua en los profesores de Ajedrez del eslabón de base, constituye una prioridad del Instituto Nacional de Deporte, Educación Física y Recreación (Inder). La superación posgraduada reside en la permanente búsqueda, adquisición, ampliación y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas de los profesionales. En Cuba, en el contexto de la Educación Superior, se han realizado investigaciones, donde se destacan: Fuentes (2011), Díaz (2011), Añorga et al. (2014), Robles (2017), entre otros, las que aportan fundamentos teóricos y metodológicos para la formación de dichas competencias. En el campo de la Cultura Física, las competencias profesionales constituyen objeto de investigación por diferentes autores tanto en el ámbito nacional como internacional, se destacan: Centelles y Badell (2013), Briones et al. (2014), Pérez (2017), Batista (2022), Medina y Mariscal (2023), entre otros. Sus aportaciones sientan las bases para incursionar en investigaciones relacionadas con las competencias profesionales en los profesores de Ajedrez. En general en las investigaciones consultadas, centran su estudio en una arista específica. Es por ello, que se evidencia que aún en la comunidad científica internacional se adolece de una sistematización teórica, que sustente el trabajo con la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base que no ha sido declarada como una de las competencias específicas, la cual es imprescindible para el desempeño de estos, dada las particularidades de este deporte, corroborado en los estudios realizados por Ramírez (2014), (2017), Bertó (2018) y García Camejo (2019), ellos coinciden en que este deporte favorece el desarrollo intelectual, educativo y social de los atletas. El logro de este imperativo precisa que los profesores posean una competencia científico-metodológica acertada, así serán capaces de manifestar habilidades y destrezas para el procesamiento, análisis, interpretación y posterior presentación de la información a través del lenguaje científico, el razonamiento lógico, la apropiación de la ciencia y la tecnología en las distintas direcciones del entrenamiento deportivo,

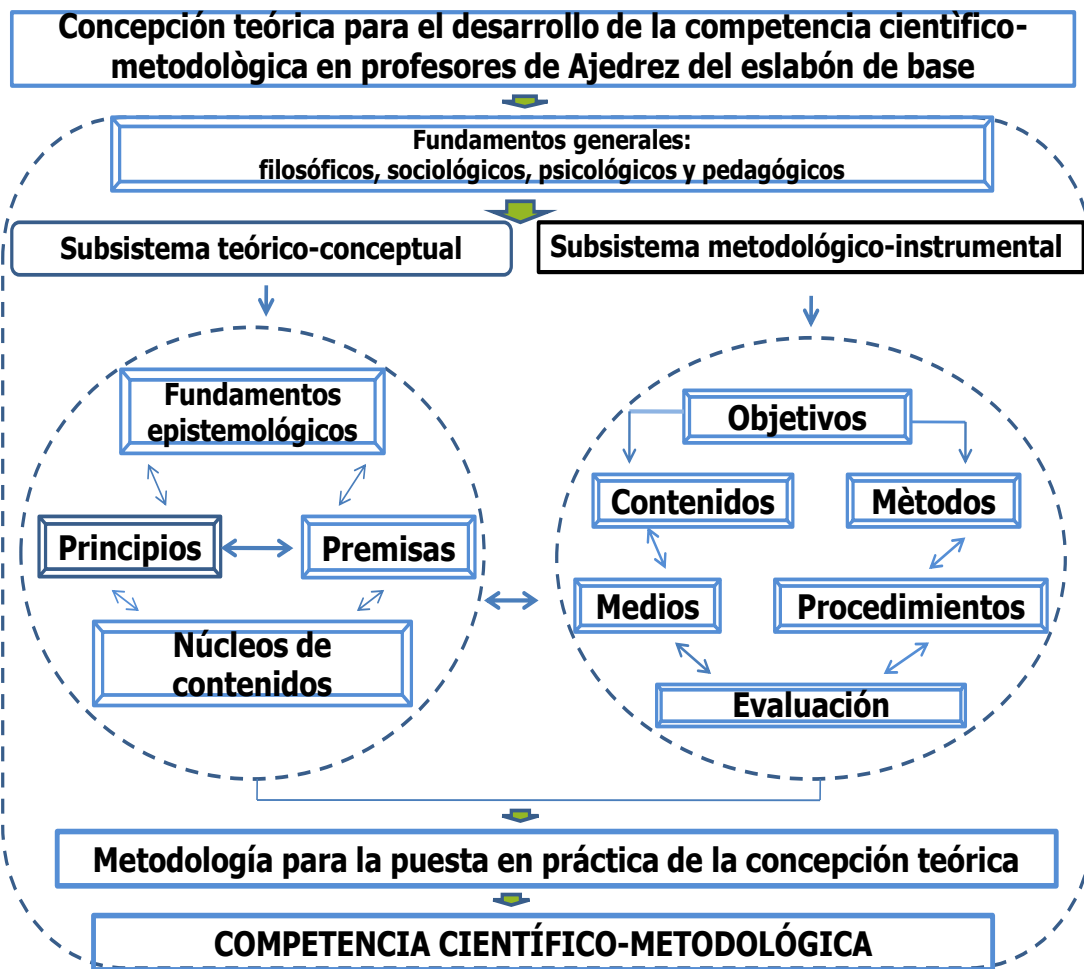
Materiales y métodos:

La investigación se sustenta en el enfoque general dialéctico-materialista, de conjunto con otros métodos y técnicas, el estudio tiene un enfoque cualitativo y exploratorio, con un tipo de resultado proyectivo. Se realizó desde septiembre del 2022 a junio del 2023. De una población de 78 profesores de Ajedrez en el eslabón de base del municipio de Holguín, se seleccionó una muestra aleatoria simple de 28 profesores, que representa el 35,8 %. Este trabajo responde a la línea de investigación formación del profesional del deporte, del Programa de formación doctoral de la Facultad de Cultura Física y pertenece al proyecto Formación deportiva en la base y el alto rendimiento en la provincia Holguín. Para la realización del diagnóstico se aplicaron métodos empíricos como: encuesta, entrevista, observación que permitió conocer las actividades de superación y metodológicas, lo que posibilitó conocer la realidad sobre la competencia científico-metodológica, se emplearon con técnica el análisis de documentos: mediante el estudio de los documentos normativos de la superación continua del profesional, (plan de preparación metodológica para los profesores de Ajedrez en el eslabón de base y el Programa Integral de Preparación del Deportista, los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Cultura Física (A, B, C, D y E),. Así también la entrevista para recopilar información pertinente de especialistas y actores involucrados en el proceso investigado. el experimento: con el diseño pre experimento para un grupo con pre-prueba y pos-prueba para la comparación de los resultados y evaluar la funcionabilidad de la metodología El matemático-estadístico donde se utilizó la estadística descriptiva, la proporción y la distribución de frecuencias para el análisis de los datos recopilados a partir de los resultados de la aplicación de los métodos y las técnicas de carácter empírico, el procesamiento Delphy en el análisis de las frecuencias de opinión de los expertos, en la estadística inferencial se utilizó la prueba de los signos de Wilcoxon para evaluar la efectividad de las actividades y la triangulación metodológica, permitió realizar análisis conclusivos de diferentes fuentes de información y métodos de investigación, a partir de triangular los resultados obtenidos.

Desarrollo

Las competencias profesionales, dentro de las que se inscriben las competencias científico-metodológicas, son un tipo particular de competencia laboral, su desarrollo implica la búsqueda de nuevas formas de pensar y actuar de los profesionales del deporte y de manera particular, los profesores de Ajedrez del eslabón de base, sustentados en la solución de problemas típicos de la enseñanza del ajedrez. Para el desarrollo de la competencia científico-metodológica se precisan orientaciones metodológicas que deben dominar los profesores de los nodos conceptuales, para ello se ejecutan cursos, conferencias, talleres y clases prácticas de preparación sobre la relación entre los núcleos de contenidos del programa de enseñanza, con el desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base. Tienen entre sus particularidades: carácter integrador, individualizado, participativo, flexible, consciente y personalizado. Entre las actividades elaboradas se encuentran: Conferencias. Talleres, Clases prácticas.

Las dificultades detectadas en el desarrollo de la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez en el eslabón de base, requirieron de la búsqueda científica en aras de su perfeccionamiento, razón por la que se elaboró una concepción teórica como sustento de la metodología.



i

Gráfico 1. Representación de la concepción teórica

La concepción teórica que se presenta, tiene un enfoque pedagógico, en su elaboración se tuvo en cuenta la representación e interpretación teórico-metodológica en el proceso de superación continua del profesor de Ajedrez en el eslabón de base y su incidencia en el desarrollo de la competencia científico- metodológica. Constituye el sustento de la metodología y a la vez su concreción. Se distingue por su enfoque de sistema, dado el modo de interacción estructural y funcional entre los componentes y elementos que la integran, cada uno de ellos presenta un grado de especialización por las funciones a cumplir, lo que hace posible mantener su integridad y estabilidad; a pesar de los cambios cualitativos que dentro de sus límites puedan ocurrir a partir de las nuevas relaciones que se establecen dentro del sistema.

La instrumentación y concreción en la práctica de la concepción teórica para el desarrollo de la competencia científico-metodológica en profesores de Ajedrez en el eslabón de base, se materializa en la metodología a través de las actividades elaboradas y aplicadas

Conferencia No.1

Tema: El sistema de enseñanza del nivel de formación básica

Objetivo: conocer los contenidos ajedrecísticos del nivel de formación básica

Contenido: Contenidos del sistema de enseñanza del nivel de formación básica.

Temas a tratar:

- Niveles de preparación de los ajedrecistas
- Objetivos generales y específicos del nivel de formación básica del ajedrecista
- Categorías competitivas
- La preparación teórico-práctica de los ajedrecistas
- Métodos para desarrollar la preparación teórico-práctica
- Documentos de la planificación de la preparación teórico-práctica de los ajedrecistas.
- El control y evaluación de la preparación teórico-práctica de los ajedrecistas.
- La preparación física de los ajedrecistas
- Sistema competitivo
- Sistema de selección

Método: Expositivo.

Medios: tableros, juegos

Bibliografía: Programa Integral de Preparación del Deportista (2017-2020) y (2021-2024)

Taller No. 1

Objetivo. Actualizar a los profesores de Ajedrez de la muestra investigada sobre la contribución al desarrollo de la competencia científico-metodológica en el eslabón de base, sus tendencias y manifestaciones a partir de las consideraciones de diversos autores.

Contenido: la integración desde los núcleos de contenidos para contribuir al desarrollo de la competencia científico-metodológica. Su génesis y tratamiento por parte de diferentes autores.

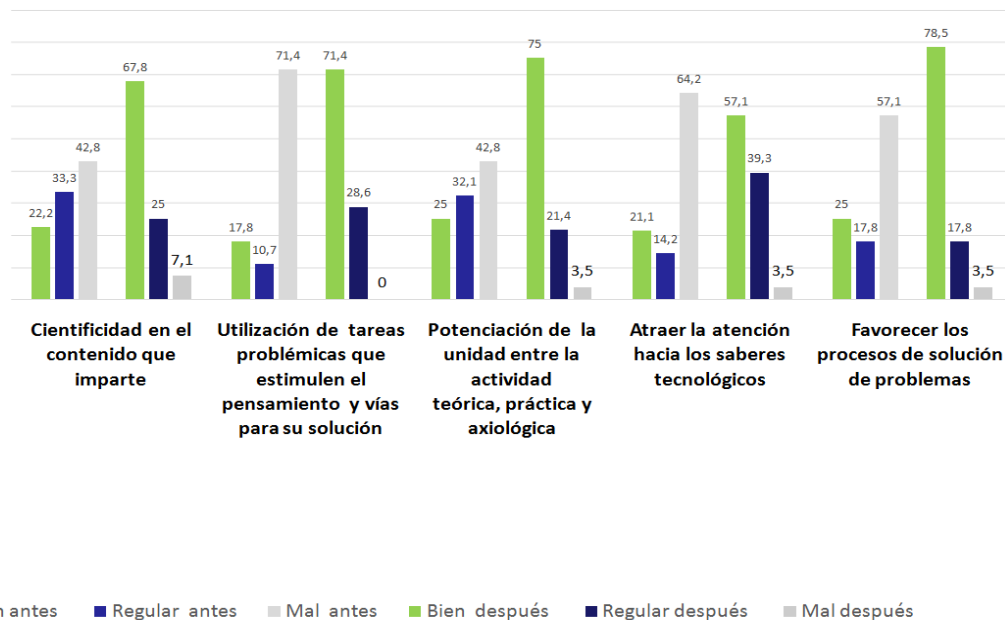
Para corroborar los resultados se realiza un pretest y posttest para así realizar comparaciones, teniendo en cuenta los indicadores que a continuación se relacionan

- Cientificidad en el contenido que imparte
- Utilización de tareas problémicas que estimulen el pensamiento y vías para su solución

- Potenciación de la unidad entre la actividad teórica, práctica y axiológica
- Atraer la atención hacia los saberes tecnológicos
- Favorecer los procesos de solución de problemas.



Resultados del pretest y postet



Luego de realizar la triangulación, el análisis y discusión de los resultados que se realizó a partir de los diferentes métodos y técnicas aplicados a los profesores objeto de estudio, en los cuales se relacionaron los datos y opiniones de naturaleza cualitativa y cuantitativa, los que son interpretados y contrastados, ellos permiten profundizar en la situación estudiada, así como corroborar la funcionalidad de la propuesta, manifestado en los siguientes cambios

- Los profesores de Ajedrez del eslabón de base, muestra de estudio, se apropiaron de conocimientos científico-metodológicos necesarios para el desarrollo de la competencia científico-metodológica

- Se evidenció la utilización de los conocimientos teóricos a la actividad práctica que desarrollan
- Los profesores demostraron haber adquirido conocimientos para el uso de la tecnología
- Se manifiestan conocimientos en los saberes tecnológicos, en la orientación de tareas problémicas que estimulen el pensamiento y vías para su solución, lo que dice del desarrollo de la competencia científico-metodológica adquirida

Conclusiones

1. Los resultados del estudio del diagnóstico demostraron la carencia de la competencia profesional científico-metodológica en los profesores de Ajedrez del eslabón de base, incide la pobre utilización de métodos y enfoques científicos, las limitadas orientaciones metodológicas para lograr la transformación de los saberes y dominio de los componentes tecnológicos e investigativos.
2. El nivel de significación de los resultados obtenidos con la aplicación del pre-experimento, mostró la factibilidad de la metodología, evidenciado en las transformaciones ocurridas en los profesores de Ajedrez del eslabón de base, a partir de su interacción con las acciones previstas y en los cambios experimentados en el desarrollo de la competencia científico-metodológica.

Recomendaciones

- 1- Continuar profundizando en los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez en el eslabón de base y extenderla aplicación de los resultados a otros profesores.
- 2- Continuar con la aplicación de la metodología para el desarrollo de la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez en el eslabón de base en otros municipios de la provincia de Holguín.
- 3- introducir en la superación posgraduada de la Facultad de Cultura Física la temática relacionada con el desarrollo de la competencia científico-metodológica en los profesores de Ajedrez

Referencias Bibliográficas

- Añorga, J., Valcárcel, N. y Pérez, A. (2014). Modelo de las competencias en profesionales en ejercicio. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"
- Batista, Y., (2022). *Modelo de superación para la formación de habilidades profesionales de mentores de Gimnasia Aerobia Deportiva*. [Tesis de Doctorado. Facultad de Cultura Física, Holguín].
- Bertot Ortega, L. (2018). *La preparación teórico-práctica en la apertura durante la formación básica de los ajedrecistas*. [Tesis de Doctorado. Universidad de Ciencias de la Cultura Física La Habana].
- Briones, C. G., Muñoz, I. y Tamarit, R. (2014, septiembre). La superación profesional una necesidad para el profesor de Educación Física y Salud en Chile. *EFDeportes.com*. 19(196). <http://www.efdeportes.com/>
- Centelles, L. y Badell, R. (2013). La Superación profesional y el Programa Educativo para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional en el área de prevención del tabaquismo. *Revista Órbita Científica*, (19), 70-73
- Díaz Rodríguez. M., Sivila Jiménez. E., Tejeda González, I., y Ramírez Guerra, D. M (2021). Sistematización teórica de la competencia científica y metodológica en profesores de Ajedrez. *Revista Luz*. 97(III).
- Fuentes. (2011). La formación en la educación superior: Desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente
- García Camejo, G.G. (2019). *Sistema didáctico para la iniciación deportiva en ajedrez*. [Tesis de Doctorado. Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física, Bayamo].
- Medina López, P.M. y Mariscal Chavarín. (2023). La evaluación como proceso en el logro de competencias profesionales. *Revista Valera*. 23(65), Mayo-agosto. 100-107. DOI: 10.5281/zenodo.7872761
- Pérez, N. (2017). *Aportes teóricos que orienten el desarrollo de competencias de mediación del aprendizaje de habilidades sociales, en la formación del docente de] educación inicial*. [Tesis de Doctorado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Ramírez Guerra, D. M., (2014). *La masificación del ajedrez en las comunidades urbanas*. [Tesis de doctorado. Universidad Cultura Física y el Deporte. La Habana, Cuba].[Error! Referencia de hipervínculo no válida.](#)

Robles, Y. (2017). *Una metodología para la formación de la competencia profesional: Acompañamiento comunicológico a procesos de desarrollo local*. [Tesis de Doctorado]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

TÍTULO: Incentivar y desarrollar habilidades en la modalidad ajedrecística Blitz (3+2).

TITLE: Encourage and develop skills in the Blitz (3+2) chess modality.

Autores:

MSc Yurima López Samón

Correo electrónico: yurimafca@gmail.com

ORCID: 0009-0009-0729-6637

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo. Centro de Estudios ISLA La Habana. Cuba.

MSc Silvio Alberto García García.

Correo electrónico: silvioalbertog@gmail.com

ORCID: 0009-0009-7157-7839

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo. Centro de Estudios ISLA La Habana. Cuba.

Carlos Rivero González .

Correo electrónico: riverocajedrez@gmail.com

ORCID: 0009-0002-1309-9225

Institución: Instituto Nacional de Deportes Cultura Física y Recreación

Roberto Balboa González .

Correo electrónico: rbg010661@gmail.com

ORCID: 0009-0003-6199-2816

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo. Centro de Estudios ISLA La Habana. Cuba.

RESUMEN

En la práctica ajedrecística cada vez son más frecuentes los torneos de Ajedrez rápido y Blitz y como su auge se corresponde con la pandemia COVID 19 y la etapa post pandemia, las investigaciones científicas relativas al entrenamiento de habilidades en estas modalidades son escasas. En este trabajo se expone una experiencia metodológica, realizada en el Centro de Estudios de Ajedrez ISLA, que respondió a la pregunta ¿Cómo incentivar y desarrollar habilidades para el juego Blitz (3+2) en niños de la categoría 11-12 años? Para dar respuesta se utilizaron los métodos científicos teóricos y prácticos, análisis-síntesis e inductivo –deductivo, la revisión documental y la observación ya que se realizó un estudio comparativo por momentos para la muestra participante. Los resultados correspondieron al objetivo propuesto: Incentivar y desarrollar habilidades en la modalidad blitz (3+2).

PALABRAS CLAVE: habilidades, modalidad blitz (3+2), intuición

ABSTRACT

In the chess practice, Fast Chess and Blitz tournaments are increasingly frequent and as their boom corresponds to the COVID 19 pandemic and the post-pandemic stage, scientific research regarding the training of skills in these modalities is scarce. This paper presents a methodological experience, carried out at the ISLA Chess Studies Center, which answered the question How to encourage and develop skills for the game Blitz (3+2) in children of 11-12 years? The theoretical and practical scientific methods, analysis-synthesis and inductive -deductive, documentary review and observation were used to give an answer since a comparative study was carried out by moments for the sample of participants. The results corresponded to the proposed objective: Encourage and develop skills in the blitz mode(3+2).

INTRODUCCIÓN

Una partida de “Ajedrez Relámpago” (blitz) es aquella en la que todos los movimientos deben completarse en un tiempo fijo de 10 minutos o menos por cada

jugador; o cuando el resultado de la suma del tiempo asignado más el incremento por movimiento multiplicado por 60 sea de 10 minutos o menos por cada jugador. (FIDE, 2023).

El primer torneo de ajedrez blitz reconocido por la Federación Internacional de Ajedrez (FIDE) como Campeonato Mundial tuvo lugar el 6 de septiembre de 2006 en Israel, fue un Torneo cerrado, todos contra todos, de 16 jugadores, 15 rondas. En esta modalidad Cuba ha tenido jugadores destacados, José Raúl Capablanca Campeón Mundial en la modalidad clásica (1921-1927), quien era famoso por sus demostraciones en el juego blitz y Leinier Domínguez, Campeón Mundial de Blitz en Almaty, Kazajastan, 2008.

El crecimiento de la práctica de la modalidad blitz se debe a dos factores externos, la pandemia mundial de COVID19 que obligó al confinamiento y el internet, donde las plataformas de juego demostraron que este deporte estaba desde la perspectiva tecnológica, preparado para afrontar la realidad. En este contexto surge y se desarrolla el prodigio argentino Faustino Oro.

Los autores concuerdan con el criterio del experimentado entrenador Faiber Lotero quien afirma que el Ajedrez es el mismo en cualquier modalidad, es decir existen niveles de juego y un jugador de más fuerza en ritmo clásico debe imponerse en la mayoría de las partidas a un jugador con menos nivel en las otras modalidades. El buen jugador debe dominar las tres modalidades razón por la que los jugadores profesionales se preparan para resultar competitivos cualquiera sea el ritmo de juego. (Lotero,2021)

Magnus Carlsen, Campeón del Mundo estándar (2013 - 2022 renuncia a defender el título mundial estándar) ha ganado cinco (5) Campeonatos del Mundo en rápidas y ocho (8) en Blitz . Sólo tres (3) jugadores han sido Campeones Mundiales tanto en rápidas como en blitz: Carlsen, Ivanchuk) y Karjakin . (Green, 2025).

En la actualidad el Ajedrez esta presente en los Juegos Multideportivos Centroamericanos y del Caribe, punteable y ofreciendo medallas a las naciones, por lo que es una demanda del deporte el desarrollo de las habilidades de los atletas en las modalidades rápida y blitz y por ello es la principal innovación que se introduce en el Plan

Integral de Preparación del Deportista 2024/ 2028 (PIPD). En la actualidad Cuba desarrolla Campeonatos Nacionales de esas modalidades en todas las categorías, incluyendo pioneriles (11/12 años)

Este trabajo expone la experiencia metodológica practicada con alumnos de la categoría 11/12 años del Proyecto "Soñando a Capablanca" con el objetivo de incentivar y desarrollar habilidades en la modalidad Blitz, control 3 minutos + 2 segundos por jugador y se propuso responder a la pregunta científica ¿Cómo incentivar y desarrollar habilidades para el juego Blitz (3+2) en niños de la categoría 11-12 años?

MATERIALES Y MÉTODOS.

El Ajedrez en las modalidades rápida y blitz, especialmente en esta última, se caracteriza por ser práctico e intuitivo. Ser práctico es ser coherente. Ser práctico es solucionar problemas y saltar obstáculos. Ser práctico es tomar decisiones. Ser prácticos es trabajar con los recursos naturales que tenemos. (Piera,2016;pp 37-38)

Los autores asumen como definición de intuición: Es la capacidad humana de llegar a conclusiones correctas a partir de información escasa en poco tiempo. La intuición es un procesamiento sub simbólico que no siempre está a nivel consciente. Puede funcionar tanto en situaciones conocidas como nuevas; Por eso nos resulta tan fascinante, útil y necesaria. (Corrales, 2010; pp 41)

Daniel Kahneman (1983), Catedrático en Psicología y Premio Nobel de Economía escribe La psicología de la intuición acertada no encierra magia alguna. Quizá la mejor formulación al respecto es la del gran Herbert Simón, que estudió a maestros ajedrecistas y mostró que tras miles de horas de práctica llegaban a ver las piezas en el tablero de otra manera que nosotros. Podemos comprender la impaciencia de Simon con la mitificación de la intuición experta cuando escribe: «La situación proporciona la ocasión; esta da al experto acceso a información almacenada en la memoria, y la información da la respuesta. La búsqueda espontánea de una solución intuitiva a veces

fracasa: no nos viene a la mente ni una solución experta, ni una respuesta heurística. En estos casos es frecuente que nos pasemos a una forma más lenta, meditada y esforzada de pensar (Kahneman, 1983). Suele ocurrir en las posiciones críticas, incluso en ritmos rápidos y blitz.

Al definir posiciones críticas los autores asumen a Gaprindashvili (2010) quien señala son momentos donde se producen situaciones de conflicto que tienen significación en el curso posterior de la lucha, donde usted toma decisiones sobre la iniciativa, el ataque y otras cruciales para el resultado de la partida. En una partida puede haber 2 o 3 posiciones críticas. Es muy importante que el ajedrecista aprenda a identificar las posiciones críticas

Al estudiar el entorno intuitivo (Kahneman, 2010) afirma Klein y yo nos dimos cuenta enseguida de que estábamos de acuerdo tanto en la naturaleza de la aptitud intuitiva como en el modo en que se adquiere. ¿Cómo podemos evaluar la probable validez de un juicio intuitivo? La respuesta viene de dos condiciones básicas para adquirir una aptitud: un entorno que sea lo suficientemente regular para ser predecible y una oportunidad de aprender estas regularidades a través de una práctica prolongada. Los investigadores asumen la opinión de este autor en cuanto a que el ajedrez reúne esas dos condiciones.

Es de conocimiento general que los ajedrecistas de élite pueden encontrar en pocos segundos las mejores jugadas candidatas de casi cualquier posición utilizando solo su intuición. Esto ocurre debido a la automatización de patrones, habilidad desarrollada gracias a muchos años de estudio, de entrenamiento y de práctica competitiva. (Loterio, 2021)

“Existen diferencias naturales entre el ajedrez online y el presencial; el cerebro de Faustino ha pasado más horas frente a una pantalla que frente a un tablero. Mi caso es el opuesto”, le explicaba el maestro español Miguel Illescas, de 58 años, a Infobae. Por otra parte, Federico Pérez Ponsa -de los mejores en el país en la práctica blitz- opinó: “El ajedrez blitz ya sea presencial u online son juegos diferentes. La visión del tablero, el cuidado de no tirar una pieza al efectuar un movimiento veloz y la habilidad en el manejo

del mouse son factores que importan mucho. A Fausti no lo pondría entre los mejores en partida blitz en vivo, pero en Internet parece invencible”. (Llardo, 2024)

La anticipación es el proceso psicológico por el que nos preparamos mentalmente para un resultado determinado que esperamos suceda en el futuro. No puede predecir acontecimientos fortuitos o inesperados, pero si los que derivan de la evolución del presente visible. Anticipar permite tomar decisiones..., en el deporte es básica para alcanzar el triunfo (Lifshitz, 2024)

La anticipación en Ajedrez, predecir los movimientos de tu oponente y entender sus patrones de pensamiento es una parte indispensable del cálculo. En la partida clásica asegura la precisión de los propios cálculos, si tu oponente hace un movimiento inesperado, puedes tomarte unos segundos para recuperarte y poner en orden tu mente. En blitz, las consecuencias de enfrentarse a un movimiento o una serie de movimientos inesperados pueden ser fatales. Uno de los consejos prácticos para blitz es intenta la anticipación. (Narodistky, 2022)

El contexto en el que se desarrolla la investigación es el Centro de Estudio de Ajedrez ISLA, con sede en la Universidad de la Ciencia de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo.

La investigación mixta, utilizó un diseño pre-experimental, con un estudio comparativo por momentos para la muestra participante. Presentes los métodos científicos análisis- síntesis e inductivo-deductivo durante todas las etapas del proceso, así como la revisión documental y énfasis en la observación científica durante la intervención pedagógica y los momentos de medición.

La población participante contó con 9 personas: 6 niños y 3 investigadores y la muestra la integraron los 6 niños, 4 de sexo masculino y 2 de sexo femenino, todos en la categoría 11/ 12 años, con más de 3 años practicando el deporte y todos con rating FIDE promediando 1900.

El diagnóstico se estableció a partir de la primera actividad, Torneo Blitz (3+2) cinco (5) partidas computadas de cada jugador, quince (15) en total, permitieron detectar las principales dificultades.

Diagnostico. Principales dificultades.

- Realización de jugadas ilegales por apuro de tiempo.
- Cometer errores graves o blunders calificados como (??).
- Pérdida de oportunidades tácticas en la partida, omitir golpes tácticos, movimientos calificados como decisiones dudosas (!?) y malas (?)
- Consumo de tiempo en situaciones que no lo ameritan, posiciones donde la jugada es obvia o forzada.
- Juego lento durante toda la partida, apoyándose en el cálculo y no en la intuición.
- Repertorio de aperturas y defensas inadecuado o poco dominio del mismo.
- Problemas de gestión del tiempo al resolver las posiciones críticas.
- Exceso de nerviosismo. Escaso autocontrol emocional.

La intervención pedagógica tiene una duración de 6 semanas. Con sesiones de 3 horas diarias, de lunes a viernes. El objetivo general se centra en el entrenamiento de habilidades específicas que permitan a los jugadores mejorar su desempeño en la modalidad blitz 3+2. Como el tiempo es un recurso limitado vital desde el punto de vista competitivo, es crucial desarrollar competencias que faciliten la toma de decisiones rápida bajo presión, la gestión del tiempo, la concentración y la resiliencia emotiva ante los errores y momentos difíciles en la competencia. El Plan de Acciones consta de las siguientes actividades:

1. Reconocimiento y ejecución de patrones tácticos.

Objetivo: Incrementar el nivel táctico de los ajedrecistas.

Los alumnos resuelven combinaciones donde en principio los patrones tácticos se muestran puros y luego gradualmente en conjunción de temas. Texto Motivos de Combinaciones (Blokh, 2003)

1.2. Resolución de Puzles online.

Todos los días el alumno dedica 30 minutos a esta actividad, como estudio independiente.

2. Trabajo personalizado con el repertorio de aperturas.

Objetivos: Lograr dominio de las líneas que se juegan en partidas estándar.

2.1. Creación de un repertorio de aperturas personalizado para juego Blitz, incisivo y que le ofrezca seguridad a los ajedrecistas.

3. Conferencias Magistrales impartidas por profesores del Centro de estudios ISLA y Maestros Invitados.

Objetivos:

Dominar el Reglamento para cada modalidad.

Incrementar el nivel técnico- táctico de los ajedrecistas.

4. Jugar partidas de entrenamiento presenciales en las modalidades estándar, rápidas y blitz.

Objetivos:

Desarrollar una adecuada gestión del tiempo en cada una de las modalidades

Implementar en la práctica los conocimientos adquiridos.

5. Análisis postmortem de las partidas jugadas.

Objetivo: Garantizar la retroalimentación. Aprender de los propios errores.

6. Juego online en la modalidad 3+2.

Objetivos: Desarrollar habilidades prácticas con este ritmo de juego.

7. Ejercicios tácticos a la ciega.

Objetivo: Desarrollar habilidades en la visualización y la concentración.

8. Ver y discutir videos de los principales jugadores de blitz.

Objetivo: Observar como los expertos gestionan el tiempo y las emociones en las posiciones críticas.

Indicaciones Metodológicas:

1. La utilización del texto Motivos de combinaciones (Blok, 2003) obedeció a que trabaja los diagramas con los dos colores, acostumbrando al jugador a no desaprovechar oportunidades en su turno de juego.
2. El repertorio de aperturas seleccionado para juego blitz cuidó ser agresivo y plantear problemas al adversario.
3. Las primeras temáticas en las Conferencias se centraron en el Reglamento para cada modalidad. Otros temas fueron: La relación iniciativa-tiempo; sacrificios típicos en los juegos abiertos; sacrificios típicos en la Defensa

siciliana; Las combinaciones en los Campeones del Mundo; Los cambios de piezas en Capablanca y Carlsen y Finales básicos de ajedrez.

4. Es recomendable jugar en todos los ritmos, por ello en la modalidad estándar los jugadores tuvieron 6 partidas (1 semanal), en rápidas jugaron un torneo semanal (6 partidas) y un torneo semanal, en la modalidad blitz (3+2).

El primer torneo blitz permitió el diagnóstico, en tanto el sexto y último resultó evaluativo y posibilitó la comparación por momentos. Se grabaron ambos torneos, lo que proporcionó información a los investigadores sobre la concentración de la atención, la gestión de las emociones en situación de estrés y la capacidad de resiliencia.

5. El análisis postmortem de las partidas jugadas se realizó tanto a las partidas presenciales como online, prestando atención no sólo a corregir errores, sino al comportamiento en las posiciones críticas en cuanto a la gestión del tiempo y de las emociones.

6. El juego online se orientó como actividad independiente, con número limitado de partidas (10) y análisis posterior de las mismas. No puede convertirse en una práctica adictiva. Para esta categoría se excluye la modalidad bala. Se utilizó la plataforma lichess.org.

7. En cuanto a los ejercicios tácticos a la ciega se fue incrementado gradualmente el número de piezas en el tablero y el grado de complejidad.

8. Ver videos del Campeonato Mundial de Blitz, 2024. Partidas Blitz que involucren a Carlsen y Nakamura.

Destaca el enfoque integral de este plan que genera nuevos conocimientos, potencia las habilidades ajedrecísticas, fortalece la resiliencia y la creatividad, elementos esenciales para sobresalir en un entorno competitivo.

La modalidad blitz, en particular cuando se práctica online ha enfrentado prejuicios con relación a que pueda afectar el nivel en la modalidad estándar, al inducir a la superficialidad, los autores consideran valida la siguiente afirmación.., las disminuciones del nivel relacionadas con la práctica online comienzan cuando se realizan en exceso y abandonando los demás contenidos de la preparación. (Loteró, 2021)

Es importante generar conciencia en la gestión del tiempo de reflexión y para ello se comparte la experiencia de un experto, el Gran Maestro Daniel Naroditsky que luego de realizar un estudio de la gestión del tiempo de Nakamura, quien en posiciones críticas consume un promedio de 10 segundos y tiene éxito, pero admite que se trata de un jugador con aptitudes excepcionales, basado en su propia experiencia, aconseja seguir la regla de los 15 segundos: En general, solo deberías invertir 15 segundos o más en un movimiento concreto cuando creas haber alcanzado una posición crítica. (Naroditsky, 2022)

Desde el punto de vista evaluativo para la presente investigación, se considera positivo el consumo de 20 segundos en la posición crítica

DESARROLLO.

El sexto y último Torneo Blitz (3+2), resulta evaluativo y permite la medición por momentos de la muestra. Para medir la precisión se utilizó la opción de Análisis de la plataforma lichess.org. La precisión consideró tanto los errores graves calificados como ??, como las omisiones tácticas, decisiones erróneas y las imprecisiones o movidas dudosas.

El tiempo promedio adecuado (B) para las posiciones críticas se marcó en 20 segundos o menos, entre 20 y 25 segundos se evaluó como regular y más de 25 segundos recibe mal. La Tabla 1 refleja los resultados de los dos momentos

Observaciones:

En el primer torneo (diagnóstico) se producen 4 jugadas ilegales, en tanto en el sexto torneo (evaluativo) no se producen jugadas ilegales.

Todos los jugadores muestran evidente mejoría en sus habilidades en la gestión del tiempo. El sujeto 3 afrontó problemas con el tiempo, al consumir sin justificación alguna en las primeras jugadas de la partida, lo que ocurrió en tres (3) partidas en el Torneo diagnóstico y sólo en una (1) en el Torneo evaluativo. El sujeto 6 tuvo graves problemas de gestión del tiempo, en el Torneo diagnóstico, en 2 momentos consumió 44 segundos y en otro 1 minuto y 16 segundos, lo que resulta excesivo y en el evaluativo se aprecia

sustancial mejoría con sólo dos(2) momentos con +25 segundos. Dos jugadores, sujetos 2 y 5 mostraron una óptima gestión del tiempo en el Torneo Evaluativo.

La calidad de las partidas en el Torneo evaluativo fue superior y se evidenció en el menor número de imprecisiones, errores y errores graves o blunders. El Sujeto 1 consigue en el Torneo evaluativo una (1) partida sin imprecisiones, sin errores y sin blunders, gestiona bien el tiempo y se anota un triunfo perfecto en el Torneo Evaluativo.

Tabla 1. Comparación por Momentos, elaboración propia.

1er Torneo					6to Torneo				
Sujetos	Resultados	Imprecisiones, errores y blunders	Cantidad de jugadas con Tiempo R y M en las posiciones críticas + 20seg. R/ +25 seg M		Sujetos	Resultados	Imprecisiones, errores y blunders	Cantidad de jugadas con Tiempo R y M en las posiciones críticas + 20seg.R/ +25 seg. M	
1	3/ 5. (5 desempate) 3er. Lugar.	Imprecisiones: 17 ; errores: 8	1	1	1	2,5/ 5 (5 desempate) 3er. Lugar	Imprecisiones: 7		1
		Blunders:6					Errores:4		
							Blunders:4		
2	3/ 5 (4 desempate) 4to. Lugar	Imprecisiones: 11; errores: 7; blunders: 6	1	3	2	5 / 5 1er. Lugar	Imprecisiones: 5		
							Errores: 3		
							Blunders: 2		
3	1/ 5 5to. Lugar	Imprecisiones: 16;	1	3	3	0,5/ 5 6to. Lugar	Imprecisiones: 12	1	1
		Errores:10					Errores: 6		
		Blunders: 8					Blunders:6		
4	4,5/ 5 1er. Lugar	Imprecisiones: 9		2	4	3,5/ 5 2do. Lugar	Imprecisiones: 7	4 (+20 seg.)	
		Errores:6					Errores: 4		
		Blunders:2					Blunders:4		
5	3,5/ 5 2do. Lugar	Imprecisiones: 10	1	1	5	2,5/ 5 (4 desempate)	Imprecisiones: 6		
		Errores:5					Errores: 4		
		Blunders:9					Blunders: 6		
6	0/ 5 6to. Lugar	Imprecisiones: 6	2	4	6	1 / 5 5to. Lugar	Imprecisiones: 5		2 (+25 Seg.)
		Errores:10					Errores: 6		
		Blunders:7					Blunders: 6		

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

El estudio concluye que es necesario y posible desarrollar habilidades tanto técnico-tácticas como en la gestión del tiempo y el autocontrol emocional, en la modalidad blitz (3+2), con el entrenamiento adecuado. La propuesta de esta investigación mostró eficacia y debe extenderse la investigación a otras categorías y otros centros deportivos como las Escuelas de Iniciación Deportiva Escolar.

Bibliografía

Blokh, M. (2003). *Motivos de Combinaciones*. Moscú: OAO EKOC.

Corrales, E. (2010). La intuición como proceso cognitivo. *Revista Comunicación*, vol.19, núm.2, agosto-diciembre, 33-42.

Federación Internacional de Ajedrez. (2023). *Manual de la FIDE*. Lausana, Suiza: Federación Internacional de Ajedrez.

Gaprindashvili, P. (2010). *Critical Moments in Chess*. London: Batsford.

Green, N. (5 de 3 de 2025). *World Champions of Rapid & Blitz* . Obtenido de Chess.com: <https://www.chess.com>

Kanhneman, D. (1983). Pensar rápido, pensar despacio. *Congreso de la Asociación Estadounidense de Psicología*.

Lifshitz Guinzberg, A. (2024). Sobre la anticipación. *Med Int Mex* 2024;40(11): 725-728.

Llardo, C. (10 de Agosto de 2024). Blitz, la modalidad vertiginosa de Ajedrez donde brilla Faustino Oro: En Internet parece invencible. *Infobae, deportes*, pág. Consultado 3/2/2025.

Lotero, F. (2021, Diciembre). Las modalidades rápidas como herramienta de entrenamiento en el Ajedrez. *Federación Colombiana de Ajedrez*.

Mega Database 2024. (2024). Obtenido de Chess News/ ChessBase . : <https://enchessbase.com>

Naroditsky, D. (4 de abril de 2022). *El Arte de gestionar el tiempo en Ajedrez*. Obtenido de octopuschess. com: <https://octopuschess.com>

Piera, G. (2016). *El arte de gestionat el tiempo*. Barcelona: Editorial Alienta.

Declaración de originalidad:

Los autores declaran que el manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó, no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial. Asumen la responsabilidad absoluta del contenido recogido en el artículo y confirman que en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.

TÍTULO: Juegos didácticos para la enseñanza del Ajedrez en escolares de primer grado.

AUTORES: Lic. Rigoberto Rives Fernández

Lic. Arisyolis Blet Rodríguez

Centro: Dirección de Deporte Educación Física y Recreación. Isla de la Juventud

Resumen

La presente investigación titulada “Juegos didácticos para la enseñanza del Ajedrez en escolares de primer grado.” Pretende mejorar el aprendizaje del Ajedrez en niños de primer grado del E/P José Luis Tassende. Los juegos Didácticos que se proponen permitirán que los estudiantes alcancen una mayor habilidad en el conocimiento del juego ciencia, les será de diversión y de instrucción. Fueron aplicados en las clases de ajedrez de forma creativa profesor-alumno, alumno- profesor. Los juegos propuestos ayudan en la formación de valores y en lo psicológico de los educandos, acerca mucho más los padres a la escuela y los niños al ajedrez. Su realización es de fácil construcción y acorde a las características de los niños. Además, el incorporar a los alumnos hace que estos se conviertan en creadores y masificadores, lo que representa una mayor motivación por la práctica del ajedrez. Como métodos se utilizó la observación y diferentes Tests para evaluar los aspectos cognoscitivos de los objetivos del ajedrez en el grado, además se empleó la técnica de Yadov para determinar el índice de satisfacción grupal (ISG). Después de la aplicación de los métodos, procesamos la información con la utilización del SPSS.02 lo que arrojó como conclusiones que los juegos didácticos contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje del ajedrez en escolares de primer grado. Mediante su utilización se alcanza una mayor motivación por el ajedrez. Se logra excelentes relaciones entre los educandos. Existe dificultades en el objetivo del movimiento de las piezas, lo que ha de continuarse trabajando.

