



**PSIENCIA REVISTA
LATINOAMERICANA
DE CIENCIA PSICOLÓGICA**

PSIENCIA LATIN AMERICAN JOURNAL
OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE

MAYO 2012
MAY 2012

VOLUMEN 4
VOLUME 4

NÚMERO 1
ISSUE 1

ISSN 2250-5490
PUBLICACIÓN SEMESTRAL
SIX-MONTHLY JOURNAL
BUENOS AIRES - ARGENTINA

PSIENCIA. REVISTA LATINOAMERICANA DE CIENCIA PSICOLÓGICA

PSIENCIA. LATIN AMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE

MAYO 2012 · VOLUMEN 4 · NÚMERO 1

MAY 2012 · VOLUME 4 · ISSUE 1

Revista científica semestral editada por la AACP, dirigida a investigadores, profesionales, docentes y estudiantes de psicología y áreas asociadas. Publica artículos relacionados con avances de la psicología a nivel científico y social, institucional y disciplinar que aporten conocimientos para su desarrollo estratégico en la región.

Six-monthly journal edited by the AACP, for researchers, professionals, teachers and students from psychology and related areas. Publishes articles related to advances in psychology at a scientific and social, institutional and disciplinary levels that contribute with knowledge for its strategic development in the region.

Incluida en Catálogo Latindex. Indizada por DIALNET, PSICODOC, IMBIOMED, DOAJ y e-Revistas.

Integrates Latindex Catalog. Indexed by DIALNET, PSICODOC, IMBIOMED, DOAJ and e-Revistas.

An extended abstract of all journal articles is translated to English and available at www.psiencia.org

EDITOR

Ezequiel Benito - Universidad Maimónides (Argentina)
editor@psiencia.org

COMITÉ EDITORIAL EDITORIAL COMMITTEE

Ángel Elgier - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Luciano García - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Luis Moya - Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)
Fernando Polanco - Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

COMITÉ CIENTÍFICO PERMANENTE PERMANENT SCIENTIFIC COMMITTEE

Rubén Ardila - Universidad Nacional de Colombia (Colombia)
Mario Bunge - McGill University (Canadá)
José Dahab - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Cristina Di Doménico - Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)
Héctor Fernández Álvarez- Fundación Aiglé (Argentina)
Juan Carlos Godoy- Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)
Eduardo Keegan - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Hugo Klappenbach - Universidad Nacional de San Luis (Argentina)
Guido Korman - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Pablo López - INECO / Instituto de Neurociencias - Universidad Favaloro (Argentina)
Leonardo Medrano - Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)
Alba Mustaca - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Roberto Polanco-Carrasco - Asociación Chilena de Revistas Científicas de Psicología (Chile)
Enrique Saforcada - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Ana Talak - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Sebastián Urquijo - Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)
Marcelo Urra - Universidad de Artes y Ciencias Sociales (Chile)
Julio Villegas - Universidad Central de Chile (Chile)

COMITÉ DE REDACCIÓN PROOF-READING COMMITTEE

Ana Belén Amil - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Mariana Elmasian - Universidad de Buenos Aires (Argentina)
Florencia Giuliani - Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)

Versión con acceso abierto al texto completo en / Full text open access version at www.psiencia.org

Los artículos publicados son responsabilidad de sus autores / Published articles are their authors' liability.

ISSN 2250-5490 (Impresa - Print) · ISSN 2250-5504 (En línea - Online)

©2012 Departamento de Publicaciones - Asociación para el Avance de la Ciencia Psicológica
Av. Nazca 1425 1ºB (C1416ASD) · Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina
Teléfono/Telephone: (54-11) 4584-8675 · E-mail: publicaciones@coband.org

ASOCIACIÓN PARA EL AVANCE DE LA CIENCIA PSICOLÓGICA

ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENT OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE

La AACP es una organización científica sin fines de lucro formada por investigadores, profesionales, docentes y estudiantes que promueven el desarrollo científico, social y estratégico de la psicología en Argentina.

The AACP is a nonprofit scientific organization integrated by researchers, professionals, teachers and students who promote the scientific, social and strategic development of psychology in Argentina.

COMISIÓN DIRECTIVA BOARD OF DIRECTORS

Presidente/President: Ezequiel Benito (Buenos Aires)	Vocales/Members:
Vicepresidente/Vice president: Fernando Polanco (San Luis)	Leandro Casari (Mendoza)
Secretaria/Secretary: Milagros Martínez (Córdoba)	Rocio Cataldo (Mar del Plata)
Prosecretaria/Prosecretary: Celeste Bogetti (Mar del Plata)	Julieta Echeverría (Mar del Plata)
Tesorera/Treasurer: Mariana Elmasian (Buenos Aires)	Esteban Knöbl (Buenos Aires)
	Sebastián Scotti (Buenos Aires)

El portal web puede visitarse en / Web portal is available at www.cienciapsicologica.org

PSIENCIA. REVISTA LATINOAMERICANA DE CIENCIA PSICOLÓGICA

PSIENCIA. LATIN AMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE

MAYO 2012 · VOLUMEN 4 · NÚMERO 1

MAY 2012 · VOLUME 4 · ISSUE 1

CONTENIDOS CONTENTS

EDITORIAL	Apología de la psicología organizada Organized Psychology Defense <i>Ezequiel Benito</i>	1-4
INVESTIGACIONES ORIGINALES	Autoconcepto en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad RESEARCH Self-Concept in Children with Attention Deficit Hiperactivity Disorder PAPERS <i>Liliana Bakker, Josefina Rubiales</i>	5-11
	Actitudes hacia el amor y estilos de humor en mujeres y varones: ¿Nos diferencia el sexo o el género? Attitudes Toward Love and Humor Styles in Women and Men: are Differences Based on Sex or Gender Role? <i>Javier Martín Camacho, Pilar Regalado, Gabriela Carrea, Carola Grosso, Florencia Geleazzi, Guillermo Gunther, María del Socorro Gasco, Ana Delfino, Julieta Ramos</i>	13-27
	Ajedrez en las escuelas. Una buena movida Chess in Schools. A Good Move <i>Diego María Kovacic</i>	29-41
REVISIONES	El hermano menor de la palabra. Panorámica de los estudios sobre el gesto REVIEW Speech Younger Sibling. A Gesture Studies Review PAPERS <i>Fernando Gabriel Rodríguez</i>	43-56
ARTÍCULOS	Apuntes sobre la historia y los nuevos desafíos de la formación en psicología en el Uruguay ARTICLES Notes About History and New Challenges for Psychological Training in Uruguay <i>Paul Ruiz Santos</i>	57-63

AJEDREZ EN LAS ESCUELAS. UNA BUENA MOVIDA

CHESS IN SCHOOLS. A GOOD MOVE

Diego María Kovacic

Resumen: El presente trabajo se propone explorar la existencia de relaciones entre el desempeño académico y la práctica sistemática de ajedrez dentro de un programa escolar. Para ello se indagó el desempeño académico de alumnos de una escuela de gestión pública de la ciudad de Mar del Plata, en Argentina, donde se presenta un programa escolar de ajedrez y se comparó su evolución con un grupo control, formado por alumnos de la misma institución que no participaron de éste. En el análisis de los datos se observó que quienes formaron parte de este programa obtuvieron mejores calificaciones. Los resultados proveen conocimiento acerca de la utilidad de los programas de ajedrez implementados en los establecimientos educativos y sus influencias positivas para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: *Aprendizaje – Desempeño académico – Ajedrez – Escuela*

Abstract: The present study aims to explore the link between academic performance and systematic chess practice as part of the school schedule. We analyze the academic performance of public school students from Mar del Plata, Argentina, where one group was assigned to a chess program inserted in the curriculum, whereas a control group continued with regular classes without a chess program. Data analysis show that participants in the chess program scored higher in regular tests. Results provide knowledge about chess training programs conducted in schools and their positive influence in the learning process.

