

*UN ENFOQUE COMPRENSIVO-GLOBAL  
EN AJEDREZ*

*Erni Vogel.*

*Diseño de Tapas: **Leandro y Nahuel Vogel.***

*[lv.leandrovogel@gmail.com](mailto:lv.leandrovogel@gmail.com); [nahuelvogelcine@gmail.com](mailto:nahuelvogelcine@gmail.com)*

*Aclaración: Esta obra utiliza algunos ejemplos de alumnos y jugadores amateurs recogidos durante más de veinte años.*

# **TOMO II.**

## **Aproximaciones didácticas.**

*Nivel intermedio-avanzado*

***El Ajedrez de formación comienza a deberse una teoría, no de los mecanismos cognitivos sino de 'su' práctica. Una teoría que recupere y valide la particular y original experiencia lúdico-educativa de los profesores e instructores, la explique y la comunique...***

*Agradecimientos:*

*Este Tomo II ha sido cruel, generosa y enriquecedoramente revisado y corregido por mis amigos Esteban, Marcelo y Javier, a quienes admiro.*

# INDICE.

<b>PROLOGO .....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>12</b>
<u>Capitulo 4</u> .....	17
Estrategia, Táctica y Técnica en Ajedrez .....	18
Aprendizaje estratégico y Ajedrez.....	18
La Estrategia.....	24
¿Qué estrategias de aprendizaje conocemos?.....	26
¿Qué estrategias y procedimientos de APRENDIZAJE se esconden detrás de nuestras prácticas docentes en Ajedrez?.....	29
Tres conceptos solapados.....	30
La pugna de ideas y planes en una partida de ajedrez.....	35
1) ESTRATEGIA .....	35
2) TÁCTICA .....	40
3) TÉCNICA .....	45
¿Qué instrumentos necesitamos para favorecer miradas de ‘proceso estratégico’ en los alumnos? .....	50
Tipos de conocimiento y pensamiento estratégico .....	57
Mapa conceptual del Capítulo 4.....	61
<u>Capítulo 5</u> .....	62
La evaluación posicional y el cálculo de variantes .....	63
Mirar y evaluar .....	63
Ampliar las opciones .....	63
Calcular y decidir .....	64
Evaluar posiciones .....	64
El cálculo de variantes .....	70
<u>Capítulo 6</u> .....	77
Los relatos estratégico-tácticos .....	78
Parti-parches y relatos estratégico-tácticos .....	81
Cuadro x cuadro .....	82
Otras secuencias .....	83
<u>Capítulo 7</u> .....	86
Los mimetismos tácticos .....	87

¿A que llamamos mimetismos tácticos? .....	90
Partida muestreo de mimetismos tácticos .....	96
<u>Capítulo 8</u> .....	99
La resolución de problemas en Ajedrez .....	100
¿Qué es un problema? .....	100
Tipos de problemas ajedrecísticos escolares .....	106
Una clasificación tentativa .....	110
Situaciones problemáticas de Ajedrez: una orientación....	112
Actuaciones de los docentes vinculadas a las consignas...	116
<u>Capítulo 9</u> .....	119
El esquema ‘Tarea-tipo’ en la resolución de problemas de Ajedrez .....	120
El modelo de ‘Tarea-tipo’ .....	120
<u>Capítulo 10</u> .....	127
La importancia de los grados de compulsión de Igor Bondarewsky y de las casillas reales .....	128
Las jugadas más enérgicas y la zona del Rey .....	128
La grilla de coacción sugerida por Bondarewsky .....	130
La jugada intermedia .....	136
El concepto de casillas reales como ayuda didáctica .....	137
GLOSARIO estratégico-táctico.....	140
Resumen del TOMO II.....	147

## **PRÓLOGO.**

*Conocí a Erni en febrero de 1992, en la ciudad de Necochea, en ocasión del “Primer encuentro nacional de profesores de ajedrez y su didáctica”. En la joven vida del ajedrez escolar participé varias veces de “primeros” encuentros y congresos, pero aquél, sin lugar a dudas fue un mojón en la historia. Necochea<sup>1</sup>, en la provincia de Buenos Aires, Argentina, fue por unos años la capital de un encuentro federal donde la reflexión, el intercambio de ideas y la producción y divulgación de recursos didácticos y proyectos de ajedrez escolar, en tiempos donde internet no existía, eran su marca. Hasta la ciudad balnearia llegaban entusiastas, comprometidos e innovadores profes desde distintos rincones del país. Erni, quien recorría los 1583 km que separan Puerto Rico (Misiones) de Necochea, con el paso del tiempo, se convirtió en referente tanto en la construcción de una didáctica específica como en la implementación de programas y encuentros que posibilitaron que miles de alumnos y cientos de docentes se volcaran o mejoraran su participación en el mundo del ajedrez escolar.*

*En distintos espacios o proyectos compartidos con el autor me ha llamado la atención su simpleza, calma, humildad y calidez, no tan fácil de encontrar en los caminos de la vida, pero junto a esto también pude ver su condición de líder, de gran organizador, de motor de ajedrez escolar que con constancia, estudio e investigación produjo y produce grandes aportes a la historia del ajedrez educativo como la obra que sigue.*

*Quiero contarles uno de esos aportes, que se entrelazan con este tomo y que me hizo reflexionar y tener una mirada distinta de lo que puede ser un encuentro deportivo-educativo. Estoy hablando de los “Encuentros nacionales estudiantiles de resolución de problemas*

---

<sup>1</sup> Omitiendo a unos cuantos, menciono a algunos de los docentes que pasaron por esos Congresos en sus 20 años de historia: Esteban Jaureguizar, Gustavo Águila, Juan Jaureguiberry, Daniel Justel, Beatriz y Gloria Liendo, Celso Risolo, Javier Caramia, Alejandro Moretti, Alejandro Oliva. Y, obviamente, los entrañables organizadores Luis De Castelli y Carlos Hospitaleche junto al coordinador de los primeros congresos, el legendario Jorge Laplaza.



*a través del ajedrez (ENERPA)”, creado y coordinado por Erni desde 2007 y auspiciado por el Programa Nacional de Ajedrez Educativo entre 2010 y 2015. Esa brillante iniciativa, con ideas innovadoras, le sumó a los distintos logros cognitivos que se consiguen con la creación, el análisis y la resolución de problemas, una mirada inclusiva donde los alumnos tenían un espacio para crear y poner en juego conocimientos de manera colaborativa.*

*Yendo al libro, este Tomo II de “Un enfoque comprensivo –global en ajedrez” tiene como destinatario un amplio grupo de docentes que incluye tanto a aquellos que trabajen en la escuela como en el club. Obviamente quienes tengan conocimientos pedagógicos y ajedrecísticos junto a experiencias laborales en instituciones deportivas o educativas tendrán anclajes diversos para poder dialogar con la obra, cuestionarla y abrazarla. Y quienes se vean en uno u otro lado por momentos se encontrarán alejados de algunos de los planteos pero tendrán en la obra nuevas ideas para conocer y empezar a acercarse hacia otros mundos.*

*Verán que los problemas atraviesan todo este libro, con posiciones muy bien seleccionadas que permiten ejemplificar y graficar conceptos como estrategia, táctica y técnica. Diagramas donde se pueden ver los grados de dificultad que puede tener un procedimiento y muestran el perfil altamente estratégico del ajedrez... En palabras del autor: “...Quizás inicialmente debamos jaquear el ajedrez como privilegiado ejercitador de procesos estratégicos en forma de juego, buscando su justificación educativa desde un análisis que acompañe los interrogantes esenciales de porqué, qué y cómo enseñar estrategias”.*