Summary

The present investigation titled didactic Games for the teaching of the Chess in school of first degree". it Seeks to improve the learning of the Chess in children of first degree of the E/P José Luis Tassende. The Didactic games that intend will allow the students to reach a bigger ability in the knowledge of the game science, it

will be they of amusement and of instruction. They were applied in the classes of chess in way creative professor - student, student - professor. The proposed games help in the formation of values and in the psychological of the educandos, Preposition much more the parents to the school and the children to the chess. Their realization is from easy construction and chord to the characteristics of the children. Also, incorporating the students makes that these they become creators and masificadores, what represents a bigger motivation for the practice of the chess. As methods it was used the observation and different Tests to evaluate the cognitive aspects of the objectives of the chess in the degree, the technique of Yadov was also used to determine the index of satisfaction grupal (ISG). after the application of the methods, we process the information with the use of the SPSS.02 what hurtled as conclusions that the didactic games contribute to the teaching process - learning of the chess in school of first degree. By means of their use a bigger motivation is reached by the chess. It is achieved excellent relationships among the educandos. It exists difficulties in the objective of the movement of the pieces, what must continue working.

Introducción

La actividad fundamental rectora del escolar primario es el estudio pero junto a este, el juego continua ocupando un lugar importante e interesante y es precisamente en el juego didáctico cuando se logra combinar a plenitud la enseñanza con la actividad lúdica , por cuanto la labor didáctica está expresada en el contenido del programa, las tareas y acciones lúdicas, las reglas y el resultado están manifiestas en su consecución, que además de su función como tal, permite al mismo tiempo la asimilación de las informaciones , la aplicación y la reafirmación de los conocimientos, con lo cual se logra el desarrollo de las capacidades intelectuales en los participantes.

Pocos son los antecedentes investigativos con que se cuenta en el municipio especial sobre este deporte. Luego de realizar la revisión de los materiales existentes en ambas filiales del territorio y el centro de documentación e informatización pedagógica de Nueva Gerona, no existe ningún artículo al respecto y solo una investigación realizada en el año 2002, que resume la aplicación de la práctica de este deporte como un medio para resolver problemas de hiperactividad en niños de nivel primario. La misma revela resultados positivos en su aplicación para las asignaturas de Matemática y español.

Por lo que se ha observado poca motivación por la práctica del ajedrez en los escolares de primer ciclo en el E/P “José Luis Tassende” de la Isla de la Juventud, en pilotaje inicial se conoció que los profesores se les dificulta la iniciación de la instrucción del juego en el primer grado por las características psicológicas de

estos niños, es por eso que nos planteamos el siguiente PROBLEMA CIENTÍFICO:

¿Cómo contribuir a la enseñanza del Ajedrez en escolares de Primer grado en el E/P José Luis Tassende de la Isla de la Juventud?

Para dar solución a esta interrogante nos trazamos como OBJETIVO GENERAL:

Elaborar un conjunto de juegos didácticos que contribuyan al proceso de enseñanza – aprendizaje del ajedrez en escolares de primer grado en el E/P José Luis Tassende de la Isla de la Juventud.

Desarrollo

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló en el E/P “José Luis Tassende”, la cual se encuentra en el Consejo Popular “PATRIA”, al sureste de la capital de la Isla de la Juventud; escogiéndose como muestra a los escolares de primer grado de este centro, contando con dos grupos de 14 y 20 niños respectivamente, para un total de 34 niños de 6 años de edad, siendo de estos 20 varones y 14 hembras.

Como métodos utilizamos:

Métodos del Nivel Teórico:

Histórico y Lógico: Permitirá revelar las tendencias históricas en el tratamiento de los juegos didácticos para la enseñanza del ajedrez en escolares de estudios primarios.

Métodos del Nivel Empírico:

Se utilizó la Observación: a través de una guía pudimos tener una valoración cualitativa de las habilidades y conocimientos adquiridos por los alumnos, y si la propuesta de actividades didácticas se corresponde con los intereses de los niños. Así como comprobar el nivel de aceptación de los juegos didácticos. Aplicando una escala de evaluación, según indicadores.

Además se aplicó Tests de Satisfacción, mediante la “técnica de Yadov”, estos se realizaron en el período Octubre - Diciembre, en que se aplicó un Pre-Test y un Pos-Test. (Ver Anexo II)

Para aplicar los Tests que comprueben aspectos cognoscitivos tuvimos en cuenta como indicadores de evaluación cada uno de los objetivos de primer grado de la asignatura de Ajedrez. (Ver Anexo IV-X)

Métodos estadísticos:

SPSS.02: Para el procesamiento de los tests.

La Novedad Científica radica en que en el marco del proceso de transformación a lo que se somete hoy la Educación Primaria, se elabora actividades didácticas para perfeccionar el ajedrez como un área más de conocimiento y desarrollo de los niños del primer grado. Que a su vez le permite aprender, aprendiendo ajedrez.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Durante la aplicación los juegos didácticos, se controlaron y midieron los objetivos del programa de ajedrez para el primer grado, con la utilización de los tests, además del nivel de satisfacción de los estudiantes, que a continuación les daremos:

Primeramente analicemos la técnica de Yadov empleada en el trabajo para determinar el índice de satisfacción grupal (ISG).

Esta técnica se aplicó durante la realización de los juegos. Arrojando el ISG 0.8, que se encuentra entre Satisfecho y más Satisfecho que insatisfecho, demostrando que los juegos cumplen con los parámetros de aceptación por los niños, donde se observó compañerismo, ayuda mutua, lográndose alegría, compartiendo sus resultados; así como también en el desarrollo y creación de los juegos, aportando sus gustos, y preferencias siendo ellos participe en el diseño de numerosos juegos.

Haciendo un análisis más detallado podemos decir que fueron determinados un solo niño con características contradictorias e insatisfecho representando cada uno solo el tres por ciento del total, reflejando que en la mayoría existe motivación por los juegos, pero a pesar de estos resultados podemos plantear que el trabajo no ha sido insuficiente con el mismo trabajo grupal se lograba que en algún momento se sintieran alegres y atraídos por la actividad, logrando una mayor motivación en las clases de ajedrez y el proceso de enseñanza y aprendizaje sería más eficiente.

INDICADORES RES.TEST

Cantidad de satisfecho	28	82%

Cantidad de más satisfecho que insatisfecho	4	12%
Cantidad de indiferentes	0	0%
Cantidad de contradictorio	1	3%
Cantidad de más insatisfecho que satisfecho	0	0%
Cantidad de insatisfecho	1	3%

ISG 0.8

Por otra parte obtuvimos grandes resultados en los aspectos cognoscitivos, mostrados en los resultados de los diferentes Test aplicados, lo que evidencia que con la aplicación de los juegos se logra mayores habilidades.

En el Test Nociones del ajedrez se aplicó mediante una entrevista de ocho interrogantes,

Llegándose a los siguientes resultados:

En las tres primeras preguntas los resultados del Pre Test y Pos Test son de poca diferencia significativa 97%: 94% y 70%, ya que identifican las piezas del ajedrez y donde surge.

En la diferencia del tablero de ajedrez al de dama, se observo resultados de 88% y 85% en el Pos-Test Ocorre otro tanto de avance en el Pos Test de cantidad de piezas y prioridad de salida con 100% y 94% Por debajo con 79% en el Pos Test se muestra la identificación de columna, diagonales, filas. Siendo un objetivo a seguir trabajando. (Ver Anexo III).

Preguntas	1	2	3	4	5	6	7	8
Pre-test 7 octubre	91%	94	76	52	44	85	85	88
Pos-test 15 octubre	97	94	70	88	85	100	94	79

Mientras que en otros aspectos históricos, lo consideramos de aceptable estos resultados con evaluación de MB en el Pre test por alcanzar 11,2 puntos de promedio en un total de 14 para un 80% de efectividad en las respuestas. Donde los resultados del Pos test se alcanzó 12,9 puntos de promedio en un total de 14

para un 92% de efectividad en las respuestas y una evaluación parcial de excelente (E). (Ver Anexo IV).

Preguntas	A	B	C	D	Eva
Pre-test 7 octubre	88%	85%	73%	76%	MB
Pos-test 15 octubre	97%	91%	94%	88%	E

En el análisis efectuado de la identificación y movimiento de las piezas los resultados no son significativos en el Pos-Test. Por identificar las piezas 72%. Mencionar valor de las piezas 86%. En la ejecución de los movimientos 51%. En identificar cuantas piezas blancas y negras 82%.(Ver Anexo V).

Preguntas	1	2	3	4
Pre-test 7 octubre	68%	59%	47%	56%
Pos-test 15 octubre	72%	86%	51%	82%

Aún cuando se manifiesta ciertos problemas en la colocación del tablero por los resultados del Pre test en un 46%, es lógico que esto ocurra por la poca orientación espacial que en estas edades ocurre, sin embargo con la ejercitación se logra alcanzar un 77%, en el Pos test.

En la identificación de columnas, diagonales, y filas aparecen los mayores problemas, obsérvese que en el Pre test aparece un 39% y en el Pos test un 56%.

Estos últimos objetivos son mucho más fáciles de representar porque lo observan, sólo en la colocación de la dama 92% Pos-Test de un 81% en el Pre-Test. Es donde se genera los mayores problemas. Así como en el movimiento del peón y del caballo

En la identificación de columnas, diagonales, filas, se refleja en el Pos-Test un 89% superior al 69% del Pre-Test. Siendo un problema que repercute en el conocimiento del movimiento de las piezas y no es tan solo en el primer ciclo sino también en el segundo ciclo, lo que las propuestas de los juegos pueden ser factibles para todos. Saber el orden de colocar las piezas y colocarlas correctamente nos dio un mejor resultado. (Ver Anexo VI).

Preguntas	1	2	3	4
Pre-test 7 octubre	46%	39%	69%	81%
Pos-test 15 octubre	77%	56%	89%	92%

En el conocimiento de saber cuando se está en jaque los porcentajes del Pos test son muy elevados 86% con respecto al Pre test 54% lo que determina la efectividad de los juegos, a pesar de que les falta enunciar el jaque para no efectuar otra jugada que no sea defender al Rey. De igual forma ocurre con el jaque mate que aun cuando los porcentajes no son tan favorables 61% en el Pos-Test de 46% en el Pre-Test. Se logran resultados superiores en el Pos test tienen un mejor razonamiento de la situación que se le crea y por consiguiente una mejor observación e identificación del jaque mate. (Ver Anexo VII).

Preguntas	1	2	3	4	5	6
Pre-test 7 octubre	79%	95%	54%	63%	46%	48%
Pos-test 15 octubre	92%	99%	86%	81%	61%	64%

En el Test del enroque se obtuvo dificultades en los requisitos de saber que en jaque no se mueve y que si se mueven las torres no se enrocan se alcanzó un bajo porcentaje (36%) de respuestas correctas; esto es de esperar, sólo con el conocimiento absoluto del reglamento de ajedrez se puede mejorar, hoy se observa en los apuros de tiempo que se cometen tales errores por un mal hábito de reaccionar por lo que quiere hacer y no por lo que le están haciendo. Estas situaciones deben ser corregidas en edades tempranas a través de los juegos didácticos.

En el requisito de mover el Rey primero que la torre y que el Rey realiza dos pasos no se encontraron grandes dificultades ya que en el Pre test y Pos test de estos fueron de 71% y 83% respectivamente. Siendo factibles los juegos aplicados. (Ver Anexo VIII)

Preguntas	1	2	3	4
Pre-test 7 octubre	69%	65%	44%	31%
Pos-test 15 octubre	71%	83%	49%	36%

En el Test del Rey ahogado se observó muchas dificultades en conocer cuando es tabla solo el 43% en el Pre- test y 57% en el Pos-Test. En Los dos restantes no existen diferencias significativas. Es una necesidad de crear otros juegos que faciliten su comprensión. (Ver Anexo IX).

Preguntas	1	2	3
Pre-test 7 octubre	78%	66%	43%
Pos-test 15 octubre	83%	69%	57%

Como era de esperar en todas las pruebas, el Pos test arrojó los mejores resultados, aunque muy insatisfechos en el indicador del movimiento de las piezas, lo que tendremos que seguir aplicando otros juegos y mayor tiempo de aplicación.

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Decía José Martí: “La escuela ha de ser útil y sabrosa”

En esta expresión hay mucho de lo que estamos hablando. Útil porque se aprende y sabrosa porque se aprende a gusto.

Objetivo a desarrollar	Total de juegos elaborados	Juegos de primer nivel	
Juegos de segundo nivel			
Origen del ajedrez	3	2	1
Colocación piezas.	1	1	-
Identificación de las piezas.	5	3	2
Movimiento de las piezas.	4	2	2

Jaque y Jaque Mate.	4	2	2
Enroques.	2	1	1
Rey ahogado.	2	2	-
Valor de las piezas.	3	2	1
Colocación del tablero	2	1	1
Identificación de columna, fila, diagonales	4	3	1

Los materiales más utilizados en la elaboración de los juegos fueron:

Cantón, Colores, Papel, Madera, Pintura de aceite, Lápiz, Lapicero, Presillas, Placas de rayos X.

Etapa de ejecución

Significó la aplicación de los juegos didácticos, los cuales se realizó en diferentes momentos:

- 1) En las clases: De acuerdo con el objetivo de las clases, la ubicación de la misma y las exigencias mínimas.
- 2) En pizarra: Se pusieron ejercicios más variados para que los alumnos los resolvieran de manera individual y colectiva (Atendiendo las diferencias individuales y los niveles cognitivos).
- 3) Tarea: De acuerdo con los objetivos de la clase.
- 4) En el terreno: De acuerdo con ejercicios correspondiente a los objetivos de primero.

Para la aplicación de todos estos juegos didácticos se cuentan con el trabajo colectivo e individual, de acuerdo con las características de cada alumno. La aplicación de los juegos didácticos comenzó desde el inicio del presente curso escolar, 2008-2009, en el mes de octubre, y culminó en el mes de diciembre, luego de tres meses de trabajo, se constató que la propuesta de juegos contribuyó significativamente con el proceso de enseñanza- aprendizaje de los educandos del primer grado del S/I José Luis Tásenle, para la asignatura de Ajedrez.

Es factible transmitir los objetivos de ajedrez en primer grado mediante juegos didácticos, ellos le representan ser de: Gozo, Entretenimiento, Instructivos,

Educativos, Emotivos, Sociales, Fáciles, Valorativos, les representa además adquirir habilidades cognoscitivas. Es prepararlos para la vida estudiantil y en su correcto desarrollo de la personalidad.

El ajedrez es más que un juego valiosísimo para los niños, constituye una necesidad su conocimiento para enfrentar la vida con mayores opciones de triunfar.

Al mostrar el producto de los juegos didácticos pretendemos lograr una mayor motivación por el ajedrez con el fin de mejorar la calidad de vida de los educandos.

PROPUESTAS DE JUEGOS DIDÁCTICOS

Juego 1

Clasificación: Primer nivel

Nombre: Mi Chaturanga

Objetivo: Aprender el origen del ajedrez.

Organización: Se colocan los alumnos sentados de frente al profesor.

Desarrollo: El profesor realiza la lectura del cuento, mostrando imágenes que grafican el cuento. Mi chaturanga.

En la India sucedió y

Cuentan que cuentan

Que a un castillo llegó

Un buen hombre viajero

Entregando su sabiduría.

A un Rey muy enfermo

Le escucho el deseo de

Tener un juego para

Aprender.

El gran hombre campesino
Al Rey le hizo un lindo juego.

Chaturanga lo nombraron
Y hoy lo conocemos como ajedrez.
Formidable juego hizo que al
Rey le encanto y no podía
Recompensar al
Sabio creador que le pidió
Una suma imposible de pagar.

Felices estamos porque con
El ajedrez ganamos y con su
Ciencia gozamos.

Reglas: 1- Escuchar y Observar atentamente lo que el profesor lee y muestra.
2- Cada alumno expondrá lo que ha interpretado de la lectura y observado.

B. M. E.: Sillas, Cartón, Colores.

JUEGO 2

Clasificación: Primer nivel.

Nombre: Mi Chaturanga en dibujo

Objetivo: Aprender el origen del ajedrez.

Organización: El profesor mostrara el dibujo de cómo queda el rompecabezas.

Los alumnos realizaran el juego en pareja.

Desarrollo: Los alumnos armaran el rompecabezas sobre una mesa y cada fragmento del mismo estará enumerado en el orden correspondiente.

Reglas:

- 1- Serán ganadores los que completen el rompecabezas.
- 2- Los alumnos deberán explicar la imagen representada en el dibujo.

B. M. E.: Cartulinas, Colores.

JUEGO 3.

Clasificación: Segundo nivel

Nombre: Mural de la alegría.

Objetivo: Aprender el origen del ajedrez.

Organización: Se prepara un local fuera de peligro, se tendrá en mesa las piezas del rompecabezas que se colocará por los alumnos. Los alumnos estarán sentados.

Desarrollo: Un alumno estará de frente al tablero Y colocará con los ojos cerrados las piezas en el tablero mural. Los alumnos le indicarán a la derecha, a la izquierda, arriba, abajo.

Reglas:

- 1- Los alumnos lo guiarán solamente con voces.
- 2- Los ojos bien cubiertos en el alumno en el tablero.

B.M.E.: Poli espuma, Cartón, Colores.

JUEGO 4-

Clasificación: Primer nivel

Nombre: Te encontré

Objetivo: Identificar las piezas.

Organización: Se distribuyen las cartas que representan nombres y piezas del ajedrez. Se colocaran en pareja los niños.

Desarrollo: Se juega. Cuando uno de los niños coloque el nombre de una pieza el otro responderá con la pieza correspondiente.

Reglas:

- 1- Los niños jugaran solo.
- 2- Será ganador el que responda o coloque correctamente lo que está en mesa.

B.M.E. cartulina, Cartón, Colores, Plumones

JUEGO 5 –

Clasificación: Primer nivel

Nombre: Donde hay más.

Objetivo: Identificar las piezas.

Organización: Se les entrega a los alumnos hojas donde estén representados las piezas de ajedrez, una del lado derecho y otra del lado izquierdo.

Desarrollo: El niño deberá decir dónde hay más piezas si a la izquierda o a la derecha.

Reglas:

- 1 - El niño realizará la actividad solo.
- 2 - Deben de ser piezas representadas iguales.

B.M.E. Papel, Lápiz

Conclusiones

Por los resultados obtenidos de los instrumentos investigativos nos permitieron plantear que:

1. Los juegos didácticos contribuyen al proceso de enseñanza- aprendizaje del ajedrez en escolares de primer grado.
2. Mediante su utilización se alcanza una mayor motivación por el ajedrez.
3. Se logra excelentes relaciones entre los educandos.

4. Existe dificultades en el objetivo del movimiento de las piezas, lo que ha de continuarse trabajando.

Bibliografía

- 1.- AROCHE CARVAJAL, ALEXIS. (1996). El juego en la edad preescolar. Curso Pre- Reunión, I Taller Internacional La Educación Inicial y Preescolar, Hoy. La Habana.
- 2.- BARRERAS J. L. (2000) El fascinante mundo del ajedrez. Arte y Literatura. C.Habana.
- 3.- CAPABLANCA, J. R. (1979) " Fundamento de ajedrez. Editorial Braguera
- 4.- D.A.Colozza. (2003) Los juegos infantiles, su importancia pedagógica y Psicológica M, (1911). Editorial deportes, ajedrez integral Tomo I, pág 11.
- 5.- DABLES, ERIKA Y DOBLES, HUGO (1980) Juegos menores Editorial Pueblo y Educación, La habana Pág. 52.
- 6.-ESTEVA BORONAT, MERCEDES, (2001). El juego en la edad preescolar. Pueblo y Educación La Habana.
- 7.- FONG, ROSITA. Dibujos Joel. Juego de ajedrez. (2007) Zunzún. Revista Mensual 181 Pág. 14. C .Habana.
- 8.- FRANCO GARCÍA, OLGA, (2004). Lecturas para Educadores Preescolares Pueblo y Educación, p. 1.
- 9.- GARCÍA MARTÍNEZ, SILVINO. (2000) Colectivo de autores, Ajedrez Integral Tomo I, Instituto Latinoamericano de ajedrez- Isla.
- 10.- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, CATALINA8 (1988). Características motrices del niño de 0 A 6 años, CD Universalización de la cultura física ISCF. C. Habana.

- 11.- GORQUI. (1975). La Educación del niño en el juego. La Habana. Editorial Científico-Técnica, p. 421.
- 12- HERNÁNDEZ SAMPIER, ROBERTO. (2004). Metodología de la Investigación La Habana.
- 13.- INSTITUTO SUPERIOR LATINOAMERICANO DE AJEDREZ ISLA,
(2005), Ajedrez integral TOMO II, editorial deporte. Pág. 52. Y 53. 14.- INSTITUTO SUPERIOR LATINOAMERICANO DE AJEDREZ ISLA, (2005),
14.- Manual del activista de Ajedrez. Ciudad de la Habana Pág. 3.
- 15.- LEÓN MORALES JL, BREVIARIO AJEDRECÍSTICO (2001) Editorial Científico – Técnica. C .Habana.
- 16.- MICHHELET, ANDRÉ, (2002). El juego del niño: avances y perspectivas, Québec OMEP Ministerio de Educación. p 11.

Título: Juego de roles para afianzar el vínculo padre-hijo en el Proyecto "Soñando a Capablanca".

MSc. Sergio José Arteaga Olivera. Profesor Auxiliar, Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: sergiojajedrez@gmail.com

ORCID: [https://orcid.org/ 0000-0002-2601-6401](https://orcid.org/0000-0002-2601-6401)

Dr.C. María Magdalena Deschappelles Brunet. Profesora Auxiliar, Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: deschappellesh@gmail.com

ORCID: [https://orcid.org/ 0000-0002-4836-1134](https://orcid.org/0000-0002-4836-1134)

M.Sc. Vivian Ramón Pita Gran Maestra Internacional de Ajedrez, Instructor Chess School, FIDE Trainers, Profesora Auxiliar, Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: wgmvivianramon@gmail.com

ORCID: [https://orcid.org/ 0000-0002-8563-4576](https://orcid.org/0000-0002-8563-4576)

Resumen

El ajedrez es muy útil, afianza objetivos de otras materias. Su enseñanza desarrolla habilidades cognitivas, del pensamiento y favorece la creatividad. El niño ajedrecista necesita para su desarrollo, que se cumpla el triángulo deportivo como una manifestación de sinergia de la tríada. Cada uno tiene su rol por lo que se debe cumplir las demandas de los otros compañeros y de esta forma se produce una relación empática que conduce al éxito deportivo. En este contexto como protagonista construye su propio resultado, sus victorias y derrotas. Desde esta perspectiva, el artículo pretende reflexionar en torno a la valoración del vínculo padre-hijo con una mirada desarrolladora en la que los cambios de roles permitan apreciar a los padres, así como a los entrenadores la comunicación sobre la base de los comportamientos de las familias, se evidencian acciones ejecutadas desde el Proyecto Soñando a Capablanca en las categorías inferiores, el resultado depende del cumplimiento de los objetivos técnicos durante el proceso. La tarea de los padres en cuanto al apoyo emocional que deben

ofrecerle a sus hijos sobre la base de las pautas de la comunicación padre-hijo una vez concluida la partida.

Palabras clave: comunicación, entrenador, cambio de roles

ABSTRACT

Chess is very useful; it reinforces objectives in other subjects. Its teaching develops cognitive and thinking skills and fosters creativity. For children who play chess, their development requires the fulfillment of the sports triangle as a manifestation of the triad's synergy. Each child has their role and therefore must meet the demands of their teammates, thus creating an empathetic relationship that leads to athletic success. In this context, as the protagonist, they construct their own results, their victories and defeats. From this perspective, the article aims to reflect on the appreciation of the parent-child bond from a developmental perspective. Role changes allow parents and coaches to appreciate communication based on family behaviors. Actions implemented by the Dreaming of Capablanca Project in the youth categories are evident. The result depends on the fulfillment of technical objectives during the process. In all cases, the role of parents in providing emotional support to their children based on the guidelines for parent-child communication after the game is over is valued.

Keywords: communication, coach, parents, role reversal

Introducción

El ajedrez en las escuelas con fines educativos es muy útil, porque afianza objetivos de otras materias utilizando este juego. Su enseñanza desarrolla habilidades cognitivas, fundamentalmente habilidades de pensamiento crítico y creativo, por lo que en muchas investigaciones se señala que el niño que practica ajedrez madura más rápidamente que el no practicante. De modo que haberse iniciado en esta disciplina deportiva; aunque luego no lo practique como deporte es una herramienta útil para su desempeño académico. Relacionado con la idea anterior Pabou y Rubio (2018) declaran que:

El ajedrez es un modo puramente sano de experimentar una estrategia de vida con resultados superiores para el mejoramiento del intelecto humano, aplicable a todo el universo en que se desenvuelve como ser social, dando solución a problemáticas

sensibles y retos que impone el desarrollo de la ciencia, que recaen indiscutiblemente en el mejoramiento de la calidad de vida. Este nos revela ser una actividad que contribuye en el mejoramiento de la calidad de vida del hombre. (p.39)

Los padres realizan un gran esfuerzo al apoyar a sus hijos ajedrecistas, empeño que implica recursos, tiempo y tiene un costo emocional, porque aprenden a gestionar los resultados, éxitos y fracasos junto a los niños. Sin el apoyo de las figuras parentales el progreso es limitado, por esa razón para ser padre de un niño ajedrecista se debe estar preparado pues ambos se enfrentan a grandes retos.

En este sentido "La práctica en edades tempranas va a servir como herramienta para su formación, ya que es en este espacio donde aprenden la importancia de la disciplina, el esfuerzo y el trabajo en equipo. Para el logro de lo anterior la influencia de los padres durante las actividades deportivas es decisiva tanto para la motivación, el sostenimiento del hábito y el logro de metas (Rendón, 2021, p 10). En torno a ello, más adelante, enfatiza: Las exigencias de la alta competición enfocado en los resultados y en la excelencia de los practicantes, se ha visto que poco a poco ha comenzado a trasladarse a niveles inferiores, es así como se llega a la conclusión de que actualmente la práctica deportiva se enfoca en el nivel de desempeño que un niño puede tener y los altos resultados que se obtienen" (Rendón, 2021, p. 10). A consecuencia de esto es importante tener en cuenta que en la práctica deportiva también se integran procesos mentales y psicológicos, es por esto que la forma en cómo se maneje el estrés y las presiones externas va a determinar el rendimiento y el compromiso (Mera & Ramos, 2020 citado por Rendón, 2021).

En el Ajedrez que es una actividad intelectual donde el jugador debe aprender a dominar y ocultar sus emociones durante la partida, el nivel de estrés es muy alto.

Los psicólogos especializados suelen establecer el triángulo deportivo, como interacción necesaria para el éxito. Se advierten tres actores principales.

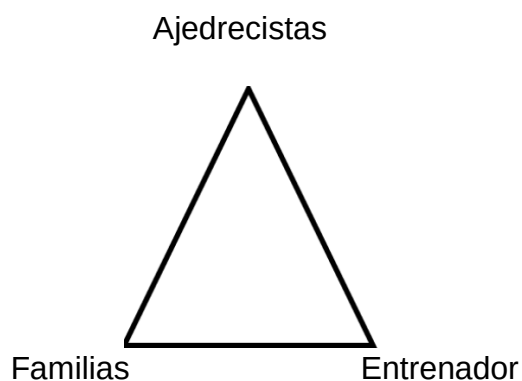


Fig. 1. Actores principales. Martínez y Rodrigo

El ajedrecista necesita de una preparación teórica – práctica, es un aspecto esencial que se cumpla el triángulo deportivo como una manifestación de sinergia a partir del carácter sistémico integrador y participativo de esta tríada. Así cada uno tiene su rol y cumplirlo, respetando el de los otros compañeros de equipo es la primera regla para construir una relación productiva que conduzca al éxito deportivo.

DESARROLLO

En este contexto el ajedrecista es el protagonista, construye su propio resultado, sus victorias y derrotas y lo hace antes de la competición y durante la misma. Es su responsabilidad ser disciplinado, tanto en el entrenamiento como en la rutina diaria que todo deportista debe cumplir y que establece con su equipo de trabajo. Es responsable por el cumplimiento de los deberes o tareas que le orienta el entrenador y por su actitud en la competición, en especial cumplir con los objetivos técnicos planificados, no hablamos del resultado.

Relacionado con lo anterior se encuentra la figura del entrenador sobre ello se revela, el papel central que desempeña la relación entrenador- deportista en el bienestar de su rendimiento.

Entre el entrenador y el ajedrecista existe un puente de unión tanto en el ámbito técnico- táctico como afectivo, visto en tres aspectos:

Primer aspecto. Es el responsable de la preparación técnica del ajedrecista. Diseña y ejecuta el plan de entrenamiento y el plan de competencias estableciendo los

objetivos. En las categorías inferiores 7-8/9-10/11-12 se enfatiza en objetivos técnicos y no en el resultado.

Segundo aspecto. Junto a los padres contribuye a formar el perfil psicológico del niño. Gestiona y potencia su talento y personalidad. Debe establecer una constante comunicación con los padres.

Tercer aspecto. Establece una relación de confianza con su atleta. En muchas ocasiones se convierte en su confidente, atento a los problemas sean o no relativos al deporte.

En cuanto a los padres, Ballester, 2020) citado por (Rendón, 2021, p.21) asevera que:

La responsabilidad que tienen los padres frente a las actividades que practiquen sus hijos conlleva tareas básicas diarias que faciliten tanto su vínculo padres e hijos como también permitirle a los niños que puedan autónomos en sus decisiones, que tengan cierta libertad y que no se ejerza sobre ellos una manipulación tal que perjudique su comportamiento, guiarlos en el camino con disciplina, ayudarles a avanzar y cumplir metas en el proceso, la comunicación es fundamental sobre todo en momentos donde se sientan desmotivados por no haber obtenido los resultados esperados, se les ayuda a comprender que se puede ganar y se puede perder y más importante aún aprender de los errores, que entiendan la importancia de competir en equipo y de socializar con los demás y como padres también mantener una comunicación constante con el entrenador para así poder realizar un trabajo constructivo tanto en la academia deportiva como en el hogar, pues el trabajo en equipo no solo se debe entender en el campo de las competencias sino también en el día a día (pág. 21)

Para ahondar en estos perfiles se parte de la comunicación que según González y Deschappelles (2024, p.3): La comunicación humana es el proceso de intercambio de información a través de signos que expresa las relaciones que establecen los hombres entre sí a partir del cual se logra ejercer una influencia mutua.

Realizar una buena actuación es preocupación no solo del entrenador sino de los padres quienes deben propiciar un clima agradable, para motivar a los niños. Sobre la base de los elementos antes sistematizados y durante intervenciones psicológicas que se han realizado a padres que tienen hijos practicantes de algún deporte y realizan actividad física (Ballester, 2020 pág.20) identifica tres perfiles que los clasifican dentro de este gremio: directivos, indiferentes y participativos y las repercusiones que la forma de educarlos tiene sobre los hijos.

Padres directivos: son aquellos que evalúan constantemente el rendimiento de los hijos, buscan obtener los mejores resultados dejando de lado el proceso de formación que hayan tenido, se consideran “entrenadores” especializados en el tema registrando cada detalle en las competencias y suelen ser padres que no se conforman fácilmente con los resultados. En efecto obtienen hijos que se sienten inseguros, poco autónomos y se sienten angustiados durante las competencias y los resultados. En la mayoría de los casos estos niños suelen verse obligados a competir con una motivación baja.

Padres indiferentes: son aquellos que no sienten gran preocupación por el rendimiento de sus hijos, tampoco de sus avances, logros y demás no les ofrecen apoyo emocional, como consecuencia estos niños no sienten protección, se desmotivan y no dan lo mejor de sí, pues sienten que sus padres no los apoyan y por tanto su autoestima también se ve perjudicada.

Padres participativos: posiblemente serían los padres indicados, son aquellos que no presionan a sus hijos de forma negativa pero están interesados en su rendimiento constantemente, se comunican de manera asertiva logrando así un entendimiento positivo, demuestran apoyo y compañía, están en contacto con los entrenadores y encargados con el fin de mantenerse al tanto del proceso de sus hijos y poder analizar que es importante fortalecer en ellos, como resultado en el comportamiento de sus hijos se puede notar una alta autoestima y gran motivación durante las prácticas y las competencias, son disciplinados y se enfocan en mejorar.

La comunicación asertiva padre-hijo y gestión del resultado

En una partida se producen tres posibles resultados: ganar, perder y tablas. En las categorías inferiores, no es tan importante el resultado como el cumplimiento de objetivos técnicos durante el proceso. En todos los casos y sobre todo en la derrota, la tarea de los padres es apoyar emocionalmente a sus hijos. Las pautas de la comunicación padre-hijo una vez concluida la partida, las marca el jugador que puede estar dispuesto a hablar del proceso y el resultado o no, si no se muestra dispuesto hable de otro tema, mientras lo invita a un helado, a almorzar, su papel es escucharlo y apoyarlo. El análisis técnico tanto del proceso como del resultado corresponde al entrenador en el momento adecuado.

Si se perdió, recuerde que ninguna otra persona siente más dolor que el jugador, de modo que apóyelo, no le reproche, tampoco minimice al terminar la partida con la expresión “no pasa nada” este mensaje puede ocasionar que no se sentirá nada comprendido. Sí pasó, hizo su mayor esfuerzo, invirtió tiempo, puede querer llorar, proporciónenle espacio y tiempo para ello, privacidad, unos minutos para llorar, los relaja, así como cambiar de actividad y a continuar la competencia. Si el mensaje que recibe cuando termina la partida es “no pasa nada” no se sentirá nada comprendido. Es por eso que decir “Entiendo que te sientas muy molesto, es totalmente normal, vamos a despejarnos un poco y si quieres me cuentas cómo te sientes” hará que el niño se sienta entendido ante ese sentimiento de frustración. (Martínez & Rodrigo, 2017). Muestre comprensión, pero no compasión, los ajedrecistas al ser educados para responsabilizarse por su resultado odian la compasión, la derrota duele, pero es fuente de aprendizaje debe ser aprovechada con el comentario de partidas propias y eso se les enseña desde pequeños.

Además, de cuidar las palabras, los padres y entrenadores deben cuidar la comunicación paralingüística (tono de la voz, ritmo, volumen, el timbre y los silencios) y la comunicación extra verbal, que también puede hacer mucho daño al ajedrecista. La comunicación kinésica, se establece por mensajes corporales, por ejemplo; nuestro niño tenía la partida ganada y ahogo a su oponente la partida fue tablas y usted al conocer el resultado hace gestos de desaprobación, niega con la cabeza o se lleva las manos a la cabeza.

Si la partida fue tablas, un comentario muy perjudicial es mejor tablas que perder, porque usted está aprobando un resultado medio para cualquier situación y le resta autoconfianza. En cambio, si el niño estaba perdido y empató, usted refuerza el valor de haber luchado todo el tiempo, de haberse esforzado.

La empatía padre-hijo es sustancial. La profesora Eumelia León de la Escuela de Talentos del ISLA entre los años del 1992 al 2018 distinguió una experiencia enriquecedora:

Al observar los comportamientos de los padres los cuales increpaban a los hijos, al perder en los torneos. Organizó un torneo de padres y los entrenadores eran los hijos, resultó una experiencia divertida, pero, a su vez, educativa para los padres. Esta práctica, a la que se llamó Torneo didáctico con cambio de roles, es una de las actividades que realizó el ISLA, antes de la competencia provincial de la categoría sub-10 en el año 2024.

La comunicación padre- entrenador

La comunicación entre los padres y entrenadores debe ser fluida y constante, compartiendo metas y objetivos, no desde la exigencia y la evaluación constante, sino desde el apoyo y el compromiso que ambos tienen con el ajedrecista.

Métodos y Procedimientos

A partir de la sistematización realizada y como parte de la metodología que se propone para afianzar el vínculo padre-hijo desde el Proyecto Soñando a Capablanca, tuvo presente los métodos del nivel teórico como son el análisis y síntesis se utiliza para el desarrollo del tema y arribar a las conclusiones que responden al objetivo propuesto por los autores del artículo. Se utilizó además el análisis documental y la sistematización de los principales aportes relacionados con la temática. Los métodos empíricos utilizados fueron la observación, a los comportamientos de los padres mediante una guía de observación durante el torneo de padres. Se aplicó además encuesta a los padres.

Se realizó un torneo didáctico con cambio de roles, los jugadores fueron los padres (12), los niños fungieron como asistentes de sus padres (12), organizadores (2)

y árbitros de la competición (6). Se encuestó a 20 padres participantes del Proyecto Soñando a Capablanca incluidos los 12 que jugaron el torneo, de modo que la muestra de la investigación presenta 40 sujetos (20 niños y 20 padres). Completan la población participante los profesores e investigadores (3) del Centro de Estudios ISLA, para totalizar 43 sujetos. La sede del torneo fue el aula especializada de Ajedrez Ernesto Guevara de la Serna, contexto de entrenamiento y competitivo del Proyecto Soñando a Capablanca. El ambiente fue distendido, los niños disfrutaron su rol como organizadores, árbitros y asistentes de sus padres. La encuesta tuvo como objetivo: Conocer como los padres establecen y valoran su relación con sus hijos, en relación a la práctica del Ajedrez.

Resulta positivo la composición genérica, ya que, de los 12 jugadores, 7(M) son padres y 5(F) son madres. Los niños abrazaban a sus figuras parentales y le deseaban éxito antes de la Ronda.

Search for player [Buscar](#)

Clasificación Final después de 5 rondas

Rk.	No. Inl.	Nombre	FED.	Elo	Pts.	Des 1	Des 2
1	1	Frank, Torres Valdés	CUB	1887	4,5	0	11
2	2	Angel, Rodriguez Del Valle	CUB	1818	3,5	0	11,5
3	4	Ramiro, Cuesta Betancourt	CUB	0	3	0	11
4	7	Daniel, Gutierrez Luis	CUB	0	3	0	9,5
5	11	Migdalia Daimi, Tellez Escoda	CUB	0	2,5	0	12,5
6	6	Carlos Antonio, Gomez Brizuela	CUB	0	2,5	0	10
7	12	Nayla, Torres Sabori	CUB	0	2,5	0	8
8	3	Hanoy, Fernandez Rodriguez	CUB	1755	2	0	13,5
9	5	Silvio Alberto, Garcia Garcia	CUB	0	2	0	11,5
10	10	Ana Gabriela, Palli Fajardo	CUB	0	2	0	9,5
11	9	Ana Belkis, Marcillan Martinez	CUB	0	1	0	9
12	8	Anet, Lazo de la Vega Aja	CUB	0	0	0	12,5

Figura 2. Clasificación Final del Torneo

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A la Observación científica la acompañó la guía de observación como instrumento de la investigación

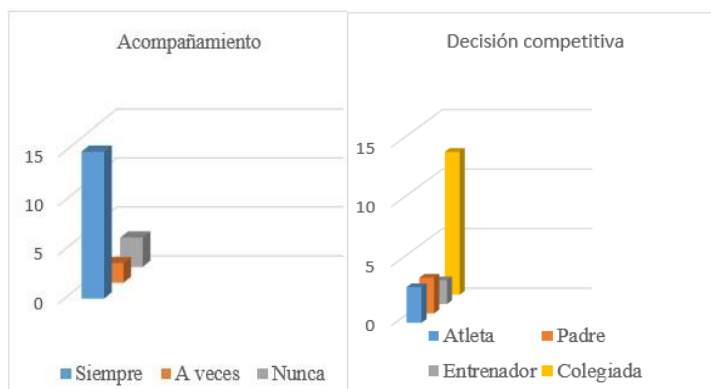
Tabla.1 Guía de observación empleada

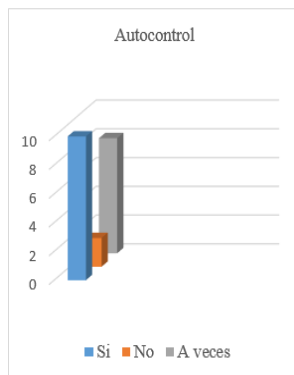
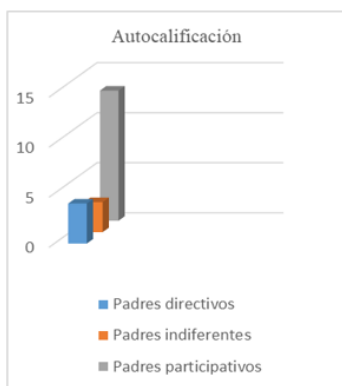
Incidencias arbitrales	Situación Problemática.	Reacciones de los padres ante las observaciones de los niños	Reacciones de los niños ante los resultados negativos de sus padres

Se señalaron 2 jugadas ilegales	El padre deja escapar la ventaja y la partida es tablas.	Justificarse con el apuro de tiempo.	Señalar que el padre dejó pasar oportunidades de ganar.
Olvidaban pulsar el reloj	El padre no sabe ganar un final de torres teórico.	Admitir deficiencias técnicas: No sabía ganar el final.	Era un final muy técnico. Jugaste bastante bien.
	El padre no percibe la amenaza	No me di cuenta (descuido táctico)	Tienes que preguntarte siempre ¿qué amenaza el contrario? Como nos dice el entrenador.
	El padre deja la Dama indefensa en la Ronda 3 y pierde la 4.	Problema psicológico La partida anterior, me afectó y mi juego decayó mucho.	Tienes que pensar en la próxima partida, olvida la que paso.