Keywords: *Learning – Academic performance – Chess – School*

INTRODUCCIÓN

Numerosos son los estudios realizados alrededor del planeta que coinciden en resaltar el valioso aporte del ajedrez en materia de aprendizaje y desarrollo de “estructuras lógico-matemáticas” (Piaget, 1978). Así como también habilidades cognitivas tales como la atención, la concentración, el cálculo, el análisis, el control de los impulsos, la comunicación, la creatividad, el razonamiento lógico, la memoria, funciones combinatorias, la organización, la imaginación, la lectura, entre otras (Blanco, 1996).

Dichas investigaciones en general arribaron a la conclusión de que dicho juego requiere de un manejo adecuado de la ha-

bilidad de expresar de forma razonada contestaciones, conclusiones y soluciones a diversos problemas, con lo cual fomentaría el desarrollo de las capacidades de discriminación, análisis-síntesis y de orientación espaciotemporal. Por lo tanto, resultó de sumo interés para pedagogos de todo el mundo, que se ocupan de potenciar los procesos de aprendizaje, y para ello realizaron experiencias, donde se articuló, de alguna manera, la práctica del ajedrez con la educación general. Se reconoce un gran potencial pedagógico en la práctica del juego “ciencia” y se vislumbra la posibilidad de utilizarlo como herramienta en el proceso de aprendizaje, ya que a través de su práctica sistemática se desarrollarían ciertas funciones cerebra-

les que contribuyen a facilitar el aprendizaje de las asignaturas escolares, con lo cual se observarían mejorías notables en el rendimiento escolar de los alumnos que practican ajedrez de forma sistemática.

Quizá el hito más importante a este respecto haya sido en 1996, cuando el campeón mundial de ese momento, Kasparov fue derrotado por el programa de computadora denominado Deep Blue a un ritmo de juego lento en la primera partida del match pactado a seis fechas. En las siguientes cinco partidas, Kasparov ganó tres y empató dos. Actualmente, las computadoras de ajedrez, si bien utilizan la "fuerza bruta" para procesar en periodos limitados de tiempo muchas variables en profundidad, también se valen de una estrategia de "poda" que desestima entrar en cálculos infructuosos, utilizando algoritmos como el Alpha-Beta o el Minimax (Alvarado Valderrama, & Rodríguez Pinillos, 2009) ya que de otro modo tardarían años en realizar los movimientos, lo cual permite al programa analizar las líneas más significativas de manera profunda y en un tiempo razonable. Por ejemplo, supongamos que cada posición admita unos 20 movimientos distintos, a cada uno de los cuales sucederían otros 20 movimientos, al cabo de 10 movimientos de piezas blancas y negras se habrían tenido que considerar $169.518.829.100.544.000.000.000.000.000$ posiciones diferentes según el cálculo del matemático inglés Mason. (Fine, 1956).

La estructura del ajedrez como juego es sencilla, pero la elaboración de todas las variantes posibles es muy complicada, excediendo tanto las posibilidades humanas, como de las computadoras. Mientras se lleva a cabo un partido de ajedrez, cada movimiento de una pieza va precedido de un proceso reflexivo por parte del jugador, que se utiliza para la elección de la jugada (Charness, 1976). Este proceso de reflexión necesita como condición *sine qua non* de la correcta utilización de la atención, la aplicación voluntaria del pensamiento a la actividad que se realiza, y de la concentración, capacidad de aislarse voluntariamente del mundo exte-

rior y centrarse exclusivamente en la acción que se realiza (Chase, & Simon, 1973). Por lo tanto, la práctica del ajedrez, potenciaría dichas capacidades de forma tal que podrían utilizarse para tareas diversas.

A principios de 2011 se realizó un evento en Moscú organizado por Kostiev, titular de la Cátedra de Ajedrez de la Universidad Estatal y Social de Moscú (USSM) y secretario de la Comisión Mundial para las Escuelas. Se trató del Seminario Internacional sobre Ajedrez y Educación titulado "La enseñanza del ajedrez en Rusia y el resto del mundo". El acontecimiento, avalado por la Federación Internacional de Escuelas (FIDE), en el marco del Abierto de Moscú. Los conferencistas disertaron durante tres días acerca del problema de la inclusión de ajedrez como asignatura obligatoria en las escuelas y acordaron en el punto que el ajedrez es un poderoso instrumento para el desarrollo intelectual de los niños.

Antecedentes. Una de las primeras investigaciones específicas sobre el tema, fue realizada en 1925, por los investigadores rusos Djakow, Petrowski y Rudik (1927), quienes estudiaron a los grandes maestros del ajedrez, para determinar cuáles eran los factores fundamentales del talento ajedrecístico. Entre otros aspectos, concluyeron que es necesaria una memoria visual excepcional, y que el ajedrez requiere no sólo de esas características, sino que también las desarrolla. Así pues, este estudio concluye que el ajedrez es un excelente ejercitador para la memoria. Estas investigaciones dieron pie a que el ajedrez se implantara como asignatura obligatoria en los colegios de la Unión Soviética.