*En tiempos donde abundan las propuestas de escolarizar al ajedrez haciéndolo un instrumento que favorece el aprendizaje de otros contenidos curriculares (por ejemplo de matemática, con el ajedrez como disparador para enseñar fracciones, ángulos, etc.) celebro esta iniciativa que realza al ajedrez desde el lugar del juego mismo. Como bien dice Erni “el juego es ‘el’ contenido desde lo conceptual, actitudinal, emocional y procedimental”. No existe contenido*

*ajedrecístico que no se apropie y aplique desde lo lúdico. Pero además son **los problemas** -y aquí los encontrarán variados y ejemplificadores- los que de una manera mejor organizada pueden dar lugar a enseñar dichos contenidos.*

*A los docentes de escuela, algunas posiciones les pueden resultar distantes y alejadas hasta de sus propios conocimientos pero aún en esos casos las actividades que se proponen junto a esas posiciones pueden ser disparadoras para tomarlas de ejemplos y agregarles otras posiciones.*

*En síntesis resulta muy auspicioso el abordaje que esta obra realiza en torno a los retos educativos y deportivos del ajedrez, jerarquizando el lugar del juego en los procesos de formación y ofreciendo aportes sustantivos para pensar **la enseñanza específica de la disciplina**, haciendo eje en los problemas y posiciones didácticas que permiten ejercitar, conocer, profundizar y reflexionar sobre contenidos del ajedrez. Al tiempo que el docente favorece en sus alumnos la adquisición de hábitos y estrategias de razonamiento que pueden ser extrapolables a otros contextos de aprendizaje.*

*Por último, no es fácil emprender un camino teórico que amalgame los distintos ámbitos donde puede desarrollarse el ajedrez junto a distintas corrientes teóricas educativas y ajedrecísticas. Erni, por su formación académica y ajedrecística y su experiencia laboral diversa, es la persona indicada.*

**Marcelo Reides.**

Buenos Aires, noviembre de 2019.

## **INTRODUCCIÓN:**

*Decía al introducir el TOMO I: “Si los docentes, instructores y entrenadores de Ajedrez advertimos la oportunidad histórica de potenciar el Ajedrez como objeto cultural masivo –especialmente desde las escuelas- no deberíamos escribir más una sola línea sobre él sin ensayar algún hallazgo pedagógico o alguna transposición didáctica innovadora, aún a riesgo de equívocos...”*

*Quizás en este segundo Tomo intento acompañar ese auspicioso proceso de AJEDREZ EDUCATIVO Y DEPORTIVO dado en Argentina y muchísimos países del mundo, continuando mi ensayo teórico-práctico de una Didáctica para docentes e idóneos en Ajedrez, sin miedo a dichos equívocos, que sin dudas contiene.*

*Ya será tiempo en el Tomo III de ofrecer ejercicios, problemas, familias de problemas, propuestas de clases y ciclos programáticos, para colaborar con el acervo y repertorio de los profesores, desafiando su creatividad e incentivando su propia producción.*

*Al igual que en el primer Tomo, sigo intentando abordajes tanto escolares como deportivos del juego, porque sigo confiando en la retroalimentación rica e inevitable de ambos campos.*

### **¿A quiénes va destinado este Tomo II?...**

*Por el mayor contenido técnico ajedrecístico, es probable que sea de mayor provecho para el enseñante con mayor conocimiento del juego y –por ende- para ayudar a desarrollar los aprendizajes de los alumnos intermedios o avanzados. No obstante, permite también fortalecer su conocimiento ajedrecístico a aquellos profesores que busquen profundizar en lo técnico para mejorar en lo didáctico... Para ello puede iniciarse la lectura por el Glosario Estratégico-táctico del final de este Tomo.*

*Puede decirse que en esta segunda parte, luego de las preparatorias reflexiones pedagógicas del primer libro, busco posicionar con*

*definiciones y ejemplos de propia cepa lo que pretendo amalgamar entre mi modesto aprendizaje ajedrecístico y mi nunca acabado aprendizaje didáctico...*

*Busco también, sometiéndome al juicio del atento lector, seguir armonizando **lo global** y **lo comprensivo**, con más páginas posibles de escribir sobre el aprendizaje del Ajedrez desde dicho enfoque.*

### **¿Cómo se compone esta obra?...:**

*Recuerde el lector que, al ofrecer este trabajo tripartito, me acerco a los siguientes propósitos:*

#### **En el TOMO I: REFLEXIONES PEDAGÓGICAS.**

- ✓ *Esbozar sucintamente algunas ideas pedagógicas relacionadas con el ajedrez desde un ENFOQUE acentuado en lo COMPRENSIVO-GLOBAL, que enmarquen el sentido de su implementación en el aula e inviten a la reflexión didáctica general...*
- ✓ *Realizar un muestreo teórico-práctico de dichas ideas...*

#### **En el TOMO II: APROXIMACIONES DIDÁCTICAS.**

- ✓ *Destacar la importancia de la RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS de y a través del ajedrez, tanto como esencial aporte a las finalidades escolares como desarrollo clave para este enfoque...*
- ✓ *Compartir las ideas básicas sobre las invariantes transversales del Ajedrez, como ESTRATEGIA-TÁCTICA-TÉCNICA y otras, aportando el nuevo constructo de los 'RELATOS ESTRATÉGICO-TÁCTICOS'...*

#### **En el TOMO III: PARTE PRÁCTICA.**

- ✓ *Poner en estrecha y más explícita relación algunos contenidos ajedrecísticos y estrategias didácticas, tópicos generadores<sup>2</sup> y posibles construcciones novedosas de alumnos y docentes...*

---

<sup>2</sup>Los "Tópicos generadores" integran contenidos (al planificar anualmente para un grado de Ajedrez, por ejemplo) en torno a problemas teóricos fuertes. Hacer integración **por tópicos** o

- ✓ *Presentar ejemplos de ciclos y clases de Ajedrez con sentido COMPENSIVO-GLOBAL, para facilitar una transposición didáctica más significativa y aprovechable...*
- ✓ *Ofrecer un repertorio continuo que responda a un plan mínimo y flexible, para ejercitarse con sus alumnos en la CREACIÓN Y DESCUBRIMIENTO de recursos lúdicos y problemas de ajedrez...*

*Me aboco a sus páginas, esperando ser lo más claro posible y entusiasmar a los docentes, entrenadores e instructores que gusten transitarlas.*

*El Autor*

*Puerto Rico, Misiones, Argentina.*

*En el año del CENTENARIO de la ciudad. Noviembre de 2019.*

---

*por temas es diferente. Un tema es cerrado y define un sector del conocimiento dado como cierto; pero un tópico es un enunciado abierto que pretende apuntar a lo desconocido. Un tópico es, en síntesis, una pregunta que plantea un problema. C. Vasco, A. Bermúdez, H. Escobedo, J. C. Negret y T. León. 'Enseñanza para la comprensión' (2002; pág. 3).*

**NOTAS:**

*-Al final de este Tomo II el lector encontrará un GLOSARIO ESTRATÉGICO TÁCTICO básico.*

*-Los diagramas o partidas sin referencias de autoría de este Libro son POSICIONES DIDÁCTICAS creadas por el autor.*



## **Capítulo 4<sup>3</sup>:**

---

<sup>3</sup> *Los 3 primeros Capítulos forman parte del Tomo I de esta obra.*



## **Estrategia, táctica y técnica**

*Su importancia para un ‘aprendizaje estratégico’ y su aporte al razonamiento **comprensivo-global** en Ajedrez.*