La metodología Torneo didáctico con cambio de roles cumplió su objetivo, afianzando la empatía y el vínculo padre-hijo en el proceso deportivo.

En cuanto a la encuesta, arroja los siguientes resultados:





La encuesta muestra que el 75% de los padres implicados en el Proyecto Soñando a Capablanca acompañan activamente la carrera ajedrecística de sus hijos, que el 60% decide en equipo, colegiado, el plan de competencias; se precisa trabajar con el autocontrol ante un resultado adverso, ya que el porcentaje de logro es del 50%, en tanto el 40% es inestable y el 10% asume que no se controla y al auto calificarse, es positivo que el 65% se considere participativo pero hay que continuar trabajando con los padres indiferentes 15% y con los padres directivos 20% ya que pueden con su actitud provocar falta de motivación y deserciones.

Conclusiones

El ajedrez tiene fines educativos desarrolla en los niños habilidades cognitivas, fundamentalmente habilidades de pensamiento crítico y creativo por lo que mejora el desempeño académico.

En el desempeño deportivo intervienen varios factores uno de los más importante es el psicológico. El ajedrecista necesita que se cumpla el triángulo deportivo como una manifestación de sinergia a partir del carácter sistémico integrador y participativo.

La comunicación entre los padres y entrenadores debe ser fluida y constante, compartiendo metas y objetivos, no desde la exigencia y la evaluación constante, sino desde el apoyo y el compromiso que ambos tienen con el ajedrecista.

Referencias bibliográficas

Bori, Pabou D y Urquiaga, Rubio, A. (2018). La relación entre el Ajedrez y la vida social del hombre. Ciencia & Conciencia 2018: 38-41.

Ballester, T. (2020). Programa de intervención con madres y padres; favorecer la adherencia a la práctica deportiva en los niños/as y adolescentes. Valencia, España.

Lilly González, R., Deschapelles Brunet, M M y Cala Solazabal JC. (2024). La competencia discursiva en la socialización de los resultados científicos. Editorial de Ciencias Médicas General Calixto García. ISSN 2707-9120. RNPS 2355

Martínez Piqueras, C y Rodrigo Yanguas, M. (2017). Guía para padres y madres de ajedrecistas. Federación española de Ajedrez.<http://feda.org/feda2k16/wp-content/uploads/Libro-para-Padres-y-Madres-FEDA>. Pdf.

Rendón, C. (2021). Acompañamiento a padres con hijos deportistas. Medellín, Colombia: Grupo de investigación Psicológica, Salud y Sociedad.

Declaración de originalidad:

Los autores declaran que el manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó, no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial. Asumen la responsabilidad absoluta del contenido recogido en el artículo y confirman que en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.

TÍTULO: La imperatividad de fuentes bibliográficas primarias y confiables

TITLE: The imperative of primary and reliable bibliographic sources

Autor:

Ing. Yandy Rojas Barrios

Correo electrónico: naty220116@gmail.com

ORCID: 0009-0004-3250-5801

RESUMEN

Hay tres palabras que todos los lectores de libros, revistas, sitios web y grupos de discusión de ajedrez deben ser alentados a escribir públicamente: Fuente, por favor. Es fácil percibir que una mayoría de ajedrecistas prefieren el juego de ajedrez a la lectura de ajedrez, y los escasos lectores se inclinan por libros de técnica antes que libros de historia. Como consecuencia escuchamos no pocas veces frases como “*Cuentan...*”, “*Se dice que...*”, propagando anécdotas erradas o inciertas. Un hecho histórico debe poseer fecha, lugar, y una fuente confiable. Por fuente confiable entiéndase fuente primaria, cercana al hecho, y otras fuentes con % mínimo de errores. Nuestro país posee un cúmulo de fuentes primarias atesoradas en la Biblioteca Nacional José Martí, el Archivo Nacional, el Instituto de Literatura y Lingüística. Internet también provee diversas fuentes: gratuitas, de pago e información falsa o fake news, tanto nombres, fechas, citas, como fotos y partidas. Mediante el método de la Investigación es posible reafirmar lo correcto, corregir lo incorrecto y engrosar la historia.

PALABRAS CLAVE: fuente, primaria, confiable, investigación.

ABSTRACT

There are two words that all readers of chess books, magazines, websites, and discussion groups should be encouraged to write publicly: Source, please. It is easy to see that a majority of chess players prefer playing chess to reading about chess, and the few readers lean toward technique books over history books. As a result, we often hear phrases like “*They say...*” or “*It is said that...*”, spreading erroneous or uncertain anecdotes. A historical fact must have a date, place, and a reliable source. A reliable source is understood to mean a primary source, close to the event, and other sources with a minimal % of errors. Our country has a wealth of primary sources treasured in the José Martí National Library, the National Archives, the Institute of Literature and Linguistics. The Internet also provides various sources: free, paid, and false information or fake news, including names, dates, quotes, photos, and games. Through the method of research, it is possible to reaffirm what is correct, correct what is incorrect, and enhance history.

INTRODUCCIÓN

El historiador británico Edward Winter escribió: *“Hay dos palabras que todos los lectores de libros de ajedrez, revistas, sitios web, grupos de discusión, etc. deben ser alentados a escribir públicamente con la frecuencia adecuada: ‘Source, please’.”* ^[1] En español serían 3 palabras: Fuente, por favor.

Mediante el método de la Observación es fácil percibir que una mayoría de ajedrecistas prefieren el juego de ajedrez a la lectura de ajedrez, y los escasos lectores se inclinan por libros de técnica antes que libros de historia. Como consecuencia escuchamos no pocas veces frases como *“Cuentan...”*, *“Se dice que...”*, propagando anécdotas erradas o inciertas.

La edad a la que aprendió a jugar José Raúl Capablanca es un buen ejemplo de la Teoría del Rumor. El propio protagonista emitió 2 versiones ligeramente diferentes, una en 1916: *“Apenas había pasado mi cuarto cumpleaños...”* ^[2], y otra en 1920: *“Yo no tenía aún cinco años de edad...”* ^[3] La versión de uno de sus biógrafos, José A. Gelabert, resultó algo fantasiosa: *“Por aquel tiempo se celebraba en la Habana el match por el Campeonato del mundo, (...) Steinitz, contra el brillante jugador ruso Miguel Tschigorin (sic)...”* ^[4], pues en enero – febrero de 1892, fecha en que se efectuó el antedicho match, Capablanca tenía 3 años. Por su parte, la versión de Max Euwe y Lod Prins fue en extremo radical: *“La conocida leyenda de que Capablanca aprendió a jugar al ajedrez a los cuatro años, (...) fue relegada al país de la fantasía por el propio maestro en 1920.”* ^[5] Tal aseveración no fue hecha por el cubano.

La versión fidedigna había sido narrada por Andrés Clemente Vázquez en fecha bien cercana al asombroso acontecimiento: *“(...) el Sr. Capitán de administración militar D. Francisco Pérez del Castillo, nos dio la dicha de conocer en el Club de esta capital, hace dos o tres domingos, a un lindo niño de CUATRO AÑOS Y MEDIO DE EDAD, estrella nueva en el cielo de los adoradores de Caissa.”* ^[6] La partida Ramón Iglesias vs. José Raúl Capablanca está fechada el 17 de septiembre de 1893.

Un hecho histórico debe poseer fecha, lugar, etc. y una fuente confiable. Por fuente confiable entiéndase fuente primaria, cercana al hecho, y otras fuentes con un % mínimo de errores. Por ejemplo, Harry Golombek fue un Gran Maestro británico y un gran

patriota. Sin embargo, su obra *Capablanca's Hundred Best Games of Chess* posee cientos de errores.

Nuestro país posee un cúmulo de fuentes primarias atesoradas en la Biblioteca Nacional José Martí, el Archivo Nacional, el Instituto de Literatura y Lingüística, etc. Internet también provee diversas fuentes: gratuitas, de pago e información falsa o fake news, tanto nombres, fechas, citas, como fotos y partidas.

Mediante el método de la Investigación es posible reafirmar lo correcto, corregir lo incorrecto y engrosar la historia de ese noble juego conocido como Ajedrez.

DESARROLLO

A lo largo de este trabajo nos proponemos ilustrar mediante ejemplos concretos las aristas de nuestra labor investigativa. Veamos un caso de reafirmación: Emanuel Lasker perdió la corona porque...

Según el propio Lasker: *"En esta ocasión el sol cubano tuvo la culpa."* [7]

Capablanca ripostó diciendo que: *"En su carta del 11 de abril, página 21, (...) el Dr. Lasker se queja del sol. Los partidos se jugaron de noche, entre 9-º y 1-º. (...) Otra vez en su carta del 18 de abril, página 24, se queja del sol, y esta vez también del calor. Afirma para esa tarde una temperatura de 32º C. a la sombra. Afirma 29º C. de noche, con viento fresco del norte. (...) Cuando sopla el viento del norte en Cuba en esa época del año por la noche la temperatura no puede ser mayor de 20º C. (...) Recuerdo que en dos ocasiones tuvimos que cerrar las ventanas porque el aire era demasiado frío."* [8]

¿Cómo dirimir quién decía la verdad? Nos remitimos a la Dirección de Clima del Instituto de Meteorología, y en los archivos del antiguo Observatorio de Belén hallamos la temperatura a la sombra, la dirección y velocidad del viento, y la humedad relativa de marzo y abril de 1921. La evidencia mostró que Capablanca tenía razón. Obviamente, no cuestionamos la percepción del calor por parte de Lasker, pero las temperaturas alegadas por él no eran correctas.

Corregir la historia en algunos casos significa enmendar ligeros deslices y en otros casos implica reescribirla. Vamos a corregir, por ejemplo, la ortografía del nombre del 4º Campeón Mundial, generalmente presentado como Alexander Alekhine. Su apellido se ha escrito de disímiles formas: Alekhin, Alechin, Aliejín, Aliojin, etc. Su nombre en idioma ruso es Александр Алехин, cuya transliteración sería Aleksandr Alejin. Hans Kmoch,

respecto a la pronunciación del apellido, escribió: *“Recordé que Alekhine solía enfadarse si su nombre se pronunciaba AI-YOH-khin, como lo pronuncian a veces los rusos. La pronunciación rusa correcta, dijo, era AI-YEH-khin.”* ^[9]

La culpa de las diversas ortografías la tuvo, en alguna medida, el propio Alejin. En un autógrafo aparecido en *Chess Pie* puede leerse Alekhine ^[10], mientras que en su obra *My Best Games of Chess, 1908 – 1923* aparece Alekhin. ^[11] En cualquier caso, a partir de noviembre de 1927, fecha en que le fue otorgada la nacionalidad francesa, su nombre pasó a ser Alexandre Alekhine, como lo demuestra su visa brasileña disponible en <https://www.familysearch.org>.

Pudiera pensarse que hemos seleccionado el nombre más enmarañado, seleccionemos entonces uno aparentemente sencillo: José Raúl Fausto Capablanca y Graupera. Capablanca fue inscrito y bautizado con Raul sin tilde en la u. Según la Real Academia Española (RAE) *“Las palabras que contienen un hiato formado por una vocal cerrada tónica seguida o precedida de una vocal abierta llevan siempre tilde en la vocal cerrada, con independencia de las reglas generales de acentuación.”* ^[12] Ej.: raíz, laúd, etc. *“Los nombres de pila y los apellidos españoles, así como los hipocorísticos, deben someterse a las reglas de acentuación gráfica de nuestra lengua: Raúl, García (...)”* ^[13]

A ello adicionar que Capablanca fue inscrito con y o i griega y bautizado sin ella. Nos dimos la tarea de buscar la ley vigente en ese entonces. Nada había al respecto en la *Ley Provisional de Registro Civil* de 1870 publicada en la *Gaceta de Madrid* ^[14] ni en el *Reglamento para la ejecución de las Leyes de Matrimonio y Registro Civil*. ^[15] No obstante, la *Ley Hipotecaria* establecía desde 1861 que *“(...) la designación de toda persona que intervenga en cualquier acto o contrato sujeto a inscripción, se hará expresando su nombre, sus apellidos paterno y materno, (...) ligados estos con la consonante y (...)”* ^[16]

Veamos ahora un ejemplo de corrección de fechas. Antes quisiéramos aclarar que corregir un desliz de determinado autor no significa echar por tierra su labor ajedrecística. En Cuba no puede hablarse de ajedrez sin acudir, por ejemplo, a Carlos A. Palacio o a José Luis Barreras, aun cuando hallemos en sus obras algunas inexactitudes.

Barreras, por ejemplo, refiriéndose a la partida efectuada entre Capablanca y Lasker en un torneo rapid transit celebrado en 1906 señaló como fecha exacta *“6 de abril*

de 1906”.^[17] Sin embargo, el *American Chess Bulletin* de febrero de 1907 ofrece una fecha muy diferente: “ *finales de diciembre [de 1906]*”^[18], la cual se encargaron de acotar David Hooper y Dale Brandreth: “*el 27 de diciembre de 1906*”.^[19] ¿Qué ocurrió el 6 de abril de 1906 para que provocara esta confusión en Barreras? Pues se llevaron a cabo las negociaciones para un match por el Campeonato Mundial entre Lasker y Géza Maróczy, y luego se efectuó una partida en consulta que culminó tablas entre un equipo conformado por Lasker, Rice, Marshall, Finn y Philipps y otro compuesto por Capablanca, Napier, Roething y Hanham.^[20]

Volviendo a la partida rápida entre Capablanca y Lasker, a ésta suele asociarse una frase del entonces campeón mundial que nos servirá como ejemplo de corrección de citas. Barreras en su obra ya citada escribió que al culminar dicho juego Lasker expresó: “*Es notable joven, usted no ha cometido errores en la partida.*”^[21] Similar anécdota fue narrada en el libro de la XVII Olimpiada de Ajedrez: “*Es notable joven, usted no ha cometido errores.*”^[22] Sin embargo, Hooper y Brandreth afirman que tal pronunciamiento, “*Es notable: usted no comete errores*”, fue realizado tras el match rapid transit Lasker vs. Capablanca concertado en Berlín en julio de 1914^[23], lo cual es avalado por el 1^{er} número del *American Chess Bulletin* de 1915.^[24]

Algunas fotos también requieren corrección, ya sea por error de identificación de los ajedrecistas, por atribución incorrecta a un evento o, incluso, por tratarse de un montaje. Veamos un 1^{er} ejemplo: Aunque hasta la fecha no existen fotos conocidas de Capablanca y Lasker durante el Campeonato Mundial de La Habana en 1921, en ocasiones se atribuye la siguiente imagen u otras similares a dicho acontecimiento.



En realidad, la imagen corresponde al Torneo de Moscú de 1925 y la demostración es sencilla. La distribución de las piezas sobre el tablero es como sigue:



En la partida viva, las blancas no jugaron Ce5, sino que en su lugar hicieron Td4, lo que demuestra, además, que la fotografía fue tomada durante el análisis post mortem.

Veamos ahora un ejemplo mal intencionado, desentrañado por Winter: ^[25]



Se trata supuestamente de una foto tomada durante el match por el Campeonato Mundial celebrado en Buenos Aires en 1927. La construcción de esta imagen parte de una fotografía poco conocida de Capablanca que debió ser publicada a finales de 1925 o principios de 1926, la cual fue rotada horizontalmente.



A esta imagen le fue concatenada la parte izquierda de la fotografía tomada a Alekhine y Nimzowitsch en el torneo de Semmering Baden en 1926. Winter no consiguió encontrar la foto original, mas sí un sello postal que la contenía. De cualquier modo, la

demostración otra vez es muy simple si acudimos a la distribución de las piezas. He ahí nuestra modesta contribución.



Por si quedase aún alguna duda, así se veían Capablanca y Alekhine durante el match de 1927:



En las partidas son comunes las imprecisiones en la transcripción, más raro son los errores en los créditos, pero ocurren. Veamos, por ejemplo, la partida Corzo vs. Capablanca, 3 de febrero de 1902: En la Megabase de Chessbase aparece como conductor de las piezas blancas Juan Corzo. Además, la partida fue fechada 02.03.1902, lo cual corresponde al 2 de marzo en lugar del 3 de febrero. Otros autores también la atribuyen a Juan Corzo como es el caso de Rogelio Caparrós ^[26], Hooper y Brandreth, ^[27] etc. Por su parte, autores como Fred Reinfeld ^[28] y Miguel Ángel Sánchez ^[29], atribuyen la partida a Enrique Corzo. Finalmente, un 3^{er} grupo de autores entre los que pueden mencionarse Vasili Panov ^[30], Dimitrije Bjelica ^[31] y otros, anotan como conductor de las blancas a Corzo sin más, evitando cometer un error pero introduciendo la correspondiente ambigüedad.

¿Quiénes tienen la razón? El *Diario de la Marina* del 5 de febrero de 1902 ^[32] asegura que se trataba de Juan Corzo y esto debería ser conclusivo. Sin embargo, el

propio Juan publicó un artículo en la revista mexicana *Ajedrez* enmendando este error ^[33], que luego fue citado en idioma inglés por Winter. ^[34] En el artículo Juan aclaró que el adversario de Capablanca había sido su fallecido hermano Enrique Corzo. Nos propusimos rastrear el antedicho artículo en español, Winter no poseía copia del mismo, tampoco la Biblioteca Nacional de México. Afortunadamente respondieron de forma positiva la Royal Library de La Haya y la Public Library de Cleveland, esta última libre de costo.

Otro asunto es si se trata de una partida por el Campeonato de Cuba celebrado en La Habana en 1902. Rotundamente No. He aquí la demostración: El *Diario de la Marina* del 30 de abril de 1902 publicó la tabla final de posiciones del torneo ^[35] que luego fue reproducida por Hooper y Brandreth. ^[36] Capablanca ganó un encuentro a Enrique Corzo y perdió el otro. La victoria del niño, con piezas blancas, fue publicada en *El Fígaro* del 30 de marzo de 1902 ^[37], por consiguiente, el triunfo del 3 de febrero no corresponde a este certamen.

Ha llegado el momento de exponer ejemplos que engrosan la historia del juego ciencia. Tomaremos como punto de inicio las partidas sueltas jugadas entre Juan Corzo y Capablanca en julio de 1909: Hooper y Brandreth conocían sólo 2 partidas, efectuadas el 21 y el 31 de julio respectivamente, ambas con resultado nulo. ^[38] Se trata en realidad de la 1ª y la última partidas de una serie de 5 juegos. Caparrós aportó una más, efectuada el 23 de julio, ganada por Capablanca, ^[39] que resultó ser la 2ª partida, y Lev Alburt y Larry Parr publicaron otra, también ganada por Capablanca el 23 de julio, pero llevando éste piezas claras ^[40], la 3ª de la serie.

Durante los meses de confinamiento la Biblioteca Nacional cerró sus puertas, mas nos otorgó un permiso especial para trabajar con el *Diario de la Marina* y *La Discusión* de julio a septiembre de 1909. En estos diarios no sólo reafirmamos la existencia de las partidas citadas con excepción de la publicada por Alburt y Parr, sino que hallamos 2 partidas más:

Juan Corzo vs. Capablanca ganada por el segundo el 23 de julio ^[41], la 4ª de la serie; y Capablanca vs. Juan Corzo, también ganada por Capablanca durante la simultánea ofrecida el 14 de septiembre de 1909 frente a 25 tableros. ^[42]

CONCLUSIONES

Antes de comenzar esta labor investigativa, sabíamos que nuestros esfuerzos estarían orientados a buscar información que nos permitiera reafirmar lo correcto, corregir lo incorrecto y engrosar la historia. No sabíamos que encontraríamos información que nos iba a erizar la piel, a estremecer el pecho, a remover el alma.

Tal fue el caso la necrología que hiciera Andrés Clemente Vázquez con motivo del fallecimiento de Celso Golmayo y Zúpide. No enumeró los éxitos de su carrera deportiva, no reprodujo sus mejores partidas, dijo lo más lindo que podía decir y no hizo falta más:

“¡IN AETERNUM!

¿Sabéis desde cuando le amaron verdaderamente, no sólo los hijos de Cuba, sino todos los hombres de tierno corazón? Desde cierta mañana de Noviembre, fría y lluviosa, en que habiendo llegado él, antes que nadie, al Club de Ajedrez de esta capital, sin saber que no estaba solo, y que se le contemplaba con afecto, leía un libro y derramaba lágrimas que le surcaban el rostro. Tiró el libro sobre la mesa y exclamó:

- Yo no puedo leer esto, porque tengo hijos y soy español. El fusilamiento de los estudiantes fue un error, una desgracia inmensa, que mi patria esclarecerá y reivindicará, como señal de concordia, de amor y de moral excelsa...” [43]

Y es que la historia del ajedrez está íntimamente ligada a la historia de Cuba y a la historia Universal. Nuestros campeones, nuestros ídolos, sufrieron carencias, vivieron entre guerras mundiales, conocieron el amor, tuvieron opinión política, y todo ello indudablemente influyó en su manera de jugar, de comprender el ajedrez y ver la vida.

REFERENCIAS

[1] Edward Winter, *Chess: the Need for Sources*,

<https://www.chesshistory.com/winter/extra/sources.html>.

[2] *Munsey's Magazine*, José Raúl Capablanca, *How I Learned to Play Chess*, New York, octubre de 1916, p.96.

[3] José Raúl Capablanca, *My Chess Career*, New York, 1966, p.4.

[4] José A. Gelabert, *Glorias del Tablero*, 'Capablanca', La Habana, 1924, pp.14-15.

[5] Max Euwe & Lod Prins, *Ajedrez Inmortal de Capablanca*, Buenos Aires, 1959, p.7.

[6] *El Fígaro*, Andrés Clemente Vázquez, *Un Portento Mexicano y Una Maravilla Española*. Andrés Ludovico Viesca y Raúl Fausto Capablanca, La Habana, 8 de octubre de 1893, pp.431-432.

[7] *De Telegraaf*, Emanuel Lasker, Amsterdam, 4 de abril de 1921. Emanuel Lasker, *Mein Wettkampf mit Capablanca*, Berlín & Leipzig, 1922, p.15.

[8] *British Chess Magazine*, José Raúl Capablanca, Wokingham, octubre de 1922, p.379.

[9] Hans Kmoch, *Grandmaster I Have Known, Alexander Alexandrovich Alekhine*, “doctor juris” (1892 – 1946), <http://www.chesscafe.com/text/kmoch05.pdf>.

[10] *Chess Pie*, Londres, 1922, p.42.

[11] Aleksandr Alejin, *My Best Games of Chess, 1908 – 1923*, Londres, 1927.

[12] Real Academia Española, *Ortografía Básica de la lengua española*, Barcelona, 2016, p.87.

[13] Real Academia Española, *Ortografía Básica de la lengua española*, Barcelona, 2016, p.266.

[14] *Gaceta de Madrid*, *Ley Provisional de Registro Civil*, Título II. *De los Nacimientos*, Madrid, 20 de junio de 1870, Artículos 45-65, pp. 1 y 2.

[15] *Gaceta de Madrid*, *Reglamento para la ejecución de las Leyes de Matrimonio y Registro Civil*, Capítulo IV. *Del Registro de nacimientos*, Madrid, 14 de diciembre de 1870, Artículos 31-36, p.2.

[16] Antonio Bravo y Tudela & José Gonzalo de las Casas, *Ley Hipotecaria. Comentarios, formularios y concordancias con los códigos extranjeros*, Madrid, 1861, pp.178 y 179.

[17] José Luis Barreras, *El ajedrez en Cuba*, La Habana, 2002, p.28.

[18] *American Chess Bulletin*, New York, febrero de 1907, p.35.

[19] David Hooper & Dale Brandreth, *The Unknown Capablanca*, Londres, 1975, p.100.

[20] *American Chess Bulletin*, New York, abril de 1906, pp.61-63.

[21] José Luis Barreras, *El ajedrez en Cuba*, La Habana, 2002, p.28.

[22] *XVII Olimpiada de Ajedrez*, La Habana, 1966, p.11.

[23] David Hooper & Dale Brandreth, *The Unknown Capablanca*, Londres, 1975, p.168.

[24] *American Chess Bulletin*, New York, enero – febrero de 1915, p.2.

[25] Edward Winter, *A Fake Chess Photograph*,
<https://www.chesshistory.com/winter/extra/fake.html>.

-
- [26] Rogelio Caparrós, *Las Partidas de Capablanca*, Barcelona, 1991, p.115.
- [27] David Hooper & Dale Brandreth, *The Unknown Capablanca*, Londres, 1975, p.136.
- [28] Fred Reinfeld, *The Immortal Games of Capablanca*, New York, 1942, p.20.
- [29] Miguel Ángel Sánchez, *Capablanca, Leyenda y Realidad*, Ciudad de La Habana, 1978, V.I, p.88. Miguel Ángel Sánchez, *José Raúl Capablanca, A Chess Biography*, Jefferson, North Carolina, 2015, p.86.
- [30] Vasili Panov, *Capablanca*, Barcelona, 1973, p.79.
- [31] Dimitrije Bjelica, *Reyes de ajedrez, José Raúl Capablanca*, Madrid, 1993, p.68.
- [32] *Diario de la Marina*, La Habana, 5 de febrero de 1902, p.4.
- [33] *Ajedrez, Órgano de la "L. A. M. C." (Liga Ajedrecística Mexicana por Correspondencia)*, *Recuerdos de Capablanca niño, una partida digna de un adulto*, Guadalajara, febrero de 1938, p.129.
- [34] Edward Winter, *Capablanca, A Compendium of Games, Notes, Articles, Correspondence, Illustrations and Other Rare Archival Materials on the Cuban Chess Genius José Raúl Capablanca, 1888-1942*, Jefferson, North Carolina & Londres, 1989, p.10.
- [35] *Diario de la Marina*, La Habana, 30 de abril de 1902, p.4.
- [36] David Hooper & Dale Brandreth, *The Unknown Capablanca*, Londres, 1975, p.117.
- [37] *El Figaro*, La Habana, 30 de marzo de 1902, p.142.
- [38] David Hooper & Dale Brandreth, *The Unknown Capablanca*, Londres, 1975, pp.38-40.
- [39] Rogelio Caparrós, *Las Partidas de Capablanca*, Barcelona, 1991, p.122.
- [40] Lev Alburt & Larry Parr, *Secrets of the Russian Chess Masters*, New York, 1997, V.I, pp.101-102.
- [41] *Diario de la Marina*, La Habana, 24 de julio de 1909, p.5.
- [42] *Diario de la Marina*, La Habana, 18 de septiembre de 1909, p.9.
- [43] Andrés Clemente Vázquez, *Ajedrez Magistral*, La Habana, 1900, V.III, p.88.

CONVENCION INTERNACIONAL DE LA ACTIVIDAD FISICA Y EL DEPORTE (AFIDE 2025)

Congreso Educativo de la FIDE

Tarea de Emparejamiento Secuencial en niños ajedrecistas durante un entrenamiento Interfaz Cerebro-Computadora

Dr.C. Osvaldo León Bravo. Facultad de Cultura Física Mayabeque, Laboratorio para el Estudio y Entrenamiento del Cerebro. Centro de Estudio de Ajedrez - ISLA. Cuba. osvaldogicaf@gmail.com.

Ing. Peter Hersics. Director de Laboratorio I+D UltraSmart, Hungría. peter@ultrasmart.hu.

MSc. Zuyin Hernández Almeida. Facultad de Cultura Física Mayabeque, Laboratorio para el Estudio y Entrenamiento del Cerebro. Centro de Estudio de Ajedrez - ISLA. Cuba. zuyin@unah.edu.cu.

MSc. José Enrique Álvarez Iglesias. Laboratorio para el Estudio y Entrenamiento del Cerebro. Cuba. jose89enrique@gmail.com.

Resumen

Este estudio piloto correlacional-predictivo examinó si el rendimiento en una Tarea de Emparejamiento Secuencial (TES) predecía la capacidad de niños ajedrecistas ($n=5$, 9-13 años) para controlar una Interfaz Cerebro-Computadora (ICC). La hipótesis era que las habilidades cognitivas de alto orden evaluadas por la TES (flexibilidad mental, memoria de trabajo, control inhibitorio) se relacionarían con el éxito en el entrenamiento con ICC, medido mediante la Tasa de Transferencia de Bits (BITR). Tras realizar la tarea de RNES, los participantes completaron una sesión de neurofeedback (sistema UltraSmart-EEG) para modular su Frecuencia Individual del Pico Alfa (IAPF). Los resultados mostraron una correlación positiva fuerte y significativa ($r_s = 0.85$, $p < 0.05$) entre el rendimiento compuesto en la TES (precisión/tiempo) y el BITR. Esto sugiere que un mejor desempeño en las Redes Neuronales de Emparejamiento Secuencial (RNES) producto de la tarea TES, se asocia con una mayor aptitud para el control de la ICC. Se concluye que la TES es un predictor conductual válido y eficiente. La combinación de la evaluación cognitiva de las RNES, con la personalización basada en el IAPF constituye una

metodología prometedora para optimizar el neuroentrenamiento en jóvenes ajedrecistas, permitiendo una asignación de recursos más eficaz.

Palabras Clave: Ajedrez, Redes Neuronales de Emparejamiento Secuencial (RNES), Interfaces Cerebro-Computadora (ICC).

Abstract

This correlational-predictive pilot study examined whether performance on a Sequential Matching Task (SMT) predicted the ability of child chess players ($n=5$, ages 9–13) to control a Brain-Computer Interface (BCI). The hypothesis was that higher-order cognitive skills assessed by the SMT (mental flexibility, working memory, inhibitory control) would be related to success in BCI training, as measured by the Bit Transfer Rate (BITR). After completing the SMT task, participants completed a neurofeedback session (UltraSmart-EEG system) to modulate their Individual Alpha Spike Frequency (IAPF). Results showed a strong and significant positive correlation ($r_s = 0.85$, $p < 0.05$) between the composite performance on the SMT (accuracy/time) and the BITR. This suggests that better performance on Sequential Matching Neural Networks (SNNs) resulting from the TES task is associated with greater ability to control ICC. It is concluded that the SNNs are a valid and efficient behavioral predictor. The combination of cognitive assessment of SNNs with IAPF-based personalization constitutes a promising methodology for optimizing neurotraining in young chess players, allowing for more efficient resource allocation.

Keywords: Chess, Sequential Matching Networks (SMMNs), Brain-Computer Interfaces (BCIs).

1. Introducción

El avance de las Interfaces Cerebro-Computadora (ICC) ha revolucionado áreas como la neurorrehabilitación y el neuroentrenamiento. En el ámbito deportivo, en disciplinas de alta demanda cognitiva como el ajedrez, las ICC emergen como

herramientas prometedoras para potenciar habilidades como la concentración, la memoria de trabajo y la planificación estratégica (Blankertz et al., 2010). Sin embargo, un desafío significativo radica en la variabilidad interindividual y en la capacidad de los usuarios para aprender a controlar estas interfaces, ya que los resultados en la curva de aprendizaje se expresan de forma dispersa respecto a la media (Ahn & Jun, 2015; Jeunet et al., 2016). Esta variabilidad sugiere la necesidad de identificar marcadores o predictores cognitivos que permitan predecir el éxito en el manejo de una ICC, optimizando así la asignación de recursos y la personalización de los protocolos de entrenamiento.

En el ámbito de los entrenamientos con Interfaces Cerebro-Computadora (BCI), la personalización de los protocolos es un factor crítico para maximizar su eficacia. Una variable fundamental en este proceso es la *Individual Alpha Peak Frequency (IAPF)* que significa Frecuencia Individual del Pico Alfa (FIPA), un biomarcador neurofisiológico que refleja la velocidad de operación de las redes talamo-corticales en estado de reposo (Klimesch, 1999; Grandy et al., 2013). Un IAPF más alto se asocia con una mayor eficiencia neural y un mejor rendimiento en funciones cognitivas clave, como la velocidad de procesamiento y la atención sostenida (Grandy et al., 2013). En el contexto del ajedrez, donde la rapidez mental, la concentración y la planificación estratégica son determinantes, el IAPF emerge no solo como un predictor de la aptitud para el control de una BCI, sino también como un potencial indicador de la capacidad cognitiva inherente del jugador (Ahn & Jun, 2015; Jeunet et al., 2016). Por lo tanto, investigar el papel del IAPF permite avanzar hacia entrenamientos de neurofeedback altamente personalizados que podrían potenciar de manera más directa las habilidades cognitivas demandadas por el ajedrez de competición.

Las Redes de Emparejamiento Secuencial (RNES) constituyen un sistema neurocognitivo distribuido que permite la integración de información perceptual, memoria de trabajo y control ejecutivo para resolver tareas que requieren emparejar estímulos bajo reglas secuenciales duales y opuestas. Se fundamentan

en la coordinación sincronizada de regiones cerebrales frontoparietales, occipitales y subcorticales, y su eficiencia predice el rendimiento en actividades que exigen de una planificación secuencial (Miyake, 2000).

Para autores como Burgoyne, et al. (2016), la elección de niños ajedrecistas como población de estudio confiere a esta investigación un valor singular y estratégico. Este período de edad representa un modelo neurocognitivo sugerente, ya que el ajedrez de competición entrena desde edades tempranas las mismas funciones ejecutivas (como la memoria de trabajo, la planificación y la flexibilidad mental) que son críticas para el control de una ICC.

El presente estudio se propone como objetivo comprobar el valor predictivo de una TES en el desempeño de niños ajedrecistas durante un entrenamiento con ICC. La hipótesis de la presente investigación postula que el rendimiento en una TES (medida conductual simple y de rápida aplicación) posee un valor predictivo significativo sobre la curva de aprendizaje y el nivel de dominio final en el control de una Interfaz Cerebro-Computadora (ICC) en niños ajedrecistas.

2. Materiales y Métodos

2.1. Diseño de Investigación

Se empleó un diseño **correlacional-predictivo de corte transversal**. Este diseño consiste en medir, en un único momento dos tareas de forma continua, y que integran dos variables (en este caso, el rendimiento en la TES y el desempeño en la ICC, evaluado mediante el *Individual Alpha Peak Frequency (IAPF)*) con el propósito específico de evaluar no solo si existe una relación entre ellas (correlacional), sino también la capacidad de una variable, en este caso la RNES, para pronosticar el nivel de la otra (el desempeño en la ICC) de manera anticipada y predictiva. Aunque la recolección de datos es por continuidad, la lógica del análisis implica que la variable predictora (RNES) se conceptualiza como

antecedente de la variable criterio de desempeño en la (ICC), permitiendo así establecer inferencias sobre su potencial valor predictivo para aplicaciones futuras.

2.2. Participantes

La muestra estuvo conformada por una cohorte de **5 niños** ($n=5$) con edades comprendidas entre los **9 y 13 años** ($M=11.2$; $DE=1.3$), de los cuales **4 eran varones** y **1 del sexo femenino**. Todos los participantes eran ajedrecistas activos en formación. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencional no probabilístico, buscando específicamente niños que cumplieran con un perfil de práctica competitiva en ajedrez.

2.3. Criterios de Inclusión

Para ser incluidos en el estudio, los participantes debían cumplir obligatoriamente con los siguientes criterios: **a)** Nivel de competencia básico en niños que se encuentran en la etapa de aprendizaje y formación; **b)** contar con un mínimo de dos años de experiencia práctica en el ajedrez; **c)** presentar un consentimiento informado firmado por sus padres o tutores y **d)** no presentar diagnóstico previo de trastornos del neurodesarrollo o neurológicos que pudieran afectar el desempeño en las tareas cognitivas o en el uso de la interfaz.

2.4. Procedimiento experimental

La sesión experimental se basa en el establecimiento de un circuito de trabajo que contempla dos estaciones fundamentales con el objetivo de recolectar los datos necesarios para comprobar la correlación entre las variables estudiadas.

1. Estación de registro No.1. Tarea de Emparejamiento Secuencial (TES)

En una estación de registro equipada con la tabla roji-negra (que presenta números rojos y negros dispersos aleatoriamente en una matriz, por ejemplo, de 7×7), el evaluador instruye al participante para que empareje secuencialmente los números según la regla preestablecida: combinar el número negro en orden

ascendente (desde 1 hasta 25) con el número rojo en orden descendente (desde 24 hasta 1), siguiendo la secuencia 1-24, 2-23, 3-22, ..., hasta 24-1, dejando el número negro 25 sin par. Como tarea de emparejamiento secuencial, el participante debe buscar visualmente cada par en la tabla y registrar su respuesta presionando las teclas correspondientes en un dispositivo de entrada (teclado roji-negro), mientras se cronometra el tiempo total y se registran los errores (omisiones, pulsaciones incorrectas o saltos de secuencia).

El procedimiento se realiza en un entorno controlado, con instrucciones estandarizadas bajo condiciones de tiempo limitado para evaluar la velocidad de procesamiento y la precisión. Los datos recopilados (tiempo por par, errores, estrategias de búsqueda) se analizan cuantitativamente para medir la eficiencia de las redes cognitivas involucradas (atención, memoria de trabajo, flexibilidad y control inhibitorio), proporcionando así una métrica objetiva del rendimiento en el RNES.

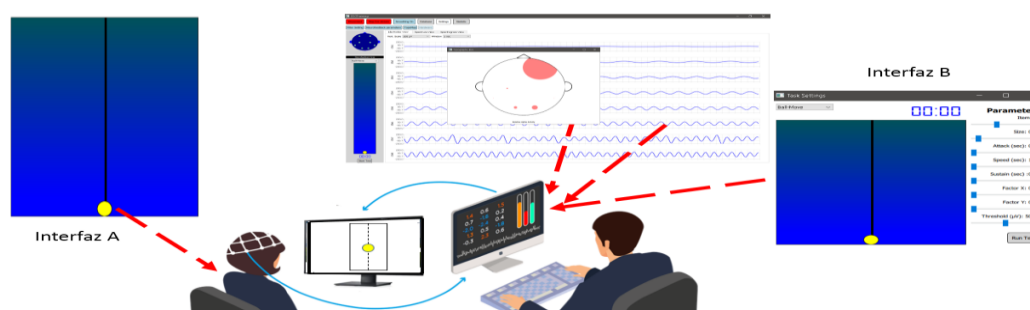
Variable correspondiente: Redes Neuronales de Emparejamiento Secuencial (RNES), constituye un constructo neurocognitivo que describe la coordinación de múltiples sistemas cerebrales durante la ejecución de tareas que requieren emparejar estímulos bajo reglas secuenciales duales y opuestas, integrando percepción, atención, memoria y control ejecutivo. Estas redes se articulan por medio de cinco componentes claves de la dinámica neuronal: a) Red atencional frontoparietal, b) Red de memoria de trabajo, c) Red visomotora, e) Red de monitorización de errores, f) Red de control ejecutivo.

2. Estación de registro No.2. Entrenamiento con Interfaz Cerebro-Computadora (ICC)

La segunda estación de registro consistió en el protocolo de entrenamiento con la Interfaz Cerebro-Computadora (ICC), la cual fue conceptualizada operacionalmente como la estación de registro de la Frecuencia Individual del Pico Alfa (IAPF) en un contexto de retroalimentación activa y aplicada.

Para su desarrollo se empleó el sistema UltraSmart – Neurofeedback- EEG (figura-1), el cual se encuentra equipado con múltiples interfaces de entrenamiento. Durante su implementación, el entrenador monitorea en tiempo real el proceso de interacción del participante con la interfaz, el comportamiento de la actividad cerebral y las correspondientes métricas de rendimiento neurocognitivas.

Figura 1. Interfaz Cerebro-Computadora (ICC) ejecutada mediante el sistema UltraSmart – Neurofeedback- EEG.



Variable correspondiente: La **Frecuencia Individual del Pico Alfa (IAPF)**, por sus siglas en inglés: *Individual Alpha Peak Frequency*) es un marcador neurofisiológico que hace referencia a la frecuencia específica (en Hertz, Hz) dentro del rango de ondas alfa (8-13 Hz) donde un individuo exhibe la máxima potencia espectral en estado de reposo con ojos cerrados. Por lo tanto, en el desempeño de una tarea, **mayor IAPF** >10 Hz se asocia con: mejor rendimiento cognitivo (atención, velocidad de procesamiento), eficiencia en tareas ejecutivas y de memoria, así como un estado de alerta y arousal óptimo. Se emplea la estadística no paramétrica para el análisis de correlación r de Spearman entre las variables RNES y IAPF. Para el análisis del nivel de significación se considera un p-valor de $\alpha=0,05$.