En varias obras de psicólogos y ajedrecistas (Averbach, 1969; Blumenfeld 1932; Fine, 1956; Krogius, 1972) existen pasajes que se refieren a las relaciones entre el ajedrez y la psicología. Los mismos van desde la frecuencia de patologías mentales entre jugadores de elite por ejemplo, hasta relaciones entre el juego con los impulsos reprimidos, la creatividad, la intuición, etcétera. En el libro *La Psicología en Ajedrez* del psicó-

logo y ajedrecista ruso Krogius se refiere a la relación entre la psicología y ajedrez de una manera que resulta de particular interés para el presente trabajo: menciona la importancia que según él tiene la práctica del ajedrez para la formación del carácter de las personas, la influencia positiva que ejerce en la mente, en los aspectos volitivos y la inteligencia emocional de quienes lo practican. También manifiesta que resulta un modelo ejemplar para el estudio de la imaginación creadora del hombre (Krogius, 1972). Resulta notable el modo en que Krogius intuye de alguna manera, ya en la década de 1970, los resultados de los numerosos estudios que luego se realizaron en el mundo al respecto del desarrollo de la imaginación, del carácter, la voluntad, los sentimientos, etcétera, a través del juego del ajedrez. Y más adelante en la obra mencionada postula una referencia sobre el desarrollo de computadoras capaces de “jugar” ajedrez manifestando los escasos resultados obtenidos por los científicos a ese respecto. Las causas de dichas carencias las atribuye a que dichos científicos ignoran la capacidad humana para dirigir el juego de manera mancomunada con la voluntad, las emociones, la intuición, con lo cual se ocuparon solo de los aspectos lógicos de la teoría del juego. Recordemos que Krogius escribió estas líneas en el año 1968 cuando las computadoras estaban bastante menos desarrolladas que en la actualidad.

Una importante experiencia con la aplicación de programas de ajedrez, fue realizada por Palm (1990) en escuelas de gestión pública de los Estados Unidos, y correlacionó los datos con las mejoras en el desempeño académico de los niños. Concluye que a los cuatro años de haberse establecido el programa de ajedrez se ha comprobado que el ajedrez introduce en los jóvenes un sentimiento de auto confianza y autoestima importantes, mejora la capacidad del niño de pensar racionalmente, desarrolla las habilidades cognitivas, permite el progreso de habilidades comunicacionales, lo cual da por resultado notas más altas en la escuela. (Palm, 1990). Un estudio similar de cinco años de duración, realizado por Ferguson

(1995) en la escuela distrital de Bradford, Estados Unidos, mostró con la utilización de un instrumento de medición, que los puntajes en los test mejoraron en un 173% en los estudiantes comprometidos en las clases de ajedrez. Este resultado fue comparado con el resultado de solo 4.56% para los niños que participaron de otras formas de programas de “enriquecimiento” que incluían: resolución de problemas futuros, resolución de problemas con la utilización de computadoras, estudio independiente, escritura creativa, entre otros. La evaluación de valoración del pensamiento de Watson-Glaser, arrojó como resultado que el ajedrez favorecería habilidades relacionadas con el pensamiento crítico en mayor medida que otros métodos de enriquecimiento. (Ferguson, 1995). En un estudio realizado en Texas, Estados Unidos, se tomó como grupo de investigación, a los estudiantes de primaria de nivel medio, entre los grados tercero y quinto, que participaban e integraban un club de ajedrez perteneciente a la escuela a la cual concurrían. Dichos niños mostraron el doble de la mejora en lectura y matemáticas, en relación con los niños que no eran jugadores de ajedrez en el *Texas Assessment of Academic Skills* (TAAS) (Liptrap, 1999). En otro estudio realizado en New Brunswick, Canadá, (Gaudreau, 1992) llevado a cabo con una muestra de 437 alumnos de quinto grado dividida en tres grupos, se evaluó la inclusión ajedrez dentro de la currícula de Matemática, con una mejora en la resolución de problemas matemáticos y en la comprensión de los contenidos impartidos en la materia. Dicha mejora fue directamente proporcional a la cantidad de ajedrez sumada a la currícula en los diferentes grupos (Gaudreau, 1992). Se realizó otro experimento durante los primeros años de la década de 1980 en Venezuela en el cual el Ministerio de Desarrollo de Inteligencia entrenó a 100.000 maestros para que enseñen habilidades del pensamiento a una muestra inicial de 4.266 alumnos de segundo grado. Dicho experimento se denominó “Proyecto: Aprendiendo a Pensar” en el cual demostró cómo el ajedrez se puede utilizar para desarrollar la inteligencia de los

niños y dicho desarrollo puede ser evaluado con la Escala de Inteligencia para Niños de Wechsler (WISC). Niños y niñas mostraron un aumento en el coeficiente intelectual después de menos de un año de estudiar ajedrez de manera sistemática. La mayoría de los estudiantes mostró una ganancia significativa en el IQ después de un mínimo de 4.5 meses. La principal conclusión fue que “el ajedrez enseñado metodológicamente es un sistema de incentivo suficiente para acelerar el aumento de IQ en niños en edades de educación primaria en ambos sexos y en todos los niveles socio-económicos.” (FIDE, 1984, citado en Ferguson, 2001, p. 16). Skinner escribió en referencia a dicho experimento que “no hay duda que este proyecto, en su totalidad, será considerado como uno de los mayores experimentos sociales de este siglo” (Tudela, 1987, citado en Ferguson, 2001 p.16). En Bélgica se llevó a cabo otro con un grupo de niños de quinto grado de primaria comparado con un grupo control sin práctica de ajedrez. El resultado fue de un aumento estadísticamente significativo en el desarrollo cognitivo medido por escalas de desarrollo cognitivo, entre ellas, la batería de pruebas de Piaget. Pero tal vez lo más notable fue que mostraron mejoras significativas en su desempeño académico, aumentando el rendimiento en las evaluaciones escolares, y diferencias al aplicarle pruebas por parte de agencias externas a la investigación que no conocían las identidades de los dos grupos de niños, arrojando resultados igualmente significativos. (Ferguson, 1995). Un estudio que utiliza como base al Programa de Ajedrez de la Ciudad de Nueva York, concluye que las escuelas en las que se aplica dicho programa producen resultados estadísticamente significativos correlacionando la participación en los programas y la mejora en el rendimiento en el área de lectura. Otro estudio relacionado a este se llevó a cabo en cinco ciudades de Estados Unidos, el cual fue realizado en un periodo de tiempo mayor a dos años. Se seleccionaron dos aulas en cada una de las cinco escuelas. Los estudiantes pertenecientes a una de esas dos aulas recibieron instrucción en el juego de

ajedrez y los de la otra comisión, no. Luego se aplicaron instrumentos de medición y se pudo ver que el grupo que recibió instrucción ajedrecística obtuvo puntuaciones significativamente más altas en lectura que los grupos de control. (Margulies, 2007).