*‘...para muchos especialistas, las estrategias se sitúan cada vez más en un plano básicamente **interdisciplinar**, e incluso **trans-disciplinar**, en tanto y en cuanto las habilidades meta cognitivas que se ponen en juego en la planificación y regulación consciente de acciones dirigidas a un objetivo de aprendizaje, superan el plano de lo escolar e inciden directamente en otros escenarios sociales como la vida cotidiana o la práctica profesional...’*

**Juan Ignacio Pozo y Carles Monereo**<sup>4</sup>.

*‘Jugar una partida de ajedrez es pensar, elaborar planes y también tener una pizca de fantasía’. ‘La maestría en cualquier arte es imposible sin técnica, lo mismo que sucede en el ajedrez’.*

**G M David Bronstein.**

### **Aprendizaje estratégico<sup>5</sup> y ajedrez:**

*Si bien un elevado desarrollo de lo que algunos autores en forma genérica denominan “pensamiento táctico-estratégico” le garantiza al jugador solvencia deportiva jugada a jugada, es importante distinguir y profundizar la **Estrategia**, la **Táctica** y la **Técnica** ajedrecísticas, para que las definiciones que se asuman clarifiquen y hagan más eficaces nuestras transposiciones didácticas en clases y entrenamientos.*

---

<sup>4</sup> “El aprendizaje estratégico” (Aula XXI-Santillana. 2000, pág. 30).

<sup>5</sup> “La evidencia de que podemos alcanzar un conocimiento consciente sobre parte de los procesos y productos mentales que elaboramos, de que somos capaces de un ‘pensamiento en futuro’, del control y regulación de nuestras acciones mentales en el tiempo (before-on-after-line) es, probablemente, la capacidad que nos sitúa en la cúspide de la escala filogenética”. Pozo y Monereo (“El aprendizaje estratégico“-AULA XXI Santillana; 2000, pág. 29).

*En tal sentido propicio como en otros de mis trabajos una definición técnica del AJEDREZ como “Juego-Deporte individual institucionalizado, de espacio simultáneo, de estructura simbólica dinámica, cíclica y **de oposición**”, recordando que los tres elementos que analizaremos conviven especialmente en los juegos y deportes ‘de oposición’, mientras que pueden encontrarse aislados en otros.*

*“El perfil altamente estratégico del juego de Ajedrez ofrece situaciones analógicas y transversales suficientes para ensayar transferencias desde y hacia competencias generales de aprendizaje y de pensamiento”. (E. Vogel, Sgo. del Estero 2008).*

*Por ello, se puede desovillar el tema arrancando desde la necesidad de cumplir como profesores de Ajedrez con una ‘doble misión’ funcional: **enseñar estrategias de pensamiento y ayudar a construir conocimientos ajedrecísticos**, ambos sin duda relacionados al propósito pedagógico generalizado de ‘aprender a aprender’, que propicia mayor **comprensión**...*

*Quizás inicialmente debemos jaquear al Ajedrez como privilegiado ejercitador de “procesos estratégicos en forma de juego”, buscando su justificación educativa desde un análisis que acompañe los interrogantes esenciales de ‘por qué’, ‘qué’ y ‘cómo’ enseñar estrategias. Lo que nos lleva respectivamente a sustraer argumentos generales de psicología y pedagogía para la primera cuestión, pero nos obliga a producciones originales interdisciplinarias y ajedrecísticas para replicar las dos últimas. Tal el desafío que pretendemos afrontar en este trabajo para disparar cuanto menos algunas líneas de discusión y algunas propuestas prácticas.*

*Consideremos en el siguiente cuadro algunas diferenciaciones y aproximaciones a conceptos que pueden introducirnos en el terreno “estratégico”, tanto pedagógico como deportivo:*

Concepto	Definición	Características	Pertinencia ajedrecística	Importancia didáctica
<b>Procedimiento</b> (lat. <i>procedere</i> )	Conjunto de acciones ensayadas ordenadas y articuladamente, orientadas a la consecución de un objetivo.	<b>Saber hacer</b> , idear o replicar pasos u operaciones concretas de manera precisa y gradual. En tal sentido, se emparienta con el <b>método</b> y con la <b>técnica</b> .	Permite eficiencia en el juego. Junto con la "Técnica" es el indicador de 'experticia' por excelencia.	Diferenciar procedimiento y técnica ayuda a la comprensión ajedrecística; El docente requiere dominio de dicha diferenciación.
<b>Procedimiento Didáctico –o Técnica-</b> (del docente)	Modo transpuesto de organizar y presentar a corto plazo determinadas actividades y contenidos de una asignatura a los alumnos.	Con ello se busca un rendimiento óptimo, por la adecuación conceptual y de las ejercitaciones a las posibilidades de cada alumno para el desarrollo de un tema.	Directa (didáctica del ajedrez).	Su conocimiento, reinversión y dominio deriva en posturas e innovaciones metodológicas del docente en la clase de ajedrez.
<b>Procedimientos ajedrecísticos</b> (del jugador)	Habilidades tácticas que permiten al jugador resolver problemas de mediano grado de incertidumbre.	Destrezas -más o menos heurísticas, más o menos algorítmicas <sup>6</sup> - evidenciadas por el alumno/jugador en acciones de partida.	Directa.	Constituye contenido conceptual y procedimental y demanda innovaciones en la transposición didáctica en la clase de ajedrez.

<sup>6</sup> Existe una abrumadora mayoría de posiciones 'problemáticas' ante las 'exactas' en ajedrez, parafraseando a Mark Dvoretsky (*Secretos de la táctica en Ajedrez*, 1992), infiriéndose una clara preponderancia heurística. Esto acentúa el carácter cognitivo superior del ejercicio mental ajedrecístico (como un proceso altamente consciente y con perfil meta-cognitivo).

<p><b>Estrategia o Método de enseñanza</b> (del docente)</p>	<p>Proceso de proyección y ajuste de decisiones y procedimientos didácticos de cada docente a mediano plazo, según profundidad de su conocimiento o disciplinar, de sus objetivos y su estilo de enseñanza.</p>	<p>Supone actitudes y acciones permanentes de revisión de la práctica educativa, en base a opciones epistemológicas y éticas construidas por el docente en su trayectoria personal.</p>	<p>Directa.</p>	<p>Define la autonomía profesional y el grado de compromiso y competencia del educador. Puede considerarse "...un proceso cíclico de investigación en la acción: <b>pensar antes</b> de decidir, observar o <b>registrar</b> lo que ocurre <b>cuando se realiza</b> y aprovechar los resultados y anotaciones tomadas sobre el proceso seguido para <b>volver a diseñar</b> el <b>proceso siguiente</b> y guardar noticia de cómo hay que hacerlo otra vez"<sup>7</sup></p>
<p><b>Estrategia ajedrecística</b></p>	<p>Planificación y consecución mediata de los objetivos de una partida.</p>	<p>Puede dividirse en estrategia 'general' y 'de la partida' (elementos intrínsecos y extrínsecos<sup>8</sup>).</p>	<p>Directa.</p>	<p>Constituye contenido actitudinal, conceptual y procedimental.</p>

<sup>7</sup> (Gimeno 1988).

<sup>8</sup> Ver las definiciones y diferenciaciones de Estrategia en este mismo capítulo.