3. Desarrollo

3.1. Resultados

Los resultados obtenidos demuestran una relación significativa entre el rendimiento en la TES y la capacidad de autorregulación de la actividad cerebral

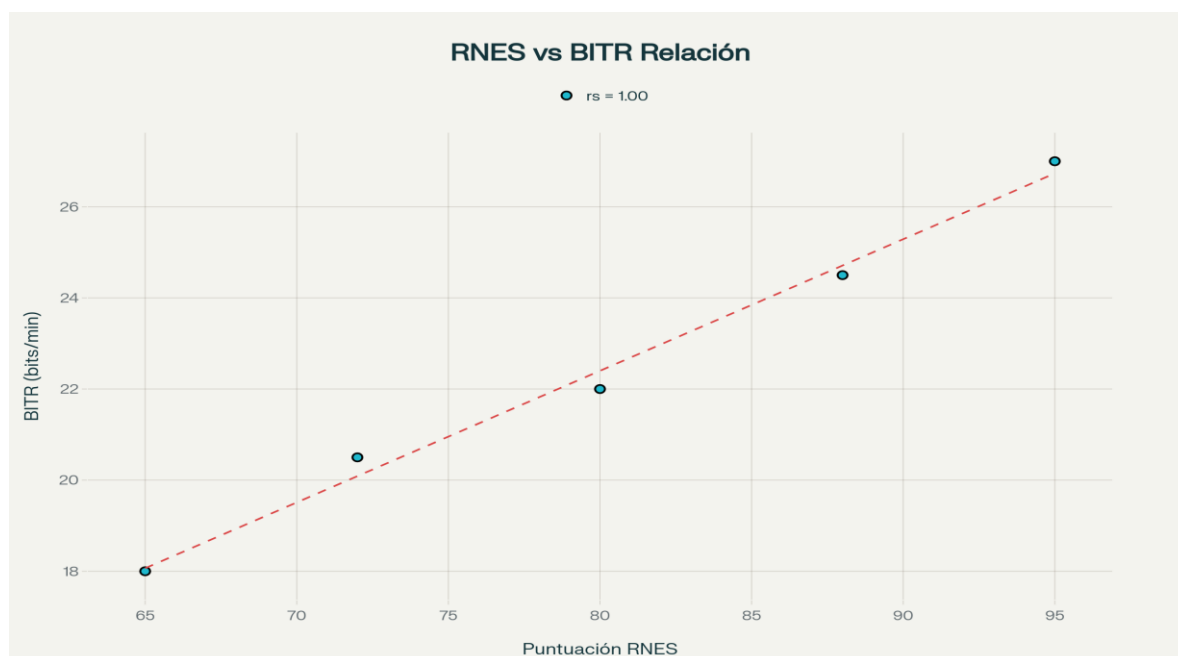
durante el entrenamiento con la Interfaz Cerebro-Computadora (ICC), específicamente en la modulación de la Frecuencia Individual del Pico Alfa (IAPF).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables de estudio (n=5)*

Variable	Media	Desviación Estándar (DE)	Mínimo	Máximo
Tiempo TES (segundos)	145.2	18.7	120.5	165.0
Precisión (%)	88.4	6.3	80.0	95.0
IAPF (Hz)	9.8	0.6	9.0	10.5
BITR (bits/min)	22.6	3.5	18.0	27.0

Se aplicó la prueba de correlación de Spearman debido al tamaño reducido de la muestra y la naturaleza ordinal de los datos. Se encontró una **correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa** entre la puntuación compuesta de TES (precisión/tiempo) y la métrica de desempeño en la ICC (BITR): $rs(3) = 0.85$, $p < 0.05$ (Figura 2).

Figura 2. Diagrama de dispersión de la relación entre el rendimiento en RNES y el BITR en la ICC.



3.2. Discusión de los resultados

Los hallazgos de este estudio piloto apoyan firmemente la hipótesis de trabajo. La correlación significativa ($r_s = 0.85$, $p < 0.05$) indica que los participantes con un mejor rendimiento en la TES (que demanda flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo y control inhibitorio) mostraron una mayor capacidad para aprender a controlar la ICC en un periodo de tiempo corto.

La personalización del protocolo de ICC basada en el IAPF de cada niño ($IAPF \pm 1$ Hz) potenció esta relación con una alta probabilidad, ya que el entrenamiento se alineó con el perfil neurofisiológico individual, haciendo que la retroalimentación fuera más intuitiva y efectiva. Esto convierte la combinación **RNES + IAPF** en un protocolo doblemente personalizado (cognitivo y neuro fisiológico) para predecir y optimizar el entrenamiento con ICC.

Estos hallazgos están en línea con estudios previos que vinculan el IAPF con la eficiencia cognitiva (Klimesch, 1999) y el rendimiento en BCI (Blankertz et al., 2010), pero este estudio los extiende al demostrar que una evaluación cognitiva de una tarea de emparejamiento secuencial puede predecir este potencial en una población altamente específica como los niños ajedrecistas.

4. Conclusiones

1. La Tarea Emparejamiento Secuencial (RNES) demostró ser un predictor conductual válido y significativo del desempeño en el entrenamiento con Interfaz Cerebro-Computadora (ICC) en una muestra de niños ajedrecistas.
2. La elevada correlación ($r_s = 0.85$) encontrada sugiere que las habilidades cognitivas de alto orden evaluadas por la TES (flexibilidad mental, memoria de trabajo y control ejecutivo) son componentes subyacentes críticos para el éxito en el aprendizaje del control de una ICC.

5. Recomendaciones

1. Se recomienda la replicación de este estudio con una muestra más grande y un diseño longitudinal para evaluar la estabilidad del poder predictivo de la TES a lo largo de un programa de entrenamiento con ICC más extenso.
2. La implantación de espacios de capacitación a entrenadores de ajedrez y neurocientíficos del deporte en la aplicación e interpretación de estas herramientas para facilitar su transferencia al entorno real de entrenamiento de alto rendimiento.

6. Referentes Bibliográficos

- Blankertz, B., Tangermann, M., Vidaurre, C., Fazli, S., Sannelli, C., Haufe, S., ... & Müller, K.-R. (2010). The Berlin Brain-Computer Interface: Non-Medical Uses of BCI Technology. *Frontiers in Neuroscience*, 4, 198. <https://doi.org/10.3389/fnins.2010.00198>.
- Busch, N. A., & VanRullen, R. (2010). Spontaneous EEG oscillations reveal periodic sampling of visual attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(37), 16048-16053. <https://doi.org/10.1073/pnas.1004801107>.
- Klimesch, W. (1999). EEG alpha and theta oscillations reflect cognitive and memory performance: a review and analysis. *Brain Research Reviews*, 29(2-3), 169–195. [https://doi.org/10.1016/S0165-0173\(98\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S0165-0173(98)00056-3).
- Ahn, M., & Jun, S. C. (2015). Performance variation in motor imagery brain-computer interface: A brief review. *Journal of Neuroscience Methods*, 243, 103–110.
- Jeunet, C., et al. (2016). Predicting mental imagery-based BCI performance from personality, cognitive profile and neurophysiological patterns. *PLOS ONE*, 11(2), e0143962.
- Koechlin, E., & Summerfield, C. (2007). An information theoretical approach to prefrontal executive function. *Trends in Cognitive Sciences*, 11(6), 229-235.
- Burgoyne, A. P., et al. (2016). The relationship between cognitive ability and chess skill: A comprehensive meta-analysis. *Intelligence*, 59, 72–83.
- Miyake, A. et al. (2000). The unity and diversity of executive functions. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100.



Carta de Originalidad

El trabajo a presentar al evento AFIDE 2025 con el:

Título. Sociedad científica: Estudio metodológico sobre el papel que desempeña la actividad nerviosa superior en el proceso de enseñanza – aprendizaje del ajedrez.

Autor: Msc. Andrés Giraldo Paz Valdés

No ha sido publicado en ninguna revista

Firma: Andrés Giraldo Paz Valdés



Título: “Jaque ortográfico: Integración del ajedrez escolar con la ortografía en lengua española en la enseñanza primaria.

Autores:

ATD Superior. Ramón Pastor Hernández Samé

Correo electrónico: ramonpastorherndezsame@gmail.com

ORCID: 0009-0000-8697-3855

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”. Centro de Estudios de Ajedrez ISLA.

Lic. Yoel Montero Delgado, Profesor Asistente

Correo electrónico: admonislayoel@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6578-5572

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”. Centro de Estudios de Ajedrez ISLA.

MSc. Luis Orlando Soler Cruz, Profesor Auxiliar.

Correo electrónico: luisorlandosolercruz121@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8158-0384

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”. Dpto. de Educación Física.

Resumen

La presente propuesta contiene una mirada interdisciplinaria que vincula el ajedrez educativo con la enseñanza de la ortografía en lengua española integrando referentes culturales del ajedrez cubano y universal, a través de actividades didácticas como el "Dictado en el tablero", La Ortografía en movimiento, "Ronda cultural" y el "Torneo de palabras", se muestra como el ajedrez puede convertirse en una herramienta lúdica, atractiva y eficaz para fortalecer la habilidad ortográfica en niños y adolescentes. Se exponen fundamentos teóricos y resultados obtenidos en una experiencia pionera acaecida en el Centro cultural y académico casa Vitier- Garcia-Marruz (Vgm) , sito el municipio de la Habana Vieja, con 14 estudiantes de la enseñanza primaria y la colaboración de sus padres o familiares

Desde el punto de vista metodológico la propuesta se apoya en la revisión documental, el análisis histórico lógico y la acción participativa, permitiendo una comprensión inteligente del suceso educativo y una validación progresiva de las actividades antes referidas, en contextos reales, mostrando indicios positivos en la mejora de la ortografía, el aumento de la motivación y el desarrollo de habilidades cognitivas, como la planificación, la anticipación y la toma de decisiones.

La propuesta integra referentes culturales del ámbito cubano y universal como: José Raúl Capablanca, Leinier Domínguez, Judit Polgar, Magnus Carlsen quienes no solo representan la excelencia deportiva; sino también el pensamiento estratégico y el compromiso cultural y al vincularse estos referentes con el cuidado del lenguaje, se fortalece la identidad y una visión integral del aprendizaje.

Palabras clave: ortografía, integración, ajedrez escolar, aprendizaje, educativo, enseñanza primaria, lengua española.

Abstract

This presentation explores an interdisciplinary approach that connects educational chess, spanish language spelling and iconic figures from cuban and global chess.

Throungh innovative activities such as "dictation on the board", "Spelling motion", "word tournaments", it demonstrates how chess can serve as a playfull, enganging, and effective tool to strengthen spelling, skills in children and adolescents. this paper presents the theorical foundations and results obtained from a pionering experience at the Vitier-Garcia-Marruz(VGM) cultural and academic center located in old havana, with 14 primary scholl students and the colaboration of their parents or relatives.

From a methodological standpoint, the proposal is grounded in documentary rewiew, historical-logical, analysis and participatory action. This approach enables a thoughtful understanding of the

educational process and progressive validación of aforementioned activities in real word contexts. preliminary findings indicate positive out comes in spelling improvement, increase in motivation and development of cognitive skills such at planning, anticipation and decisión- making.

The proposal integrates cultural figures from both Cuban and International contexts such as: José Raúl Capablanca, Leinier Domínguez, Judith Polgar, Magnus Carlsen, among others these individuals not only embody sporting excellence but also represent strategic thinking and cultural commitment By linking tthese, role models to language awareness, the initiative strengthens and promotes a holistic visión of learning

Keywords

Spelling, educational chess, integration, academic learning, education, primary education, spanish language.

Introduccion

El ajedrez, reconocido como deporte por el Comité Olímpico Internacional, es también una poderosa herramienta pedagógica. Desarrolla habilidades cognitivas como la atención, la memoria, la planificación y el pensamiento lógico.

Esta ponencia parte de una convicción: el aprendizaje significativo ocurre cuando el conocimiento se vive, se juega y se vincula con la cultura. Por ello proponemos en la misma el uso del ajedrez no solo como deporte, sino también como herramienta o recurso didáctico para fortalecer la habilidad ortográfica en niños y adolescentes.

La ortografía, por su parte, es más que un conjunto de reglas: es una forma de cuidar el lenguaje, de construir sentido y de expresar identidad. Enseñarla desde la repetición mecánica ha demostrado ser poco eficaz. En cambio, cuando se vincula con el juego, la estrategia y la emoción, se vuelve significativa.

Incluir figuras del ajedrez cubano y universal permite relacionar el aprendizaje con referentes reales. Capablanca, con su estilo intuitivo y elegante, se utilizó para inspirar actividades sobre acentuación y ritmo. Leinier Domínguez, con su disciplina y precisión, se vinculó a reglas de puntuación y coherencia textual. Otras figuras del ajedrez universal que sirvieron de referentes fueron: Judit Polgar, Magnus Carlsen y Bobby Fischer.

También se incorporaron biografías breves, citas célebres y partidas históricas como material de lectura y análisis ortográfico.

Materiales y Métodos

Materiales

Tablero, piezas, tarjetas con palabras, cronómetro, fichas biográficas, marcadores, cuaderno, música opcional

Recursos complementarios: Guía de ortografía básica, Plantillas para dictado y torneo.

Métodos

Revisión documental, histórico lógico, acción participativa.

Desarrollo

La experiencia pionera que sirve de base a esta investigación acaeció en el Centro cultural y académico casa Vitier- Garcia-Marruz (Vgm), sito el municipio de la Habana Vieja, con 14 estudiantes de la enseñanza primaria y la colaboración de sus padres o familiares.

En el desarrollo de esta investigación haremos referencia a los exponentes cubanos y universales que han proporcionado el marco teórico para enriquecer nuestra propuesta tanto con figuras del juego ciencia como con autores de ajedrez educativo. Entre los que se encuentran: José Raúl Capablanca y Graupera, Leinier Domínguez, Judit Polgar, Magnus Carlsen, Bobby Fischer, Antonio Gude, Jesús de la Villa, Mark Dvoretsky, John Watson, Jonathan Rowson, Florentino Lomillo Álamo, Fernando Gómez Redondo, Ludwig Wittgenstein, Ferdinand de Saussure, entre otros.

Autores Referentes en Ajedrez Educativo

Antonio Gude (España)

Reconocido por su estilo didáctico y accesible, Antonio Gude es uno de los autores más prolíficos en lengua española sobre ajedrez. Ha escrito manuales, libros de táctica y estrategia, y obras de divulgación como Manual de ajedrez y Técnicas de cálculo en ajedrez. Su enfoque combina claridad pedagógica con profundidad técnica, lo que lo convierte en un referente para docentes y estudiantes.

Jesús de la Villa (España)

Gran maestro y especialista en finales, Jesús de la Villa es autor de obras como 100 finales que hay que saber, considerada una guía esencial para jugadores en formación. Su trabajo destaca por estructurar el conocimiento ajedrecístico en secuencias lógicas y progresivas, facilitando el aprendizaje autónomo y la enseñanza sistemática.

Florentino Lomillo Álamo (España)

Docente e investigador del Instituto Español Juan de la Cierva en Tetuán, Lomillo ha explorado el vínculo entre el ajedrez y la enseñanza del español como lengua extranjera. En su trabajo *El ajedrez y la enseñanza del español* (Centro Virtual Cervantes), propone el ajedrez como herramienta lingüística, cultural y social, destacando su valor en contextos educativos multiculturales

Fernando Gómez Redondo (España)

Catedrático de literatura medieval en la Universidad de Alcalá, Gómez Redondo es uno de los principales especialistas en textos castellanos del siglo XIII. En su artículo *El ajedrez y la literatura*, destaca cómo el juego ha sido representado en obras clásicas y modernas, desde Alfonso X el Sabio hasta Stefan Zweig, revelando su dimensión simbólica y narrativa

Ferdinand de Saussure (Suiza, 1857–1913)

Lingüista considerado el padre de la lingüística moderna. En su *Curso de lingüística general*, comparó la lengua con el ajedrez: cada palabra es como una pieza, cuyo valor depende de su posición en el sistema. Esta analogía ha sido clave para entender el lenguaje como estructura y sistema de signos

Ludwig Wittgenstein (Austria/Reino Unido, 1889–1951)

Filósofo del lenguaje y la lógica. En su obra *Tractatus logico-philosophicus* y más tarde en *Investigaciones filosóficas*, profundizó en la idea de que el lenguaje funciona como un “juego”. Retomando la analogía de Saussure, afirmó: “Una pieza es una palabra, una oración es una jugada”, subrayando el carácter normativo y contextual del lenguaje.

Actividades:

Presentación del tablero ortográfico Cada pieza representa una regla ortográfica. Por ejemplo:

- Torre = uso de mayúsculas
- Alfil = acentuación
- Caballo = letras mudas
- Dama = puntuación
- Rey = corrección ortográfica

1. Dictado en tablero: Las casillas representan letras o palabras. El docente o facilitador dicta y los estudiantes colocan piezas según la ortografía correcta. Se trabaja la segmentación, acentuación y uso de mayúsculas.

2. Ortografía en movimiento: Se presenta una frase con errores ortográficos. El estudiante debe “mover” la pieza correspondiente para corregir el error. Ejemplo:

Frase: “El niño comio elado en la havana.” Correcciones:

- Torre (mayúscula en “Habana”)
- Alfil (tilde en “comió”)
- Caballo (letra muda “h” en “helado”)
- Rey (corrección ortográfica)

3. Ronda cultural: Se presentan citas célebres de figuras ajedrecísticas y se pide al público identificar errores ortográficos en ellas (las citas o frases deben estar intencionalmente modificadas para el ejercicio). Ejemplo:

“El ajedres es el arte de pensar sin palabras.” — Capablanca Corrección: “ajedrez”

4: “Torneo de palabras”

Cada jugada exige aplicar una regla ortográfica correctamente. Si el jugador falla, pierde el turno. Se fomenta la reflexión, la autocorrección y el aprendizaje colaborativo.

Guía de evaluación del estudiante

Tabla con indicadores evaluativos: Aplicación pedagógica del ajedrez para la enseñanza de la ortografía

Dimensión	Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Inicial (1)
Lingüística	Aplica reglas ortográficas correctamente	Aplica con precisión todas las reglas en contexto escrito y oral	Aplica la mayoría de las reglas con seguridad	Aplica algunas reglas con apoyo docente	Presenta dificultades constantes en la aplicación de reglas
Estratégica	Usa el ajedrez como herramienta de aprendizaje	Integra movimientos y piezas con lógica ortográfica en todas las actividades	Relaciona piezas con reglas en la mayoría de los ejercicios	Requiere guía para vincular ajedrez y ortografía	No logra establecer vínculos entre juego y contenido lingüístico
Cultural	Reconoce figuras ajedrecísticas y su legado	Identifica y valora figuras cubanas y universales con argumentos claros	Reconoce figuras y menciona aspectos relevantes	Muestra interés pero con información limitada	No identifica figuras ni su vínculo con la ortografía
Participación	Colabora en actividades grupales	Participa activamente, propone ideas y respeta turnos	Participa con entusiasmo y cumple tareas asignadas	Participa de forma intermitente	Se muestra desmotivado o aislado
Creatividad	Propone soluciones originales	Crea respuestas y movimientos innovadores que enriquecen la actividad	Propone ideas propias con apoyo ocasional	Repite modelos sin modificar	No propone ideas propias

Resultados

Dimensión	Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Inicial (1)
Lingüística	Aplica reglas ortográficas correctamente	5 estudiantes	7 estudiantes	2 estudiantes	1 estudiantes
Estratégica	Usa el ajedrez como herramienta de aprendizaje	10 estudiantes	3 estudiantes	1 estudiantes	0 estudiantes
Cultural	Reconoce figuras ajedrecísticas y su legado	2 estudiantes	4 estudiantes	6 estudiantes	2 estudiantes
Participación	Colabora en actividades grupales	9 estudiantes	2 estudiantes	2 estudiantes	1 estudiantes
Creatividad	Propone soluciones originales	2 estudiantes	3 estudiantes	6 estudiantes	3 estudiantes

Análisis de resultados

Evaluación de la jornada

Desempeño por dimensiones de los 14 estudiantes:

1. **Lingüística** (excelente 35.7%, bueno 50%, regular 14,2 inicial 7.1)
2. **Estratégica** (excelente 14.2%, bueno 21.4%, regular 7.1 inicial 0)
3. **Cultural** (excelente 14.2%, bueno 28.5%, regular 42,8 inicial 14.2)
4. **Participación** (excelente 64.2%, bueno 14.2%, regular 14,2 inicial 7.1)
5. **Creatividad** (excelente 14.2%, bueno 21.4%, regular 42.8 inicial 21.4)

Evaluaciones complementarias

- Autoevaluación creativa: “¿Qué aprendí moviendo piezas?”
100% tiene nuevos aprendizajes
- Registro de observaciones por parte del docente y facilitador

Conclusiones

La integración del ajedrez educativo con la enseñanza de la ortografía representa una oportunidad valiosa para transformar prácticas pedagógicas tradicionales en experiencias significativas dinámicas y culturalmente enriquecedoras.

Al vincular el pensamiento estratégico con el cuidado de la ortografía se favorece no solo el desarrollo de competencias lingüísticas, sino también habilidades cognitivas esenciales.

El ajedrez puede enseñar a pensar y a escribir mejor y en concordancia la ortografía, lejos de verse como una carga, puede vivenciarse como una opción lúdico – didáctica, atractiva que contribuye a la mejora en la retención de reglas ortográficas, una mayor motivación en clases y fortalece la identidad cultural. Además la cultura ajedrecística es un recurso pedagógico valioso puesto que figuras ajedrecísticas, como Capablanca y Leinier, pueden ser aliados en el aula.

Recomendaciones

Implementar programas piloto en escuelas primarias que integren ajedrez y ortografía.

Formar docentes o facilitadores en el uso didáctico del ajedrez como herramienta.

Diseñar materiales educativos que combinen contenidos ortográficos con dinámicas de juego.

Promover el enfoque de la enseñanza utilizando figuras emblemáticas del ajedrez

Referencias y bibliografía

Gude, A. (2002).Manual de ajedrez. Textos

De la Villa, j. (2008).100 finales que hay saber: lecciones vitales para todo ajedrecista. New in chess.

De la Villa, j. (2002).100 patrones de finales que hay que conocer: Reconoce movimientos clave y evita errores típicos. New in chess.

Lomillo, F. (2010).Ajedrez y educación. Una propuesta didáctica para el aula.ccs.

Gomez Redondo, F. (2001). Historia de la literatura española: la Edad Media. Cátedra.

Wittgenstein, L (1998). Tractatus lógico- philosophicus (471.ª ed) Dover Publications.

De Saussure, F. (1966) Curso de lingüística general (C.Bally et A.Sechelaye.Eds; W.Baskin, Trad.)Mc Graw-Hill.

XI CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTES

Jaque mate al género: la mujer y su ascenso en el Ajedrez

Dirección electrónica: jorgeluisgonzalez701@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-9324-5329>

Facultad de Cultura Física. Universidad de Artemisa "Julio Díaz González". Cuba

Coautor: M.Sc. Jorge Luis González Domínguez

Profesor auxiliar

Dirección electrónica: aylengonzalezpadron923@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5566-5363>

Facultad de Cultura Física. Universidad de Artemisa "Julio Díaz González". Cuba

Autora: Lic. Aylen González Padrón

Profesora Asistente

Resumen

El Ajedrez puede ser un potente vehículo para el desarrollo personal y profesional de la mujer, promoviendo la confianza, la creatividad y el pensamiento estratégico. Al eliminar las barreras de género y brindar las oportunidades justas, podemos asegurar que el Ajedrez es un deporte por igual para todos. Este trabajo explorará el viaje de la mujer en el Ajedrez, destacando sus logros, desafíos y perspectivas del futuro. Por medio de métodos de nivel teórico, empírico y estadístico, siendo una investigación de corte exploratorio plantea como objetivo promover la igualdad de género en el Ajedrez.

Palabras claves: mujer, género, Ajedrez, empoderamiento

Abstract

Chess can be a powerful vehicle for women's personal and professional development, promoting confidence, creativity and strategic thinking. By removing gender barriers and providing fair opportunities, we can ensure that Chess is an equal sport for everyone. This work will explore the journey of women in chess, highlighting their achievements, challenges and prospects for the future. Through theoretical, empirical and statistical methods, being exploratory research, the objective is to promote gender equality in chess.

Keywords: women, gender, Chess, empowerment

INTRODUCCIÓN

El Ajedrez es un juego de estrategia y capacidad mental, no de fuerza física. Se tiene que tener en cuenta talento, dedicación y pasión por solo mencionar algunos indicadores para alcanzar la cima. A diferencia de otros deportes que requiere de capacidades físicas como la natación, el fútbol o el boxeo, en donde mujeres y hombres compiten por categoría según el sexo, se hace difícil comprender que en el Ajedrez una mujer pueda derrotar a un hombre al ser un deporte de resistencia mental. Por lo que se plantean interrogantes como:

¿realmente el desempeño ajedrecístico depende del género?

¿por qué hay una categoría femenil y una varonil en el mundo del Ajedrez?

¿qué sucedería si una mujer le gana a un hombre en una competencia?

¿la diferencia entre géneros se debe a que las mujeres sean inferiores intelectualmente?

Estas y otras inquietudes son reflejo de la sociedad actual. El Ajedrez, un juego de análisis que ha sido tradicionalmente un espacio dominado por hombres. Sin embargo, la historia está llena de mujeres que han desafiado las barreras de género y han dejado su huella en este apasionante deporte.

La igualdad o equidad de género, implica que tanto hombre como mujeres tengan los mismos derechos, condiciones, formas de trato y oportunidades, sin dejar a un lado las particularidades de cada uno(a) de ellos (as). “El Ajedrez no ha sido tradicionalmente una competición en la que prime la igualdad de sexos” (Bebegal, 2021), por lo que ha sido una polémica tratada en la actualidad.

Es cierto que existen más anotaciones de aperturas de hombres que de mujeres en el Ajedrez. Esto no es un reflejo de la falta de conocimiento o capacidad de las mujeres ajedrecistas, sino que se deriva de una serie de factores complejos relacionados con la historia, la cultura y las oportunidades.

Bebegal (2021) refiere que la primera conferencia internacional sobre la mujer y el deporte, que reunió a los responsables de las políticas y decisiones del mundo deportivo, a nivel tanto nacional como internacional, tuvo lugar en Brighton en 1994. Una conferencia que examinó específicamente la cuestión de, cómo acelerar el proceso de cambio para rectificar los desequilibrios que enfrentan las mujeres al participar en el deporte. Cuya

finalidad es incrementar la participación femenina en el deporte a todos los niveles, en todas las funciones y roles.

Aclara (Zebadúa, 2023) que la diferencia entre géneros no se debe a que las mujeres sean inferiores intelectualmente, sino por la baja representación femenina en el deporte. Esto se representa estadísticamente en sus resultados en el cual existe una dominancia masculina del 92.8% a nivel mundial. Además de una marcada deserción del deporte.

Sobre el empoderamiento de la mujer en el Ajedrez, como proceso en el cual se decide confiar en sus talentos, en su responsabilidad sobre su propia vida y sobre lo que pueda gestionar, existen investigaciones tanto nacionales como internacionales Ma (2020); Berbegal (2021); Zedabú (2023); Marín (2023); Ríos (2023) desde sus puntos de vista reflejan carencias y aportes a esta teoría. Por lo que existe una necesidad científico-metodológico, para el cual la presente investigación tiene como objetivo: promover la igualdad de género en el Ajedrez, con el fin de que las mujeres se sientan cómodas, respetadas y valoradas en el ámbito competitivo.

Durante la revisión bibliográfica, entrevista a entrenadores y observaciones a unidad de entrenamiento, se determinaron los siguientes argumentos que formaron el punto de partida para el desarrollo de esta investigación.

Los desafíos e irregularidades que persisten:

<Prejuicios de género: la mentalidad tradicional del Ajedrez como un juego “masculino” sigue presente en algunos círculos. Los estereotipos y las expectativas limitadas pueden afectar la confianza y el desarrollo de las mujeres ajedrecistas.

<Falta de apoyo y oportunidades: las mujeres ajedrecistas a menudo enfrentan menos apoyos y oportunidades de entrenamiento, patrocinio y participación en torneos de alto nivel. Esto puede dificultar su progresión profesional.

<La brecha de género en el Ajedrez: si bien se ha logrado avances, la participación de las mujeres en el Ajedrez sigue siendo significativamente menor que la de los hombres, en todos los niveles del juego.

>La disparidad en anotaciones de aperturas: existe una mayor referencia en aperturas de hombres que de mujeres, y su reconocimiento.

MÉTODOS E INSTRUMENTOS APLICADOS

Se concibe el método materialista-dialéctico como método general de la ciencia y de este se deriva el empleo de métodos de niveles teórico, empírico y estadístico, que garantizan la promoción de igualdad de género en el Ajedrez como resultado científico de la investigación. Es una investigación de corte exploratorio.

DESARROLLO

Es difícil determinar con exactitud cuándo se vio jugar por primera vez a una mujer, ya que la historia del Ajedrez es muy antigua y las primeras referencias no son siempre específicas sobre el género de los jugadores. Sin embargo existen referencias de algunos momentos claves en la historia del Ajedrez femenino, como es descrito por (Berbegal, 2021) quien revela que los primeros clubes de Ajedrez específicos para mujeres se organizaron en los Países Bajos, Inglaterra y Francia a finales del XIX:

< Edad Media: no hay evidencia clara de mujeres jugando Ajedrez en este período, aunque se sabe que el Ajedrez se popularizó en Europa a través de las cruzadas.

<Siglo XVIII: algunas fuentes mencionan mujeres que jugaban en salones y círculos aristocráticos, pero aún no eran común.

<El siglo XIX: las primeras mujeres ajedrecistas emergieron en el siglo XIX, enfrentando una fuerte resistencia y discriminación. Solo se les permitía participar en torneos separados o “torneos especiales para mujeres”.

<El siglo XX: existencia de un aumento gradual en el número de mujeres ajedrecistas, a pesar de los obstáculos, mujeres como Vera Menchik, la primera campeona mundial femenina, lograron romper barreras y demostrar su talento. “Fue la primera mujer que jugó torneos masculinos, derrotó al campeón mundial Max Euwe, y Rubinstein” (Berbegal, 2021, p.1). La creación de la Federación Internacional de Ajedrez Femenino (FIDE) en 1927, aunque segregada, significó un paso hacia el reconocimiento del Ajedrez femenino.

<El siglo XXI: la integración de las categorías femeninas en torneos generales y el aumento de participación de mujeres en torneos profesionales son signos de un cambio positivo. Jugadoras como Judit Polgár, considerada una de las mejores ajedrecistas de todos los tiempos, han demostrado que las mujeres pueden alcanzar los más altos niveles del Ajedrez.

Es importante destacar que no existe una evidencia científica concluyente que demuestre diferencias intrínsecas en la capacidad ajedrecística entre hombres y mujeres. No

obstante, el trabajo en conjunto para superar las barreras y desigualdades que enfrentan las mujeres, es un paso fundamental para un futuro más justo, inclusivo y diverso para este deporte.

Una de las desventajas de las féminas es con el surgimiento del título de Gran Maestro (GM), las damas no podían alcanzar esa categoría, ya que su juego era inferior con respecto a los hombres, no por falta de inteligencia, sino por su comienzo con posterioridad. Para alcanzar la categoría de Gran Maestra Femenina (WGM) se requieren 2300 puntos de ELO y tres normas de WGM. Fue la georgiana Nona Gaprindashvili, primera WGM que llegó a GM en 1978, al triunfar en un torneo entre hombres, hecho inédito hasta este momento.

A partir de entonces, varias trebejistas han sido GM, entre ellas se destaca Judit Polgár. Las hermanas Polgár probaron que podían competir en el más alto nivel, gracias a sus experimentados padres pedagogos. Comprobaron su hipótesis: <los genios no nacen, se hacen> y demostraron que las mujeres podían jugar igual de bien al Ajedrez que los hombres (Zebadúa, 2023). Esto constituye un gran reflejo del poder femenino.

Con respecto a una comparación entre mujeres y hombres, enfocados en los mejores representantes de cada grupo según Ma (2020) es una muy mala idea. Al hacerlo, haría falta tomar en cuenta la brecha en la cantidad de participantes. Por lo que, este profesor de la Universidad de Nueva York provee las herramientas necesarias para refutar la teoría que afirma que las mujeres son inferiores en este deporte.

Describe estadísticamente, que *“no hay nada que sugiera que las mejores ajedrecistas del mundo tengan un desempeño inferior si tomamos en cuenta la diferencia entre la cantidad de jugadores hombres y jugadores mujeres que se dedican a este deporte”* (Ma 2020, p.1). El análisis debería arrancar observando las desventajas sistémicas y la amenaza del estereotipo que han vivido las ajedrecistas mujeres.

Sobre el tema de acoso sexual, Susan Polgár comenta haber tenido dos casos de amenaza contra su vida por parte de ajedrecistas varones y fanáticos según Zebadúa (2023). De igual forma argumenta que muchas jugadoras de Ajedrez no están dispuestas a tolerar abuso y acoso sexual, mental, emocional, psicológico y físico. Ellas simplemente prefieren alejarse.

La disparidad en la representación femenina en la élite de Ajedrez se debe a factores sociales y culturales, más que a diferencias biológicas o cognitivas. Las niñas suelen ser

menos expuestas al Ajedrez desde pequeñas, debido a la percepción de que es un “deporte para hombres”. El desconocimiento de referentes femeninos exitosos en el Ajedrez, dificulta la identificación con el deporte y la motivación para dedicarse a él.

La inversión en programas de desarrollo para niñas y mujeres ajedrecistas es limitada en comparación con los programas para hombres. Además, pueden experimentar una menor confianza en sus habilidades ajedrecísticas debido a los estereotipos de género y la falta de modelos a seguir. Suelen sentirse presionada a priorizar su vida personal y familiar sobre su carrera ajedrecística.

“Susan Polgár ha sido una de las principales denunciante de la misoginia en el ajedrez profesional. Apenas este agosto expuso que: varios hombres aún insisten en que las jugadoras de ajedrez no enfrentan ningún tipo de desafíos” y que, según ellos, el cerebro de las mujeres es más pequeño” (Zebadúa, 2023, p.1).

La presión social y el miedo al no estar a la altura de las expectativas, es otro de los factores que influyen en el desarrollo del talento ajedrecístico en mujeres, ya que pueden afectar negativamente su rendimiento. En cuanto al estilo de juego, tienden a preferir más posicionales, mientras que los hombres prefieren estilos más agresivos. Esto se debe a diferentes experiencias de aprendizaje y expectativa social, con mayor énfasis en la técnica y menos en la estrategia y la táctica.

En España, todos los campeonatos de Ajedrez son mixtos, al contrario de lo que ocurre en casi todo el mundo. Luego, se establece una clasificación absoluta y otra femenina, Marín (2023) sostiene una frase de Sabrina Vega: *“El ajedrez es uno y no tiene apellido. No es ajedrez femenino. Es ajedrez y, como mucho, hay una categoría femenina. Tengo clarísimo que el campeonato tiene que ser mixto. Es un invento fantástico”*

Se describen algunos ejemplos de las muchas Campeonas Mundiales de Ajedrez, Ludmilla Rudenko, Elizaveta Bykova, Olga Rubtsova, Nona Gaprindashvili que mantuvo el título durante 16 años, Maya Chiburdanidze, Xie Jun, Susan Polgar, Zhu Chen, Antoaneta Stefanova, Xu Yuhua, Alexandra Kosteniuk, Anna Ushenina, Hou Yifan, Anna Ushenina, Mariya Muzychuk, Tan Zhongyi y Ju Wenjun que es la actual campeona, que han demostrado el talento y la determinación de la mujer en este deporte como expresa (Berbegal, 2021).

La primera campeona mundial femenina, Vera Menchik (1906-1944) campeona del mundo desde su implementación 1927, demostrando su dominio en la época. Su legado se mantuvo durante décadas, inspirando a futuras generaciones de ajedrecistas.

Judit Polgár (1976-presente), de Hungría. Considerada por muchos como la mejor ajedrecista de todos los tiempos. Alcanzó el título de Gran Maestra (GM) a los 14 años, convirtiéndose en la jugadora más joven en lograrlo y ha mantenido una clasificación entre los 100 mejores del mundo durante varios años. Compitió con éxito contra los mejores jugadores del mundo, sin distinción de género ejemplo Garri Kaspárov. Este duelo se llevó a cabo en 2002, en el Tercer Torneo de Ajedrez de Rusia contra el resto del Mundo, siendo Kaspárov favorito y después del movimiento 45 se levantó y se rindió ante la acorralada en el tablero, por esta reina del deporte ciencia.

Su logro desafía las percepciones sobre el talento en el Ajedrez y demuestra el potencial de la mujer en este deporte. Venció al mejor jugador del mundo y demostró que una mujer tenía igual o más probabilidad de ganar a un hombre. Un momento histórico para su familia, para las mujeres y para Polgár. Su juego se caracteriza por su agresividad y su capacidad para atacar con fuerza.

Antoaneta Stefanova (1979-presente) ganó el Campeonato Mundial Femenino de Ajedrez en 1998 a la edad de 18 años. GM en 2003, fue la campeona mundial femenina más joven en esos momentos. Su talento y determinación la llevaron alcanzar la cima del Ajedrez femenino. Ha continuado compitiendo a nivel profesional, inspirando a otros ajedrecistas jóvenes.

HouYifan (1994-presente) GM 2008, la ajedrecista China ha ganado el Campeonato Mundial Femenino de Ajedrez en cinco ocasiones (2010, 2011, 2013, 2015 y 2017). Es considerada una de las mejores ajedrecistas del mundo en la actualidad. Sus logros demuestran el creciente poder del Ajedrez femenino en China y a nivel global. Es un modelo a seguir para jóvenes ajedrecistas en todo el mundo, demostrando que el éxito no tiene límites de género. Su estilo de juego es conocido por su precisión, planificación estratégica y su capacidad para aprovechar las oportunidades.

Alexandra Kosteniuk (1984-presente) rusa, campeona del mundo de Ajedrez rápido femenino, conocida por su juego técnico habilidad para el análisis profundo con éxito en torneos mixtos. Ganó el Campeonato Mundial Femenino de Ajedrez en 2008. También ganó la medalla de oro por equipo para Rusia en las Olimpiadas Femeninas de 2010,

2012 y 2014, y en la Copa del Mundo en 2021, estableciéndose como una de las mejores ajedrecistas del mundo. Su dedicación al Ajedrez y su estilo de juego agresivo la han convertido en un ícono del Ajedrez femenino.

HumpyKoneru (1987-actualiad), una de las mejores ajedrecistas indias de la historia. Ha ganado el Campeonato Mundial Femenino de Ajedrez dos veces y se ha mantenido entre las 10 mejores del mundo durante muchos años. Su juego se caracteriza por su fuerza táctica y su capacidad para encontrar soluciones innovadoras.

Por otra parte, Cuba ha tenido un gran desarrollo en el Ajedrez femenino, con campeonas que han destacado tanto a nivel nacional como internacional, quehan contribuido al éxito del Ajedrez en la isla. Luego de nombrar al 2022 como Año de la Mujer y el Ajedrez, y de realizar diversas acciones encaminadas hacia el desarrollo y la equidad de género (Ríos, 2023). El desarrollo de la mujer marcha a la par de los hombres, a pesar del duro trabajo que se debe seguir para su desarrollo

Entre las mejores mujeres ajedrecistas (Colectivo de autores 2005, p.12) se encuentra María Teresa Mora (1902-1980), primera mujer cubana campeona nacional de Ajedrez. Dotada de una inteligencia superior, discípulo de José Raúl Capablanca. Primera maestra ajedrecista de Iberoamérica reconocida como Maestra Internacional de Ajedrez. Asela de Armas Pérez(1954-2021) y Ana Luisa Carvajal (1962-actualidad)conquistan en el Zonal efectuado en Colombia los Títulos de Maestra Internacional, primeras de Cuba luego de María Teresa Mora.

Hasta octubre de 2017 son nueve en total las trebejistas cubanas que ostentan el título de WGM. Ejemplos de ellas: Vivian Ramón Pita (1963-actualiad)primera cubana en alcanzar la categoría de Gran Maestra de Iberoamérica en1998 y el Caribe Gloria del deporte revolucionario. Actual directora del Centro de Estudios del ISLA. Maritza Arribas Robaina (nacida en 1971) quien alcanzó el título WGM en 1999. Ha ganado múltiples campeonatos nacionales y representando a Cuba en olimpiadas de Ajedrez. Fue una figura clave en el desarrollo de Ajedrez femenino en Cuba.

De igual forma, Sulennis Piña Vega (1981-atualidad) WGM en 2002, campeona Centroamericana y Zirka Frómeta Castillo (1963-actualiad) WGM en 2008. Yaniet Marrero WGM desde 2008, primera mujer cubana en ganar Medalla de Oro en una Olimpiada de Ajedrez. Oleiny Linares Nápoles (1983-actualidad) Campeona Panamericana Universitaria. Seleccionada entre las 10 mejores atletas del año 2010 en



Cuba. Posee el título de Maestra Internacional Femenina (WIM) desde 2008, WGM en 2010.

Yanira VigoaApacheche (1987-actualidad) ostenta el título de WGM en 1987. Lisandra Teresa Ordaz Valdés (1988-actualidad) WGM en 2011 y Maestra Internacional Absoluta de Ajedrez en 2018 (incluye hombres y mujeres), ha alcanzado la corona en Juegos Escolares Nacionales, Juegos Nacionales Juveniles, Juegos del ALBA, Campeonato Nacional, Olimpiadas del Deporte Cubano, Campeonato Centroamericano y ha representado a Cuba en eventos internacionales de Ajedrez. Obtuvo el título de (WIM) en 2001 y el Título de Maestra Internacional entre los hombres. YuleisyHernández Moya(1992-actualidad) WGM en 2017 y se convierte en la segunda representante de La Habana con ese pergamino

Perspectivas de futuro:

El Ajedrez femenino es un espacio de pasión, estrategia y empoderamiento, que exige una mayor visibilidad, apoyo y oportunidades para que las mujeres puedan desarrollar su talento. Su progreso continuo, la lucha por la igualdad y el éxito de las campeonas son fuentes de inspiración para todas las mujeres que buscan un lugar en el mundo del Ajedrez. Promover la educación y la sensibilidad sobre la igualdad de género, a través de campañas de comunicación y actividades educativas.