Contextualización. Argentina y el ajedrez escolar. Actualmente, asistimos a un período en el cual parecería existir un retroceso, no en la legislación, sino en la práctica de las nuevas leyes de educación en cuanto a talleres curriculares relacionados con el ajedrez. Esto puede afirmarse especialmente para el caso de Mar del Plata, la ciudad de la cual se ocupa el presente trabajo de investigación, donde son escasas las experiencias de ajedrez escolar, a saber, solo en dos instituciones educativas se llevan a cabo de manera extracurricular talleres de ajedrez. Además, en general en los espacios escolares de ajedrez los profesores carecen de formación docente y/o pedagógica. Sin embargo muchas experiencias tanto en ámbitos públicos como privados se han ido con el tiempo sistematizando y formalizando. A mediados de la década de 1990, los espacios dedicados desde las escuelas a la práctica del ajedrez, que antes se realizaban fuera de los horarios de clase, poco a poco fueron dictándose dentro del horario escolar, esto debido a los cambios en las necesidades y las demandas ya que resultaba cada vez más difícil lograr que los niños se quedaran después de clase de manera masiva para realizar otra actividad. De esta manera se produjo el pasaje del trabajo con alumnos interesados en la práctica del juego, a la inclusión de toda la currícula. Poco a poco se fue formalizando e integrando al ajedrez como parte de la currícula oficial de las escuelas de gestión estatal; lo cual también repercutió sobre la enseñanza de gestión privada. Caramia y Moretti (2009) manifiestan que:

Un gran número de instituciones de diverso nivel socioeconómico abrió sus puertas para recibir a buena cantidad de docentes e incluyeron en su currículo al Ajedrez como otra disciplina, en algunos casos, bajo la

égida del departamento de Educación Física y, en no pocas ocasiones, Ajedrez integraba un espacio en el boletín de Calificaciones del alumno. (p. 14)

Desde el arribo de la democracia en el año 1983 en nuestro país, hasta la actualidad, el ajedrez en la escuela sufrió un proceso de paulatina institucionalización, pero de manera bastante heterogénea dependiendo de las políticas locales. Caramia y Moretti (2009), en su libro *Didáctica del ajedrez escolar* aportan el importante dato que en 1994 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires había solo cinco profesores de ajedrez que acreditaban título docente, un porcentaje ínfimo del plantel, y en 2004 ese número llegaba al 50% y otra gran parte estaba cursando estudios en institutos de formación docente. Lo cual permite vislumbrar los avances significativos a través de una década en materia de credenciales requeridas para la enseñanza del ajedrez en las escuelas.

También es cierto que cambió la política del Ministerio de Educación a la hora de tomar a los postulantes, privilegiando cada vez más a aquellos que pudieran acreditar conocimientos pedagógicos. En 2007 se presentó un proyecto denominado "Ajedrez en las Escuelas" desde Dirección General de Cultura y Educación destinado a la Región 19-General Pueyrredón, por iniciativa de la inspectora de ese momento, Rosana Rebelo. En él se invitaba a las distintas escuelas secundarias a participar del proyecto y también a una sola escuela primaria como experiencia piloto. El proyecto contaba con el acompañamiento del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, a través del espacio Programas Especiales.

Dos años después se realizó en nuestra ciudad el Congreso de Enseñanza de Ajedrez en la Provincia de Buenos Aires, organizado por la Dirección de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires conjuntamente con la Federación Argentina de Ajedrez (FADA), el cual tenía como objeto la firma del Decreto Gubernamental que promulga oficialmente la incorporación del ajedrez a las escuelas de la Provincia de

Buenos Aires.

Si bien tanto desde los legisladores y desde la FADA se insiste en el deber en legislar y velar por el cumplimiento de las leyes en lo referido a la práctica de ajedrez, en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires, en la realidad concreta de las Escuelas Municipales de la Ciudad de Mar del Plata, el escenario es bien distinto. Concretamente no existe ninguna escuela pública, ni primaria ni secundaria, con ajedrez en su currículo. Solo una escuela, a partir de la inquietud de un profesor interesado en el tema y en conocimiento de los beneficios de la práctica del ajedrez en etapas tempranas del desarrollo de los niños, imparte clases en la escuela donde trabaja (una escuela primaria de gestión pública) a sus alumnos. Esto lo hace, si bien con toda la responsabilidad y compromiso que el caso amerita, por fuera de las formalidades oficiales de la legislación que rige a la escuela antedicha. Otra experiencia en nuestra ciudad se realiza en una escuela secundaria, pero de gestión privada que ofrece a sus estudiantes la posibilidad de participar de talleres de ajedrez.

En una nota llamada "El ajedrez, clave para mejorar el rendimiento en la escuela", Rodolfo Bernárdez, periodista y jugador de ajedrez, explica que en las escuelas en las que se implementó la enseñanza del ajedrez "se notaron progresos de los alumnos en el aprendizaje y no sólo en materias como matemática. Las mejoras se extendieron a otras asignaturas que se apoyan en el uso del lenguaje o en el estudio de hechos históricos" (Bernárdez, 2010). Pero luego continúa diciendo que a pesar de dichos progresos "el ajedrez no logró aún masividad en la escuela argentina, en comparación con la potencia educativa regional, Cuba, donde el juego es una materia más desde la escuela inicial". En la misma nota se refiere que en la Provincia de Buenos Aires existen diferentes programas con diferente inserción del ajedrez y que San Luis y la Ciudad de Buenos Aires "marcan el rumbo, con una organización excelente, con clases dentro del horario escolar, talleres a contraturnos, y torneos los fines

de semana" (Bernárdez, 2010).

Tal es así el caso de San Luis que en 2010 el programa de ajedrez es rearmado dentro de la Universidad de La Punta (ULP) y lanza seguidamente el programa de enseñanza del ajedrez en la provincia de San Luis conocido como Ajedrez Escolar Inicial (AEI), con un grupo más de treinta instructores. El programa fue implementado teniendo en cuenta las características de la región y las particularidades locales. Apuntando a la formación permanente de los instructores en los aspectos pedagógicos y didácticos. Teniendo presente la necesidad de contacto permanente entre las escuelas, los docentes y los estudiantes. El resultado de la experiencia fue que el programa AEI llegó en 2010 a diez mil quinientos alumnos en el Departamento Pederñera de dicha provincia.

En 2011, se publica en Tucumán la nota: "El ajedrez escolar, un escalón más arriba", donde Raúl Aguilar postula que "El ajedrez escolar, junto con el denominado ajedrez social, son pilares importantes para la difusión de este deporte. Incluirlo como materia obligatoria u optativa, es algo que se está logrando poco a poco en ciertos establecimientos públicos" (Aguilar, 2011) y luego continúa: "Se presentaron proyectos en el Ministerio de Educación y en la Secretaría de Deportes. Así, de a poco se va avanzando para instaurar de manera definitiva el ajedrez escolar". A su vez, dio a conocer el Programa Nacional de Ajedrez Educativo, impulsado por el Ministerio de Educación de La Nación, a través del cual, desde 2004 se envía a las escuelas que lo soliciten juegos de ajedrez, pizarrones magnéticos y libros para docentes y maestros de grado.

En consideración de lo antedicho, existe el suficiente acuerdo entre la comunidad científica en la existencia de alguna relación entre la práctica sistemática del juego del ajedrez y el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas que mejoran el desempeño académico. También son numerosas las experiencias alrededor del mundo que coinciden en demostrarlo empíricamente a través de estudios científicos. También es cierto que

en más de 40 países alrededor del mundo, ya esta legislada la cuestión y se incluyen programas de ajedrez en las escuelas dentro de la currícula oficial. Si bien esto resulta un gran avance, resulta importante tener en cuenta que en nuestro país todavía se encuentra postergado en una legislación adecuada al respecto y por lo tanto en la práctica, si bien existen personas que por propia iniciativa imparten talleres de ajedrez en las escuelas, falta una normativa que masifique un programa que incluya la enseñanza y práctica de ajedrez en las escuelas de educación primaria (EPB) para que los beneficios de dicho ejercicio sean para todos los niños del país. Se parte de la hipótesis de que la práctica sistemática de ajedrez dentro de la currícula escolar, mejora el desempeño académico general de los estudiantes.