<p><b>Estrategias de aprendizaje</b> (del alumno)</p>	<p>Conocimiento 'condicional' que permite al alumno organizar, transformar, reelaborar y reconstruir por sí mismo los conocimientos que adquiere.</p>	<p>Bajo el enfoque constructivista (desde los 80) es una 'acción mental mediada por instrumentos', que evolucionó desde su consideración inicial como algoritmo de aprendizaje (conductismo; años 20- 25) y procedimiento general o específico de aprendizaje (cognitivismo; 50-70 y 70-80).</p>	<p>Indirecta (dadas las reservas impuestas desde la investigación es que contextualizan las estrategias en torno a contenidos específicos y desde las limitaciones de los cambios en las estructuras mentales).</p>	<p>Metodológica general (Interdisciplinar) y Específica (intra-disciplinar), relevante para un aprendizaje <b>autónomo</b>.</p>
<p><b>Técnica ajedrecística.</b></p>	<p>Es la ejecución eficaz de una jugada o secuencia de jugadas y modélicas adaptadas a una configuración concreta.</p>	<p>Son medios definidos y consagrados para resolver problemas posicionales y combinatorios de escaso grado de incertidumbre.</p>	<p>Directa. Evidencia un desempeño deportivo eficaz.</p>	<p>Constituye insoslayable contenido procedimental.</p>

Apuntamos con este sondeo a confirmar desde la importancia de 'las estrategias y el aprendizaje estratégico' en las investigaciones educativas<sup>9</sup>, la potencialidad del Ajedrez como herramienta de razonamiento flexible y potente para enfrentar variados grados de

---

<sup>9</sup> Ver por ejemplo, además de la obra ya mencionada de Pozo y Monereo, "Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela" de I. Gaskins y T. Elliot (Paidós Educador) y "El aprendizaje a través de la indagación" de K. Short y otros (Gedisa editorial).

incertidumbre. Este le permitiría al alumno construir un “dinámico comportamiento estratégico” desde una inspiradora matriz lúdica<sup>10</sup>. Si bien garantizarlo requiere un desarrollo didáctico especial e investigaciones relacionadas, dicho ‘comportamiento’ supone ‘tomar decisiones’ en las que pueden elegirse y aplicarse distintos motivos, actitudes, conceptos y procedimientos (más o menos ‘algorítmicos’<sup>11</sup> o heurísticos<sup>12</sup>) según lo que la ‘situación problema’ demande.

Más allá de en qué medida los procesos estratégicos aportados por el AJEDREZ son factibles de transferir a otros dominios, las indagaciones empíricas sobre la natural ‘curiosidad’, ‘disfrute’, ‘persistencia’ y ‘convocatoria’ que despierta el juego ciencia entre los alumnos –especialmente de corta edad- son alentadoras. Sus potencialidades hacen sospechar que esta fructífera combinación de “juego mental altamente estratégico”, “interacción agonística” y “actividad cautivante” es una pequeña **llave maestra** para intentar desde los clubes y la escuela una aproximación al aprendizaje estratégico y al pensamiento resolutivo intensamente vivenciados. Dichas características ponen a disposición de la sociedad un nuevo campo disciplinar altamente ‘creativo’ (no se puede jugar una

---

<sup>10</sup> «...En AJEDREZ el trabajo de resolución de problemas favorece el desarrollo de algunos heurísticos (BÚSQUEDAS POR MEDIO DE ENSAYO ERROR, DIVIDIR EL PROBLEMA EN SUB PROBLEMAS, BUSCAR PROBLEMAS ANÁLOGOS) y son un excelente ejemplo para que los alumnos puedan hacerse conscientes de las estrategias y reglas empleadas para la resolución.» (ESTRATEGIA Y TÁCTICA DEL AJEDREZ ESCOLAR. Caramia-Moretti-Reides; 2016).

<sup>11</sup> **algoritmos.** (Quizá del latín tardío \*algarbarismus, cálculo mediante cifras arábigas). m. Conjunto ordenado y finito de operaciones que permite hallar la solución de un problema. Método y notación en las distintas formas del cálculo.

<sup>12</sup> **heurístico, ca.** La palabra ‘heurística’ procede del término griego εὐρίσκειν, que significa «hallar, inventar» (etimología que comparte con eureka). La palabra «heurística» aparece en más de una categoría gramatical. Cuando se usa como sustantivo, identifica el arte o la ciencia del descubrimiento, una disciplina susceptible de ser investigada formalmente. Cuando aparece como adjetivo, se refiere a cosas más concretas, como estrategias heurísticas, reglas heurísticas o silogismos y conclusiones heurísticas. Claro está que estos dos usos están íntimamente relacionados ya que la heurística usualmente propone estrategias heurísticas que guían el descubrimiento (Wikipedia). "...solamente en los últimos años, el término resolución de problemas se lo han adjudicado al trabajo sobre la didáctica de la enseñanza heurística" (A. Schoenfeld, 1985).

*partida igual a la otra, debe inventarse una jugada cada vez asignándosele un sentido).*

*A la vez intensifica los desafíos intelectuales para su comprensión y se ofrece asimilable a la escuela, a la biblioteca o al club por su economía (pocos materiales, poco espacio), su atractivo para los alumnos (curiosidad, historicidad y ludismo) y su potencialidad (disciplinar, interdisciplinar y deportiva).*

*Las estrategias<sup>13</sup> –concluyendo esta primera aproximación– son esenciales para tener éxito en el aprendizaje y en la resolución de problemas y deben enseñarse explícitamente a los alumnos, por lo que conviene por lo menos caracterizarlas y categorizarlas para orientar nuestra tarea como docentes de Ajedrez.*

## **La Estrategia.**

*‘La estrategia es uno de los fenómenos que no solo se circunscribe a la guerra, la economía y el deporte, sino que se manifiesta constantemente en cualquier contexto social’ –introduce Alain Álvarez Bedolla Ms. C. (2002-en [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com))-, a lo que nosotros agregaríamos ‘**donde deban tomarse decisiones sujetas a cambiantes condiciones tempo-espaciales para el logro y mantenimiento eficiente de determinados objetivos o ventajas’.***

*Las estrategias son “pensamientos sostenidos y armonizados hacia una meta”, tanto sea para conducir una partida de ajedrez como para expresar ideas en un ensayo o resolver como organizarse para estudiar un tema extenso en poco tiempo. Y cuando los estudiantes son ‘estratégicos’...:*

---

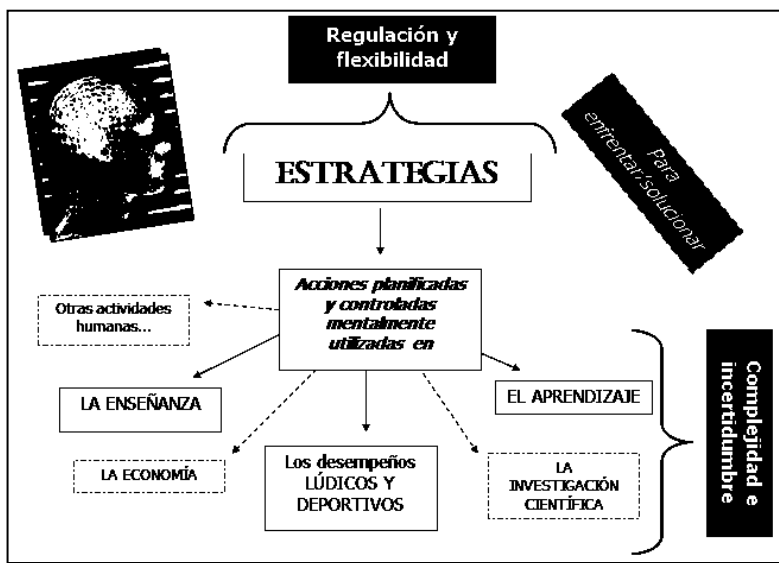
<sup>13</sup> “El pensamiento reflexivo es un quehacer controlado, que implica llevar y traer conceptos, uniéndolos y volviéndolos a separar. Los estudiantes necesitan practicar el pensamiento reflexivo, igual que un equipo tiene que dedicar tiempo para entrenarse en un deporte. Se puede considerar que construir y reconstruir mapas conceptuales y compartirlos con los demás constituye un esfuerzo solidario en el deporte de pensar.” (‘APRENDIENDO A APRENDER’; NOVAK, JOSEPH D. GOWIN, D. BOB- Ediciones MARTÍNEZ ROCA; Barcelona, 1988 - Pág. 7).