<Empoderamiento y visibilidad: es fundamental promover el acceso y la participación de las mujeres en el Ajedrez, rompiendo estereotipos. Fomentar la confianza, el desarrollo de sus habilidades, la transmisión de torneos femeninos, reportajes, entrevistas y artículos sobre mujeres destacadas en este deporte. Mostrar a las mujeres como ejemplos a seguir, destacar sus logros y compartir su historia. Incorporarlas en torneos mixtos, con la finalidad de que tengan mayor visibilidad y oportunidad de competir con los mejores.

<Igualdad de oportunidades: garantizar la igualdad de oportunidades para las mujeres en todos los niveles de Ajedrez, desde el entrenamiento hasta la participación en torneos y la obtención de patrocinio, es crucial para el crecimiento del Ajedrez femenino. Asegurar que las mujeres reciban la misma retribución económica por sus logros que los hombres. Promover programas específicos para la formación y el desarrollo de talentos femeninos.

<Role models: destacar y celebrar el éxito de las mujeres ajedrecistas como role models para inspirar a las futuras generaciones. Desmantelar mitos sobre la capacidad femenina, enfatizar la inteligencia, la capacidad estratégica y la concentración de las mujeres, en



lugar de perturbar estereotipos. Fomentar la participación de las niñas desde temprana edad, con programas educativos, atractivos y adaptados a sus necesidades.

Por lo que se necesita crear alianzas con empresas, en busca de apoyo económico y patrocinio que compartan los valores de la igualdad y el deporte femenino. Entonces ¡Sí, una mujer puede ganarle a un hombre en Ajedrez! El género no es una barrera para el éxito en este deporte.

CONCLUSIONES

El viaje de la mujer en el Ajedrez ha sido un viaje de superación y empoderamiento. A pesar de los desafíos que han enfrentado, las mujeres han demostrado su talento y han dejado una huella imborrable en este deporte. El futuro del Ajedrez femenino es prometedor, pero requiere de un esfuerzo conjunto para garantizar la igualdad de oportunidades y fomentar la participación de las mujeres en todos los niveles del juego.

La historia del Ajedrez femenino ha estado marcada por la lucha, igualdad y superación de barreras de géneros. Un largo camino, pasando de ser un espacio marginal a un panorama dinámico donde mujeres talentosas demuestran su destreza y desafían las expectativas.

RECOMENDACIONES

Implementar programas de desarrollo para mujeres ajedrecistas en todos los niveles.

Fomentar la participación de las mujeres en torneos y eventos de alto nivel.

Promover la inclusión de las mujeres en los órganos de gobierno del Ajedrez.

Celebrar el éxito de las mujeres ajedrecistas como role models.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berbegal, G. G. (2021) *El ajedrez y la Mujer*. Ara!nfo. diario libre de Aragón. <https://arainfo.org>

Bilalic, M.; Smallbone, K.; MCleod, P.; Gobet, F, (2009). *Why are (the best) women so Good at chess? Participation rates and gender differences in intellectual domains*. Proceedings of the royal society. Doi:10.1098/rspb.1576

Colectivo de autores, (2005). *Ajedrez Integral Tomo II*. Editorial Deportes. ISBN 959-7133-49-0



Ma, W. J. (2020) ¿Brecha de género en el ajedrez? ChessBase. <https://es.chessbase.com>post>

Marín, B. F. (2023) ¿Están las mujeres cada vez más cerca de los hombres en ajedrez? Portada El Mundo Portada El Mundo Portada. <https://elmundo.es>

Ríos, L. E. (2023) Más espacio para la mujer en el ajedrez. JIT La actualidad del deporte cubano. ISSN 1027-3905 <https://www.jit.cu/NewsDetails.as>

Zebadúa, C. (2023) La Brecha de Género en el Ajedrez Profesional. Moscardón. Periodismo con identidad. <https://moscardon.mx>



Título: Muévete y aprende: integración del ajedrez escolar con bailes tradicionales cubanos en la enseñanza primaria.

Autores

Lic. Yoel Montero Delgado, Profesor Asistente

Correo electrónico: admonislayoel@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6578-5572

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo".
Departamento de Tiempo y Marca- Arte competitivo.

País: Cuba

MSc. Iván Mestre Más, Profesor Auxiliar

Correo electrónico: ivanmesmas@gmail.com

ORCID: 0000-0002-0884-2451

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo".
Departamento de Tiempo y Marca- Arte competitivo.

País: Cuba

MSc. Cristóbal García Herrera, Profesor Auxiliar

Correo electrónico: cgherreratobal@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4146-7048

Institución: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo".

País: Cuba

Resumen:

Esta ponencia presenta una propuesta educativa innovadora que integra el aprendizaje del ajedrez con bailes tradicionales cubanos (mambo, cha cha chá, pilón, casino y rumba) como práctica para fomentar la motivación, la inclusión y el pensamiento estratégico en niños de 8 a 12 años. Basada en los modelos teóricos de Deci & Ryan (autodeterminación), Wenger (comunidades de práctica) y Stankosky (gestión del conocimiento), la investigación combina dinámicas corporales, narrativas culturales y actividades cognitivas. Se aplicaron como métodos investigativos: encuestas motivacionales a niños y padres, observación participante y entrevistas breves.

Se realizó cruce de subescalas: comparando puntuaciones de niños y padres para detectar coherencias o disonancias motivacionales. En concordancia se ejecutó cruce de variables: entusiasmo del niño vs. Percepción de cambio por parte del padre. De manera complementaria se utilizó Índice de motivación familiar (IMF): Promedio entre la puntuación infantil y parental, útil para evaluar el impacto global por familia. Y así mismo fue ejecutada una codificación cualitativa: Las respuestas abiertas se clasificaron por temas como: inclusión, vínculo afectivo, creatividad) y asignó una calificación de impacto (Alto / Medio / Bajo) con promedios por pregunta y cálculo de cociente de motivación por ítem con (escala 1–4).

La experiencia pionera de esta ponencia, tuvo lugar en los talleres de ajedrez de la casa Vitier García Marruz, Centro cultural y académico, sito en el municipio, Habana Vieja de nuestra capital

Los resultados de las actividades lúdico –didácticas realizadas mostraron altos niveles de motivación familiar, fortalecimiento de la autonomía y la relación, y una configuración del taller como comunidad de práctica inclusiva.

Palabras clave:

Ajedrez escolar, motivación, inclusión, bailes tradicionales cubanos, aprendizaje estratégico, comunidad de práctica, enseñanza primaria

Abstract:

This presentation introduces an innovative educational proposal that integrates chess learning with Cuban traditional dances (mambo, cha cha chá, pilón, casino, and rumba) as a strategic to foster motivation, inclusion, and strategic thinking in children age 8 to 12. Grounded in the theoretical frameworks of Deci & Ryan (self-determination), Wenger (communities of practice), and Stankosky (knowledge management), the research combines bodily dynamics, cultural narratives, and cognitive activities. Motivational surveys were applied to children and parents, alongside participant observation and brief interviews.

Subscale crossing was performed: comparing scores for children and parents to detect coherences or motivational dissonances. In accordance, crossing variables was executed: Child enthusiasm vs. Perception of change from the father. In a complementary way, family motivation index (MFI) was used: average between children's and parental score, useful to evaluate the global impact per family. And probably, a qualitative coding was executed: the open responses were classified by themes (inclusion, affective link, creativity) and assigned an impact rating (high / medium / low) with averages per question and calculation of quotient Motivation by item with (scale 1-4). The pioneering experience of this paper, took place in the chess workshops of the Vitier García Marruz, Cultural and Academic Center, Sito in the municipality, Old Havana of our capital the results of the playful -Didactic activities carried out They showed high levels of family motivation, strengthening of autonomy and relationship, and a configuration of the workshop as a community of inclusive practice.

Results show high levels of family motivation, strengthened autonomy and relational bonds, and the configuration of the workshop as an inclusive community of practice. The study concludes that chess, when integrated with Cuban cultural expressions, becomes a powerful tool for holistic development and educational equity.

Keywords:

School chess, motivation, inclusion, Cuban traditional dance, strategic learning, community of practice, Primary Education.

1. Introducción

El ajedrez estimula la planificación, la toma de decisiones y la autorregulación. La danza tradicional cubana, por su parte, activa la memoria rítmica, la coordinación motora, la expresión emocional y el sentido de pertenencia cultural. Su integración genera un entorno de aprendizaje multisensorial, colaborativo y profundamente significativo.

La educación inclusiva demanda enfoques que reconozcan la diversidad de estilos de aprendizaje, contextos culturales y necesidades emocionales. En Cuba, el ajedrez escolar ha demostrado ser una herramienta poderosa para el desarrollo cognitivo. Sin embargo, su potencial se amplifica cuando se integra con expresiones culturales como los bailes tradicionales cubanos.

La propuesta educativa genera un entorno que responde a las tres necesidades psicológicas básicas según Deci & Ryan, y se configura como una comunidad de práctica según Wenger. El baile no solo complementa el ajedrez, sino que lo transforma en una experiencia emocional, cultural y colectiva. La motivación se fortalece al conectar el cuerpo, la mente y la identidad.

La Importancia educativa de Integrar ajedrez con danzas tradicionales cubanas no solo radica en la estimulación el pensamiento estratégico, sino que también promueve la inclusión, el disfrute y el desarrollo socioemocional. El taller se configura como una comunidad de práctica viva, donde niños y padres participan activamente, ratifican el conocimiento a través del cuerpo y la cultura, y construyen identidad compartida.

Este enfoque responde a los principios de la teoría de la autodeterminación, al fomentar autonomía, competencia y relación, y se alinea con los postulados de Wenger, al generar un espacio de aprendizaje significativo, colaborativo y culturalmente ubicado.

Materiales y métodos

Materiales

Tablero de ajedrez gigante pintado o fabricado, música en vivo, Grabaciones de música tradicional cubana, bocina u otros dispositivos u equipos reproductores de música.

Métodos

Se aplicó un enfoque de investigación-acción participativa en el taller de ajedrez de la casa Vitier García Marruz, con 3 estudiantes y 4 padres/tutores. Las actividades incluyeron:

Talleres de ajedrez con dinámicas corporales inspiradas en ritmos cubanos.

Juegos de rol en coreografías con jugadas

Encuestas motivacionales estructuradas para niños y padres.

Observación participante y encuestas.

4. Desarrollo

La presente investigación se fundamenta en tres modelos complementarios:

Deci & Ryan : (La teoría de la autodeterminación) que destaca tres necesidades psicológicas básicas —autonomía, competencia y relación— como motores de la motivación intrínseca.

Wenger : (Las comunidades de práctica) se configuran a través de la participación activa, la ratificación del conocimiento y la construcción de identidad.

Stankosky: La gestión del conocimiento en entornos educativos requiere estructuras que faciliten la creación, transferencia y aplicación del saber.

Aquí se visualizan los resultados motivacionales en torno a las teorías y de la encuesta aplicada a padres y niños que participaron en la investigación.

Resultados Tabla (Deci & Ryan) Motivación Infantil y parental

Familia	Motivación infantil	Motivación parental	IMF
F001	26	20	23
F002	20	17	18.5
F003	24	16	20

Motivación por familia (indicadores)

Motivación infantil total (escala 7–28)

Motivación parental total (escala 5–20)

Índice de motivación familiar (IMF): promedio de ambas

“Los resultados muestran una motivación infantil promedio de 23.3 puntos (sobre 28), y una motivación parental de 17.6 (sobre 20), lo que indica un índice de motivación familiar (IMF) 20.3. Este impacto se vincula con los tres pilares de la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan): autonomía, competencia y relación. Asimismo, los indicadores de participación, reificación e identidad (Wenger, 1998) sugieren que el taller funciona como una comunidad de práctica inclusiva, donde el aprendizaje se construye colectivamente a través del juego, el movimiento y el vínculo cultural.”

Los resultados muestran que la mayoría de las familias alcanzan niveles altos de motivación (IMF > 20), con especial énfasis en la dimensión de relación (promedio 3.7), lo que sugiere que el componente cultural y afectivo del baile fortalece el vínculo con el aprendizaje estratégico del ajedrez. La evidencia demuestra una configuración equilibrada entre los modelos, lo que respalda la hipótesis de que el taller funciona como un entorno inclusivo, motivador y culturalmente significativo.

Resultados Tabla (Wenger) Motivación Autodeterminada

familia	autonomía	identidad	competencia	relación	participación	ratificación
F001	3.8	4.0	3.7	3.9	4.0	3.8
F002	3.2	3.5	3.0	3.4	3.6	3.3
F003	3.5	3.8	3.9	3.7	3.9	3.7

Cuando los promedios por familia en estas dimensiones superan 3.5, podemos afirmar que el entorno promueve motivación autodeterminada

Interpretación analítica vinculada a modelos

Deci & Ryan – Teoría de la Autodeterminación

Autonomía: Alta si los niños desean seguir aprendiendo (P5) y enseñar (P7).

Competencia: Reflejada en el gusto por aprender ajedrez (P1) y percepción de utilidad del baile (P3).

Relación: Evaluada por disfrute (P2), felicidad (P4) y socialización (P6).

Wenger – Comunidades de Práctica

Participación: Alta si hay entusiasmo (P1), disfrute (P2) y felicidad (P4).

Ratificación: Se observa en la valoración del aprendizaje (P3) y deseo de continuidad (P5).

Identidad: Reflejada en la socialización (P6) y deseo de compartir (P7).

Encuesta de Motivación: Ajedrez y Bailes Tradicionales Cubanos

Sección A Niños (8 a 12 años)

Todas las preguntas cerradas se calificaron en una escala de 1 a 4:

Valor Interpretación

4 **Muy alta motivación 95%**

3 Motivación moderada

2 Baja motivación

1 Ausencia de motivación

Objetivo: Explorar el interés, disfrute y percepción de aprendizaje en actividades que combinan ajedrez y danza en los niños.

Instrucciones: Marca con una ✓ la opción que mejor represente lo que piensas o sientes.

1 ¿Te gusta aprender ajedrez?

Código 4/3/2/1

4 Mucho

3 Un poco

2 No mucho

1 Nada

2 ¿Te diviertes cuando bailamos danzas cubanas en el taller?

Sí, muchísimo

A veces

No mucho

No me gusta

3 ¿Crees que bailar te ayuda a pensar mejor cuando juegas ajedrez?

Sí, me ayuda mucho

Un poco

No estoy seguro/a

No creo

4 ¿Te sientes feliz cuando participas en las actividades del taller?

Muy feliz

Algo feliz

A veces aburrido/a

No me gusta

5 ¿Te gustaría seguir aprendiendo ajedrez con música y baile?

Sí, claro

Tal vez

No mucho

No

6 ¿Has hecho nuevos amigos en el taller?

Sí, varios

Uno o dos

No muchos

Ninguno

7 ¿Te gustaría enseñar lo que aprendes a otros niños?

Sí, me encantaría

Tal vez

No estoy seguro/a

No

Sección B: Padres o Tutores

Objetivo: Evaluar la percepción de los padres sobre la motivación, el impacto emocional y el valor educativo de la propuesta.

Todas las preguntas cerradas se calificaron en una escala de 1 a 4:

Valor Interpretación

4 **Muy alta motivación 90%**

3 Motivación moderada

2 Baja motivación

1 Ausencia de motivación

Instrucciones: Marque la opción que mejor refleje su opinión.

1 ¿Su hijo/a muestra entusiasmo por participar en el taller? Código 4/3/2/1

4 Sí, mucho

3 A veces

2 Poco

1 No

2 ¿Ha notado cambios positivos en su comportamiento o estado de ánimo desde que participa?

Sí, claramente

Algunos cambios

No muchos

Ninguno

3 ¿Considera que el ajedrez combinado con danza fortalece habilidades cognitivas y emocionales?

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

4 ¿Cree que esta propuesta contribuye a la inclusión y al desarrollo cultural de los niños?

Sí, de forma significativa

En parte

No mucho

No

5 ¿Estaría dispuesto/a seguir apoyando actividades que integren arte y pensamiento estratégico?

Sí, sin dudas

Tal vez

No estoy seguro/a

No

6 ¿Qué aspecto valora más de esta experiencia? (Respuesta abierta)

7 ¿Tiene alguna sugerencia para mejorar el taller? (Respuesta abierta)

6. Conclusiones

La vinculación entre el ajedrez escolar y las danzas tradicionales cubanas constituyen una experiencia pedagógica innovadora que favorece el desarrollo integral de la infancia. Esta correlación lúdica permite articular pensamiento lógico, expresión corporal e identidad cultural en un mismo proceso educativo. El juego entendido como práctica compartida se convierte en una plataforma entre generaciones, saberes y emociones promoviendo una educación más inclusiva, creativa y afectiva.

7. Recomendaciones

Incorporar módulos de danza tradicional en programas de ajedrez escolar para enriquecer la práctica educativa.

Replicar la experiencia en contextos escolares y comunitarios de otros municipios y provincias, adaptado las particularidades locales de cada territorio.

Capacitar a docentes y facilitadores en metodologías lúdicas que incorporen cuerpo y mente.

Normalizar las prácticas desarrolladas para generar políticas educativas inclusivas y culturalmente pertinentes.

8. Referencias y bibliografía

Ramón Pita, V., Bosque Jiménez, J., et Blanco Encinosa, L.J, 2023. El ajedrez escolar en Cuba. Apuntes que justifican un cambio estratégico. Acción, 19
<https://accion.uccfd.cu/index.php/accion/article/view/242>

Pérez, M., Suárez, C., & Suri, G. (2013). La creatividad motriz en las clases de Educación Física en niñas y niños del grado preescolar. EFDportes, 178.

Luis Forrero, Y.V.2024.integracion de la danza en proceso de enseñanza – aprendizaje de estudiantes de primaria en latinoamerica (2020-2024) [Tesis de maestría, universidad el bosque].repositorio institucional universidad el bosque.

<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/e055174b-8f6f-4f15-a5e2>

Quiñones Treinte,A,Sotelino Losada,A,et Rodríguez Fernández,J.E.(2025).Pedagogía y juego tradicional en la actualidad; una revisión sistemática.Retos:Nuevas Tendencias en Educación Física,Deporte y Recreación,66,628-642.

<https://didret.univ rioja.es/servlet/articulo?codigo=10042675>

Deci, E., & Ryan, R. (1985). Self-Determination Theory.

Wenger, E. (1998). Communities of Practice.

Stankosky, M. (2005). Knowledge Management Frameworks.

IMPACTO DE LAS TRANSFORMACIONES TECNOLÓGICAS EN LA EVOLUCIÓN DEL AJEDREZ

Dirección electrónica: aylengonzalezpadron923@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5566-5363>

Facultad de Cultura Física. Universidad de Artemisa. Cuba

Autora: Lic. Aylen González Padrón

Profesora Asistente

Dirección de correo electrónico: jorgeluisgonzalez701@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-9324-5329>

Facultad de Cultura Física. Universidad de Artemisa. Cuba

Coautor: M Sc. Jorge Luis González Domínguez

Profesor Auxiliar

Jefe del departamento de Deporte y Ciencias Aplicadas

Resumen

El Ajedrez desde el punto de vista científico e investigativo, es considerado un recurso pedagógico útil para el desarrollo de la sociedad. A través de su enseñanza se estimula la manifestación del pensamiento lógico-matemático, la generación del pensamiento crítico y creativo, el sentido ético y estético, induce el estudio de importantes aspectos históricos de la civilización, motiva el interés de productos informáticos, el idioma, produce placer a través de su práctica, facilita la expresión numérica y verbal. El objetivo de la investigación es caracterizar la incidencia de los procesos de transformación tecnológica en la evolución del Ajedrez y su impacto en las sociedades universitarias a partir de su práctica y conocimiento. Exponiendo cómo estos pueden influir en la formación profesional de un estudiante universitario en la época actual, en los centros de investigación y para el cuidado de máquinas, establecimientos de alta productividad, y la necesidad de crear hombres capaces de formar un nuevo mundo con imaginación creadora. Posteriormente se plantean las conclusiones del trabajo y sus bibliografías correspondientes.

Palabras claves: Ajedrez, ciencia, tecnología, transformación

Abstract

Chess from the scientific and research point of view, a pedagogical resource useful for the development of society is considered. Through his teaching, the manifestation of mathematical logical thought, the generation of critical and creative thinking, the ethical and aesthetic sense, induces the study of important historical aspects of Civilization, motivates the interest of computer products, the language, produces pleasure through its practice, facilitates numerical and verbal expression. The objective of research is to characterize the incidence of technological transformation processes in the evolution of chess and its impact on university societies and knowledge. Exposing how these can influence the professional training of a university student in the current era, in research centers and for the care of machines, high productivity

establishments, and the need to create men capable of forming a new world with creative imagination. Subsequently, the conclusions of the work and their corresponding bibliographies are presented.

Keywords: chess, science, technology, transformation

Introducción

Uno de los fenómenos más relevantes del mundo contemporáneo es el inusitado valor que ha adquirido el saber, como condición indispensable para el desarrollo de los pueblos, en un contexto donde el veloz ritmo de la innovación científica- tecnológica; y donde espacios, objetos, conocimientos y seres humanos establecen relaciones con un propósito, produciendo interacciones asociadas a la solución de necesidades que requieren cada día, con mayor fuerza, la creación de estructuras artificiales para ser alcanzadas por el hombre.

La introducción y aprovechamiento de las tecnologías informáticas en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) de la escuela cubana, debido a su creciente influencia en los alumnos, profesores y familiares, ha tenido un gran impacto en la sociedad. Las citadas tecnologías transitan desde la Educación Preescolar hasta las universidades, proporcionando nuevos retos a la pedagogía general y las didácticas particulares de todas las educaciones.

En tal sentido, son irrefutables las relaciones existentes entre las definiciones de ciencia, tecnología y sociedad. En el ámbito del deporte, específicamente en el Ajedrez, se ponen de manifiesto una serie de cambios y perfeccionamientos científico-tecnológicos que contribuyen a su interdisciplinariedad.

Por su contribución al adelanto científico y tecnológico sirve de base para interrelacionarlo con asignaturas primordiales en el PEA, formando y desarrollando en el educando habilidades y valores incalculables. Son muchos los niños motivados por aprender a jugar Ajedrez y son grandes las intenciones del país para contribuir a la enseñanza-aprendizaje del juego ciencia.

La enseñanza del Ajedrez forma parte de las transformaciones en el rango educacional deportivo y a lo largo de los años se ha perfeccionado su tecnología con la creación de máquinas cuyas capacidades parecían estar lindadas. “La información procedente del mundo que nos rodea es conducida hacia el cerebro a través de un complicado sistema sensorial”. (De Felipe, 2013, p.1) Es por ello, que el desarrollo científico tiene un gran impacto en la sociedad y en los resultados deportivos.

El hombre ha creado máquinas que juegan el Ajedrez de manera autónoma conocidas como *tableros electrónicos*, con el fin de ejercitar en el individuo el control de sí mismo; esto representa un logro científico y un eco resonante en el mundo del Ajedrez.

Desde entonces las investigaciones en el sector de la informática ajedrecística se han acelerado, al ser el Ajedrez un campo amplio de experimentación e investigación de la inteligencia artificial. Es clave la reflexión permanente, la autoevaluación, el análisis, aporte de valores y cualidades; aspectos interdisciplinarios que se ponen de manifiesto en el Ajedrez, mejor ejemplo de actividad intelectual entre los juegos.

El Ajedrez en Cuba se practica de forma masiva ya sea en las escuelas o en la comunidad; presenta un alto nivel competitivo, cada vez es más amplia la

lista de Grandes Maestros (GM) y de personas interesadas en el desarrollo de este deporte. Grau (1977) afirma:

El Ajedrez es un juego, es verdad, pero también una escuela de razonamiento. Si como juego merece ser difundido, se justifica mucho más ampliamente como pretexto para que el hombre joven se habitúe a razonar, a sacar conclusiones, a desconfiar del primer impulso y, especialmente, a sintetizar su labor mental para crear el saldo de la misma: la respuesta justa. (p.4)

Su masificación estimula el papel activo de los estudiantes en el aprendizaje, así como favorece, el desarrollo de un pensamiento independiente y creador, brinda mejorar el aprovechamiento, la conducta, la disciplina, contribuye con sus valores a la erradicación de vicios y actitudes negativas, lo que fortalece la ocupación del tiempo libre de forma sana, instructiva y educativa. Dentro de sus prioridades de desarrollo, se implementaron torneos, se impartieron clases por Radio Rebelde, Simultáneas Gigantes, Cursos de Universidad para Todos, se vinculó con otras asignaturas para su desarrollo como la Matemática y la Computación.

En la práctica del Ajedrez intervienen numerosas estrategias cognitivas que redundan en grandes beneficios educativos y enriquecen los patrones de desarrollo intelectual. Además, requiere el tratamiento de un proceso social con carácter científico y pedagógico.

El deporte de Ajedrez no está exento a la masificación en el uso de las plataformas virtuales, pero existen contradicciones en su aplicación a pesar de que se ha generado la oferta con mayor regularidad de ejercicios y cursos en la modalidad virtual, esto da pie a que se busquen formas diferentes e innovadoras de llevar a cabo la labor docente y esto representa un problema social.

Por otro lado, si el papel tradicional de la universidad se ha centrado en la docencia y la investigación, en la actualidad ha cobrado importancia una tercera función como agente del desarrollo económico en el territorio en el cual se asienta.

Lo planteado permite discernir que se está en presencia de un problema social, y que requiere del empleo de métodos en el que estén implícito la ciencia, la tecnología y la innovación, combinados entre sí, pues son aplicables en todos los subsistemas de la educación, en dependencia de los objetivos a cumplir y su relación con los métodos, medios, evaluación, forma organizativa que se adopte.

Se concibe como **objetivo** caracterizar la incidencia de los procesos de transformación tecnológica en la evolución del Ajedrez y su impacto en las sociedades universitarias a partir de su práctica y conocimiento.

Durante la investigación se utilizaron métodos e instrumentos desde el nivel teórico, nivel empírico y estadísticos con un profundo estudio histórico-lógico.

Desarrollo

La caracterización de Ciencia Tecnología y Sociedad (CTS) se trata de un campo de trabajo en el que se intenta entender el fenómeno científico-tecnológico en contexto social, con especial atención a sus condicionantes sociales, así como a sus consecuencias sociales y ambientales. Representa un enfoque crítico respecto a aquellas perspectivas que ignoraban la naturaleza social de la tecnociencia y aporta un proyecto interdisciplinario que reúne a la

filosofía, la sociología, la historia de la ciencia y la tecnología, la teoría de la educación, la economía del cambio técnico, entre otras.

La ciencia ha sido entendida como: sistema de conocimientos, método, actividad, fuerza productiva, estilo de pensamiento, lenguaje, ideología y se puede analizar como señala Núñez (2018) “sistemas de conocimientos que modifica nuestra visión del mundo real y enriquece nuestro imaginario y nuestra cultura” (p. 17).

La interacción de factores objetivos y subjetivos impulsa al investigador a intentar la solución de problemas, así como de la motivación que los mueve tras un objetivo determinado.

Por otro lado, se describe a la ciencia como “aquella esfera de la actividad de la sociedad, cuyo objeto esencial es la adquisición de conocimientos acerca del mundo circundante”. (Cañedo, 2001, p.1)

La ciencia como actividad humana tiene como propósito el de producir conocimientos objetivos y soluciones prácticas defendiendo valores sociales. Si se traslada esta idea al deporte se puede comprender que la formación de atletas de alto rendimiento es una actividad centrada en el bienestar social del ser humano. Se pone de manifiesto que el Ajedrez, al igual que las ciencias, tiene un objeto de estudio, se rige por leyes y reglas impuestas por el propio juego, así como plantea sus propios principios elementales.

La tecnología ha sido considerada como vinculación de técnica con la ciencia y su sistematización en los métodos de producción, además vislumbra con saber sistematizado, y en su accionar se maneja tanto en el ámbito práctico como conceptual. Desde el punto de vista de Núñez (2018) “La tecnología representa un nivel de desarrollo de la técnica en la que la alianza con la ciencia introduce un rasgo definitorio” (p. 30).

Las relaciones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad forman el silogismo que nos permite desde Ciencia, Tecnología y Sociedad resolver los problemas sociales que nos rodean. Se considera que “La ciencia y la tecnología están en el centro mismo de la civilización contemporánea. Ellas cambian permanentemente el mundo en que vivimos desde la producción de bienes materiales hasta la vida espiritual de la sociedad” (Rodríguez, 2015, p. 2).

El Ajedrez ha evolucionado por cambios como consecuencia de ir descubriendo y conociendo con profundidad las transformaciones que se han llevado a cabo en otras ramas del conocimiento científico-tecnológico. En su esencia tiene una base Matemática, siendo este el lenguaje e instrumento de la Ciencia, Tecnología y el pensamiento organizado; estimula las actividades cognoscitivas y a su vez participan los procesos volitivos.

La ciencia, en su concepción actual, implica investigación, desarrollo e innovación, es considerada como proceso social, ya que se encarga de la transformación de la realidad, esto constituye un elemento clave que difiere de su concepción tradicionalista. Es por ello que se evidencia la relación dialéctica entre filosofía, política, ética, deporte, ciencias particulares y desarrollo científico que, partiendo de un problema, aplica el método científico-tecnológico, transitando desde la contemplación y especulación, pasando por el descubrimiento y llegando a la investigación, apoyándose en la técnica concreta el desarrollo tecnológico.

La Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT) es una institución autónoma cuya misión es convertir a la ciencia y a la tecnología en herramientas para el desarrollo sostenible de Panamá. Según (Santiago,

2018, p.1) sus proyectos y programas están enfocados en potenciar el desarrollo científico y tecnológico del país y de este modo, cerrar la brecha de la desigualdad y fomentar un desarrollo equitativo que mejore la calidad de vida de los panameños.

Con el objetivo de vincular el Ajedrez y las áreas del conocimiento, como son el arte, matemática y ciencia, entre otros, se realizaron constantes investigaciones para poner en práctica distintas actividades didácticas y de esta manera brindar a docentes y estudiantes la oportunidad de vivenciar, socializar y compartir las múltiples ventajas que se pueden ofrecer a través del Ajedrez, que aportan al conocimiento y al aprendizaje.

De acuerdo con la investigación de Santiago (2018) se expone la declaración de la Magíster Gloria García, Coordinadora de proyectos de la SENACYT la cual señala:

Esta actividad se organizó por segundo año consecutivo en colaboración con un equipo comprometido de docentes del Ministerio de Educación (MEDUCA) de las diversas regiones del país, capacitados por la Fundación Kasparov, en la implementación de herramientas pedagógicas y técnicas de enseñanza con el propósito de ofrecerle a los estudiantes, alternativas en el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y personales en su formación y para la vida diaria. (p. 1)

El Ajedrez es una lucha y, como tal, una imagen de la vida. Una lucha en la que entran en competición las cualidades humanas más diversas, ni más ni menos que ocurre en la vida real. Contribuye a elevar la posibilidad de aprendizaje en cualquier asignatura por su amplia capacidad formativa y la formación integral de la personalidad del individuo. Estuvo concebido por el sistema educacional cubano, como de alta prioridad incluido en el programa de asignaturas básicas en la Educación Primaria. Desde la posición de Martín (2011):

El juego ciencia toma como suyo los principios de la combinación de la teoría con la práctica y principio de la unidad de lo concreto con lo abstracto. El método de solución de problemas para el desarrollo de habilidades intelectuales, el cual está presente como un factor fundamental para su enseñanza y posterior desarrollo, no es frecuentemente visto en otros deportes (p. 1).

Es por ello que la ciencia con sus principios, leyes, categorías, reglas y normas, contiene la acumulación de conocimientos, con un marcado carácter práctico en busca de la verdad y el Ajedrez lo ratifica.

Impacto del Ajedrez en el desarrollo científico-técnico

La revolución científico-técnica trajo consigo un desarrollo vertiginoso de la evolución del conocimiento humano. El hombre, según avanzaban los descubrimientos, fue adaptándolos a sus actividades, sus intereses individuales y las posibilidades económicas con las que contaban, las cuales trajeron como consecuencia un cambio y desarrollo significativo en los procesos de pensamiento y conceptualización. Como plantea González (2005):

El Ajedrez ha servido de investigación en los campos de la psicología, la pedagogía y la cibernética, entre otros; ha sido tomado como modelo para estudios de computación y resulta una eficaz técnica de entrenamiento de las capacidades intelectuales. Es incuestionable, pues, su vinculación con la ciencia. (p. 19)

Con este pensamiento se alude que “A lo largo de los años hemos inventado máquinas cuyas capacidades parecían estar limitadas porque pensábamos que algunas facultades eran exclusivas del ser humano como, por ejemplo, jugar al Ajedrez al nivel de un gran maestro” (De Felipe, 2013, p. 1).

En la actualidad, cuando la escuela cubana desde los primeros grados se nutre de medios tecnológicos avanzados y se llevan a cabo dentro del proceso educativo elementos de la enseñanza a distancia, resulta una obligación el promover una estrategia de formación y aprendizaje a la que accedan los estudiantes y de la cual emerjan profesionales, dueños de las competencias necesarias para moverse con la debida orientación y creatividad.

El Ajedrez no quedó excluido de estos cambios que influyeron posteriormente en sus reglas. Un ejemplo clásico de lo antes planteado y que sigue evolucionando hasta la actualidad es el uso del reloj. Este instrumento para medir el tiempo utilizado por cada ajedrecista en el desarrollo de una partida, tiene un adminículo adicional que lo diferencia de otros relojes convencionales llamado bandera (generalmente de color rojo), cuya caída (denominada bandera caída), implica la culminación del tiempo originalmente asignado para un jugador.

El reloj

Desde relojes de arena, relojes mecánicos “simple” (de péndulo), que ofrecía mayor precisión y menores inconvenientes que el de arena, el reloj mecánico “doble” (también de péndulo) se fue perfeccionando este artefacto de tiempo hasta lograr durante la partida, que cada jugador accionara el reloj de su oponente, lo que implicaba tiempo para pensar ante la nueva jugada. Con la incorporación de este tipo de relojes se hace posible introducir varias modificaciones en el ritmo de juego y, por lo tanto, se facilita la aparición de nuevas modalidades como el blitz rápido y semi-rápido.

Durante los últimos 100 años se han producido cientos de modelos diferentes, en madera, metal, vidrio y plástico, pero siempre con el mismo principio de la doble esfera controlada con un sistema mecánico o eléctrico y que es accionado a partir de la presión de botones colocados en la parte superior de la caja. Hacia 1970 comenzaron a fabricarse los llamados “relojes electrónicos o digitales” que carecen de agujas y funcionan a partir de la energía de una batería eléctrica.

Luego de 30 años de experimentación, estos relojes son considerados altamente precisos, estéticos y livianos permitiendo, a la vez, el desarrollo de una gran cantidad de nuevas modalidades (en algunos casos más de 64), imposibles de ser controladas utilizando los relojes tradicionales.

La Federación Internacional de Ajedrez (FIDE) ha establecido una serie de especificaciones respecto al uso de este tipo de dispositivos electrónicos que, entre otras cosas, carecen de la tradicional bandera y en su lugar aparece, al finalizar el tiempo estipulado y de forma intermitente el número 0:00.

Las piezas

Se encuentran también la evolución de las piezas de Ajedrez, fabricadas en madera, plástico o una imitación de esos materiales. Estas deberán permitir distinguirse claramente, una de las otras en cuanto a color, tamaño y peso. La altura del Rey debería ser de 8,5 a 10,5 cm; mientras que el diámetro de la base del Rey debería medir del 40 al 50 % de su altura (3.5 al 5 cm aproximadamente). Antiguamente las piezas eran construidas rústicamente y no se tenía en cuenta su peso, por tanto, resultaban menos estables, hoy día

este aspecto se ha ido perfeccionando y el peso de las piezas se corresponde con un movimiento confortable y estable.

El tablero

Los tableros de Ajedrez se han construido de diferentes materiales, los más usados antiguamente eran de madera, plástico, cartón o tela; también pudieron ser de piedra o mármol, con colores claros y oscuros apropiados.

Actualmente, se fabrican de lona o vinil, resultando más fácil su uso y transportación y además más flexible que los de madera, plástico o cartón. También contamos con tableros electrónicos e inteligentes asociados a las computadoras reflejando claramente la posición del jugador en pantallas y el análisis mediante los diferentes softwares existentes.

El Ajedrez, las matemáticas y la computación

Según el ajedrecista y comunicador García (2013) en una de sus conferencias refiere que el Ajedrez es un juego que se logra practicar a cualquier edad, siempre y cuando las facultades mentales lo permitan, donde se entrelazan en la toma de decisiones las estrategias y tácticas para actuar, de forma muy similar a lo que sucede en la vida personal; se ilustra cómo se escapan a diario oportunidades porque, sencillamente se es incapaz de observarlas.

Asimismo, esboza al Ajedrez como un arte, si se logra crear bellezas en las partidas después de una excelente combinación o entrega de un materialpreciado. Además, presenta carácter científico, según la forma de prepararse un jugador de alta competición, aunque no sea profesional se asemeja un poco a la manera de trabajar un científico, basado en el principio de prueba y error que, como juego de opciones y variantes, es una escuela para aprender a elegir entre varias posibilidades.

El cálculo de jugadas y el uso de las computadoras, resultan un binomio moderno y novedoso relacionando las Matemáticas y la Computación como parte de las Ciencias Exactas, y al Ajedrez como juego de estrategias y lógicas.

Según Martín (2011) describe “En las matemáticas, el cálculo y la solución de problemas son dos de los eslabones fundamentales en su concepción” (p. 1). Llevado al Ajedrez, en muchos casos, el cálculo y solución de jugadas, variantes y combinaciones son necesarias, por lo que es fundamental un cálculo preciso, exacto y sin dudas tras el estudio de todas las posibilidades de variantes a desarrollar en una misma posición.

En el Ajedrez, desde el tablero, el reloj, cantidad de piezas y cálculo mental de las jugadas se comienzan a percibir números, y en Matemáticas un número puede simbolizar una cantidad métrica o más generalmente un elemento de un sistema numérico o un número ordinal, que representará una posición dentro de un orden de una serie determinada. En el caso del Ajedrez, las coordenadas son utilizadas para definir la ubicación o posición de las piezas en el tablero mediante el nombre otorgado a esa casilla por la unión de la columna con la fila, también para llevar las anotaciones de las jugadas de una partida.

Díaz (2008) relaciona el Ajedrez con la matemática, ya que contiene elementos exactos de índole matemática:

El Ajedrez es un conjunto de problemas matemáticos disfrazado de juego, es por ello que, a lo largo del tiempo, las reglas del mismo han evolucionado. Entre más complicadas y amplias son las reglas, mayor

es la dificultad para encontrar la solución o soluciones y por tanto es más emocionante enfrentar el reto. (p. 27)

El Ajedrez ha sido tomado como modelo para estudios de computación y resulta una eficaz técnica de entrenamiento de las capacidades intelectuales. Es incuestionable, pues, su vinculación con la ciencia. El uso de los programas de base de datos como el ChessBase constituye, sin lugar a dudas, la mejor fuente informativa para que el alumno desarrolle habilidades tanto en una asignatura como en la otra.

Con el inicio del desarrollo de la computación, el Ajedrez encontró un rico caudal de posibilidades con la explotación de computadoras, quienes se han convertido en una fuente indispensable para el entrenamiento en el deporte de las sesenta y cuatro casillas, no solo porque sirven como instrumento de almacenamiento para base de datos, sino que, ha sido capaz de sustituir al entrenador en la preparación del ajedrecista de la categoría media hasta el alto rendimiento.

Además, se presenta como potencial contrincante enfrentando a programas avanzados de computación en Ajedrez como un fabuloso espectáculo entre el hombre y la máquina, estos se perfeccionan cada año incorporándole nuevos aditamentos para facilitar y ampliar su utilización.

En resumen, son utilizados como medio para el mejoramiento y perfeccionamiento del entrenamiento ajedrecístico por su rapidez, profundidad, eficacia y efectividad de su uso. Se evidencia la relación de este deporte con otras ciencias, es decir, el Ajedrez es un ejemplo de interdisciplinariedad.

Con los avances de la ciencia y la tecnología se pone de manifiesto La Internet, red internacional computarizada de información que permite llegar a cualquier recóndito lugar del mundo, lo cual permite jugar en cualquier nivel, a cualquier hora y en cualquier lugar a un mismo tiempo, a pesar de la distancia, en sitios destinados para llevar a cabo esa actividad donde visitan internautas admiradores del juego.

El juego ciencia y el internet son una dupla perfecta, pues en las plataformas se encuentran adversarios con el mismo nivel de juego preparados y listos para dejarlo todo durante la partida, pues, se puede escoger el ritmo de juego y se juega en línea, sin necesidad de salir de casa.

El aporte de la ciencia, tecnología e innovación en los tiempos de crisis por la enfermedad del coronavirus (COVID-19) es clave para enfrentar los actuales desafíos de salud. Con la ayuda de un ordenador y las diversas plataformas que existen, se pueden realizar varios eventos de competencia utilizando sitios web, blogs, redes sociales, revistas y libros, con lo cual los jugadores pueden acceder a varios torneos, ejercicios tácticos y estratégicos, (Mosquera, 2020, p.1) así como también a una infinidad de partidas de grandes maestros que pueden seguirlas en vivo. Obligando a adoptar nuevas formas de trabajo, de educación y de relacionarnos los unos con los otros.