En lo que concierne al presente trabajo realizado en Mar del Plata y con muestras de la misma ciudad corresponde agregar que en dicha ciudad son solo dos los colegios que imparten talleres de ajedrez, uno de gestión pública (lugar del cual fueron tomados los datos para el presente trabajo) donde el programa resulta sistemático y no optativo para los alumnos. La otra institución educativa que posee talleres de ajedrez es de gestión privada y no resulta una práctica sistemática y es una actividad optativa. Tendiendo en cuenta que existen en funcionamiento más de 200 instituciones de gestión privada en la el partido de General Pueyrredón y muchas más de gestión pública, resulta un porcentaje bastante bajo las escuelas que imparten programas de ajedrez en sus planes de estudio. Teniendo en cuenta la falta de estudios locales respecto de la presente temática, se considera la necesidad de la existencia de algún estudio al respecto, para poder vislumbrar el impacto de la enseñanza sistemática del ajedrez dentro de las instituciones educativas. Con lo cual se propone el presente trabajo con el propósito de arrojar alguna luz sobre estas cuestiones y aportar algún saber sobre la existencia de programas de ajedrez en las escuelas y el impacto en el aprendizaje de los niños a nivel local.

METODOLOGÍA

Diseño. Según la clasificación de Montero y León (2007) se trata de un estudio cuasi experimental del tipo *ex post facto*. No se produce ningún tipo de selección de los sujetos a ninguno de los dos grupos por parte del investigador, dicha selección se da de manera natural la cual depende de cómo se anoten los niños en las comisiones A o B. Se analizaron las calificaciones de ambos grupos antes de la experiencia, no encontrándose diferencias estadísticamente significativas, por lo tanto se parte de grupos homogéneos en cuanto a la variable dependiente "rendimiento académico". Los datos sobre las calificaciones de los estudiantes se obtuvieron de los registros de las calificaciones finales, archivados en la escuela. Se consideraron las calificaciones obtenidas el año anterior al inicio de la práctica sistemática del ajedrez y las calificaciones obtenidas al finalizar el ciclo lectivo durante el cual realizaron prácticas sistemáticas de ajedrez. El diseño es del subtipo pre-post con dos grupos, con uno de cuasi-control (por no haber sido seleccionado al azar) el cual no posee taller de ajedrez en su currícula. (DeCharms, 1976). La descripción de la población se hace mediante comparaciones en diferentes momentos temporales, a lo largo de dos años, con la misma muestra representativa de participantes (cf. Curry, & Thomas, 1999).

Muestra. La muestra consta 82 estudiantes de una escuela de gestión pública de la ciudad de Mar del Plata, Argentina. Todos los participantes reciben clase regular de los mismos maestros. La muestra se divide en cuatro comisiones: 5^ºA y 5^ºB (turno mañana) y 5^ºA y 5^ºB (turno tarde). El grupo 5^ºA (mañana) y 5^º B (tarde) tuvieron el taller de ajedrez dictado por la misma persona. Los integrantes del grupo cuasi-control, 5^ºB (mañana) y 5^ºA (tarde), asistían a una clase de plástica. Los 82 sujetos que conforman la muestra son aquellos quienes completaron en ciclo lectivo tanto de 5^º como 6^º de forma consecutiva, sin repetir ningún año. Aquellos

que no continuaron en la escuela en 6^º o repitieron de grado en 5^º, fueron excluidos del análisis, ya que se comparan las calificaciones a través del lapso de dos años, utilizando misma muestra.

Al realizar el análisis de datos se separó la muestra en dos grupos, uno compuesto por quienes realizaron prácticas sistemáticas de ajedrez (grupo con intervención) y otro grupo compuesto por los estudiantes que no realizaron prácticas de ajedrez (grupo cuasi-control). El grupo con prácticas sistemáticas de ajedrez quedó conformado por 43 estudiantes y el grupo sin práctica de ajedrez por 39. El promedio de edad de los niños pertenecientes al grupo con práctica de ajedrez al momento de empezar quinto grado era de 10,41 años y la media de edad de los niños del grupo sin práctica de ajedrez en el mismo momento era de 10,56 años. El grupo sin práctica de ajedrez está compuesto por 28 mujeres y 11 varones, o sea, el 71,79 % son mujeres y el 28,21% varones. En el grupo con ajedrez práctica de ajedrez el porcentaje de varones es de 54,54% y el de mujeres es de 45,46%. El análisis de los datos se realizó con el paquete estadístico SPSS 18.

Procedimiento. Características del taller de ajedrez. La escuela estudiada se encuentra en la Ciudad de Mar del Plata, en un sector periférico de dicha ciudad y es de gestión pública. La frecuencia de los talleres fue semanal, de carácter obligatorio y la duración fue de 50 minutos reloj. Los contenidos que se impartieron en el taller propiamente dicho a lo largo del año son (a) Breve historia del ajedrez, (b) El tablero, (c) Nomenclatura alfanumérica de cada casilla (d) Nomenclatura y valor numérico de cada trebejo, (e) Movimientos de los trebejos, (f) Movimientos básicos de ataque y defensa, (g) Vocabulario básico, y (h) Glosario. Para el dictado de la clase se utilizó (a) tablero magnético mural provisto por FADA, (b) tableros en cada pupitre que son utilizados cada uno por dos alumnos, (c) material de lectura fotocopiado, (d) material bibliográfico de apoyo (e) material de evaluación de los contenidos vistos durante el taller, y (f) glosario.

RESULTADOS

Se analizaron las calificaciones de los niños de manera longitudinal a lo largo de dos años y se compararon las medias entre ambos grupos para ver, si la hipótesis de que los niños que realizaron prácticas sistemáticas en un taller de ajedrez, obtendrían calificaciones más altas, que los niños sin taller de ajedrez.

Es destacable el hecho de que las diferencias de calificaciones entre ambos grupos antes de iniciar la experiencia de la práctica del ajedrez no resultan estadísticamente significativas, por lo que puede inferirse que se trata de grupos con homogeneidad en este aspecto. En Tabla 1 se pueden observar las diferencias existentes entre el grupo experimental y el grupo control con respecto a las calificaciones obtenidas en las cuatro materias analizadas. Esta diferencia siempre

representa un aumento de desempeño del grupo que ha realizado prácticas sistemáticas de ajedrez.