a) ...se mantienen atentos para no desconectar las acciones inmediatas de dicha meta general;

b) ...planifican que hacer antes de hacerlo, revisan que pudieron hacer al final y –entre ambos momentos- ‘piensan lo que van pensando’, tratando de ajustar sus soluciones particulares a aquella planificación inicial;

c) por eso sus acciones son deliberadas, implican elección y toma de decisiones (y por eso saben explicarlas naturalmente si se les pregunta sobre lo actuado);

d) y –por supuesto- sus acciones están afectadas por emociones, intenciones y esfuerzos que también deben aprender a manejar;





*Podríamos insistir en que lo importante es que los docentes enseñemos a los alumnos porque son importantes las estrategias, cuándo usarlas y cómo producirlas.*

### ***¿Qué ‘estrategias de aprendizaje’ conocemos?***

*Para completar nuestro recorrido teórico inicial y vincularlo con el Ajedrez, podemos insinuar en el siguiente cuadro también algunas de las ‘estrategias de aprendizaje’ más consideradas en la literatura especializada.*

<b>TIPOS</b>	<b>Ejemplos</b>	<b>Procedimientos implicados</b>	<b>Instrumentos facilitadores</b>	<b>Derivaciones (Ajedrez)</b>
<b>INDAGATORIAS</b> (Adquisición de información)	-Centrar la atención; -Recolección de información;	Definir problemas, establecer metas, observar, formularse preguntas.	-diagnóstico en cuadro doble entrada; -manipulación de marcas (flechas, botones, alfileres, broches, etc.) -toma de apuntes.	-valoración posicional (construcción de cuadros de doble/triple entrada) búsqueda de debilidades en las posiciones de partida.
<b>DISQUISITORIAS</b> (Interpretación de información)	-Rememorar; -Organizar; -Interpretar;	Codificar, recordar, comparar, clasificar.	-libros, láminas, apuntes previos, glosarios, etc.	-denominar la posición de apertura, recordar y comparar mates típicos, clasificar tipos de finales.
<b>ANALÍTICAS</b> (análisis de la información e inferencias)	-Analizar; -Relacionar; -Ilusiones; -Deducir;	Identificar atributos, relaciones, modelos, ideas principales y errores.	-construcciones gráficas, dibujos, registro de ideas, registro de cálculos, listados jerárquicos.	-cálculo de variantes, búsqueda de posiciones críticas, definición del tipo de posición.
<b>COMPRESIVAS</b> (Organización conceptual de la información)	-Controlar; -Cuestionar; -Relacionar creativamente;	Ordenar, predecir, reestructurar, conectar información, innovar.	-valoraciones simbólicas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos.	-descubrimiento de analogías tácticas, confección de esquemas de gradación y mapas/redes de conceptos ajedrecísticos relacionados.
<b>COMUNICATIVAS</b> (Exteriorización y producción de información)	-Producir ideas; -Comunicar información (oral y escrita);	Representar, elaborar, resumir, combinar información, simplificar.	-guías de proyectos, cronogramas y líneas del tiempo, ilustraciones, representaciones gráficas, resúmenes, redes semánticas y cuentos, ensayos.	-notación de partidas, láminas con diagrama de árbol (en base a variantes), confección y exhibición de diagramas de ajedrez, invención y socialización grupal de fábulas de ajedrez (en base a problemas), etc.

Por otra parte, algunas **pautas generales** de nuestra acción docente, facilitadoras de un **aprendizaje estratégico** en el aula de Ajedrez, podrían resumirse en las siguientes:

-plantear frecuentemente al alumno **actividades complejas** (que requieran planificación, control y evaluación<sup>14</sup>).

-**ampliar** el dominio y conceptualización de **procedimientos** de aprendizaje y ajedrecísticos (para escoger los más adecuados).

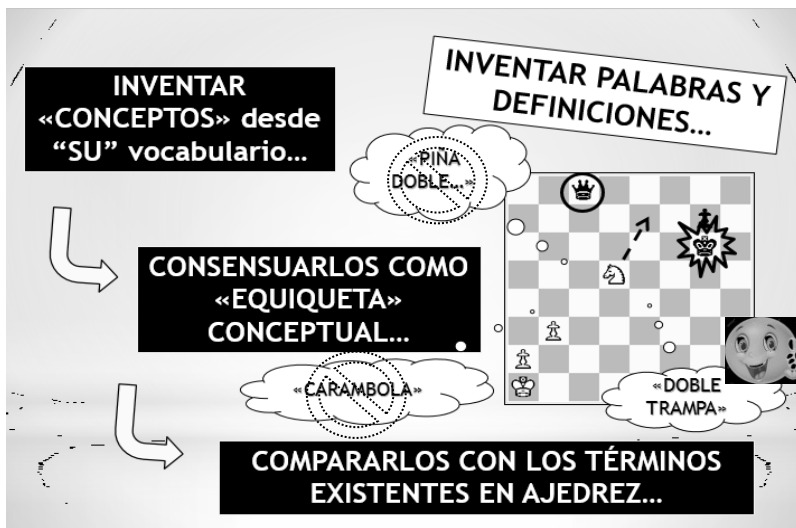


Ilustración del tema 'CONCEPTUALIZACIÓN'<sup>15</sup>, con alumnos de 5º grado.

-enseñar estrategias de aprendizaje y razonamiento en **contextos** en los que éstas resulten **funcionales** (situaciones reales en que sean útiles).

-**crear un clima** de aula **reflexivo** (exploración, dudas, errores, discusión).

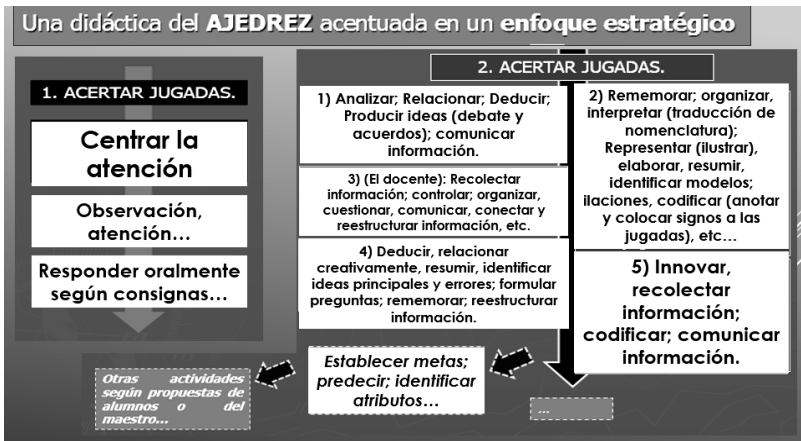
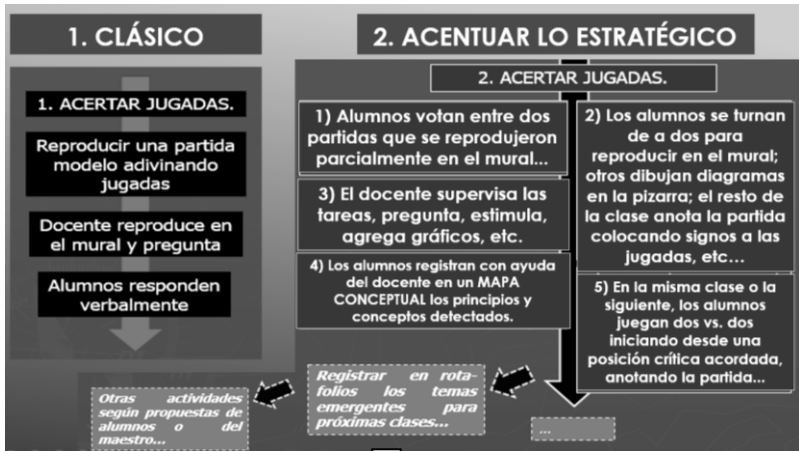
-facilitar la **transferencia de estrategias** a otras tareas y disciplinas (recordar cuándo y por qué son útiles).