Los desafíos tecnológicos y sociales para poder ofrecer la posibilidad de teletrabajo a la mayor cantidad de personas, y de teleeducación, para que los niños, niñas y adolescentes puedan continuar con sus estudios. No obstante, con los propios recursos económicos, en Cuba se han dedicado enormes esfuerzos al desarrollo científico y tecnológico, por lo que la relación entre ética, economía y política es de gran importancia en el camino del desarrollo social del deporte, es decir, del compromiso de la responsabilidad y honestidad intelectual de la ciencia aplicada a esta esfera.

Las páginas web más utilizadas según (Ladines, 2020) son Chess.com, Lichess.org, Chess24.com. Los entrenadores de Ajedrez igualmente han sacado ventaja de la pandemia, ya que han conseguido que sus practicantes continúen con sus entrenamientos gracias a la tecnología y las plataformas vinculadas con; Zoom, Lichess.org y Chess.com, logrando que los trebejistas en muchos casos incrementen el tiempo real de entrenamiento.

Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) del Ajedrez

A través de la enseñanza del Ajedrez se estimula la manifestación del pensamiento lógico-matemático, la generación del pensamiento crítico y creativo, el sentido ético y estético, induce el estudio de importantes aspectos históricos de la civilización, motiva el interés por el estudio de productos informáticos, el idioma, produce placer a través de su práctica, facilita la expresión numérica y verbal.

El carácter dialéctico de la dirección del entrenamiento deportivo, está condicionado históricamente. El proceso pedagógico en el entrenamiento deportivo transcurre en una relación dialéctica en la cual interactúan, de forma consciente, entrenadores y atletas en la consecución de objetivos comunes. Se aprecia por el movimiento de la actividad cognoscitiva de los atletas bajo la dirección del entrenador hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos, los sentimientos y los valores, desde una concepción científica del mundo con su aplicación consecuente en la práctica. Esto implica la transformación gradual de los procesos y cualidades psíquicas de la personalidad del individuo, pero además la integración de los conocimientos de las ciencias aplicadas al deporte.

El proceso pedagógico del entrenamiento deportivo se caracteriza por un elevado nivel de organización y planificación de todo el trabajo, que permite a los profesores o atletas partir de exigencias comunes para todos los estudiantes atletas, sin desconocer las particularidades individuales de ellos en el proceso de aprendizaje.

Las relaciones interdisciplinarias en el aprendizaje del Ajedrez es un proceso de establecimiento de actividades y tareas docentes en la comprensión del Ajedrez en el combinado deportivo, que propicie la construcción de los saberes entorno a la estrategia y táctica del juego ciencia como parte de la formación integral de los atletas para la obtención de resultados desde la dirección del entrenamiento deportivo.

En tal sentido la dirección del entrenamiento deportivo conlleva una organización de las actividades y tareas docentes que propicien la formación integral de atletas de Ajedrez. Se necesita de indicadores que midan el nivel de planificación del entrenamiento deportivo, así como de establecimiento de las estrategias y tácticas para el aprendizaje del Ajedrez y el control de los resultados del entrenamiento deportivo.

En la organización de las actividades y tareas docentes es imprescindible que su planificación tenga un enfoque interdisciplinario donde la formación integral de los atletas implique el desarrollo de los valores desde la integración del Ajedrez y la matemática en el aprendizaje.

En tal sentido, el desarrollo que ha alcanzado la sociedad en general y especialmente el logrado en el plano científico tecnológico, permite afirmar que tanto la ciencia como la tecnología impactan como nunca antes en todas las esferas de la vida social, lo que obliga a su análisis profundo, vinculándolo a la

problemática ética. Esta relación entre la ciencia tecnología y sociedad se aprecia en el desarrollo del Ajedrez que a su vez impacta en el desarrollo de otras ciencias como la matemática desde el carácter interdisciplinario de ambas hacia Proceso de Enseñanza Aprendizaje que se desarrolla al interior de las instituciones deportivas.

Conclusiones

El Ajedrez está descrito como deporte, juego, arte y ciencia, porque presenta una enorme utilidad como fenómeno complejo y multireferencial, que permite comprender e incorporar al hombre a una sociedad determinada, posee pautas culturales propias y características; que contribuyen a la formación personal y profesional a partir de las potencialidades pedagógicas que lleva implícita.

Con un enfoque de enseñanza integral, el Ajedrez es una herramienta muy útil para las áreas de ciencias experimentales y las Matemáticas, así como para otras que aparentemente no guardan mucha relación.

A lo largo del trabajo, como hilo conductor, se encuentra la relación ética, ciencia y tecnología haciendo énfasis en la necesidad de integrar en la formación de los estudiantes de todo un conjunto de problemas que resultan vitales para la formación de valores y la creación de habilidades que posibiliten a los futuros profesionales dar respuestas efectivas a los desafíos que impone el mundo en el que vivimos.

Referencias bibliográficas

- Cañedo, A. (2001). Ciencia y tecnología en la sociedad. Perspectiva histórico-conceptual. ISSN 1024-9435. La Habana <https://Scielo.sld.cu>
- De Felipe, J. (2013). *Análisis del cerebro: Innovación tecnológica y estrategia interdisciplinar*. Blog de la Cátedra de Cultura Científica de la UPV/EHU. ISSN 2529-8984. Editado en Bilbao 2011-2021 Cuaderno de Cultura Científica.
- Díaz, J. (2008). *Sistemas de ejercicio de Ajedrez: una contribución a la interdisciplinariedad Ajedrez-matemática*. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Cultura Física. Pinat del Río. ISCF Manuel Fajardo].
- García, L. (2013). *El Ajedrez es el mejor gimnasio para la mente. Conferencia de soporte digital del Proyecto de educación para una vida mejor: Aprendemos juntos*. España. BBVA El País.
- González, B. J. (2005). *El Ajedrez es la piedra de toque del intelecto*. Artículo en soporte digital. Biblioteca Digital Facultad de Cultura Física La Habana.
- Grau, R. (1977). *Tratado General del Ajedrez*. 8va Colección. (Tomos I). Buenos Aires, Editorial Sopena.
- Ladines, F. A. G.; Bravo, N. W. H.; Ávila, C. M. y Torres P. Z. G. (2020). Incidencia de la pandemia COVID-19 en la práctica del Ajedrez en la provincia del Azuay. *Pol. Con.* (Edición núm. 52) Vol. 5, No 11 noviembre 2020, pp. 368-378. ISSN: 2550-682X DOI: 10.23857/pc. v5i11.1928 <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>.
- Martín, B. C. (2011) El Ajedrez, su desarrollo social y su vinculación con las ciencias y la tecnología. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, año 16, No 162, noviembre de 2011. [http://www.efdeportes.com/\(p.1\)](http://www.efdeportes.com/(p.1))
- Mosquera, J. (2020). *El Ajedrez no sufre las consecuencias de la pandemia*. El Universo.

- Núñez, J. (2018). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana, Editorial Félix Varela. <https://www.researchgate.net/publication/328413184> (p.15).
- Rodríguez, A. B. (2015). *En tiempos científicos, universidad científica: una contribución en la formación ética de los profesionales*. Buenos Aires. Editorial CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales>.
- Santiago (2018). *La Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT) y el Ministerio de Educación (MEDUCA) realizan el Segundo Festival de Ajedrez como Herramienta para la Enseñanza*. Panamá www.senacyt.gob.pa (p.1)

TÍTULO: Valor educativo para el ajedrez del programa cultural de la BNCJM

TITLE: Educational Value of Chess within the Cultural Program of the BNCJM

AUTOR: M.Sc. Amado René del Pino Estenoz

Correo electrónico: borges.babellibrary@gmail.com

ORCID: 0009-0004-7214-7930

Institución: Biblioteca Nacional de Cuba José Martí La Habana. Cuba

RESUMEN: La comunicación expone cómo las acciones promocionales y competitivas desarrolladas en la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí (BNCJM) con el apoyo del Centro de Estudios ISLA son una oportunidad óptima de formación extraescolar para los atletas, árbitros y entrenadores que han asistido a espacios integrados al programa cultural de la institución.

Sin descuidar los estándares que demandan las competencias ajedrecísticas, las diversas iniciativas relacionadas con el juego ciencia en la BNCJM exaltan la condición socio-cultural del juego ciencia. Así, en un lapso de tres años y cinco meses, se han fundado los Topes por Equipos Paul in Memoriam, los espacios Redes Sociales y Ajedrez, y Ajedrez a la ciega: un desafío para el intelecto, además de otras acciones de extensión bibliotecaria como conferencias, exposiciones bibliográficas, participación en eventos académicos y publicaciones.

Más que diversificar la oferta cultural de la BNCJM, las acciones relacionadas con el ajedrez han captado nuevos públicos beneficiarios de los servicios promocionales y bibliotecológicos que brinda la institución.

PALABRAS CLAVES: Dimensión socio-cultural del ajedrez — Patrimonio ajedrecístico — Trabajo de extensión bibliotecaria — Ajedrez y promoción cultural

ABSTRACT: This communication will present how promotional and competitive activities developed at the National Library of Cuba Jose Marti (BNCJM), with support from the ISLA Study Center, offer an optimal extracurricular training opportunity for athletes, referees, and coaches who have participated in spaces integrated into the institution's cultural program.

Without neglecting the standards required by chess competitions, the various initiatives related to the science game at BNCJM highlight its socio-cultural dimension. Over a period of three years and five months, the following have been established: the Paul Morphy Memorial Team Matches, the spaces 'Social Networks and Chess', and 'Blindfold Chess: A Challenge for the Intellect', along with other library outreach actions such as lectures, bibliographic exhibitions, audiovisual presentations, and discussion forums.

More than diversifying BNCJM's cultural offerings, the chess-related activities have attracted new audiences who benefit from the promotional and library services provided by the institution.

KEYWORDS: KEYWORDS: Socio-cultural dimension of chess — Chess heritage — Library outreach work — Chess and cultural promotion

INTRODUCCIÓN: Identificado como un tema de actualidad y pertinencia para las ciencias sociales contemporáneas, el ajedrez ha concitado cada vez más el interés de historiadores, bibliógrafos e investigadores de la cultura. Dado su carácter transversal en el que confluyen una vasta diversidad de disciplinas — las ciencias del deporte, la semiótica, la antropología, la psicología, la pedagogía, los *games studies*, la geopolítica, los estudios métricos, la historia de la ciencia y la técnica, la crítica literaria y cinematográfica—, el juego ciencia ha rebasado el ámbito estrictamente deportivo en el espacio de la larga duración histórica.

Significativamente han irrumpido con fuerza líneas de investigación relacionadas con la práctica deportiva, entre las que sobresalen las consagradas a cultura del juego y a los *games studies*¹. A partir de estos precedentes investigativos, resulta posible desarrollar tanto historiográfica como metodológicamente un «nicho» dentro de los estudios histórico-bibliográficos referidos al deporte como expresión de la cultura documental e inmaterial. Más que una moda historiográfica, estas corrientes de pensamiento develan cómo el deporte y, de manera particular, el ajedrez, están vinculados de manera fehaciente con la evolución literaria, espiritual y socio-política de la civilización moderna.

Con amplia presencia en los medios informativos digitales o impresos, lo relacionado con la historia y actualidad deportivas —incluyendo a los denominados deportes mentales—ha concitado un interés académico cada vez más sostenido. Producto de esa atención particular de la comunidad letrada por la cultura deportiva dentro de la cual la BNCJM ha estado involucrada, se han materializado decenas acciones académicas y editoriales, tales como coloquios internacionales, cátedras universitarias, equipos de trabajo multidisciplinarios, exposiciones museográficas, dossiers temáticos y publicaciones especializadas.

Este cambio de paradigma cognoscitivo —tanto de las ciencias sociales como de la práctica bibliotecológica— es el que nos permite evaluar el aporte educativo de las acciones de extensión bibliotecaria emprendidas por la BNCJM durante el período 2022-2025 para incentivar la investigación y práctica del juego ciencia.

¹ Mäyrä, Frans: *Games and Culture. An Introduction to Game Studies*. SAGE Publications, Londres, 2008

Así, estaríamos en condiciones de saldar el problema de investigación expuesto: ¿Cómo las acciones culturales de la BNCJM, han contribuido a la enseñanza de la dimensión socio-cultural de la práctica ajedrecística?

MATERIALES Y MÉTODOS

Para nuestra comunicación consagrada al valor educativo de las acciones culturales de la BNCJM vinculada al juego ciencia, hemos empleado algunos presupuestos conceptuales provenientes tanto de los estudios culturales como de las ciencias de la información. En primer lugar, definir *patrimonio documental*² nos permitirá indagar la importancia historiográfica y cultural de los registros escritos, fotográficos y audiovisuales relacionados con el ajedrez, atesorados por la BNCJM y otras instituciones bibliotecarias y archivísticas.

Dentro del corpus de fuentes primarias del conocimiento que nos permiten profundizar en la evolución histórica del juego ciencia —el cual definimos como *bibliografía ajedrecística*³— comprende tanto publicaciones especializadas como otras fuentes complementarias como las que poseemos en la BNCJM que permiten recrear el hecho ajedrecístico: magazines literarios, boletines, anuarios, periódicos, revistas ilustradas, almanaques, postales, entre otros soportes documentales.

A la hora de referirnos a la *historia cultural del ajedrez*⁴, se debe evaluar cómo a través de la larga duración histórica se registró una sucesión de eventos políticos, migratorios, militares, diplomáticos, religiosos, científicos y editoriales han repercutido en la evolución del juego ciencia a lo largo de centurias. Así, el conocimiento de los principales hitos del ajedrez cubano que ha propiciado la BNCJM resulta una manera atractiva y funcional de captar gracias al juego ciencia otros contenidos que forman parte del programa curricular del sistema nacional de enseñanza.

Con una presencia extendida en la historia del arte occidental, la *representación simbólica del ajedrez*⁵ ha generado cada vez más publicaciones e iniciativas editoriales y museográficas, tales como elementos pictóricos, expresiones del arte conceptual o manifestaciones de la cultura popular. Así, los trebejos han estado vinculados de manera estrecha al imaginario intelectual y simbólico del sujeto contemporáneo. Por lo tanto, el maridaje que ha

² Blanco, Lourdes: Documentary Heritage of Latin America and the Caribbean. Centro Nacional de la Memoria Histórica de Colombia, Bogotá, 2020

³ Felice, Gino di: Chess Periodicals. An annotated international bibliography, 1836-2008. McFarland, Jefferson, 2010

⁴ Cazaoux, Jean-Louis: A World of Chess. McFarland, Jefferson, 2018

⁵ Vaillancourt, Yves : Essai sur la symbolique du jeu d'échecs. Les Presses de l'Université Laval, Laval, 2021

concitado el programa cultural de la BNCJM entre arte y ajedrez, más que un ejercicio gratuito, es una perfecta simbiosis de dos de las prácticas culturales más representativas del intelecto humano.

Esta perspectiva multidisciplinaria ha sido asumida por los gestores culturales de la BNCJM a la hora de indagar en la historia documental del ajedrez cubano, y en la consecuente divulgación del conocimiento ajedrecístico dentro del programa cultural de la institución. Cada vez más apreciado por su dimensión lúdica, estética e histórica, el ajedrez forma parte de las manifestaciones culturales que la BNCJM ha puesto en primer plano para evidenciar el carácter polifónico e interconectado del conocimiento humano. Por el carácter profesional y sistemático con que la BNCJM ha incentivado la investigación y divulgación del ajedrez, la institución ha consolidado su prestigio en el ámbito intelectual cubano en años recientes.

En este sentido, sobresalen las potencialidades investigativas y promocionales que ha explotado la institución para difundir el conocimiento multidisciplinario y universal a través de los diversos espacios que integran su programa cultural, en los que más allá de un nivel erudito y letrado —con el que buena parte de la opinión pública identifica el saber bibliotecario—, los espacios de promoción cultural de la BNCJM han sido concebidos para «enamorar» a un público destinatario que abarca a estudiantes de enseñanza general, docentes universitarios, egresados de carreras científicas o de humanidades, amateurs de la cultura artística y de la historia civilizatoria.

Aunque la BNCJM ha ofrecido durante décadas servicios bibliográficos de excelencia, a la par de su admirable ejercicio de extensión académica y comunitaria; fue durante el período posterior a la pandemia que la institución captó cuán ávida estaba la comunidad lectora de adquirir saberes legitimados por la ciencia y la tradición cultural. Alternando los espacios presenciales con las vías de la comunicación digital, el público de la institución ha corroborado cuánta vigencia poseen las colecciones bibliográficas de la BNCJM a la hora de «conectar» el bagaje histórico con los desafíos cognoscitivos del presente. Entre ellos, los aficionados al juego ciencia no han quedado indiferentes a las acciones culturales concebidas por la institución —exposiciones bibliográficas, conferencias, conversatorios y competencias por equipos—, para indagar en la dimensión histórica y el carácter polisémico del ámbito de las 64 casillas.

DESARROLLO

En un sentido estrictamente cronológico, la eclosión de los trebejos de la BNCJM se produjo a partir del sábado 28 de mayo de 2022, jornada de convocatoria de la 5ta. edición del espacio sociocultural Biblioteca Abierta. Entre las acciones artísticas, literarias y expositivas previstas para este evento holístico de la cultura, se registró la fundación de los Topes de Ajedrez por Equipos Paul Morphy in Memoriam.

Aunque se asocia de manera primordial el trabajo de promoción de la BNCJM en materia ajedrecística con el impacto divulgativo y competitivo de los Topes Paul Morphy; también se han materializado dentro del programa cultural de la institución otras acciones de índole ajedrecística que han concitado un amplio interés tanto académico como informativo.

Aunque posteriormente proliferaron los espacios de la programación cultural de la BNCJM en los que el ajedrez ha ocupado la atención primordial, fue en el escenario de Biblioteca Abierta en que los trebejos han alcanzado su mayor sentido de pertinencia y visibilidad. A partir de la iniciativa que el juego ciencia fuera el leitmotiv de la 5ta. edición de Biblioteca Abierta —desde su identidad visual hasta el empleo del slogan promocional «La Biblioteca Nacional, como un tablero de Ajedrez»—, se consolidó la iniciativa de convertir a la institución rectora de las bibliotecas públicas como un lugar propicio para divulgar la dimensión lúdica y cultura del más prestigioso deporte de la mente.

Los jugadores, capitanes de equipos, árbitros y entrenadores que fueron convocados el 28 de mayo de 2022 en la galería El Reino de este Mundo, en representación de los equipos de la BNCJM y del Centro de Estudios de Ajedrez ISLA —encabezado por su rectora Vivian Ramón, primera Gran Maestra de Iberoamérica—, se habían enfrentado el mes precedente en el Festival de Ajedrez Universitario AJEDUNI 2022. Más que una revancha deportiva, la oportunidad de reeditar el encuentro entre la BNCJM y el ISLA en Biblioteca Abierta, representó un momento de notable importancia para la comunidad intelectual y ajedrecística habanera.

Aunque la 5ta. edición de Biblioteca Abierta rindió tributo a los 160 años transcurridos de la primera visita a La Habana de Paul Morphy en 1862 —considerada por los historiadores como el primer gran acontecimiento ajedrecístico registrado en territorio cubano a mediados del siglo XIX—, el Tope resultó más un agasajo circunstancial a la estela competitiva y editorial de Paul Morphy. En principio, estas competencias fueron creadas para estimular el talento precoz entre los jóvenes exponentes de los trebejos insulares, a la vez que incentivar la curiosidad entre los practicantes del juego ciencia por la historia del ámbito de las 64 casillas.

Las sucesivas ediciones de los Topes Paul Morphy han propiciado el debut competitivo de los más avezados pupilos del proyecto Soñando a Capablanca del ISLA. Fundado con el noble propósito de convertirse en cantera de futuros Grandes Maestros, el Proyecto ha priorizado, a la par de una exhaustiva preparación estratégica y psicológica, el fogueo competitivo de sus alumnos en exigentes lides competitivas. Así, además de la oportunidad de enfrentarse a jugadores adultos con mayor experiencia deportiva, los atletas del ISLA han podido identificar a la principal institución bibliotecaria cubana como un destino de adquisición de cultura ajedrecística.

Tal vez buena parte del impacto informativo de los Topes Paul Morphy y de las acciones de índole ajedrecística se deba a haber acompañado algunos de los

más sonados acontecimientos culturales de la BNCJM en años recientes. A la calidad competitiva y organizativa a la que aspiran las decenas de personas involucradas en la materialización de los Topes, se ha sumado la oportunidad de haber dialogado en El Reino de este Mundo con exposiciones representativas de manifestaciones visuales como diseño gráfico, el grabado, el retrato pictórico y la pintura figurativa.

Para evaluar el impacto integral de los Topes Paul Morphy, no debería por tanto dissociarse su importancia dentro de los ámbitos patrimonial y competitivo. Más que resultados puntualmente promocionales o méritos estrictamente deportivos, la acción cultural por antonomasia de la BNCJM en materia ajedrecística ha puesto en evidencia cuán profunda es la dimensión sociocultural del juego ciencia en la Mayor de las Antillas a lo largo de su historia. Que el Paul Morphy haya convocado la presencia de árbitros internacionales, jugadores y entrenadores con títulos FIDE, comisionados nacionales y provinciales, así como de periodistas, editores, historiadores de arte y figuras de experiencia dentro del sistema de bibliotecas públicas; demuestra fehacientemente que se han cumplido a cabalidad las expectativas que se trazaron en su momento de creación.

Como se ha insistido, la actividad ajedrecística en la BNCJM, si bien ha acaparado la mayor parte de la atención pública gracias a los Topes Paul Morphy, no se restringen a la esfera competitiva. Si bien el impulso fundamental se produjo a partir de la colaboración con el Centro de Estudios ISLA, ha sido la interacción directa con los documentos primarios que atesora Colección Cubana sobre la evolución de los trebejos insulares desde mediados del siglo XIX, lo que permitió la consecuente divulgación —académica, cultural y comunitaria—, del patrimonio bibliográfico vinculado al juego ciencia.

A la par de las sucesivas ediciones de los Topes Paul Morphy, la programación cultural de la BNCJM ha acogido múltiples acciones relacionadas con el juego ciencia, desde que se incluyó la conferencia «Eldorado del ajedrez: La huella de Capablanca desde Colección Cubana» en el marco del programa literario de la 30ma. Feria Internacional del Libro 2022. Ese propio año, se identificó una de las grandes celebraciones históricas del ámbito de los trebejos relacionada el período en que Capablanca ostentó el título de campeón mundial (1921-1927), para dedicar el espacio Circulan-Té de la Sala Circulante María Teresa Freyre de Andrade al centenario de la victoria de José Raúl Capablanca en el Torneo de Londres 1922. Este encuentro desarrollado el 8 de noviembre de 2022, profundizó en la calidad competitiva del mencionado torneo que reunió a los principales exponentes de la élite ajedrecística, y exaltó la celebridad alcanzada por Capablanca en la capital británica, además de por su éxito competitivo, por dar a conocer las afamadas las Reglas de Londres que promovieron condiciones equitativas tanto deportivas como financieras en la disputa de los Campeonatos Mundiales de Ajedrez.

En 2022 el juego ciencia integró el corpus de ponencias que se presentaron en la 4ta. Jornada Científico Bibliotecaria de la ASCUBI, al haber sido escogida la comunicación «Legado cultural y bibliográfico de la visita de Paul Morphy a La Habana (1862-2022)». De esta manera, se ponderó la importancia de considerar entre los ámbitos de acción bibliotecológica, el concerniente a la divulgación del ajedrez a través de la promoción cultural.

Durante el 15ta. Festival de Ajedrez Universitario AJEDUNI 2023 en el segmento académico del principal evento deportivo-docente auspiciado por la UCCFD, la rectora del sistema nacional de bibliotecas públicas garantizó su presencia al materializarse el 27 de abril de 2023 nuestra presentación «La BNCJM: un tablero viviente de la cultura cubana» en el aula especializada Ernesto Che Guevara, Caballero de Honor de la FIDE. La presencia de la BNCJM en el prestigioso evento auspiciado por la UCCFD se reeditó al año siguiente el 28 de abril de 2024 al ser expuesta nuestra comunicación «Ocupando las casillas del ciberespacio».

Gracias al intercambio profesional que propició la participación en el AJEDUNI, concertamos en la Sala de Referencia Leonor Pérez Cabrera la conferencia del profesor del Centro de Estudios ISLA Danilo Buela Valdespino «Che Guevara: un guerrillero de los trebejos», como parte de las acciones de tributo por el 95to. aniversario del natalicio del Che. Identificado en primera instancia por su notable labor militar, diplomática y socio-política, el Che fue uno de los principales artífices de la efervescencia del movimiento ajedrecístico cubano en la década de 1960 que acogió eventos de gran impacto para la comunidad ajedrecística planetaria como las primeras ediciones del torneo Capablanca in Memoriam y la 17ma. Olimpiada Mundial de Ajedrez La Habana 1966.

Con vistas a sistematizar todos los contenidos informativos generados por la actividad ajedrecística en la BNCJM —tanto en las publicaciones electrónicas como en las redes sociales institucionales—, se incluyó dentro del programa del 21er. Encuentro Científico Bibliotecológico de la ASCUBI desarrollado como parte del programa literario de la 32da. Feria Internacional del Libro 2024 la comunicación «Presencia y visibilidad de los Topes Paul Morphy en el ciberespacio (2022-2024)», recopilada en la publicación Encuentro Científico Bibliotecológico. Memorias 2024, publicado por ediciones Bachiller en la FIL 2025.

En plena actividad cultural veraniega, en El Reino de este Mundo se materializó el 8 de agosto de 2024 la convocatoria de la primera edición del espacio Redes sociales y Ajedrez, con la contribución del Árbitro FIDE Silvio Alberto García quien ofició el 1er Torneo Casillas del Ciberespacio. Con la presencia de varios ajedrecistas que han incursionado en difusión de contenidos y publicaciones del juego ciencia en las plataformas digitales, se significó cuánto contribuye al proceso formativo de los atletas de alto rendimiento el fomento de una cultura general. De esta manera, fusionando las facetas expositiva y competitiva, la

BNCJM materializó un ámbito de intercambio para los atletas, árbitros y entrenadores que han incursionado en la comunicación digital.

La singular experiencia que representó haber organizado Redes Sociales y Ajedrez, fue compartida a la comunidad bibliotecaria en la 5ta. Jornada Científica de la ASCUBI, con la presentación «De los Topes Paul Morphy al Casillas del Ciberespacio: ajedrez y promoción cultural en la BNCJM (2022-2024)». Aún en medio de las dificultades socioeconómicas que lastran el desarrollo de la vida cultural y académica, se evidenció cuán provecho resulta destinar esfuerzos dentro de las instituciones públicas para incentivar la práctica del ajedrez como herramienta de aprendizaje y superación intelectual.

Como parte del Taller doctoral franco-cubano de Historia —auspiciado por el Collège de France, la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (EHESS) de París, el Laboratorio de Investigación Mondes Américains, la Universidad de La Habana, el Instituto de Historia, el Archivo Nacional, la Fundación Núñez Jiménez y la BNCJM—, fue incluida entre las presentaciones del seminario la ponencia «Promoción cultural y ajedrez en la BNCJM: un enroque entre el patrimonio documental e inmaterial». Gracias a esta oportunidad, se debatieron cuáles desafíos historiográficos comparten las diversas disciplinas de las ciencias sociales en términos de pertinencia metodológica, acceso a las fuentes primarias y difusión de resultados.

Como parte del panel Bibliotecas: resiliencia, sostenibilidad e inclusión en tiempos de cambio programado dentro del 22do. Encuentro Científico Bibliotecológico de la ASCUBI, se presentó el 18 de enero de 2025 en el teatro Hart la comunicación «El ajedrez cubano en la BNCJM: un patrimonio documental e inmaterial para la nación». En este evento mayor del sector bibliotecario desarrollado a la par de la 33ra. FIL, se indagaron las herramientas comunicativas y dialógicas que disponen los profesionales de las ciencias de la información para profundizar en el trabajo de servicio bibliotecológico, académico y comunitario que demandan los públicos más contemporáneos.

Como parte de las acciones concebidas por la BNCJM durante las jornadas de la 33ra. FIL se organizó el sábado 22 de febrero de 2025 el espacio «Ajedrez a la ciega: un desafío para el intelecto», en el que se expuso la evolución de la práctica tanto competitiva como de exhibición del ajedrez a la ciega, y se develaron sus vínculos con las colecciones de la Biblioteca. En esa jornada disputó una partida de *blindfold chess* transmitida en vivo en la plataforma Lichess. De esta manera, el juego ciencia contribuyó a enriquecer el espectro cultural del evento editorial y literario más importante de la nación.

El 29 de marzo de 2025 en la sala José Martí se convocó a la segunda edición del espacio Redes sociales y ajedrez que incrementó la cantidad de ponentes y competidores, quienes contendieron en el 2do. Torneo Casillas del ciberespacio en representación del Centro de Estudios ISLA, de la escuela primaria Rafael María de Mendive y los Proyectos de Desarrollo Local Al Pirata,

Jaque con Tomate y Villa Capablanca. Entre los temas abordados en las presentaciones estuvieron «Streaming y Ajedrez: una veta dorada de la comunicación digital», «El legado de los Grandes Maestros cubanos: de la letra impresa al audiovisual», «El renacer de los trebejos en La Habana Vieja: proyectos comunitarios, simultáneas récords y torneos por equipos» y «Armonía en el Flanco Rey: desarrollo del ajedrez en Cojímar, Guanabacoa y el Este de La Habana».

La tercera edición de Redes sociales y ajedrez fue realizada el 19 de agosto de 2025 en El Reino de este Mundo —que exhibió la exposición personal del Premio Nacional de Artes Plásticas Alfredo Sosabravo— con la presencia de los principales artífices de los más curtidors canales de comunicación digital sobre el juego ciencia: AjeDex, Ajedrez luego existo y Ajedrez a través de una lente. En esa jornada se abordaron algunos desafíos para nuestros comunicadores digitales que emplean las redes sociales como herramienta de aprendizaje estratégico, como medio informativo de actualidad deportiva y como espacio de socialización para la comunidad ajedrecística. El 3er. Torneo Casillas del Ciberespacio fue supervisado por nuestros árbitros Silvio Alberto García y Roberto Balboa, y fueron transmitidas íntegramente las partidas disputadas en la plataforma Lichess gracias al empleo de tableros inteligentes.

En la propia galería El Reino de este Mundo, el 14 de julio de 2025 se convocó la primera edición de la Feria de Ciencia e Innovación, que, con la premisa metodológica de Ciencia, conciencia e innovación para el desarrollo sostenible de la cultura, reunió las mejores experiencias académicas y pedagógicas impulsadas por los diversos departamentos y equipos profesionales de la BNCJM. En este ámbito fue presentado nuestro trabajo Identidad visual y estrategias comunicativas de los Topes Paul Morphy de la BNCJM, que pormenorizó cuánto han impactado en la comunidad ajedrecista, en las dimensiones deportiva y promocional, las acciones emprendidas en el programa cultural de la institución para reivindicar la importancia sociocultural del juego ciencia.

El proyecto de ajedrez de la BNCJM fue acogido por la Casa de las Américas —una de las más prestigiosas instituciones culturales del ámbito hispanoamericano—, en el ámbito del 10mo. Coloquio internacional Diversidad cultural en el Caribe que se dedicó a Archivos, memorias y descolonización en el espacio caribeño. Dentro del panel «Espacios del archivo del mañana: salvaguardas del archivo de ayer» que tuvo lugar el 22 de mayo de 2025 fue incluida la comunicación «Eldorado de los trebejos: la BNCJM y la promoción de la memoria histórica del ajedrez cubano». En esta presentación expusimos cuánto hace nuestra principal institución bibliotecaria, no solo para salvaguardar las fuentes primarias de la historia del ajedrez cubano, sino también para promover los valores documentales y patrimoniales a través de su programa cultural.

No menos importante para la legitimación y visibilidad de nuestro proyecto ajedrecístico en la BNCJM fue haber expuesto en la 8va. edición del Coloquio Internacional «Del papiro a la biblioteca virtual: El profesional de la información en la era digital: educación, cultura y tecnología». Dentro de la jornada de ponencias del 25 de septiembre de 2025 en la Sala Che Guevara hicimos nuestra presentación «Promoción cultural, investigación y ajedrez en la BNCJM: un ejercicio de extensión bibliotecaria» que evidenció la importancia de las buenas prácticas bibliotecológicas a la hora de revalorizar el patrimonio bibliográfico cubano relacionado con el juego ciencia.

Este maridaje propuesto por la BNCJM entre el patrimonio artístico e inmaterial, y la práctica ajedrecística, ha sido recurrente en puntuales horizontes internacionales. Entre las acciones de mayor impacto competitivo y promocional en la escena foránea podemos mencionar: el programa *Chess in Museums* de la Federación Rusa de Ajedrez, que ha abierto al mundo de las 64 casillas escenarios de tanto valor para la historia y la cultura universales —el Museo del Louvre, el Museo Estatal Ruso de San Petersburgo, el Museo de Bellas Artes de Tartaristán, el Museo del Impresionismo Ruso, el Museo Regional de Historia y de las Artes de Kaliningrado, la Casa Natal de Chaikovski y el Museo de Arte Nesterov.

No menos inspirador para el proyecto cultural de ajedrez en la BNCJM fue descubrir la existencia en Francia de la Fundación *L'échiquier de la réussite* [El tablero del éxito] que supervisa y financia proyectos destinados a estimular la práctica de los trebejos en ámbitos escolares, haciendo particular énfasis en aquellos estudiantes con menos resultados académicos. Desde 2009 y gracias al apoyo imprescindible de la Federación Francesa de Ajedrez, *L'échiquier de la réussite* ha contribuido a la formación de instructores a nivel básico para la enseñanza ajedrecística y al sostenimiento logístico en regiones subdesarrolladas de la infraestructura necesaria para el aprendizaje y la práctica del juego ciencia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con la presentación de esta comunicación hemos procurado sistematizar el trabajo realizado por la BNCJM para profundizar en la historia del ajedrez cubano y promover el juego ciencia a través de las distintas acciones del programa cultural de la institución. Enfocado particularmente en el período 2022-2025, esta ponencia expuso el alcance de una experiencia investigativa y promocional en la que, a partir de la interacción con las fuentes historiográficas sobre la evolución de los trebejos insulares, se han obtenido apreciables resultados pedagógicos, competitivos y promocionales.

En la era presente de crecimiento exponencial de la comunicación en las plataformas digitales y gracias a la reconfiguración del trabajo bibliotecario, el ajedrez ha sido un formidable punto de partida para conectar a las actuales generaciones con el patrimonio cultural y bibliográfico. Una vez que se retomaron las actividades presenciales en la BNCJM después del período de

confinamiento —y sin desechar los apreciables niveles de generación de contenidos para las redes sociales de la institución—, se aprovecharon las potencialidades del programa cultural de nuestra Biblioteca para captar nuevos públicos potenciales, provenientes tanto del sistema nacional de enseñanza como del proyecto Soñando a Capablanca, de los centros de educación superior y de las escuelas de iniciación deportiva.

Dada el potencial técnico y humano que existe en buena parte de nuestras instituciones culturales, y el crecimiento sostenido de la práctica ajedrecística en diversos grupos etarios sería deseable replicar esta experiencia de promoción cultural y extensión bibliotecaria emprendida por la BNCJM. Así, el juego ciencia sería un formidable camino propiciatorio para adquirir la cultura general y la madurez psicológica que tanto demandan nuestros sectores profesionales y que tanto anhela recuperar nuestra sociedad cubana.

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

1. Blanco, Lourdes: Documentary Heritage of Latin America and the Caribbean. Centro Nacional de la Memoria Histórica de Colombia, Bogotá, 2020
2. Cazaoux, Jean-Louis: A World of Chess. McFarland, Jefferson, 2018
3. Cullen, Tony: Chess Rivals of the 19th Century. McFarland, Jefferson, 2021
4. Elias, Norbert: Deporte y ocio en el proceso de civilización. Fondo de Cultura Económica, México, 2015
5. Felice, Gino di: Chess Competitions. An Annotated International Bibliography. McFarland, Jefferson, 2016
6. ____: Chess Periodicals. An annotated international bibliography, 1836-2008. McFarland, Jefferson, 2010
7. Hidalgo Martínez, Mabel: «La ciencia, el arte y la historia en función del patrimonio y la cultura» [Acontecer Bibliotecario] en: *Revista de la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí*, Año 114, No. 2, julio-diciembre de 2023, pp. 236-248
8. ____: «Encuentros, homenajes y conmemoraciones» [Acontecer Bibliotecario] en: *Revista de la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí*, Año 115, No. 1, enero-junio de 2024 pp. 217-236
9. Mäyrä, Frans: Games and Culture. An Introduction to Game Studies. SAGE Publications, Londres, 2008
10. Pino Estenoz, Amado René del: «La Biblioteca Nacional y la reanimación de la vida cultural habanera» en: *Revista de la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí*, Año 116, No. 2, julio-diciembre de 2024, pp. 189-204

11. ____: «Huellas y coordenadas de Capablanca en el tablero mundial de la cultura» en: *Revista de la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí*, Año 116, No. 2, julio-diciembre de 2024, pp. 123-133
12. ____: «Presencia de los Topes Paul Morphy de la Biblioteca Nacional en el ciberespacio (2022-2024) en: Encuentro Científico Bibliotecológico. Memorias 2024. La Habana, Ediciones Bachiller, 2025, pp. 316-321
13. ____: «Talento a la vista» [columna Jaque perpetuo] en: *Juventud Rebelde*, Año 60, No. 123, 13 de abril de 2025, p.14
14. ____: «Trazando las coordenadas del universo ajedrecístico» [columna Jaque perpetuo] en: *Juventud Rebelde*, Año 59, No. 165, 9 de junio de 2024, p. 14
15. Sánchez, Miguel Ángel: Capablanca: A Chess Biography. McFarland, Jefferson, 2015
16. Vaillancourt, Yves : Essai sur la symbolique du jeu d'échecs. Les Presses de l'Université Laval, Laval, 2021

Actividad física terapéutica y profiláctica

Ajedrez y pensamiento representativo en niños que presentan síndrome de Daown.

M.Sc. Daya Marys Rodríguez. Guantánamo, Cuba

Provincia: Guantánamo.

RESUMEN

Este trabajo constituye una respuesta a la necesidad existente de lograr la independencia y la inclusión a la vida social, de niños que presentan síndrome Down. Realizamos un experimento a través del empleo de la modelación gráfica con niveles de ayuda para la enseñanza del juego de ajedrez con el objetivo de determinar la influencia ejercida por ellas en el pensamiento representativo de niños que presentan Síndrome Down. Aplicamos la prueba del pensamiento representativo a una población de 10 niños con Síndrome Down y escogimos 10 alumnos para la muestra, 5 pares igualados respecto al pensamiento representativo. Se les aplicó un sistema de tareas formativas para el aprendizaje del juego de Ajedrez, al concluir el experimento se aplicó la prueba de pares igualados y rangos señalados de Wilcoxon con un nivel de significación de 0.05. Obtuvimos resultados positivos que evidenciaron una significativa diferencia entre el grupo experimental y el grupo de control respecto al desarrollo representativo. En esta propuesta se precisan los objetivos y orientaciones y se realiza una caracterización de esta, teniendo en cuenta los referentes sociológicos, psicológicos y desde el punto de vista físico de los niños con esta patología.

Palabras claves: síndrome Down, pensamiento representativo, pares igualados

SUMMARY

This work constitutes an answer to the existent need to achieve the independence and the inclusion to the social life, of children that they present syndrome to Down. We accomplished an experiment through the job of the graphic modelation with how-to levels for the teaching of the chess game for the sake of determining the influence exercised by them in children's representative thought that they present Síndrome Down. We applied the proof of the representative thought to 10 children's population with Síndrome Down and

10 pupils for the sign, 5 equals equaled in relation to the representative thought made a choice . I apply them to you a system of formative tasks for the learning of the chess game, when concluding the experiment the proof of level pairs and ranges indicated of Wilconson with a significance level of 0,05 were applied. We obtained positive results that evidenced a significant difference between the experimental group and the control group in relation to the representative development. They specify objectives and orientations in this proposal and a characterization of this, taking the referent into account comes true sociological, psychological and from the physical point of view of the children with this pathology.

Key words: Syndrome Down, representative thought, level pairs

INTRODUCCION

La educación especial en Cuba forma parte del Sistema Nacional de Educación, son escuelas como cualquier otra vinculadas con la vida con la comunidad y con la práctica social. El retraso mentales un desarrollo anormal de los procesos psíquicos, fundamentalmente los cognoscitivos, o sea, los que tienen defectos estables de su actividad cognoscitivas(la percepción, los procesos voluntarios de la memoria, el pensamiento lógico-verbal, el lenguaje y otros), a consecuencia de una lesión orgánica cerebral de carácter difuso e irreversible y de etiología genética, congénita o adquirida.

- Según la etiología, teniendo en cuenta el momento en que aparece la lesión del Sistema Nervioso Central, podemos distinguir los siguientes niveles de retraso mental:
 1. Retraso mental como resultado de las anomalías cromosómicas.
 2. Cambios del número o de la estructura de autosomas (enfermedad de Down).