Con el objeto de establecer si estas diferencias resultan estadísticamente significativas, se realizó un análisis de comparación de medias para dos muestras independientes, considerando la asistencia a clases de ajedrez o no (Tabla 2). Al finalizar en análisis de los datos de la experiencia, se observó que los estudiantes del grupo que realizó prácticas sistemáticas de ajedrez, obtuvieron calificaciones significativamente superiores que los estudiantes que no las realizaron, en Ciencias Naturales y en Ciencias Sociales. Sin embargo, el hecho más destacable, es que los diferenciales de desempeño, fueron significativamente mejores, en todas las asignaturas, salvo Lengua y en el promedio, en los estudiantes que realizaron prácticas sistemáticas del ajedrez. La ausencia de

Tabla 1. *Diferencias en calificaciones del grupo experimental y control.*

Asignatura/Grupo	n	5º año		6º año		Diferencial
		M	DS	M	DS	
Lengua						
Sin ajedrez	39	7,31	0,97	6,95	1,29	-0,36
Con ajedrez	43	7,21	1,10	7,02	0,80	-0,19
Matemática						
Sin ajedrez	39	7,26	1,20	6,64	1,38	-0,62
Con ajedrez	43	6,81	1,07	6,98	0,96	0,16
Ciencias Naturales						
Sin ajedrez	39	7,36	0,87	6,85	1,46	-0,51
Con ajedrez	43	7,00	1,02	7,53	1,05	0,53
Ciencias Sociales						
Sin ajedrez	39	7,67	1,51	6,54	1,35	-1,13
Con ajedrez	43	7,26	0,72	7,21	1,05	-0,05
Promedio						
Sin ajedrez	39	7,397	1,04	6,74	1,28	-0,65
Con ajedrez	43	7,070	0,88	7,18	0,85	0,12

Tabla 2. Prueba de muestras independientes.

Asignatura	t	SB	DM
5º año			
Lengua	0,426	0,672	0,10
Matemática	1,755	0,083	0,44
Cs. Naturales	1,700	0,093	0,36
Cs. Sociales	1,593	0,115	0,41
Promedio	1,534	0,129	0,32
5º año			
Lengua	-0,316	0,753	-0,07
Matemáticas	-1,283	0,203	-0,34
Cs. Naturales	-2,465	0,016	-0,69
Cs. Sociales	-2,555	0,013	-0,67
Promedio	-1,855	0,067	-0,44
Diferencial			
Lengua	-0,635	0,527	-0,17
Matemáticas	-2,578	0,012	-0,78
Cs. Naturales	-3,961	0,000	-1,05
Cs. Sociales	-3,804	0,000	-1,08
Promedio	-3,250	0,002	-0,77

diferencias significativas en la materia de Lengua podría explicarse dado que la práctica de ajedrez, favorecería las habilidades relacionadas con el pensamiento lógico y abstracto.

Los resultados de los análisis (Tablas 3 y 4) muestran que en las cuatro materias, en el grupo que no participó del taller de ajedrez, se observó una disminución en las calificaciones, que van desde el 4% en Lengua, 6% en Naturales, 9% en Matemática y la máxima en Sociales que fue del 13%. Ahora bien, en el grupo de estudiantes que participaron del taller de ajedrez se registró una tendencia a mantener las calificaciones estables. A saber: disminuyó la media en un 1,7% en la materia de lengua, aumentó 3,5% en matemática, aumentó un 7,4% en cien-

cias naturales y aumentó un 2% en ciencias sociales. Con lo cual, en el presente estudio resulta que en las cuatro materias existen diferencias en las calificaciones a favor del grupo que participó de prácticas sistemáticas de ajedrez. La menor diferencia entre ambos grupos se registró en la materia de Lengua, una diferencia del 2% a favor del grupo con ajedrez. El 11% fue la diferencia que se registró en Matemática, al igual que en Naturales, y la mayor diferencia se registró en Ciencias Sociales la cual fue del 12%. Muy próxima la diferencia respecto de las dos anteriores. Con lo cual podemos decir que las principales diferencias se registraron entre las materias de Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, quedando por fuera solo la materia de Lengua.

Tabla 3. Grupo con práctica sistemática de ajedrez.

Calificaciones	n	M	DS	ES
Lengua				
5º año	2623	72,26	10,862	,067
6º año	2706	70,17	7,878	,048
Matemática				
5º año	2623	68,35	10,753	,066
6º año	2706	69,91	9,583	,058
Ciencias Naturales				
5º año	2623	70,40	10,252	,063
6º año	2706	75,32	10,696	,065
Ciencias Sociales				
5º año	2623	72,81	7,143	,044
6º año	2706	71,69	10,262	,062

Tabla 4. Grupo sin práctica sistemática de ajedrez.

Calificaciones	n	M	DS	ES
Lengua				
5º año	7800	74,46	8,864	,100
6º año	7800	70,62	10,867	,123
Matemática				
5º año	7800	74,91	10,748	,122
6º año	7800	67,28	12,050	,136
Ciencias Naturales				
5º año	7800	75,12	7,836	,089
6º año	7800	69,94	13,364	,151
Ciencias Sociales				
5º año	7800	79,24	13,334	,151
6º año	7800	66,53	11,203	,127

El siguiente gráfico de barras muestra la evolución de las medias de las calificaciones de ambos grupos desde quinto grado (barra representada con el color azul) y luego en las barras rojas las medias de las calificaciones registradas en sexto grado. Se puede ver como bajan las calificaciones en todos los casos sin excepción en el grupo sin ajedrez. También se puede apreciar la manera en la cual las calificaciones del grupo que durante su sexto grado tienen el taller de ajedrez, solo presentan una disminución en la materia de Lengua. En las otras tres se registra incremento en las calificaciones. Si tenemos en cuenta que en quinto grado ninguno de los dos grupos participó de taller de ajedrez alguno, y las diferencias entre ambos grupos en el punto de partida, en quinto grado, no resultan significativas, o sea, se parte grupos homogéneos, en la misma escuela y con los mismos profesores; los diferenciales obtenidos luego de que en sexto grado uno de los grupos participara de los talleres de ajedrez al resultar estadísticamente significativos, así como también las diferencias de las medias en las materias de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, no se podrían atribuir dichas diferencias, a otra cosa que no sea a la variable introducida del taller de ajedrez. Solo se registra una disminución en la materia de Lengua y la misma es cuatro veces menor a cualquiera de las cuatro bajas observadas en el grupo que no tuvo taller de ajedrez.

DISCUSIÓN

Los resultados han confirmado que existen diferencias en las calificaciones, de los niños que participan de forma sistemática de los talleres de ajedrez escolar y los que no. En lo que concierne a los intereses del presente estudio, se encuentran coincidencias con las investigaciones mencionadas anteriormente (citar las referencias de nuevo), en el sentido de que la práctica sistemática del ajedrez, se encontraría relacionada a una mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Los resultados obtenidos resultan acordes a

las expectativas previas a la realización del presente estudio y suman un aporte más, a la idea de tener en cuenta los beneficios que aporta la práctica del ajedrez, desde edades tempranas en los niños y en la necesidad de implementar de manera oficial, tanto desde las leyes de educación, como desde los recursos humanos y materiales, para llevar el ajedrez a las escuelas de manera masiva.