<sup>14</sup> "El Ajedrez simplifica la **evaluación estratégica** pues nos provee de un recurso manipulable y concreto y sistemas de notación y simbolización universales, dentro de un formato lúdico y reglado que exige 'naturalmente' al alumno una intencionalidad y vigilancia estratégica." (E. Vogel 2007).

<sup>15</sup> La conceptualización corresponde a la construcción de ideas, pensamientos o conocimientos que facilitan la comprensión y el entendimiento (L. M. Virgen. Habilidades de pensamiento).

## ¿Qué estrategias se esconden detrás de nuestras prácticas docentes de Ajedrez?

Como se ve en el cuadro siguiente, elegir una u otra manera de encarar la enseñanza-aprendizaje puede variar sustancialmente la riqueza de estrategias que se propicia.



En el cuadro superior se describen las tareas desarrolladas en el aula. En el inferior las estrategias que estas demandan a los alumnos.

## **Tres conceptos solapados:**

*Para profundizar seguidamente la diferenciación taxonómica que intitula este capítulo, podemos resumir que, deportivamente:*

**-Técnica** es la realización eficaz de una acción adaptada a un contexto deportivo concreto.

**-Táctica** es la elección y ejecución de un grupo de jugadas y determinada técnica deportiva frente a una situación concreta para lograr un objetivo inmediato.

**-Estrategia** es la planificación de un conjunto de factores para el logro de un objetivo principal y su vigilancia durante el proceso del juego. (Adaptado de Antonio Tinajas Ruiz; Rev. Stadium Nº 193; sep. 2005 - pág. 57 y 59).

*Y que, ajedrecísticamente:*

- Considero **estrategia** la planificación, supervisión y consecución de los objetivos generales de una partida, divididos en aspectos:
  - a) **intrínsecos** (Conceptuales y Procedimentales propios del juego) y...
  - b) **extrínsecos** (Actitudinales y contextuales: posición en la tabla, presión social, preparación y estilos, importancia de la partida o del torneo, resistencia física, gestión de las emociones, etc., propios y del rival).

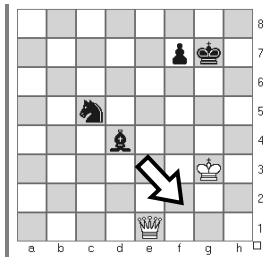
*Postulando esta definición –por la importancia de los factores contextuales en Ajedrez- la divido en ‘**estrategia general**’ (de un macro-ciclo competitivo, de un torneo en particular, de un tramo de la competencia, del historial con rivales determinados, de la autoestima del alumno, etc.) y ‘**estrategia de la partida**’ propiamente dicha (elaboración*

de planes en base a valoración de posiciones críticas, ajuste a principios y postulados teóricos, observancia de los conceptos ajedrecísticos más generales, elección de variantes durante la apertura en base a la estrategia general esbozada para el rival, decisiones sobre simplificaciones para forzar el ingreso a un final de partida, etc.).

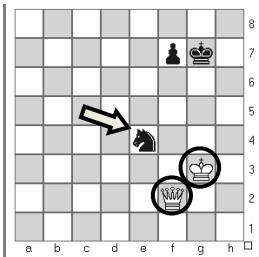
- Por otra parte, entiendo como **táctica** en ajedrez la elección y ejecución de acciones calculadas a corto plazo durante la partida, solucionando problemas inmediatos de distinto grado de compulsión (tanto de juego combinatorio o posicional).
- A su vez delimito como **técnica ajedrecística** la ejecución eficaz de una jugada o secuencia de jugadas **modélicas** adaptadas a una determinada posición.

Adhiriendo a una conocida paráfrasis, puede sostenerse que la técnica es la acción que concreta la táctica y ésta el medio de plasmar la estrategia.

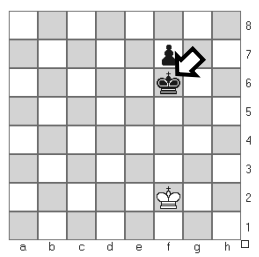
En el simple ejemplo siguiente, se intenta explicar las diferencias entre los tres conceptos:



**ESTRATEGIA (Plan):**  
«intentar atrapar la Dama y más adelante coronar mi peón para dar Mate...»



**TÁCTICA:** «realizar una ATRACCIÓN y una DOBLE AMENAZA al Rey y a la Dama Blancas...»



**TÉCNICA:** «llevar mi Rey delante del peón y ayudarlo a CORONAR»

Otra manera más analítica de ‘mirar procesos estratégicos’ construyéndolos con los alumnos en clase es la siguiente, como un relato con más cuadros, de partida completa<sup>16</sup> (que puede complementarse con el “ventajómetro” u otros soportes gráfico-visuales, como se vé al final del Tomo I y en otras partes de este libro):

Relato estratégico-táctico de este primer tramo: “El Blanco se dedicó a sacar sus piezas pasivamente y el Negro atacó en seguida el Centro...”

	Blancas	Negras
1	d4	Cf6
2	c4	g6
3	Cc3	Ag7
4	Cf3	d5
5	Af4	0-0
6	e3	c5
7	Ae2	cxd4
8	Cxd4	<b>Ce4!?</b>
9	Cxe4	dxe4
10	Ag3	<b>Da5+!</b>
11	Dd2	Dxd2
12	Rxd2	<b>e5!?</b>
13	Cb5	Ca6
14	Thd1	Ae6
15	Tac1	<b>f5!</b>
16	Ah4	<b>f4!</b>
17	Cd6	Cc5
18	Ae7	<b>fxe3+!</b>
19	fxe3	Tf2
20	Tg1	<b>Ag4!?</b>
21	Tce1	<b>Af8!</b>
22	Ah4?	<b>Txe2+</b>
23	Txe2	<b>Axd6!</b>
24	Tf2	<b>Cd3!?</b>
25	T2f1	Cxb2
26	Tc1	Cd3
27	Tc2	<b>Ab4+!</b>
28	aband	<b>0-1</b>

Relato estratégico-táctico de este fragmento: “El Blanco quedó con su Rey en el medio y por eso el Negro abrió otra columna en ‘f’. El Blanco perdió mucho tiempo...”

<sup>16</sup> Análisis con los alumnos de la Esc. Infantil de Ajedrez del Club Victoria; Partida A. Szretter-E. Vogel (Torneo Día de la Bandera; P. Rico, Misiones, 15/6/88).