En Cuba nace un Síndrome Down de cada 1000 nacidos vivos. Este síndrome consiste en la alteración de los cromosomas que a su vez va a ser responsable de las características morfológicas y de conducta de los sujetos afectados. Constituye la primera causa de retraso mental y aproximadamente la tercera parte de los niños que precisan enseñanza especial, padecen de este trastorno. Es la trisomía autosómica más frecuente y presentan las siguientes características psicológicas.

El pensamiento es el reflejo generalizado e indirecto de la realidad objetiva, que se realiza con ayuda de la palabra. Gracias a él es posible la acumulación de la experiencia social, humana, la previsión de los resultados de la actividad, la conducta orientada hacia un fin. Constituye el nivel más alto de la actividad cognoscitiva del hombre. La práctica estimula y desarrolla la actividad mental. En los retrasados mentales el pensamiento se forma bajo condiciones de un conocimiento sensorial incompleto, de una falta de desarrollo del lenguaje, de una actividad práctica limitada, por este motivo sus operaciones mentales se desarrollan lentamente y poseen características especiales. Distinguen con más facilidad los objetos heterogéneos, es decir los que no tienen una semejanza evidente, es ahí la explicación a que puedan reconocer y diferenciar las piezas del juego de Ajedrez. Una de las vías más efectivas para la estimulación del pensamiento representativo de estos niños, es el juego. Precisamente uno de los juegos ampliamente conocido en el mundo es el ajedrez. El juego de ajedrez constituye una fuente inagotable de desarrollo de las capacidades intelectuales del individuo, esencialmente el pensamiento y sus operaciones y cualidades y el movimiento de sus piezas constituye un importante medio de activación para el desarrollo del pensamiento representativo de los niños que presentan Síndrome Down.

Motivados por ayudarlos a mejorar su calidad de vida nos surgió la siguiente interrogante: ¿Cómo desarrollar el pensamiento representativo en niños que presentan Síndrome Down, a través del juego de Ajedrez?

OBJETIVO

Determinar la influencia ejercida por el sistema de tareas formativas con niveles de ayuda para la enseñanza del juego de ajedrez, en el pensamiento representativo de niños que presentan Síndrome Down.

HIPOTESIS

El sistema de tareas formativas con niveles de ayuda para la enseñanza del juego de Ajedrez, favorece el desarrollo del pensamiento representativo de niños que presentan Síndrome Down.

DESARROLLO

TAREAS CIENTIFICAS

Estudio de los aspectos teóricos referentes al desarrollo del pensamiento en niños retrasados mentales moderados y en especial los que presentan Síndrome Down.

Aplicación de un instrumento para determinar el nivel en que se encontraba el pensamiento representativo en niños con Síndrome Down.

Determinación de los grupos de control y experimental para aplicar el experimento.

Elaboración y aplicación de un sistema de tareas formativas con niveles de ayuda relacionadas con la utilización de la modelación de los movimientos de las piezas de Ajedrez.

Métodos utilizados del nivel empírico:

La observación

La entrevista

El experimento:

Métodos del nivel teórico

Analítico - Sintético

Inductivo-Deductivo

Histórico -Lógico

METODOLOGIA

SOBRE EL DIAGNOSTICO DEL NIVEL DE DOMINIO DE LAS ACCIONES DEL PENSAMIENTO REPRESENTATIVO.

Materiales.

Un total de 7 pueblos diferentes con diferentes caminos. Los pueblos A y B para las tareas introductorias, los pueblos 1, 2, 3, 4, 5 para las tareas básicas, al final de los caminos están situadas las casitas; 2 casitas en los pueblos A y B, 16 casitas en los pueblos del 1 al 4 y 32 casitas en el pueblo 5.

Cartas que indican el camino a seguir en cada pueblo u objetos para encontrar la casita que desea, en cada una hay juguetes u objetos para que el niño haga el recorrido a cada uno de los pueblos mencionando dichos juguetes u objetos.

INSTRUCCIONES.

Se le dice al niño: frente a ti hay un pueblo, en el camino al final hay casitas, en una de ellas vive un animalito, es necesario que guíes al conejito a visitarlo para no

perderse. Tienes que seguir el camino indicado en esta carta, por el camino encontraras un árbol, mástarde un pajarito y llegaras a una casita.

El experimentador nombrando la orientación, da la muestra al niño en la carta.

Cuando el niño encuentra el camino y la casita y se le enseña el juguete que hay dentro de la casita, si el niño se equivoca se le repite la orientación y se realiza la misma operación tratando de que lo haga bien.

La prueba de la orientación espacial fue concebida de la siguiente forma:

1-Se le oriento al niño levantar el brazo derecho y luego el brazo izquierdo.

2-Se le oriento caminar sobre una línea trazada en el piso, hacia adelante y luego hacia atrás.

La prueba de identificación de los colores consistió en:

Enseñarle al niño objetos de diferentes colores y luego indicarle seleccionar o señalar el de un color en específico según decida el experimentador.

El sistema de tareas formativas a que fueron sometidos los niños del grupo experimental para el aprendizaje del juego de ajedrez se estructuro atendiendo a los siguientes niveles.

1er nivel: Familiarizar a los alumnos con el tablero de ajedrez, así como la colocación correcta del mismo y la ubicación de las piezas.

2do nivel: Aprendizaje de la dirección de los movimientos de las piezas de ajedrez y su magnitud.

3er nivel: Aprendizaje de las habilidades para distinguirlos valores relativos de las piezas de ajedrez.

Teniendo en cuenta las características de los niños con retraso mental, se utilizaron 7 niveles de ayuda:

1- Se le dice al niño:

Observa bien, piensa bien.

- 2- Observa bien, piensa bien, la pieza se mueve así (Se señala con el dedo el recorrido de la pieza).
- 3- Se señala con el dedo y se refuerza verbalmente lo señalado.
- 4- Utilización de un modelo cuadriculado pero en el tablero.
- 5- Utilización de un modelo cuadriculado pero en el piso.
- 6- Demostración en el tablero del profesor.
- 7- Demostración en el tablero del niño.

Análisis de los resultados

Es necesario partir de los datos obtenidos en la prueba del pensamiento representativo; antes del experimento ambos grupos se encontraban igualados en cuanto a los resultados, con un deficiente pensamiento representativo, después de la aplicación del experimento el grupo experimental obtiene una diferencia positiva de 1,8 puntos con respecto al grupo de control, manifestándose en un mayor reconocimiento de los objetos y juguetes en el recorrido hacia las casitas partiendo de las cartas a ellos entregadas en las pruebas aplicadas.

En la prueba de la identificación de los colores ambos grupos obtuvieron los mismos resultados, después del experimento el grupo de control obtiene una diferencia positiva de 0,4 puntos y el grupo experimental refleja una diferencia positiva de 2,2 puntos, lo que se manifiesta en una mejoría del grupo experimental de 1,8 puntos, lo que indica que la utilización del juego de Ajedrez empapelado con las piezas de diferentes colores y el juego dramatizado en el tablero gigante donde cada niño representaba una pieza con distinto color, constituyó un catalizador que permitió a los niños del grupo experimental una identificación más certera y temprana de los colores.

Durante la aplicación de la prueba de la orientación espacial, los resultados se comportaron de la siguiente forma: Ambos grupos obtuvieron los mismos resultados en la primera prueba, observándose diferencias al aplicar la segunda, donde el grupo control obtuvo 3,0 puntos con un incremento de 0,4 puntos con respecto a la primera prueba y el grupo experimental obtuvo una media de 4,4 puntos, para un incremento de 1,8 puntos

con respecto a la primera prueba y 1,4 puntos con respecto al grupo de control, lo que refleja la importancia de la utilización del Ajedrez y el movimiento de las piezas en el desarrollo de la orientación espacial de los niños, ya que esto le permite extrapolarlos a su actividad cotidiana.

Dominio de los niveles de enseñanza del juego de Ajedrez al concluir el experimento

Al analizar lo relacionado con este aspecto debemos partir de que se utilizaron niveles de ayuda en dependencia de la actividad a realizar para lograr que los niños fueran venciendo los objetivos.

En el primer nivel de enseñanza para la colocación del tablero y cada una de sus piezas de forma correcta se utilizaron los niveles de ayuda 1 y 2 y todos los niños obtuvieron evaluación de B.

En el segundo nivel de enseñanza relacionado con los movimientos de las piezas, 4 niños obtuvieron evaluación de B y 1 evaluación de R, utilizando los niveles de ayuda 1, 2, 3, 4 y 5. Como se puede apreciar se utilizaron 5 de los 7 niveles de ayuda pero precisamente en este nivel de enseñanza es donde se encuentra parte del contenido mas difícil de asimilar, es aquí donde debe aprender la dirección de los movimientos y su magnitud.

En el tercer nivel relacionado con el reconocimiento del Rey como la pieza más importante del juego, hay 4 niños evaluados de B y 1 de R y los niveles de ayuda más utilizados fueron el 1, 2 y 3. Todos los niños lograron reconocer al Rey como la pieza más importante.

En el cuarto y último nivel hay 4 alumnos evaluados de R y 1 evaluado de B. Se utilizaron los 7 niveles de ayuda pues ya los niños deben conocer algunos elementos básicos del juego que le permitan jugar a capturar al Rey de forma sencilla.

En entrevista realizada a los padres todos coincidieron en que el experimento es positivo, que logro la motivación de los niños, mejoro su lenguaje y los ayudo a pensar, que compararon las piezas del juego de Ajedrez con las cosas y palabras que se asemejan a ellas y relacionan los colores con las piezas.

CONCLUSIONES

El sistema de tareas formativas con los niveles de ayuda para la enseñanza de los elementos básicos del juego de Ajedrez, favorecen el desarrollo del pensamiento representativo de niños que presentan Síndrome Down y fueron objetos del experimento.

El Ajedrez como trabajo correctivo compensatorio crea premisas en los niños que presentan Síndrome Down, pues su combinación con la vía formal de compensar el defecto logra obtener mejores resultados y representa un estímulo para los niños, la familia y los maestros.

RECOMENDACIONES

Incorporar en la Educación Especial, el sistema de tareas formativas con los niveles de ayuda para la enseñanza de los elementos básicos del juego de Ajedrez para niños que presentan Síndrome Down.

Continuar la investigación y explorar el pensamiento representativo al complejizar las tareas formativas con situaciones sencillas del juego de Ajedrez.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Ernesto Guevara de la Cerna. "El Ajedrez debe formar parte del programa escolar" Periódico Juventud Rebelde, 17 de Noviembre 1986, Ciudad de la Habana.
2. María Teresa, García Eligio de la Puente. (1982). "Síndrome Down ¿Psicología Diferente?, Principios de Neurología, Ciudad de la habana. Pág. 933.

BIBLIOGRAFIA

3. Asociación para el Síndrome Down de Madrid. El Síndrome de Down hoy: Perspectivas para el futuro. Nueva Imprenta. S.A, 1991. 460pag.
4. Arias, Beatón Trujillo Aldama Lijia.(1986). Fundamentos de Defecto logia. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 228pag.
5. D. Adams Raymond y Víctor Maurice. (1982). Artículo. "Anormalidades cromosómicas" pág. 943. Principios de Neurología. Tomo II. Editorial Científico

Técnica. Ciudad de La Habana..1141 pág.

6. Gomez Baute, Lissette. (1995). Vivencias. —Revista Renacer. Cienfuegos. 2: pág. 21. 3,
7. Lescaille. J. (1992) "Influencia de la Modelación de los movimientos de las piezas de Ajedrez en el desarrollo del pensamiento de los niños del grado Preescolar. Evento

Internacional Pedagogía` 90.

8. Lescaille. J. (1992) "Ajedrez y Flexibilidad del Pensamiento", --Revista Simientos. La Habana.
9. Lescaille. J. (1997) "Ajedrez e inteligencia en niños Retrasados Mentales Moderados.
En: Memorias del 5to Festival de las Universidades de Iberoamérica. Cuba.
10. Petrovski. A. (1980) Las capacidades. A Petrovski. En su Psicología General Moscú: Editorial Progreso, pág. 405- 406.
11. Vigotski. (1989). Obras completas. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 336 pág.

Título: Evaluación de la condición física en adolescentes talentos del centro de estudios de Ajedrez ISLA

Eglys Vargas Géliga

Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo
(UCCFD). Cerro. La Habana, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0002-6579-5241>

eglysajedrez@gmail.com

María Magdalena Deschapelles Brunet

Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo
(UCCFD). Cerro. La Habana, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0002-4836-1134>

deschapellesh@gmail.com.

Leidys Escalante Candeaux

Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo
(UCCFD). Cerro. La Habana, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0002-4836-1134>

deschapellesh@gmail.com.

Resumen

El ajedrez es un deporte antiguo que se relaciona directamente con las ciencias exactas. Desde su surgimiento en la India, creó mucha expectación entre sus practicantes. En su génesis, no tenía como objetivo la competición, sino la distracción, elemento que hoy en día se continúa usando a través de la recreación sana en comunidades y centros escolares. Según el autor Chuva (2021) el ajedrez tiene efectos positivos en el rendimiento académico, la creatividad y la memoria, también en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues contribuye a alcanzar una formación integral, desarrolla las habilidades intelectuales y contribuye a mejorar la salud mental de la población y en especial en los adolescentes. El ajedrez promueve excelentemente el logro de la independencia cognoscitiva, que se manifiesta en una adecuada representación del problema y en un proceso mental activo en la búsqueda de las soluciones y en su comprobación. Ricardo (2011) Al igual que en todos los deportes, en el ajedrez se necesita estar preparado en todos los sentidos: en lo teórico, técnico, táctico, psicológico y físico, en especial su condición física, pues de ella dependen los resultados futuros del atleta, aun cuando no existe un trabajo corporal agudo para los ajedrecistas. Para ello se necesita sistematicidad en los ejercicios que posibiliten la adaptación del cuerpo para obtener el máximo rendimiento deportivo posible. Lo antes mencionado, permitirá que los adolescentes talentos del Centro de Estudios ISLA de la UCCFD Manuel Fajardo una condición física adecuada para enfrentar los entrenamientos y los extensos torneos ajedrecísticos.

Palabras clave: Ajedrez, condición física, adolescentes, evaluación.

Introducción

El ajedrez es un deporte que se relaciona directamente con la matemática, fue elaborado en la India por Susan B. Dahir al – Hindi. En sus inicios, no tenía como objetivo la competición, sino la distracción. Entre las características que tenía el ajedrez en su génesis se puede destacar que contaba con cuatro jugadores que conducían a cuatro ejércitos simultáneamente. Además de las piezas que

conocemos hoy día contaban con la presencia de otras, denominados consejeros, carros y elefantes. Es importante reseñar que el nombre originario no era ajedrez, sino Chaturanga, sin embargo, posterior a su evolución se reconoció con los nombres de Shatranj y Zatrikión. Vale destacar que estas formas de conducir el juego de ajedrez carecían de un reglamento estructurado donde la duración de las partidas estuviera bien esquematizada. Este elemento desfavorable, incorporaba el cansancio y el aburrimiento entre los participantes, lo que volvía tedioso los encuentros. Blanco (2007)

Con el paso de los años evoluciona el reglamento del ajedrez y ya no son cuatro jugadores los que intervienen como en la antigüedad, sino dos. La F.I.D.E (2023) Como juego de opciones y variantes, donde se entrelazan en la toma de las decisiones, las estrategias y tácticas para actuar de manera similar a lo que sucede en la propia vida personal y social, el ajedrez muestra como a diario se escapan oportunidades porque sencillamente somos inhábiles de verlas, pues no hemos sido entrenados para ello.

El juego del ajedrez ayuda al hombre a conocer sus fortalezas y debilidades: a explotar las primeras y a suprimir las segundas, emprendiendo así la senda del perfeccionamiento constante e integral.

Por otra parte la comunidad como institución social en la época antigua no era el centro de las investigaciones científicas, pues estas se desarrollaba en las instituciones académicas y ajenas a las necesidades sociales, por lo que se obviaba el conocimiento que atesoraba la sociedad. Con el desarrollo de las ciencias en la actualidad, la realización de las investigaciones va dirigidas a solucionar los problemas de las comunidades en todas las esferas de la sociedad y en la actividad deportivorecreativa en particular, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las personas.

El ajedrez como parte de todo este fenómeno de expansión y desarrollo del conocimiento forma parte de las actividades deportivorecreativas que se desarrollan, razón por la cual el proceso de enseñanza–aprendizaje (PEA) del mismo ha evolucionado hacia la masificación de este deporte, a partir de sus potencialidades formativas, educativas y terapéuticas.

Autores como Chuva (2021), muestran que el proceso de enseñanza– aprendizaje del ajedrez tiene una vital importancia, pues contribuye a alcanzar una formación integral, desarrolla las habilidades intelectuales y contribuye a mejorar la salud mental de la población y en especial en los adolescentes.

✚ En la escuela el ajedrez resulta un instrumento incomparable para trabajar en lo que los maestros llaman □aprender a aprender□, desarrollando aptitudes y talento para el auto aprendizaje a partir del desarrollo de las siguientes habilidades:

✚ Control de la atención y la concentración (autodisciplina). Aplicación de un razonamiento lógico en combinación con la intuición y la imaginación.

✚ Discriminar la información seleccionando lo esencial y necesario para la solución de un problema.

✚ Organización y conocimiento del pensamiento propio para la solución de los problemas (metacognición).

El ajedrez promueve excelentemente el logro de la independencia cognoscitiva, habilidades intelectuales y emocionales en aquellos que lo practican, que se manifiesta en una adecuada representación del problema y en un proceso mental activo en la búsqueda de las soluciones y en su comprobación. Tello y Treviño (2021)

Al igual que en todos los deportes, en el ajedrez se necesita estar preparado en todos los sentidos: en lo teórico, técnico, táctico, psicológico y físico, en especial su condición física, pues de ella dependen los resultados futuros del atleta, aun cuando no existe un trabajo corporal agudo para los ajedrecistas. Para ello se necesita sistematicidad en los ejercicios que posibiliten la adaptación del cuerpo a un trabajo específico y obtener el máximo rendimiento deportivo posible.

Para el trabajo de la condición física es necesario el desarrollo de todas las cualidades físicas: las condicionales (fuerza, resistencia y rapidez), las coordinativas y la flexibilidad.

El entrenamiento deportivo consta de cinco partes: preparación física (general y especial), la técnica, la táctica, psicológica y teórica, por tanto, de no existir una de

ellas, la preparación del deportista no puede verse como un proceso y dejará secuelas negativas.

La condición física como una de las partes del entrenamiento deportivo esporádicamente se realiza en los ajedrecistas, sin embargo, es necesaria según Martínez (2011), porque la duración de las partidas de ajedrez puede provocar estrés, Expone Martínez (2011), que una condición física apropiada para un ajedrecista está centrada en dos capacidades físicas básicas importantes: la resistencia y la fuerza, la primera capacidad logra una resistencia general básica contra la fatiga, aumenta la concentración y la memoria; y la segunda, orientada al fortalecimiento de la musculatura más relacionada con la postura en posición de sentado sobre una silla, es decir a los músculos abdominales, lumbares, dorsales, cervicales y glúteos.

Según Heredia (2017), las actividades físicas para atletas de ajedrez, estará encaminado a equilibrar el trabajo mental de ellos, los cuales después de recibir las instrucciones docentes, pasan a entrenar en los diferentes centros para la enseñanza del Ajedrez y deben tenerse en cuenta las características siguientes:

- ✓ Desarrollar actividades o deporte auxiliar de acuerdo con las edades del grupo.
- ✓ Realizar de 30 a 60 minutos de actividad física o deporte auxiliar por grupo.

Generalmente cuando se expresa □Talento Deportivo□, pensamos en sujetos con particularidades morfológicas y funcionales capaces de potenciar acciones o actividades determinadas y específicas para un deporte o agrupación de deportes.

La atención a los adolescentes talentos, está encaminada a las partidas de torneos, ante los entrenamientos, a la salud y mantenimiento de las capacidades psíquicas del ajedrecista.

Se precisa de la condición física en adolescentes talentos de la categoría 13– 15 años y para ellos es necesaria la evaluación de las capacidades físicas tales como: la resistencia, la fuerza y la velocidad, además de la flexibilidad, de igual manera se atienden los aspectos relacionados con la coordinación de movimientos y el funcionamiento.

Por su parte Osorio (2019), indagó sobre la preparación física de los ajedrecistas juveniles de alto rendimiento donde aborda los procedimientos e indicadores para determinar las cargas que reciben durante la formación y competición en posición sedente; y el tratamiento didáctico a los síntomas de la fatiga durante la partida y competición, que limitan el desempeño competitivo.

Metodología y Métodos

En el presente trabajo el autor empleó varios métodos de investigación, dentro de los que destacan el histórico lógico, análisis –síntesis y el inductivo –deductivo. A su vez, la observación a los entrenamientos del deporte ajedrez y la entrevista profesores (6) para recopilar razonamientos con respecto al proceso de planificación de actividades físicas durante la realización de los entrenamientos del deporte ajedrez. La investigación se realizó en el Centro de Estudios ISLA en la UCCFD Manuel Fajardo, en el primer semestre. La muestra se seleccionó de manera intencional 70 (39%) estudiantes de una matrícula de 180. De ellos 70 varones y 15 hembras.

La investigación se realizó durante el curso escolar 2022-2023. El procesamiento de la información permitió arribar a los principales resultados, de los cuales se describen una representación significativa en el apartado de los resultados.

Resultados y Discusión

Los resultados más significativos son los relacionados con los criterios de la observación a los entrenamientos del deporte ajedrez, recolectado en dos momentos antes y después de la propuesta de acciones. Relacionado con la observación estructurada, según Campos, Cobarrubias y Martínez (2012), permite realizar una observación metódica que es apoyada por la guía de observación y así poder obtener información controlada, clasificada y sistémica. (ver en la tabla 1).

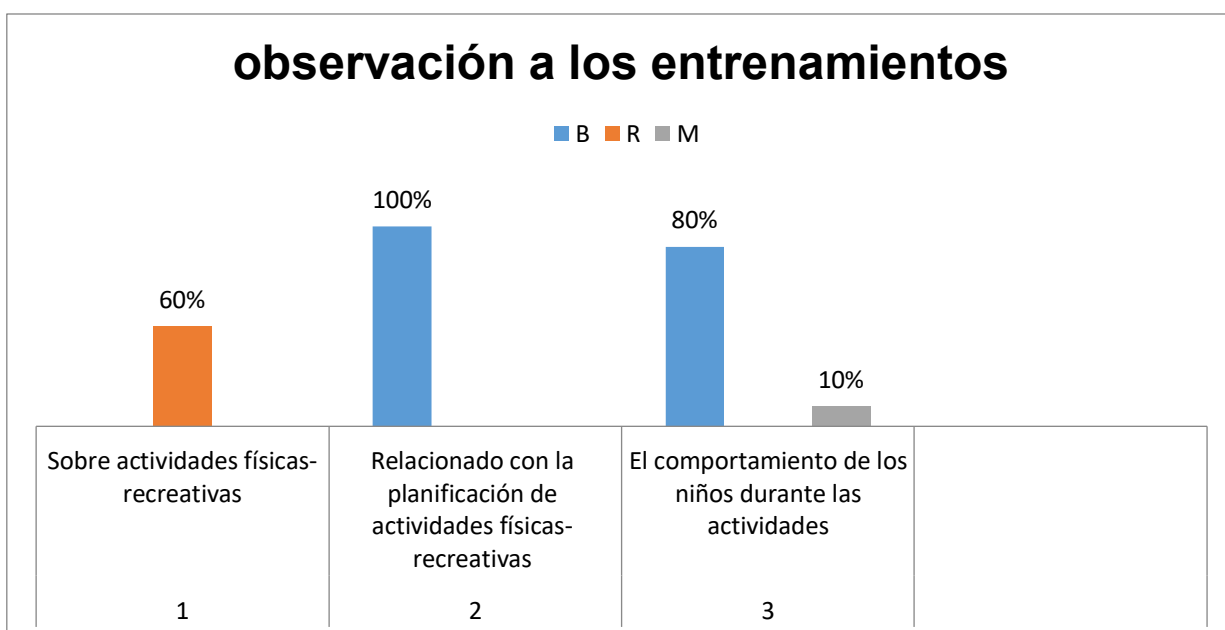
Tabla 1. Criterios de la observación a los entrenamientos

Criterios negativos	Criterios positivos
... se desconcentran en los entrenamientos	... sienten un deseo desmedido por jugar ajedrez....
...se quejan de molestias en el cuerpo durante los topes competitivos	...se evidencia el trabajo en equipo.
... se levantan seguidamente hasta y pierden la partida de ajedrez por tiempo	...manifiestan deseo de superar sus debilidades deportivas
Se molestan demasiado al perder una partida de ajedrez	...desean mejorar su condición física

Fuente: Elaborado por el autor

Los criterios negativos detectados en la observación a los entrenamientos confirman que el 60% de los profesores deben realizar actividades físicas donde los atletas logren mejorar su condición física.

Gráfico 1. Representación de la entrevista a los profesores (antes)



Como se muestra en el gráfico 1, en la categoría 1 relacionada con las actividades físico-recreativas solo el 50% de los profesores lo realizan con la metodología requerida, refieren que en ocasiones deben interrumpir las actividades por las discusiones que se producen durante el juego. Relacionado con la categoría 2, en cuanto a la planificación de actividades físico-recreativas los profesores tienen conocimiento de la necesidad de la planificación de estos juegos deportivos para estimular diversos valores en los estudiantes. En la categoría 3, en la entrevista a los profesores de la escuela de oficios todos coincidieron en que el 90% de los estudiantes tiene una buena conducta lo cual favorece las actividades cooperativas entre los estudiantes por lo que los juegos que se planifican deben responder a las características de estos estudiantes. Solo el 10% de los casos presenta problemas en la conducta en su mayoría varones por lo que el profesor planifica actividades que se direccionen hacia la solución del empleo de sus capacidades en función de hacer de este estudiante un educando integral.

Gráfico 2. Representación de la entrevista a los profesores (después)



El gráfico 2, muestra el 80% de los profesores no utilizan la comunicación kinésica, mientras que solo el 20% la utiliza, (2) profesores. En cuanto a la comunicación Paralingüística el 60 % de los profesores la utilizan con acierto en

las clases aspecto que llama la atención por la respuesta a las voces de ordena y manda del profesor.

La categoría más afectada es la Proxémica pues aluden los profesores que debido a las características de la disciplina de estos estudiantes se debe estar lo más cercano posible a ellos para poder atenuar cualquier manifestación de indisciplina durante las actividades físico-recreativas.

Al analizar los gráficos se muestran que en todos los aspectos existen insuficiencias por lo que se debe establecer una mejor comunicación cuando se utilicen los juegos en las clases de Educación física, del mismo modo apreciar los juegos como una vía para mejorar aspectos relacionados con la conducta, la comunicación interpersonal, permite un estudio más agudo de la temática. Es por ello la necesidad de realizar acciones en las cuales los profesores de Educación física profundicen conocimientos sobre esta área del Español como idioma y de esta forma contribuir a una mejor interacción entre los profesores y estudiantes donde prevalezca siempre el respeto hacia el otro a partir de una comunicación asertiva.

Conclusiones

Los resultados arrojados por el diagnóstico permitieron confirmar la necesidad de encontrar variantes para lograr una adecuada condición física para estos jóvenes atletas, condición que les permitirá lograr mejores resultados en las competencias oficiales y en su vida en general.

Los criterios obtenidos muestran la necesidad de profundizar en dicha cuestión pues de esta forma se logrará mitigar las causas que provocan la desconcentración en estos jóvenes pupilos así como las molestias corporales.

Referencias

Chuva A.R. (2021) Efectos del ajedrez en el rendimiento académico, creatividad y memoria general en estudiantes adolescentes.

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle123456789/36550>

Leyes de la FIDE (2023). Leyes del ajedrez. <http://feda.org>

Tello, J. y Treviño, G.(2021). Inhibición cognositiva y ajedrez: un estudio en alumnos de educación primaria.<http://dx.doi.org/1021703/rexe.20212042>

Osorio C.F.L.(2019). La preparación Física contextualizada de los ajedrecistas juveniles de alto rendimiento. Universidad de Holguín.

Martínez, V. (2011) La preoparación física de un ajedrecista. EFDeportes.com, Revista Digital Buenos Aires, Año 15, N 152, Enero de 2011.
<http://www.efdeportes.com>

Heredia, D. (2012). Modelo de planificación para el perfeccionamiento de la preparación teórico - práctica de los ajedrecistas de alto rendimiento.

Heredia, D. (2017)Programa Integral de preparación del deportista de ajedrez.

Blanco, U. (2007) Por qué el ajedrez en las escuelas.

Título: Propuesta de sesiones grupales para evaluar las esferas familiar y motivacional. en ajedrecistas escolares.

Autora: Lic. Sahily Morales Gómez.

Correo electrónico: moralesgomezsahily@gmail.com

Institución: Centro de Estudios de Psicología de la Actividad Física y Deporte (CEPAFD). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte (UCCFD) “Manuel Fajardo”.

País: Cuba.

Proyecto: “Estudios psicopedagógicos en la formación inicial y continua del profesional de la Cultura Física y el Deporte” (CEPAFD).

Resumen:

Según investigaciones, el apoyo y las relaciones con los padres, y la motivación (tanto extrínseca como intrínseca), constituyen factores psicológicos y psicosociales muy relevantes e influyentes, desde la percepción de entrenadores, en los comportamientos y el rendimiento de ajedrecistas escolares, dentro y fuera de la competencia. De ahí la importancia de las esferas familiar y motivacional, en la etapa escolar. El presente estudio forma parte del proyecto de investigación del Centro de Estudio de Psicología de la Actividad Física y Deporte “Estudios psicopedagógicos en la formación inicial y continua del profesional de la Cultura Física y el Deporte”, y se trazó como objetivo proponer sesiones grupales que permitan evaluar la esfera familiar y la esfera motivacional, de un grupo de 20-30 ajedrecistas escolares. Para llevarlo a cabo, se realizó desde un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo. Como resultados, se presentaron tres propuestas de sesiones grupales para la evaluación de las esferas familiar y motivacional, en un grupo de entre 20 y 30 ajedrecistas escolares, siguiendo la estructura de: Caldeamiento, Desarrollo y Cierre. Dichas sesiones resultan flexibles, permitiendo su modificación y ajuste a diferentes deportes, muestras, contextos, y exigencias, favoreciendo su utilización.

Palabras clave: ajedrez, deporte escolar, familia, motivación, sesiones grupales.

Abstract:

According to research, support and relationship with parents, and motivation (both extrinsic and intrinsic) constitute very relevant and influential psychological and psychosocial factors, from the perception of coaches, in the behaviors and performance of school chess players, within and out of the competition. Hence the importance of the family and motivational spheres in the school age. The present study is part of the sectoral research project of the Center for the Study of Psychology of Physical Activity and Sports and then objective was to propose group sessions that allow evaluating the family and the motivational spheres of a group of 20-30 school chess players. To carry it out, it was carried out from a qualitative approach, with a descriptive scope. As results, three proposal for group sessions were presented for the evaluation of the family and the motivational spheres in a group of 20-30 school chess players, following the structure of Warm-Up, Development and Closing. These sessions are flexible, allowing their modification and adjustment to different sports, samples, contexts and demands, favoring their use.

Keywords: chess, school sport, family, motivation, group sessions.

Introducción:

El ajedrez es considerado un símbolo de estrategia e inteligencia a nivel nacional e internacional. Muchas investigaciones muestran los beneficios de la práctica del ajedrez, desde las capacidades cognitivas, psicosociales y culturales; Tur & Mestre (2016); Ramos et al., (2018); Muñoz, Sánchez, & Labrada (2019); entre otros.

Ante la política de perfeccionamiento educacional del MES (Ministerio de Educación Superior), el ISLA (Instituto Superior Latinoamericano de Ajedrez) pasa como Centro de Estudio a la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte (UCCFD), Manuel Fajardo, en el 2018. Con esto, dicho centro de estudios dentro del marco universitario desarrolla investigaciones en varias áreas del conocimiento en las que interactúa el ajedrez. Desde 2019 se retoman las escuelas experimentales de talentos, proyecto del ISLA; donde colaboran varios especialistas con el fin de perfeccionar los programas de enseñanza de

ajedrez. Este programa busca lograr la masificación social ante la práctica del ajedrez desde las escuelas que son la base para captar talentos; de ahí la necesidad de contar con profesionales dispuestos a motivar, transformar y desarrollar las habilidades y capacidades, desde esta práctica deportiva.

En un estudio previamente realizado por Morales y Cañizares (2024), en el cual se caracterizaron los aspectos psicológicos y psicosociales manifestados en los ajedrecistas escolares, desde la percepción de sus entrenadores, se pudo constatar que las categorías relacionadas con el apoyo y relación con los padres, así como con la motivación (tanto extrínseca como intrínseca), fueron las más relevantes e influyentes en los comportamientos de los escolares, influyendo en su rendimiento dentro y fuera de las competencias. Se evidenció la connotación tanto positiva (buenas relaciones y apoyo paternal/maternal, alta motivación por el deporte) como negativa. (malas relaciones y falta de apoyo paternal/maternal, baja motivación por el deporte) de estas categorías. Dichos resultados no son más que una muestra de la importancia de las esferas familiar y motivacional, en la etapa escolar.

La esfera motivacional es aquella que abarca lo relacionado a la motivación y a la jerarquía de necesidades. Según González (1995) la motivación se define como el conjunto conectado de procesos psíquicos dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y, en consecuencia, a regular la dirección (objeto-meta) e intensidad o activación del comportamiento manifestándose como actividad motivada. Esta esfera juega un papel importante en la organización y dirección de la conducta positiva de los estudiantes, de manera general, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que la motivación contribuye al deseo de los mismos, de desarrollar sus capacidades, superando sus limitaciones, todo esto atendiendo a los intereses personales.

Por su parte, la esfera familiar es aquella que abarca todo lo relacionado con la familia, las relaciones, condiciones y el ambiente psicológico, en el seno familiar. Aquí resulta vital el papel de la familia en el desarrollo educativo y personal de los escolares, así como la presencia de redes de apoyo. Como mismo cada individuo es único, cada familia también tiene sus particularidades, que van desde los miembros que la conforman, hasta su dinámica y funcionalidad.

Debido a esto resulta necesario para el entrenador, conocer las situaciones personales de cada uno de los alumnos, conocer los ambientes sociales y familiares en los que se desenvuelve y sus características individuales, para saber cómo responder ante las diferentes situaciones que puedan estar afectando su rendimiento en el juego, de una manera diferenciada y poder tomar medidas acordes a cada situación. Sin embargo, a veces la cantidad de estudiantes, y la falta de tiempo de contacto con ellos, hace difícil para el entrenador, detectar estas posibles afectaciones, por lo que una alternativa para indagar en ello, podría ser, la utilización de técnicas como las sesiones grupales.

En este sentido, este estudio tiene como objetivo proponer sesiones grupales que permitan evaluar la esfera familiar y la esfera motivacional, de un grupo de 20-30 ajedrecistas escolares. Para llevarlo a cabo, se realizó desde un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo.

Esta investigación forma parte del proyecto de investigación sectorial del Centro de Estudio de Psicología de la Actividad Física y Deporte “Estudios psicopedagógicos en la formación inicial y continua del profesional de la Cultura Física y el Deporte”. Igualmente responde a la demanda por parte del centro de Estudios ISLA, de contribuir a la preparación de los entrenadores de ajedrez y desarrollar y potenciar cualidades y habilidades psicológicas en los escolares a través de la práctica que realizan y lograr su desarrollo y estimulación desde la etapa escolar. De esta manera se contribuirá al florecimiento del ajedrez cubano desde las etapas iniciales de su práctica.

Materiales y Métodos:

La presente investigación fue realizada desde un enfoque cualitativo, ya que este proporciona una mayor profundidad en los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del entorno, detalles y experiencias únicas; aportando una mayor flexibilidad (Sampieri, 2014).

Tiene un alcance descriptivo, ya que la meta es describir cómo se pueden valorar las esferas familiar y motivacional de un grupo de escolares, a través de sesiones grupales. En el diseño de dichas sesiones se utilizaron los siguientes instrumentos y técnicas:

Dinámicas grupales: Son actividades colectivas que tienen como objetivo promover la integración entre los miembros de un equipo y afianzar la confianza entre ellos. Son ejercicios atractivos, adaptables a las diferentes edades y particularidades de los grupos a trabajar.

10 deseos: Técnica muy usada en psicología, para el estudio de la motivación. Permite identificar hacia cuáles esferas de la vida se inclinan los deseos de las personas, es decir sus necesidades pueden estar orientadas hacia el deporte, la familia, lo material, la profesión, el estudio, los viajes, la recreación, la salud, las relaciones interpersonales con los iguales, el prestigio, etc.

Dibujo familiar: Constituye un ejemplo de técnicas de análisis del producto de la actividad humana. Puede aportarnos una visión de cómo percibe el niño su entorno familiar, y cómo se integra a este. Puede ser analizado tanto por el contenido, como por los colores, el trazo, el orden en que se dibujan los componentes, entre otros.

Composición: Constituye un ejemplo de técnicas de análisis del producto de la actividad humana. En ella se pueden identificar rasgos volitivos, morales, hábitos conductuales y motivos.

Psicodrama: Tomando como base lo expuesto por (Sampó, 2012) el psicodrama es un método terapéutico y pedagógico. Es rápido, potente y breve. Consiste en actuar los acontecimientos relevantes de nuestra propia vida. Combina el juego teatral, el movimiento del cuerpo, lo simbólico con la palabra y la reflexión. Implica explorar la acción mediante la dramatización.

Árbol de problemas: Permite establecer relaciones causales y los efectos a partir de identificar un problema central.

Entrevista semiestructurada: Constituye un método de investigación particular y, como se expone en (Sampieri, 2014), es íntima, flexible y abierta. Permite intercambiar información entre el entrevistador y los entrevistados. Se basa en una guía de preguntas abiertas, por lo que se pueden introducir preguntas adicionales para obtener más información.

Resultados:

A continuación, se presentarán las propuestas de tres sesiones grupales, en vista a evaluar las esferas familiar y motivacional de un grupo de ajedrecistas escolares.

Sesión grupal #1:

Objetivo: Indagar en la esfera motivacional de un grupo de ajedrecistas escolares.

Materiales: Hojas, lápiz o portaminas, pizarra, tiza/plumón.

Caldeamiento (10 min): Juego de presentación. Cada estudiante deberá presentarse diciendo su nombre, desde cuándo y por qué juega ajedrez, la profesión futura que deseaba desempeñar, y con qué ficha del ajedrez se representa y por qué. La coordinadora de la actividad comenzará con su propia presentación.

Objetivo: Conocer al grupo con el que se trabajará, y tener un primer vistazo de su motivación por el ajedrez. Así mismo, lograr que vayan entrando en confianza y se logre establecer un rapport.

Desarrollo (25 min): Se aplicará la técnica de los 10 deseos (de manera individual). Se repartirán hojitas a cada escolar y se les dará la siguiente consigna: "Si de pronto un genio se apareciera, y les dijera que les concederá 10 deseos, que deseos pedirían. No es necesario que piensen mucho para responder. Escriban simplemente lo que primero se les ocurra". Al finalizar, realizar un pequeño intercambio acerca de algunos de los deseos que escribieron (participación voluntaria).

Objetivo: Determinar las áreas motivacionales fundamentales de estos ajedrecistas escolares, de manera individual, para, tras su análisis, identificar posibles elementos en común.

Cierre (10 min): Juego de traigo un barco cargado de: "Lo que el ajedrez significa para mí". Cada escolar deberá sintetizar, en una palabra, lo que significa el ajedrez para ellos. Las palabras se irán escribiendo en la pizarra. Cuando toda el aula haya dicho sus palabras, se preguntará si todos se sintieron identificados con el resto de palabras que dijeron.

Objetivo: Indagar en el sentido y significado del deporte que practican, para ellos, y, por tanto, en su motivación hacia el mismo.

Sesión grupal #2:

Objetivo: Indagar en la esfera familiar de un grupo de ajedrecistas escolares.

Materiales: Hojas, lápiz o portaminas, pizarra, tiza/plumón.

Caldeamiento (10 min): Juego “Simón Dice”. El coordinador dará órdenes a los escolares (se recomienda vincular las órdenes con elementos del deporte que practican, en este caso se pueden atizar los movimientos de las piezas del ajedrez). Los escolares solo deben seguir las ordenes si esta viene precedida de la frase “Simón dice”. Ej.: “Simón dice que den un paso como el caballo del ajedrez”, estos deberán moverse en forma de L. Si el investigador lo desea, puede finalizar el juego con una frase que permita el inicio de la próxima dinámica (en este caso el dibujo).

Objetivo: Favorecer la incorporación de todos los estudiantes del grupo a las dinámicas que tendrán lugar durante la sesión. Activar su atención.

Desarrollo (25 min): Se aplicará la técnica del Dibujo Familiar. La consigna será la siguiente: En las hojas que tienen al frente, y con los colores que les dimos (rojo, azul, amarillo, verde, morado, carmelita, naranja, y un lápiz, sin goma), van a hacer un dibujo que se llame “Mi familia y yo”, dejando en claro quiénes aparecen en el dibujo. Al finalizar los dibujos, 2-4 estudiantes voluntarios explicarán frente al aula su dibujo. Los dibujos serán recogidos al finalizar la actividad.

Objetivo: Determinar los posibles conflictos intrafamiliares, el estado de las relaciones entre los escolares y su familia, entre otros elementos que esta técnica nos permite indagar.