De forma que se naturalice su práctica escolar, como sería el caso de otras materias que no se agrupan dentro de las clásicas materias académicas como plástica, gimnasia, idiomas, computación, etcétera que también son sumamente necesarias y útiles. Resultaría sumamente interesante pesquisar si las diferencias encontradas en el desempeño académico, se mantienen a lo largo del primer año luego de la aplicación del taller, pero ello excede las posibilidades del presente trabajo.

Todos los estudios realizados en la temática coinciden en concluir, que la práctica sistemática del ajedrez en las escuelas resulta de algún beneficio para el desarrollo del aprendizaje, ya que mejoraría el desempeño académico en los alumnos lo cual se ve reflejado en mejores calificaciones obtenidas en las materias escolares. A partir de esta investigación se pudo verificar, en el caso particular estudiado, que efectivamente se registra una mejora significativa en todas las calificaciones consideradas que son las cuatro denominadas académicas, que son Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. A partir de la comparación de las medias se pudo conocer que en realidad las mejoras registradas resultaban estadísticamente significativas las de dos materias en particular. Ellas son: Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Lo cual se podría deber a que la práctica del ajedrez ejerce una influencia positiva en la capacidad de concentración, por lo tanto a la hora de estudiar los contenidos curriculares, el aprendizaje de los mismos resultaría favorecido.

Resulta pertinente tener en cuenta que la materia de Matemática se aproxima a arrojar una diferencia estadísticamente significativa,

solo por un 1% no resulta significativa la diferencia encontrada. Teniendo en cuenta que no se registran calificaciones inferiores a 40, el rango posible se acorta significativamente en un 40%, con lo cual es muy probable que las diferencias se encontraran siendo aun mayores a lo encontrado en el análisis estadístico.

A partir de los numerosos estudios realizados y editados en el mundo, que coinciden en postular que la práctica sistemática de ajedrez en las escuelas favorece el aprendizaje en general y del modesto aporte del presente trabajo que arroja resultados que coinciden con los mismos, no existirían dudas que, la práctica del ajedrez contribuye a desarrollar el desempeño académico ya que ejercita habilidades tales como (a) concentración, visualización (al imaginar una secuencia de varios movimientos futuros sin mover las piezas), (b) previsión de las consecuencias de los movimientos que primero son pensados y luego ejecutados, también desarrolla la paciencia al evaluar alternativas y no realizar el primer movimiento que surja en el pensamiento, considerando los pros y los contras de la decisión a ser tomada, (c) decisiones basadas en el razonamiento lógico y no en los impulsos, (d) ayuda a desarrollar el pensamiento abstracto, volviendo desde los detalles a lo más general de la posición constantemente, además de aprender a tomar patrones y utilizarlos en posiciones similares, (e) planificación al desarrollar metas cada vez a mayor plazo reevaluando los planes como nuevos desarrollos para cambiar las situaciones, y (f) evaluación de múltiples consideraciones simultáneamente y la memoria, entre otras. Si bien ninguna de estas habilidades es específica del ajedrez, todas ellas se ponen en juego durante su práctica, estimulando la mente de los niños y ayudándolos a construir las mencionadas habilidades cognitivas, mientras disfrutan de un espacio lúdico. Como resultado del proceso los niños se vuelven pensadores más críticos, resuelven mejor los problemas y toman decisiones de forma más independiente.

En el Cuadragésimo Congreso Mundial

de Ajedrez de 1969 el Dr. Claus, decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Humboldt de Berlín se refirió a los estudios realizados en Alemania de la siguiente manera el ajedrez “ayuda a los seres humanos a elaborar métodos de pensamiento exactos. Sería muy útil comenzar a jugar al ajedrez desde la escuela primaria” Y luego agrega “todos preferimos aprender algo mientras jugamos en vez de aprenderlo de manera formal (...) el ajedrez produce en nuestros niños una mejora en los logros escolares” (Méndez, 1988, p. 56)

Articulación. Cada vez más escuelas alrededor del mundo están reconociendo el valor del ajedrez, por lo tanto, poco a poco es incluido dentro de la currícula oficial ya que ha demostrado ser una herramienta eficaz en la enseñanza de los contenidos escolares.

Por lo antedicho podemos afirmar que debería instalarse políticas educativas que promuevan de manera sistemática la práctica y la enseñanza del ajedrez en las escuelas primarias, ya que los efectos positivos en las calificaciones se aprecian con tan solo un año de participación de los niños a los talleres. Teniendo en cuenta que los recursos requeridos para realizar las clases son mínimos y los beneficios importantes, parecería una solución económica y sencilla de implementar que podría contribuir a la resolución de algunos de los problemas pedagógicos con que se encuentran los maestros de nuestro país, a la hora de cumplir los objetivos planificados para su currícula.

REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2011, 23 de enero). El ajedrez escolar, un escalón más arriba. *La Gaceta*.
- Alvarado Valderrama, J. E., & Rodríguez Piniños, L. (2009). *Aplicación del Algoritmo Poda Alpha-Beta para la implementación del juego Ajedrez*. Recuperado de <http://seccperu.org/files/APLICACI%C3%93N%20DEL%20ALGORITMO%20PODA%20ALPHA.pdf>
- Averbach, Y. (1969). *Lecturas de ajedrez*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- Berk, L. E. (1986). Relationship of elementary