*Se pueden distribuir tareas por grupos sobre la partida. Algunos construyen el VENTAJÓMETRO, otros el marcado de CASILLAS Y PIEZAS REALES Y SUB REALES de la posición final, otros individualizan los elementos o procedimientos tácticos utilizados y las jugadas que lo integran<sup>17</sup>, etc., etc.-*

*La complejidad del juego (determinada en ajedrez entre otros factores por el alto grado de incertidumbre impuesta por la profundidad de variantes y posiciones calculables más la diversidad de recursos defensivos y ofensivos), no permite fragmentar éstas cuestiones tan esquemáticamente durante la partida, encontrándose muchas veces secuencias que involucran superposición de más de un aspecto o una misma jugada cuya acción táctica inicia simultáneamente una técnica.*

*No obstante, podemos intentar algunos ejemplos de situaciones según su mayor contenido técnico, táctico o estratégico:*

### **Acciones Estratégicas**

- *Distribución de los jugadores (sustituciones con suplentes) en un torneo por equipos según características de los rivales e historia de enfrentamientos (extrínseca o general).*
- *Decisión de repetir jugadas (o posiciones) para lograr empate en la última ronda de un torneo, asegurando un puesto importante en la tabla final de posiciones (extrínseca o general).*
- *Decidir pasar a un final de partida, cambiando Damas y Torres, al evaluar ventajosa la posición relativa de los Reyes y la estructura de peones (intrínseca o de la partida).*
- *Preparar un plan de ataque en virtud de poseer ventaja posicional, calculando tanto las acciones tácticas como las posiciones resultantes al final de las mismas (intrínseca o de la partida).*

---

<sup>17</sup> *En la partida analizada, 19..., Tf2 y 20..., Ag4 ("doble amenaza y clavada"), por ejemplo.*



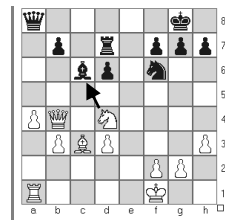
- *Hacer concesiones de tiempo (reloj de ajedrez) priorizando la búsqueda de jugadas y cálculo exhaustivo, al considerar promisorios algunos indicios y motivos tácticos en la posición (intrínseca o de la partida).*
- *Preparar y jugar una línea de apertura abierta e incisiva contra un rival de juego posicional característico y con déficit en el cálculo en posiciones complejas (extrínseca-intrínseca)<sup>18</sup>.*

### **Acciones Tácticas**

- *Reagrupamiento de una pieza en posición equilibrada para potenciar su acción (maniobra posicional).*
- *Forzar el cambio del alfil del ‘fianchetto’ del enroque corto rival (negras) para debilitar sus casillas reales oscuras y explotar inmediatamente la buena disposición de mis piezas para atacarlas (maniobra forzada o posicional).*
- *Sacrificar una pieza para asegurar la coronación de un peón en 7ª (maniobra forzada o combinación).*
- *Producir peones aislados en la estructura rival para jugar un final ventajoso de Rey + peones (maniobra posicional o forzada).*

### **Acción Técnica**

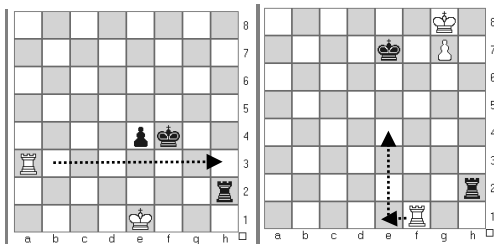
- *Ubicación sucesiva a ‘salto de caballo’ de la Dama con respecto al Rey rival (excepto si mueve a una esquina) para confinarlo a la banda y efectuar el Jaque Mate (en un final de R + D vs. R).*
- *Emplear una buena sucesión de cercamiento, restricción y remate (Jaque Mate) en un final de R + C + A vs. R.*
- *Utilizar eficazmente durante una*



<sup>18</sup> Planteo característico del ‘Psicologismo’ en ajedrez.

combinación los procedimientos combinatorios de “despeje de líneas” (1. Cxc6, bxc6) y “destrucción de la defensa” (2. Axf6, gxf6) tendientes a la aplicación del elemento táctico “doble amenaza” (3. Dg4+) por parte de las blancas en el diagrama.

- Lograr mantener y acrecentar durante el medio juego una posición de restricción y bloqueo, transformándola en ganancia material efectiva<sup>19</sup>.
- Jugar un final de R + T vs. R + T + p logrando entablar o vencer por la observancia de los principios teóricos (Philidor<sup>20</sup>, Lucena<sup>21</sup>, etc.).



Es importante aclarar que la técnica se ‘adquiere’ con estudio y práctica, por lo que se la encuentra también en las acciones tácticas ‘bien ejecutadas’...

### La pugna de ideas y planes en una partida de ajedrez:

Para retomar lo avanzado hasta aquí, podemos profundizar que:

## **1) ESTRATEGIA:**

Es pensar que hacer en el mediano y largo plazo y ‘porqué’, e incluye métodos de razonamiento global (predominio conceptual) y contiene a la Táctica y la Técnica.

<sup>19</sup> Ver el ejemplo Capablanca vs Treybal (Karlsbad, 1929) en otras páginas de este libro.

<sup>20</sup> En la posición Philidor (1777) –diagrama de la izquierda-, la estrategia del defensor es mantener la Torre en la tercera fila hasta que el peón sea avanzado (único modo de progresar) y luego llevar la Torre a la octava fila aplicando sucesivos jaques al Rey por las columnas.

<sup>21</sup> La posición Lucena es una de las posiciones más importantes de la teoría de finales. Toma su nombre del ajedrecista español Luis Ramírez de Lucena. En ella el bando que posee el peón –el blanco en el diagrama de la derecha- logra su promoción gracias a una ‘cortina’ con la Torre en la cuarta fila (con 1.Te1+ Rd6 2.Te4).

Si bien será tratado especialmente el tema en el capítulo 6, adelantamos aquí un constructo didáctico que proponemos como núcleo de aprendizaje estratégico-ajedrecístico, denominado **RELATO ESTRATÉGICO-TÁCTICO**, a la vez recurso de aprendizaje y razonamiento de aplicación ajedrecística<sup>22</sup>:

<b>Denominación</b>	<b>Definición<sup>23</sup></b>	<b>Características</b>
RELATO ESTRATÉGICO- TÁCTICO	Visualización <b>extendida</b> de jugadas que una analíticamente dos o más momentos resolutivos contiguos durante la partida.	Mirada estratégico-táctica que une dos planes consecutivos distintos o dos etapas de un mismo plan. Por ejemplo: una maniobra forzada que gana material seguida de una ejecución técnica del final resultante...