Cierre (10 min): Técnica de la composición. Se le entregará a cada estudiante una hojita en donde expresen en un pequeño párrafo de hasta 5 líneas, qué opinan sus padres/familiares del ajedrez. Los estudiantes voluntarios podrán compartir sus respuestas, y/o alguna experiencia en particular relacionada con esto.

Objetivo: Indagar en la posición de los padres/familiares respecto al deporte que ellos practican, para identificar posibles obstáculos que puedan dificultar el desarrollo del escolar en dicho deporte.

Sesión grupal #3:

Objetivo: Indagar en la relación entre las esferas familiar y motivacional, de un grupo de ajedrecistas escolares.

Materiales: Sillas, pizarra, tiza.

Caldeamiento (10 min): Técnica: “Las olas”. Procedimiento: El grupo debe estar sentado en círculo. Todas las sillas deben estar ocupadas por los estudiantes, no habiendo ninguna silla de más. Cuando el coordinador dice: “¡OLAS A LA DERECHA!”, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su derecha. Si dice: “¡OLAS A LA IZQUIERDA!”, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su izquierda. Pero también puede decir: “¡TEMPESTAD!” Y todos se deben levantar y cambiar de lugar. El coordinador también buscará una silla, de modo que una persona quedará sin asiento. Esta persona continúa dirigiendo la dinámica hasta que se cumple con el tiempo establecido.

Objetivo: Favorecer la incorporación de todos los estudiantes del grupo a las dinámicas que tendrán lugar durante la sesión. Activar su atención.

Desarrollo (25 min): Se aplicará la técnica del Psicodrama. Se dividirá al grupo en dos subgrupos, los cuales actuarán diferentes escenarios. El primer grupo (Grupo A) debe organizar una dramatización bajo la consigna: “Representa un día común en tu casa”. El segundo (Grupo B) grupo tendrá la consigna: “Representa un día de competencia de ajedrez”. Los equipos se dividirán al azar, y contarán con 15-20 minutos para organizarse, y 5-10 minutos cada uno, para presentar su dramatización. De las dramatizaciones se observarán los siguientes aspectos:

Del grupo A:	Del grupo B:
• Problemáticas o conflictos familiares representados. • Dinámica familiar representados. • Figuras representadas (padre, madre, abuelo, u otros personajes). • Vivencias emocionales representadas.	• Personajes representados, principalmente la presencia o no de redes de apoyo más allá del entrenador (Ej: presencia de familiares). • Vivencias emocionales representadas. • Expectativas relacionadas a las competencias, representadas.

Objetivo: Que los estudiantes proyecten las problemáticas y necesidades que experimentan naturalmente en su hogar y durante las competencias, en vista a analizar las esferas: familiar, y afectiva-motivacional, a partir de estas representaciones.

Cierre (10 min): Técnica del árbol de los problemas. Al terminar las dramatizaciones un estudiante voluntario dibujará un árbol en la pizarra en el cual colocará por orden de jerarquía (en la raíz las necesidades básicas hasta llegar a las hojas con las necesidades que se originan) las necesidades y problemas evidenciados en la dramatización. Esto se realizará a través de un debate, para el cual se utilizará la siguiente guía de preguntas, la cual constituye una entrevista semiestructurada, por lo que, atendiendo a las respuestas, se podrá quitar o agregar preguntas, al gusto del coordinador.

- ¿Qué les parecieron las dramatizaciones?
- ¿Por qué escogieron esos personajes?
- ¿Se sintieron identificados? ¿Con qué momentos?
- ¿Qué problemas ven en la dramatización del grupo A/B? ¿Por qué?
- ¿Cómo se pueden mejorar estos problemas?
- ¿Qué les gustaría cambiar y qué no?

Objetivo: Buscar las relaciones causales y los efectos de los problemas identificados, principalmente en las esferas familiar y motivacional, a partir de un problema central evidenciado en las dramatizaciones.

Discusión de los resultados:

Como se pudo observar, las sesiones propuestas cuentan con una estructura de: Caldeamiento, Desarrollo y Cierre, siendo el primero, siempre, una dinámica grupal, dado a que estas resultan atractivas, ayudan a motivar a los escolares hacia la actividad, ayudando a atrapar su atención, favoreciendo la transición al resto de actividades. El desarrollo, por su parte, tiende a ser la actividad con mayor carga, por lo que demanda una mayor concentración y duración, mientras que el cierre, requiere de actividades que favorezcan el establecimiento de conclusiones acerca de la actividad.

Las sesiones fueron trazadas con una duración total de 45 minutos. Este tiempo fue escogido, dado a que es la duración promedio de un turno de clase en el nivel de educación primaria, sin embargo, este podría adaptarse de acuerdo a las demandas y condiciones del grupo específico con el que se trabaje. Igualmente, aunque se encuentran dirigidas a ajedrecistas escolares, se puede realizar pequeñas variaciones, de manera tal que puedan resultar aptas para cualquier otro tipo de deportes y/o contextos.

En cuanto a la evaluación de las áreas familiar y motivacional, del grupo a trabajar, según las técnicas y métodos descritos, algunos, como el árbol de problemas, establece resultados en el momento de su aplicación, pero otros como la técnicas referidas al análisis del producto de la actividad (composición, dibujo), así como la de Diez deseos, requieren de un análisis posterior, individual, el cual resulta fundamental para el entrenador conozca las diferentes situaciones de cada estudiante, para poder proceder de manera diferenciada, acorde a cada caso. Finalmente, se puede realizar una triangulación de los resultados obtenidos, arribando a conclusiones que aborden al grupo como un todo.

Para enriquecer la información que se obtenga durante las sesiones y la aplicación de las técnicas antes mencionadas, se puede utilizar la observación científica, la cual constituye un método general, que implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones (Sampieri, 2014).

Se recomienda que para una realización más cómoda y efectiva de estas sesiones se cuente con un equipo conformado un coordinador, un Co-coordinador, un time keeper (el que lleva el conteo del tiempo de las sesiones) y uno o varios observadores. Sin embargo, uno o dos investigadores pueden, igualmente, cumplir con estos roles a la perfección.

Conclusiones:

- Las sesiones propuestas presentan cierta flexibilidad, permitiendo su modificación y ajuste a diferentes deportes, muestras, contextos, y exigencias, favoreciendo su utilización.

Recomendaciones:

- Aplicar las sesiones grupales propuestas, y evaluar su eficacia.
- Continuar con esta línea de investigación.

Bibliografía:

Alonso, M., Suárez , C., & Dalmes, Y. (2012). Propuesta metodológica para el reforzamiento de valores en los estudiantes de las escuelas deportivas. *EF.Deportes*(164), 16.

Amaro, M. d. (2014). Una aproximación a los valores éticos consensuados por la sociedad cubana. *Educación Médica Superior*, 34-49.

Blanco, J., & Fernández, J. (s.f). *La educación emocional en el ajedrez. Propuestas para aplicar en los centros educativos*. Caracas-Barcelona. Obtenido de <http://s2p.studylib.es/store/data/008443878.pdf>

Blasco, T. (1994). *Actividad Física y Salud*.

Camporredondo, A. G., Águila, A. A., Izquierdo, V. P., Valle, R. B., Torre, J. M., Ferriol, A. G., . . . Mayra. (2011). *Cataurito de herramientas para el desarrollo local*. La Habana: Editorial CAMINOS.

Covarrubias, M., & Cuevas, A. (2008). La perspectiva histórico-cultural del desarrollo y la construcción de la esfera afectivo-motivacional. *Psicología en América Latina*, 14. doi:ISSN 1870-350X

Espinosa, N., Sánchez, A., & Fernández, E. (julio-septiembre de 2019). Caracterización de la memoria visual de ajedrecistas escolares en Granma. *Olimpia*, 16(56), 236-245.

Fundación PJO. (2021). *Valores del Deporte*. Obtenido de Colegio Sagrada Familia.

González, L. G. (2006). *Deporte para todos: Construcción de puentes Interculturales*. La Habana.

González, S. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). Mc Graw Hill Education.
- Morales, S., & Cañizares, M. (enero-marzo de 2024). Factores psicosociales que se manifiestan en los ajedrecistas escolares. *Revista Científica Olimpia*, 21(1).
- Muñoz, V., Sánchez, G., & Labrada, J. (2019). El ajedrez como recurso pedagógico-didáctico en el ámbito escolar. En V. Muñoz, P. Reynaga, J. Morales, & J. Cabrera, *Actualidades en Educación Física y Deporte 2019* (págs. 49-68). Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias de la Salud.
- Nápoles, M. d., & González, M. (2022-2023). *Psicología, Actividad Física y Deporte, una relación necesaria*.
- Nápoles, M. d., & González, M. (s.f.). *Psicología, Actividad Física y Deporte. Una relación necesaria*. La Habana.
- Ramos, L., Arán, V., & Krumm, G. (enero-junio de 2018). Funciones ejecutivas y práctica de ajedrez: un estudio en niños escolarizados. *Psicogente*, 21(39), 25-34. doi:psico.21.39.2794
- Reyes, H. (2011). *Alternativa didáctica para favorecer la práctica del ajedrez en niños de 10-11 años de la comunidad*. Tesis de Maestría, Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Facultad Holguín, Holguín.
- Romero, C. (1999). *La formación de valores morales (Honestidad y Solidaridad) en los estudiantes de segundo año de las carreras de ingeniería mecánica y química, a partir de la asignatura Economía Política II*.
- Ruiz, & Cabrera. (2004). *Los valores en el deporte*.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación*. México.
- Sampó, C. (12 de 2 de 2012). *Psicodrama: Un método potente y breve*. Obtenido de ArteSana de la vida.
- Suárez, M., Soler, Y., & Domínguez, M. (2014). Estudio de los valores en la iniciación deportiva en atletas cubanos. *Arch Med Deporte*, 92-98.

Suayero, I. J. (2013). La educación en valores en la sociedad cubana. *EFDeportes*.

Tur, M., & Mestre, I. (enero-junio de 2016). La preparación de los profesores de Educación Física para la enseñanza del ajedrez. *Arrancada*, 16(29), 12-20.

UNESCO. (2000). Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad. *Revista Cubana de Educación Médica Superior.*, 253-269.

Larry A. Bevand, International Arbiter
Email: bevand@chess-math.org
ORCID: 0000-0000-0000-0000
Institution: Chess'n Math Association (CMA), Founder
Country: Canada

Allison Tsypin, B.Sc., International Arbiter
Email: allison.tsypin@mail.mcgill.ca
ORCID: 0009-0004-6661-9970
Institution: McGill University, Montreal
Country: Canada

Vadim I. Tsypin*, M.Sc., International Arbiter, International Organizer
Email: vadim.tsypin@gmail.com
ORCID: 0009-0008-2776-8884
Institution: Chess'n Math Association (CMA)
Country: Canada
*Presenting author

Title (English)

Cognitive Crossroads: Data-Driven Study of Scholastic Chess and Mathematics Competitions in Canada

Título (Español)

Cruces cognitivos: estudio basado en datos de ajedrez y matemáticas escolares en Canadá

Authors / Affiliations

Authors: Larry A. Bevand¹; Allison Tsypin²; Vadim I. Tsypin^{1*}

Affiliations: ¹ Chess'n Math Association (CMA), Canada; ² McGill University, Montreal, Canada

*Presenting author

Abstract (English)

Canada's National Chess'n Math Association (CMA), the country's principal organizer of scholastic chess education and competition, conducts the annual Canadian Chess Challenge (CCC), in which twelve grade-level champions

represent each province. Debates about the relationship between structured reasoning in chess and mathematics often rely on anecdote rather than data. This study uses ten years of national competition records (2015–2024) to examine how CCC participants — each a provincial chess champion — overlap with awardees of the Canadian Math Kangaroo contest, an international annual competition for students in grades 1–12. Using fuzzy record linkage and proportion-test analyses calibrated to national school-enrolment data, we quantify the probability that high-level chess achievement co-occurs with mathematical distinction. We find a statistically significant enrichment exceeding two orders of magnitude relative to baseline expectations, evidence consistent with shared cognitive underpinnings across domains. Beyond the statistical result, the work shows how large-scale competition archives can function as natural laboratories for studying patterns of talent convergence. A fully reproducible pipeline with audit logs underpins the analysis, and the study’s observational design indicates association rather than causation.

Resumen (Español)

La Asociación Nacional de Ajedrez y Matemáticas de Canadá (CMA), principal entidad del país dedicada a la educación y competencia escolar en ajedrez, organiza anualmente el Desafío Canadiense de Ajedrez (CCC), en el que doce campeones por grado representan a cada provincia. Los debates sobre la relación entre el razonamiento estructurado en ajedrez y en matemáticas suelen apoyarse en anécdotas más que en datos. Este estudio utiliza diez años de registros nacionales (2015–2024) para examinar cómo los participantes del CCC — cada uno campeón provincial — se superponen con los galardonados del concurso Canguro Matemático Canadá, una competencia internacional anual para estudiantes de grados 1–12. Mediante vinculación difusa de registros y pruebas de proporciones calibradas con datos nacionales de matrícula, cuantificamos la probabilidad de que el alto rendimiento en ajedrez coexista con la distinción en matemáticas. Hallamos un enriquecimiento estadísticamente significativo que supera dos órdenes de magnitud respecto a la línea base,

evidencia compatible con fundamentos cognitivos compartidos entre dominios. Más allá del resultado estadístico, el trabajo muestra cómo los archivos de competencias pueden funcionar como laboratorios naturales para estudiar patrones de convergencia del talento. Un flujo de trabajo totalmente reproducible con bitácoras de auditoría sustenta el análisis, y el diseño observacional del estudio indica asociación, no causalidad.

Keywords / Palabras clave

Chess'n Math Association – Canadian Chess Challenge – Math Kangaroo – reasoning skills – data-driven analysis

Asociación de Ajedrez y Matemáticas – Desafío Canadiense de Ajedrez – Canguro Matemático – habilidades de razonamiento – análisis basado en datos

* * *

1. Introduction

Public discourse often asserts connections between structured reasoning domains such as chess and mathematics. To move beyond anecdote, we integrate national competition records from 2015–2024 to quantify overlap between scholastic chess and mathematics achievement in Canada. Canada's National Chess'n Math Association (CMA) conducts the annual Canadian Chess Challenge (CCC), a team-format event that assembles the twelve grade-level champions from each province for inter-provincial matches. The Canadian Math Kangaroo contest provides a broad mathematics-competition benchmark emphasizing problem-solving skills. Our primary objective is to measure whether provincial chess champions (CCC participants) are statistically over-represented among mathematics-award recipients, and to provide a transparent, replicable methodology suitable for peer review.

Question: Are CCC participants (provincial champions) more likely than the general student population to achieve recognition in the Math Kangaroo contest?

$H_0: P(M=1 \mid CCC=1) = P(M=1 \mid CCC=0).$

$H_1: P(M=1 \mid CCC=1) > P(M=1 \mid CCC=0).$

1.1 Chess (CCC) Participants, 2015–2024

The CCC dataset aggregates provincial teams (Grades 1–12 per province per year). Each row contains Year, Province, City, Grade, Student Name, and other competition fields. All CCC participants are provincial champions by construction; the event is a national team match among provinces.

1.2 Math Kangaroo Awardees, 2015–2024

The Math Kangaroo dataset contains award recipients and associated attributes (Year, Grade, Student Name, and, when available, award category or score-related fields).

1.3 National Student Enrolment (Statistics Canada)

Annual national student counts (Grades 1–12) are derived from Statistics Canada (Table 37-10-0109-01). These counts serve as denominators in the proportions analysis. When the most recent year is unavailable at download time, the preceding year's total is used as a conservative approximation and flagged in the audit.

2. Canadian context: CMA, the Canadian Chess Challenge (CCC), and the Canadian Math Kangaroo

2.1 Organization snapshot

The Chess'n Math Association (CMA; l'Association Échecs et Maths, AEM) is Canada's principal scholastic chess body. Incorporated as a non-profit in August 1985 with the mission "to promote chess among young people," CMA marks forty years of continuous service in 2025. It operates bilingually (English/French) with offices in Montréal, Toronto, and Ottawa, partners or affiliates in all ten provinces,

roughly 20 full-time managers, and 100+ qualified instructors who teach >10 000 students weekly in after-school and group programs.

2.2 Scholastic pathway and infrastructure

CMA runs a national, grade-aligned pathway from school clubs to regional and provincial qualifiers and the national finals. A proprietary scholastic rating system and public cross-tables provide standardized records of participation and results. CMA also operates Strategy Games retail stores (Montréal, Toronto) and sponsored elite Futurity events to create title-norm opportunities — supporting both mass participation and elite development. Publications such as Scholar's Mate and Échec au Roi have documented events and explained youth ratings.

2.3 The Canadian Chess Challenge (CCC)

Since 1989, CMA has organized the Canadian Chess Challenge (Défi Échiquéen National) as the national scholastic finals. Each province fields a 12-board team — one grade-level champion for Grades 1–12 — to compete over Victoria Day weekend for individual and team titles, in a new city every year. The format yields an annual, grade-aligned roster of ~120 finalists (plus alternates and coaches). Provincial events (e.g., the BC Chess Challenge and Québec's series) feed into the CCC, providing a clear ladder from school gym to national stage. The 2025 edition in Ottawa marked the 36th annual CCC.

2.4 Reach and alumni

CMA's model combines breadth and excellence: >10 000 weekly learners and frequent rated events nationwide, alongside alumni who achieved elite results. Notably, Grandmasters Pascal Charbonneau and Shawn Rodrigue-Lemieux began CMA lessons at age eight and later became Canadian champions. Multi-time CCC champions such as Lefong Hua and Tanraj Sohal illustrate sustained development within a grade-structured system.

2.5 Continental youth competitions

CMA was the first to negotiate with FIDE América the awarding of direct titles for the North American Youth Chess Championships (NAYCC), which rotate among Canada, the United States, and Mexico. CMA organized the inaugural NAYCC in Montréal (2010), followed by Toronto (2013) and Kingston (2019); after winning another bid, the Kingston, Ontario edition in August 2025 drew 466 players – the highest participation in the championship’s 16-year history.

2.6 The Canadian Math Kangaroo (Kangaroo)

The Canadian Math Kangaroo is the national edition of an international, annual mathematics competition for Grades 1–12, emphasizing conceptual reasoning, pattern recognition, and multi-step problem solving under time constraints. The contest publishes awardee lists by grade and year, producing a clean, grade-aligned roster suitable for longitudinal analysis. This study uses 2015–2024 Kangaroo awardee lists as the mathematics reference set.

2.7 Why CCC–Kangaroo pairing

The CCC and Kangaroo archives are observationally well-matched: (i) national scope with grade-aligned rosters, (ii) emphasis on structured, time-bounded reasoning, and (iii) multi-year coverage (2015–2024) suitable for reproducible, population-scaled estimation. Treating these archives as a natural laboratory, we test whether mathematics recognition is enriched among provincial chess champions, estimating association without making causal claims.

3. Materials and Methods

3.1 Standardization

We harmonize schema across files, ensuring presence of key fields [Year, Grade, Name]. Names are canonicalized by lowercasing, diacritic stripping, and punctuation removal. Comma-separated surname formats (e.g., “Doe, Jane”) are normalized to “Jane Doe.” Duplicates are removed per Year×Grade×Name block.

3.2 Fuzzy Matching

We implement token-set Jaccard (set-based Jaccard on tokenized names) similarity for fuzzy record linkage, constrained within the same Year and (when available) Grade. For each CCC record, we search Math Kangaroo candidates within the same Year (and Grade), computing the maximum of $\text{Jaccard}(\text{Name}, \text{Name})$ and $\text{Jaccard}(\text{Name}, \text{SwapComma}(\text{Name}))$. Matches are accepted when similarity ≥ 0.80 (default), a threshold validated empirically for low false-positive rates. All accepted pairs are written to an audit CSV with the full source rows from both datasets.

3.3 Audit Artifacts

To enable verification and potential re-adjudication, the pipeline exports a redacted audit CSV including match year, grade, score, canonical names, and necessary source fields.

3.4 Proportions (Enrichment) Tests

Baseline and null. We test $H_0: p_1 = p_2$ against $H_1: p_1 > p_2$. Here $p_1 = A/(A+B)$ is the probability that a CCC champion is a Kangaroo awardee, and $p_2 = C/N_{\text{enrol}}$ is a proxy for $P(\text{Kangaroo} \mid \text{CCC} = 0)$. C is the annual count of Kangaroo awardees (Grades 1–12) and N_{enrol} is national school enrolment (Grades 1–12; Statistics Canada Table 37-10-0109-01). Using the full national enrolment as the denominator makes p_2 a large, representative baseline for the general student population, so the estimated enrichment is relative to all students rather than only other contest participants. Sensitivity checks with alternative denominators did not change the direction or the order of magnitude of the pooled effect.

For each year, we build a 2×2 table with counts:

- $a = \# (\text{CCC} \wedge \text{Kangaroo})$
- $b = \# (\text{CCC} \wedge \neg \text{Kangaroo})$
- $c = \# (\text{Kangaroo overall}) = a + \text{non-CCC Kangaroo winners}$
- $d = N - c$, where N is the national Grades 1–12 student total.

We compute the two-proportion z-test under

$$H_1: P(M=1|CCC=1) > P(M=1|CCC=0),$$

and Fisher's exact test (one-sided, 'greater') to validate small-probability regimes.

We report $p_1 = a/(a+b)$, $p_2 = c/N$, the odds ratio (OR), and exact p-values. Year-by-year tests are exploratory and uncorrected for multiple comparisons; the pooled test serves as the primary inferential result.

We adopt the national Grades 1–12 student enrolment (N) as the primary denominator to quantify enrichment relative to the general student population, thereby capturing the difference between the high-ability competitive stratum and the overall student pool.

3.5 Sensitivity and Robustness

Sensitivity analyses include varying the Jaccard threshold (0.70–0.90), restricting matches to identical Grade, excluding ambiguous homonyms, and re-running tests. We also evaluate alternate denominators (contest-participant counts rather than general enrolment) to align with self-selection comparability.

We supply one principal code artifact: (CCC↔Kangaroo, audit enabled). Paths are parameterized via BASE/data/*.csv. Runs emit versioned CSV outputs, a pooled summary, and a detailed log of fuzzy matches. Analyses were executed in Python (pandas, SciPy), with deterministic seeds where applicable. For compactness in this proceedings version, visualizations and tables are omitted; all headline counts and test statistics are reported in the text.

4. Development and Analysis

The proportions framework identifies a pronounced enrichment of mathematics achievement among CCC participants. Using national enrolment denominators (Grades 1–12), the pooled 2×2 counts across 2015–2024 are: A = 31 (CCC ∧ Kangaroo); B = 1060 (CCC ∧ ¬Kangaroo); C = 7025 (Kangaroo overall); D = 53,659,627 (Population – C). Across 2015–2024, the study dataset contains 1,091 unique CCC champion records (A+B), below the nominal ~1,200 (12

finalists $\times$ 10 provinces $\times$ 10 years) due to pandemic-era cancellations and reporting gaps, occasional province–grade vacancies, and deduplication (one record per student per year; alternates excluded). This yields $p_1 = 0.0284$ and $p_2 = 0.000131$, an odds ratio $\approx 223:1$. The pooled two-proportion z-test yields $z \approx 81$ ($p \ll 10^{-50}$); Fisher’s exact test gives $p = 4.65 \times 10^{-61}$. Year-specific tests (as recorded in the internal year-by-year logs) show the same direction of effect in non-pandemic years; these year-wise results are exploratory and uncorrected for multiple comparisons. Disruption in 2020–2022 is consistent with contest cancellations and reporting gaps.

5. Discussion

The enrichment of mathematics recognition among provincial chess champions is substantial and statistically significant. While these results do not imply causality, they indicate that high-level scholastic chess achievement is a strong marker for membership in the country’s high-ability, high-engagement student stratum. Using the full national enrolment baseline frames the CCC cohort as a selected subset of the broader educational population, allowing measurement of enrichment magnitude rather than within-contest variation.

Limitations:

- Observational design: estimates association, not causation.
- Record linkage: fuzzy matching can yield rare false matches/misses; a redacted audit CSV is available to organizers upon request.
- Denominators: national enrolment totals are used; grade-exact or province-level denominators would refine rates but not the observed order of magnitude.

Future work:

- Stratified enrichment: grade- and province-level estimates using provincial enrolment denominators.
- Longitudinal follow-up: track whether early chess achievement predicts later mathematics recognition.

- Multivariate modeling: logistic/hierarchical models once additional covariates are available; pre-registration for the next cohort.

6. Conclusions, Recommendations, and Reproducibility

All data are institutional competition records. No sensitive personal attributes are processed. Names are used solely for disambiguation in record linkage and are preserved only in the audit file for verification. Any public release should redact personally identifying information or obtain appropriate consent/approvals consistent with CMA policies.

Data & code availability. Reproducible materials (analysis scripts, derived tables, and redacted audit logs) are available upon request; public release will follow internal approvals.

References

Statistics Canada. Table 37-10-0109-01 – Number of students in elementary and secondary schools, by grade and sex.

CMA/CCC archival records (2015–2024) and Math Kangaroo Canada awardee lists (2015–2024).

PROYECTO MAMBISITOS DEL AJEDREZ POR EL DESARROLLO HUMANO

Autores:

-Dr. C. Gonzalo Giraldo García Camejo

Correo electrónico: ggarciacamejo@gmail.com

ORCID: [0000-0001-9869-3084](https://orcid.org/0000-0001-9869-3084)

Institución: Dirección de Deportes Bayamo. Combinado Centro Bayamo

País: Cuba

-Dr. C. Odalis Margarita Gómez Gómez

Correo electrónico: odalisgo1468@gmail.com

ORCID: [0009-0006-4045-2628](https://orcid.org/0009-0006-4045-2628)

Institución: Centro de Superación e Investigaciones Aplicadas a la Construcción de Granma

País: Cuba

-MSc. Julio Manuel Zamora Aliaga

Correo electrónico: ajedrezgggc@gmail.com

ORCID: [0009-0009-2579-3071](https://orcid.org/0009-0009-2579-3071)

Institución: Dirección de Deportes Bayamo. Combinado Centro Bayamo

RESUMEN

La necesidad de perfeccionar el proceso docente-educativo de las escuelas de Enseñanza Primaria para el desarrollo integral de escolares menores y el desarrollo de la pirámide de alto rendimiento en los diferentes deportes en todas las categorías, a través de la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, durante el proceso de preparación deportiva, son demandas tecnológicas permanentes del Ministerio de Educación y del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) y sus instituciones en niveles provinciales y municipales. El Proyecto *Mambisitos del ajedrez* responde a los programas nacionales “Desarrollo Local en Cuba”, “Sistema Educativo Cubano. Perspectivas de desarrollo”, “Deporte y Desarrollo Humano”, al estar dirigido en sus dos líneas fundamentales a potenciar el proceso docente-educativo de las escuelas de Enseñanza Primaria para el desarrollo integral de escolares menores, a través de la introducción del Ajedrez Educativo en el currículo escolar y desarrollar la pirámide de alto rendimiento en el juego ciencia, durante los procesos de preparación en la iniciación deportiva.

Palabras claves: Ajedrez, Ajedrez Educativo, iniciación deportiva, pirámide de alto rendimiento

ABSTRACT

The need to improve the teaching-educational process of primary schools for the comprehensive development of young schoolchildren and the development of the high-performance pyramid in the different sports in all categories, through the acquisition of knowledge, skills and values, during the process of sports preparation, are permanent technological demands of the Ministry of Education and the National Institute of Sports. Physical Education and Recreation (INDER) and its institutions at the provincial and municipal levels. The Chess Mambisitos Project responds to the national programs "Local Development in Cuba", "Cuban Educational System. Development Perspectives", "Sport and Human Development", as it is aimed in its two fundamental lines to enhance the teaching-educational process of Primary Schools for the integral development of minor schoolchildren, through the introduction of Educational Chess in the school curriculum and to develop the high-performance pyramid in the game science, during the preparation processes in sports initiation

Keywords: Chess, Educational Chess sports initiation, high-performance pyramid

INTRODUCCIÓN

Entre las prioridades del Ministerio de Educación en Cuba está la necesidad de perfeccionar el proceso docente-educativo de las escuelas de Enseñanza Primaria en busca del desarrollo integral de escolares; por su parte, el INDER busca permanentemente la adquisición de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo de la pirámide de alto rendimiento en los diferentes deportes y en todas las categorías, durante los procesos de preparación deportiva, qué mejor que el Ajedrez para darle solución a las demandas de los dos organismos.

Constituyen antecedentes investigativos internacionales Blanco (2004ab y 2005), quien propone un sistema de instrucción para atender a pre-escolares y escolares; pero, en sus obras tienen limitaciones en mantener una estructura definida, que ofrezca una secuencia de pasos interrelacionados para la dirección de actividad cognoscitiva de los educandos. También, dentro del contexto escolar, Vogel (2005), refiere: "Definimos el Ajedrez como un ejercicio mental de procesos estratégicos en forma de juego y rescatamos la pertinencia de su implementación directa o indirecta

dentro del sistema educativo formal...”. Por su parte, Grosso (2015) hace referencia al ajedrez como tesoro cultural de la humanidad y Gutiérrez, et al (2017) se limitaron a un sistema de actividades para la enseñanza inicial de los elementos básicos en busca de mejorar la práctica del ajedrez en la Unidad Educativa. Desde el punto de vista nacional, García et al. (2003a), al definir al Ajedrez, hacen referencia a los planteamientos de Fidel Castro y del Che por ese orden: “Es un gran instrumento para desarrollar el hábito de utilizar la inteligencia”; “El ajedrez constituye un medio eficaz para la educación y la formación del intelecto del hombre” (p.337). Sobre el juego ciencia en las escuelas, los profesores del ISLA (2003) hacen referencia a José Raúl Capablanca y Graupera, quien planteó: “El ajedrez es algo más que un simple juego. Es una diversión intelectual que tiene algo de arte y mucho de ciencia. Es además un medio de acercamiento social e intelectual. A mi juicio el ajedrez debiera formar parte del programa escolar de todos los países” (p.114). Sin embargo, desde el contexto en que vivió, Capablanca se limita a proponer una edad más avanzada que la de un niño de primer grado, pues en otra fuente continúa: “Comenzando a los diez años, todos los escolares debieran recibir regularmente lecciones de estas materias, variando la duración de dichas clases según la edad y capacidad de los alumnos” (García et al., 2003b, p.4). Asimismo, García et al. (2005), refieren que: “Simón Bolívar fue el primero en señalar que el ajedrez debía enseñarse en las escuelas, en un artículo publicado en 1825” (p.53). En el caso de García-Camejo y Olivera-Rodríguez (2011) desarrollaron un proyecto dirigido a la masificación del ajedrez en las comunidades granmenses con incidencia en la iniciación deportiva. Este proyecta en los criterios didácticos de García-Camejo, Tejeda, Figueredo & Núñez (2022).

MATERIALES Y MÉTODOS

En todo el proceso investigativo se irán utilizando los métodos y técnicas de indagación y recolección de datos. Estos permitieron realizar un diagnóstico fáctico-perceptual, que arrojó insuficiencias en los procesos de preparación deportiva del ajedrez, manifestándose en los resultados deportivos y en las limitaciones en la formación de valores en los diferentes niveles. La propuesta se basa en desarrollar la pirámide de alto rendimiento del ajedrez en la provincia, a través de la superación profesional y la experimentación de estrategias de entrenamientos. El proceso de experimentación se desarrollará desde la iniciación deportiva hasta el alto

rendimiento, con la asesoría científico-técnica de la Universidad de Granma y la participación de otras instituciones en la realización de eventos.

RESULTADOS ESPERADOS

La materialización de este proyecto permitirá aportar una experiencia novedosa de perfeccionamiento del proceso docente-educativo de las escuelas de Enseñanza Primaria a través del Ajedrez Educativo y de gestión de la calidad de la pirámide de alto rendimiento del ajedrez en la provincia, en la que se combinará la producción de conocimientos y servicios, apoyándose en las investigaciones y la transferencia de tecnologías. Las entidades ejecutoras del proyecto serán la Dirección de Deportes en Bayamo, la Dirección Provincial de Deportes y la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma, con la coordinación del Dr. C. Gonzalo Giraldo García Camejo y la participación de otros investigadores de centros deportivos y del Centro de Estudios del Deporte y Calidad de Vida de Granma. También participarán otras instituciones, como: el Club de Computación, la Dirección Provincial de Cultura y el Centro Cultural *Ventana Sur*, los museos *Casa Natal de Céspedes* y *Manuel Muñoz Cedeño*, el Palacio de Pioneros *Raquel González* y la Ludoteca *Fantasía de Colores*. Los clientes principales son las escuelas primarias del Ministerio de Educación y sus direcciones provinciales y municipales y los combinados deportivos de la Dirección Municipal de Deportes.

PROYECTO MAMBISITOS DEL AJEDREZ POR EL DESARROLLO HUMANO

LÍNEA 1. Perfeccionamiento del proceso docente-educativo de las escuelas de Enseñanza Primaria a través del Ajedrez Educativo

OBJETIVOS ESPECÍFICOS (OE) Y RESULTADOS ESPERADOS (RE)

OE 1. Fortalecer el proceso de gestión del Ajedrez Educativo en la Escuela Primaria

RE 1.1. Realizado un programa de formación de capacidades para la gestión del Ajedrez Educativo en la Escuela Primaria

Actividades (A):

A.1.1.1. Implementar un programa de formación de capacidades para la gestión del Ajedrez Educativo en la Escuela Primaria en el proceso de desarrollo humano local.

A.1.1.2. Insertar colectivos científicos estudiantiles de Cultura Física y de otras carreras en esta experiencia.

A.1.1.3. Implementar un sistema participativo de producción de conocimientos teórico-prácticos, desde y para la transformación del contexto escolar.

RE 1.2. Perfeccionado el proceso de gestión del Ajedrez Educativo en la Escuela Primaria.

Actividades:

A.1.2.1. Definir la concepción general de la experiencia, sus sustentos investigativos y metodológicos.

A.1.2.2. Realizar un diagnóstico del estado actual del proceso docente-educativo en la Escuela Primaria.

A.1.2.3. Elaborar un programa de Ajedrez Educativo para el 2do grado de la Escuela Primaria

A.1.2.4. Validar el programa de Ajedrez Educativo.

RE 1.3. Elaborada una metodología de enseñanza del Ajedrez Educativo, sustentada en un modelo que perfeccione el proceso docente-educativo de la Enseñanza Primaria.

Actividades:

A.1.3.1. Definir la concepción general del modelo.

A.1.3.2. Elaborar la metodología de enseñanza del Ajedrez Educativo.

A.1.3.3. Validar la metodología.

OE 2: Acondicionar las aulas para las clases prácticas del Ajedrez Educativo en la Escuela Primaria.

RE 2.1: Acondicionadas las aulas para el desarrollo de las clases prácticas del Ajedrez Educativo en la Escuela Primaria.

Actividades:

A.2.1.1. Definir la concepción general del currículo escolar en el que se incluya el Ajedrez Educativo.

A.2.1.2. Realizar proceso de evaluación de la inversión en juegos.

A.2.1.3. Comprar los juegos de ajedrez.

A.2.1.4. Gestionar el personal técnico de la Dirección de Deportes en Bayamo que participará en la experiencia.

OE 3. Elaborar una estrategia de Ajedrez Educativo, incorporando los saberes de desarrollo humano, desde una comunicación orientada a la formación integral de los escolares

RE 3.1. *Elaborada una estrategia de Ajedrez Educativo, con los saberes de desarrollo humano incorporados, para una comunicación orientada a la formación integral de los escolares.*

Actividades:

A.3.1.1. *Diagnosticar la situación actual del proceso docente-educativo en la Escuela Primaria.*

A.3.1.2. *Conformar la concepción teórica de la estrategia de Ajedrez Educativo.*

A.3.1.3. *Articular acciones con los programas de las asignaturas del currículo.*

A.3.1.4. *Elaborar la estrategia de Ajedrez Educativo.*

A.3.1.5. *Implementar y validar la estrategia de Ajedrez Educativo.*

OE 4. *Garantizar la correcta ejecución, evaluación, sistematización y visibilidad del proyecto.*

RE 4.1. *Implementada, sistematizada y visibilizada la experiencia del proyecto, sus aportes metodológicos y resultados principales.*

A.4.1.1. *Fomentar competencias de gestión y dirección de procesos en los grupos de trabajo del proyecto.*

A.4.1.2. *Documentar periódicamente las principales acciones y resultados del proyecto.*

A.4.1.3. *Diseñar un sistema de monitoreo, evaluación y sistematización general de la experiencia (tomando en cuenta indicadores de los grupos de trabajo, etapas, responsables e implicados).*

A.4.1.4. *Visibilizar los resultados para su generalización.*

LÍNEA 2. Gestión de la calidad de la pirámide de alto rendimiento del ajedrez

OE 1. *Fortalecer la pirámide de alto rendimiento de ajedrez.*

RE 1.1. *Realizado un programa de formación de capacidades para el fortalecimiento de la pirámide de alto rendimiento de ajedrez.*

RE 1.2. *Perfeccionada la pirámide de alto rendimiento de ajedrez.*

RE 1.3. *Elaborada la metodología de enseñanza para la iniciación, sustentada en un modelo que perfeccione la pirámide de alto rendimiento en ajedrez.*

RE 1.4. *Elaborada la metodología de enseñanza para la reserva deportiva, sustentada en un modelo que perfeccione la pirámide de alto rendimiento en ajedrez.*

RE 1.5. Elaborada la metodología de perfeccionamiento de la alta competencia, sustentada en un modelo que perfeccione la pirámide de alto rendimiento en ajedrez.

OE 2: *Acondicionar las Salas del Ajedrez en los escenarios de experimentación.*

RE 2.1: Acondicionadas las Salas del Ajedrez para el desarrollo de la pirámide de alto rendimiento en ajedrez.

OE 3. *Elaborar una estrategia de iniciación deportiva en ajedrez, incorporando los saberes de desarrollo humano, desde una comunicación orientada a la formación integral.*

RE 3.1. Elaborada la estrategia de iniciación deportiva en ajedrez, con los saberes de desarrollo humano incorporados, para una comunicación orientada a la formación integral.

OE 4. *Elaborar una estrategia de entrenamiento para la reserva deportiva de ajedrez, incorporando los saberes de desarrollo humano, desde una comunicación orientada a la formación integral.*

RE 4.1. Elaborada la estrategia de entrenamiento para la reserva deportiva de ajedrez, con los saberes de desarrollo humano incorporados, para una comunicación orientada a la formación integral.

OE 5. *Elaborar una estrategia de entrenamiento deportivo para la alta competencia de ajedrez, incorporando los saberes de desarrollo humano, desde una comunicación orientada a la formación integral.*

RE 5.1. Elaborada la estrategia de entrenamiento deportivo para la alta competencia de ajedrez, con los saberes de desarrollo humano incorporados, para una comunicación orientada a la formación integral.

OE 6. *Garantizar la correcta ejecución, evaluación, sistematización y visibilidad del proyecto.*

RE 6.1. Implementada, sistematizada y visibilizada la experiencia del proyecto, sus aportes metodológicos y resultados principales.

CONCLUSIONES

El proyecto está en proceso de aprobación, del que se esperan los resultados principales a partir de los objetivos trazados, aunque se ha ido experimentando en la iniciación deportiva con excelentes resultados, pues dos niños en ambos sexos ganaron el Campeonato Municipal de la categoría 11-12 años (la niña de solo 9

años, ganó también en la categoría 9-10 años), y se convirtieron en los campeones Provinciales de la categoría 11-12 años, clasificados para los Juegos Nacionales Pioneriles.

RECOMENDACIONES

Profundizar en el estudio de los procesos psicológicos en las dos líneas investigativas, durante la implementación del proyecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco, U. (2004a). *Preajedrez*. Caracas, Venezuela: Publicación del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Blanco, U. (2004b). *Sistema Instruccional del Ajedrez*. 2ª ed. Caracas, Venezuela: Publicación del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Blanco, U. (2005). *José Raúl Ajedrecista*. 4ª ed. Caracas, Venezuela: Publicación del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- García, S. et al. (2003a). *Ajedrez Integral*, Tomo I. La Habana: Instituto Superior Latinoamericano de Ajedrez y Editorial Deportes.
- García, S. et al. (2003b). *Capablanca y la enseñanza del ajedrez. Tabloide Universidad para todos*. La Habana: Instituto Latinoamericano de Ajedrez.
- García, S. et al. (2005). *Ajedrez Integral*, Tomo II. La Habana: Instituto Superior Latinoamericano de Ajedrez y Editorial Deportes.
- García-Camejo y Olivera-Rodríguez (2011). Ajedrez Gigante: una experiencia en las comunidades. *Revista Olimpia Vol. III (30), septiembre-diciembre* (Formato PDF). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>
- García-Camejo, G. G., Tejeda, M., Figueredo, L. & Núñez, F. (2022). Criterios didácticos que caracterizan el proceso de iniciación deportiva en el ajedrez. GADE: Revista Científica, 2(4), Edición Especial. <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/143>
- Grosso, R. (2015). *Ajedrez: Tesoro Cultural de la Humanidad (Para leer sin tablero)*. PDF. Recuperado de <https://www.academia.edu>
- Instituto Superior Latinoamericano de Ajedrez (ISLA). (2003). *Tabloide I de Ajedrez*. La Habana: Instituto Latinoamericano de Ajedrez.



Vogel, E. (2005). Fundamentación del Ajedrez Escolar: Entre la fragilidad y la panacea... *Revista digital EFDeportes.com*. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd86>