- school children's private speech to behavioral accompaniment to task, attention, and task performance. *Developmental Psychology*, 22, 671-680.
- Bernárdez, R. (2010, 25 de diciembre). El ajedrez, clave para mejorar el rendimiento en la escuela. *Clarín*.
- Blanco, U. (1996). *Sistema Instruccional de Ajedrez*. (Tesis doctoral no publicada). Congreso de la República, Caracas.
- Blumenfeld, B. (1932). *The nature of blunders in chess*. (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Berlín, Berlín.
- Caramia, J., & Moretti, A. (2009). *Didáctica del ajedrez escolar*. Buenos Aires: Álvarez Castillo Editor.
- Charness, N. (1976). Memory for chess position. Resistance to interference. *Journal of Experimental Psychology: Human learning and memory*, 2, 641-653.
- Chase, W. G., & Simon H. A. (1973). The man's eye in chess. En W. G. Chase (Ed.), *Visual Information Processing*. Nueva York: Academic Press.
- Currie, J., & Thomas, D. (1999). Does Head Start help Hispanic children? *Journal of Public Economics*, 74, 235-262.
- DeCharms, R. (1976). *Enhancing motivation: Change in the classroom*. Nueva York. Irvington.
- Djakow, H., Petrowski, L., & Rudik, J. (1927). "Psychologie des Schachspiels" ["Psicología del Ajedrez"]. Berlín: Walter de Gruyter.
- Ferguson, R. C. (1995, enero). *Chess in Education Research Summary*. Ponencia presentada en el la Conferencia "Chess in Education A Wise Move", Manhattan, Estados Unidos.
- Ferguson, R. C. (2001, diciembre). *Solving Academic Problems*. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional de Ajedrez Koltanowski Chess. Dallas, Estados Unidos.
- Fine, R. (1956). *Psicología del jugador de ajedrez*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- Gaudreau, L. (1992). *Étude Comparative sur les Apprentissages en Mathématiques 5e Année*. Recuperado en línea : <http://www.championshipchess.net/research.html>
- Krogius, N. V. (1972). *La psicología en ajedrez*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- Liptrap, J. M. (1999). Chess and Standardized Test Scores. *Boletín técnico de Ajedrez*, 11(1). Recuperado de <http://www.uschess.org/scholastic/coachnews.html>
- Margulies, S. (2007). *The Effect of Chess on Reading Scores: District Nine Chess Program Second Year Report*. The American Chess Foundation.
- Méndez, N. R. (1988). *Report by the World Chess Federation (FIDE) to the United Nations Organization (UNO)*. FIDE.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A Guide for Naming Research Studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Pachman, L., & Kühnmond, V. I. (1980). *Ajedrez y computadoras*. Barcelona: Editorial.
- Palm, C. (1990). *Chess improves academic performance* (Artículo No. 2) United States Chess Federation Scholastic Department.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognoscitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.

LLAMADO PARA ARTÍCULOS CALL FOR PAPERS

NÚMERO TEMÁTICO: PSICOLOGÍA Y SALUD
THEMATIC ISSUE: PSYCHOLOGY AND HEALTH

VOLUMEN 4 · NÚMERO 2 (NOVIEMBRE 2012) VOLUME 4 · ISSUE 2 (NOVEMBER 2012)

Fecha límite para envíos: 15 de septiembre de 2012

Deadline for submissions: September 15th 2012

INSTRUCCIONES PARA AUTORES GUIDELINES FOR AUTHORS

- **Publicación bilingüe.** Se publica en la edición en línea una versión resumida traducida al inglés de todos los artículos aceptados.
- **Idiomas.** Se recibirán artículos de autores de cualquier nacionalidad en idioma castellano.
- **Extensión.** Los artículos deberán tener una extensión máxima de 16 páginas A4, incluyendo las referencias, tablas y gráficos, a doble espacio, con tipografía Times New Roman de 12 puntos y márgenes de 3 cm.
- **Originalidad y novedad.** Los textos tendrán que ser originales e inéditos.
- **Proceso de revisión.** Los artículos enviados serán evaluados en primera instancia por el Comité Editorial y una vez aprobados serán sometidos a evaluación doble ciego por parte de dos miembros del Comité Científico quienes no serán notificados sobre la identidad o procedencia de los autores ni éstos serán informados acerca de quiénes han evaluado su trabajo.
- **Política de derechos.** Con el envío, los autores ceden sus derechos bajo la licencia Creative Commons 3.0 (Atribución-NoComercial-SinDerivadas), lo que les permitirá reproducir su trabajo en otros medios, sin fines comerciales, debiendo indicar que fue publicado en esta revista, sin modificarlo y manteniendo el acceso gratuito.
- **Tipos de artículos recibidos.** Investigaciones originales, artículos de revisión, artículos metodológicos, artículos teóricos, artículos de discusión.
- **Temáticas principales.** Psicología organizada, formación en psicología, psicología de la salud, historia de la psicología, desarrollo de guías y protocolos, áreas de vacancia, psicología y políticas públicas, estudios sociales de la ciencia, evaluación psicológica.
- **Tipos de investigación.** Nuestra publicación se orienta en la promoción de modos de investigación científicos con alcance social, por lo que buscamos especialmente artículos que indaguen científicamente aspectos en consideración de su ámbito de aplicación, por cuanto se dará prioridad a investigaciones de tipo traslacional o estratégico (ver descripción en línea).
- **Estilo de redacción y diagramación.** Todos los manuscritos originales deben estar redactados de acuerdo al Manual de Estilos de la American Psychological Association (APA) en su sexta edición (Tercera edición en castellano). Aquellos trabajos que no cumplan con este requisito serán devueltos a sus autores para su adecuación.
- **Ubicación de gráficos, tablas y figuras.** Las figuras y tablas se incluirán en un anexo después de las referencias, deberán ser compuestas del modo en que se desea que aparezcan y numerarse correlativamente, como se señale en el texto, indicando dónde deben insertarse.
- **Especificaciones metodológicas.** En el casos de realizar el envío de un artículo de investigación los autores deben incluir dentro del apartado metodológico la indicación del diseño de acuerdo a Montero y León "A Guide for Naming Research Studies in Psychology" (2007).
- **Pautas complementarias de estilo.** Se invita a los autores que envíen sus manuscritos a incluir las subsecciones de Contextualización y Articulación, explicadas en línea.
- **Archivos a incluir en el envío.** Al realizar el envío los autores deberán incluir tres archivos separados, con el trabajo completo en su versión final, el trabajo para evaluación por pares y un resumen extendido. La organización desarrollada de cada archivo se encuentra en línea.

Para las instrucciones detalladas ingresar a www.autores.psiencia.org

English version of these guidelines is available at www.psiencia.org



Asociación para el Avance de la Ciencia Psicológica

PSIENCIA

REVISTA LATINOAMERICANA DE CIENCIA PSICOLÓGICA LATIN AMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE

MAYO 2012 · VOLUMEN 4 · NÚMERO 1
MAY 2012 · VOLUME 4 · ISSUE 1

Editorial

Apología de la psicología organizada

Organized Psychology Defense
Ezequiel Benito

Investigaciones originales | Research papers

Autoconcepto en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad

Self-Concept in Children with Attention Deficit Hiperactivity Disorder
Liliana Bakker, Josefina Rubiales

Actitudes hacia el amor y estilos de humor en mujeres y varones: ¿Nos diferencia el sexo o el género?

Attitudes Toward Love and Humor Styles in Women and Men: are Differences Based on Sex or Gender Role?
*Javier Martín Camacho, Pilar Regalado, Gabriela Carrea, Carola Grosso, Florencia Geleazzi,
Guillermo Gunther, María del Socorro Gasco, Ana Delfino, Julieta Ramos*

Ajedrez en las escuelas. Una buena movida

Chess in Schools. A Good Move
Diego María Kovacic

Revisiones | Review papers

El hermano menor de la palabra. Panorámica de los estudios sobre el gesto

Speech Younger Sibling. A Gesture Studies Review
Fernando Gabriel Rodríguez

Artículos | Articles

Apuntes sobre la historia y los nuevos desafíos de la formación en psicología en el Uruguay

Notes About History and New Challenges for Psychological Training in Uruguay
Paul Ruiz Santos