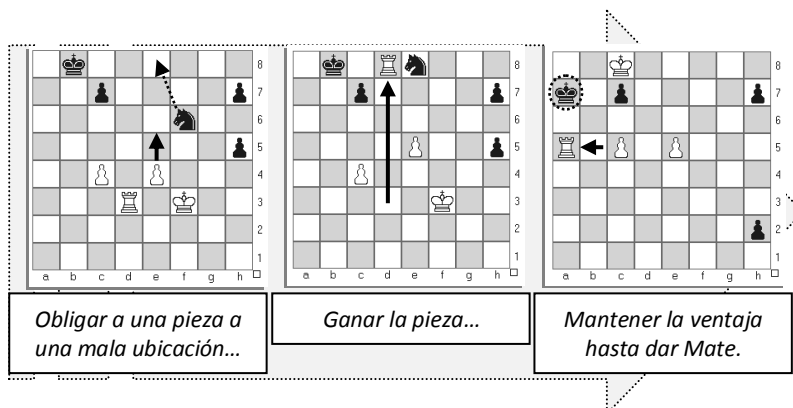
En la simplísima secuencia siguiente<sup>24</sup>, los dos primeros momentos son de una maniobra forzada que gana material (resolución combinatoria) y el último de restricción y mate (ejecución técnica posicional), ejemplificando un breve RELATO ESTRATÉGICO-TÁCTICO:

---

<sup>22</sup> Para niveles avanzados de Ajedrez, una idea similar se encuentra en las obras de Alexander Kotov (especialmente en: "Juegue como un Gran Maestro"; Madrid, 1983. Editorial Fundamentos. Editorial Ricardo Aguilera; pág. 17 y siguientes), quien describe momentos de distinta intensidad táctica durante una partida como 'calma-tempestad', 'tempestad-calma' y otras combinaciones procesuales, a partir de posiciones o formas globales de lucha diferenciadas por dicho autor como 'táctico-combinatorias' y 'de maniobras estratégicas'.

<sup>23</sup> Al final del presente Tomo, exponemos en un glosario nuestras definiciones utilizadas.

<sup>24</sup> Varios ejemplos gráficos similares fueron utilizados por el autor en distintas ponencias de la Fundación Kasparov para Iberoamérica (México, 2016).



Volviendo a la Estrategia, en la construcción del diálogo contrapuesto de una partida, son claves **dos destrezas**, que constituyen la fusión y continuidad estratégico-táctica del juego:

<b>Denominación</b>	<b>Definición</b>	<b>Características</b>
<b>La Evaluación y valoración posicional<sup>25</sup></b>	Sirve para monitorear y hacer un uso racional de los indicios y señales de cambios para actuar durante la partida (especialmente durante las transiciones <sup>26</sup> de una fase a otra).	Necesaria tanto para un reajuste y supeditación de los detalles particulares a la estrategia general, como la readecuación de ésta según el impacto de dichos detalles si correspondiere.
<b>El Cálculo de variantes.</b>	Es visualizar y justificar anticipadamente los propósitos y planes, buscando y ponderando <b>jugadas candidatas</b> , hasta elegir una para ejecutar.	Forma parte indisoluble de la valoración posicional y es transversal a toda la partida (el CÁLCULO es lo que nos permite conjugar la estrategia con la táctica, <b>'por qué'</b> hacer lo inmediato sin descuidar lo mediano)...

<sup>25</sup> Ver el Capítulo 5 de este libro que aborda la evaluación posicional y el cálculo de variantes.

<sup>26</sup> Se denominan así al paso de la apertura al medio juego y de éste al final.

En la imagen siguiente se aprecia un sistema similar al razonamiento del ‘cálculo de variantes’ de un jugador de ajedrez, propio de los motores informáticos de análisis:

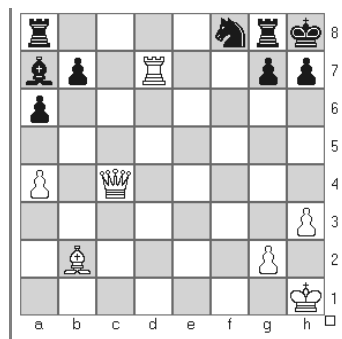


Por otra parte, los **MOTIVOS** o indicios para el diagnóstico<sup>27</sup> o valoración de una posición pueden ser:

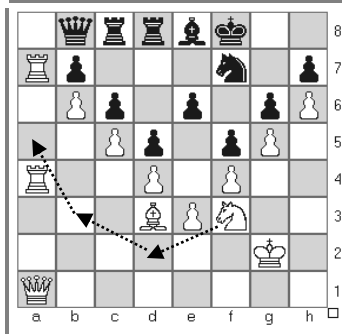
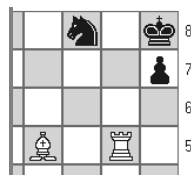
Denominación	Definición	Características	Ejemplos
<b>MOTIVOS posicionales</b>	Vislumbres de la situación sobre el tablero que <b>sugieren</b> maniobras tranquilas, despertando ideas y orientando los planes de acción.	Señales de menor agudeza táctica (en posiciones más reposadas).	Cadenas y configuraciones típicas de peones, líneas abiertas, puntos débiles, concentración de piezas en sectores del tablero, supremacía material o espacial, etc.

<sup>27</sup> Quizás asemejándose a la “intuición posicional”, de las **tres ballenas** de A. Kotov en su libro mencionado en la referencia anterior (dicha metáfora mítica bíblica incluiría además según dicho autor “la visión combinatoria” y “el cálculo de variantes”).

o <b>combinatorios;</b>	Indicios de una posición que sugieren la oportunidad de una <b>maniobra forzada</b> o de una <b>combinación</b> . Son señales de mayor <b>desequilibrio táctico</b> .	Pueden <b>motivar</b> una combinación muchos de los 'elementos tácticos' <sup>28</sup> .	Rey expuesto, pieza 'radiada', pieza sobrecargada, gran ventaja de desarrollo, mayoría de piezas 'reales', perpetuo, figuras de mate.
----------------------------	---	--	---



Aquí, tanto la "mayoría de piezas reales" blancas (T, D y A) como el elemento táctico "figura de mate" que surge del cálculo de variantes concretas son los **MOTIVOS COMBINATORIOS**: 1. **Dxg8+!**, **Rxg8** 2. **Txg7+**, **Rh8** 3. **Tg5+**, **Ad4** 4. **Axd4** mate (Vogel E.-Rodríguez R., amistosa, 1989).



Y en esta histórica partida<sup>29</sup>, las blancas descubrieron los **MOTIVOS POSICIONALES** de su gran ventaja de espacio<sup>30</sup> y su mayor movilidad de piezas más la debilidad negra de 'b7' para realizar una maniobra tan previsible como irrefutable, llevando cómodamente su Caballo hasta 'a5',

<sup>28</sup> Ver nuestras definiciones en el glosario al final del Libro.

<sup>29</sup> Capablanca vs Treybal (Karlsbad, 1929). 52. Cd2, Ad7 53. Cb3, Te8 54. Ca5, Cd8 55. Aa6!, bxa6 56. Txd7, Te7 57. Txd8+, Txd8 58. Cxc6 1-0.

<sup>30</sup> El más claro indicio de dicha ventaja espacial Blanca es su total dominio de la columna 'a'.

sin contrajuego para las negras.

## 2) TACTICA:

Es pensar qué hacer enseguida y 'cómo', e incluye procedimientos tanto posicionales como combinatorios y técnicas de juego (predominio procedimental).

Para comenzar, a las acciones intencionales primarias del juego (el ABC de la dialéctica de confrontación) las clasificamos en:

<b>Denominación</b>	<b>Definición</b>	<b>Características</b>
<b>Elementos tácticos</b>	Acciones, interrelaciones y/o figuras típicas y especiales de cada pieza o de un <i>tándem</i> <sup>31</sup> de piezas, que multiplican su valor relativo o disminuyen el de las piezas rivales (ataque doble, clavada, figuras de mate y ahogado, rayos X, coronación, etc.).	Son de naturaleza reglamentaria, objetiva. Requieren poca elaboración creativa, al derivar de las propiedades y posibilidades de cada pieza o de un conjunto coordinado de ellas. Son 'temas' que direccionan, <b>motivan</b> maniobras y combinaciones.
<b>Y Recursos tácticos</b>	Representan las acciones primarias del juego y permiten el <b>diálogo</b> básico de la partida (amenaza, escape, defensa de pieza, captura y cambio de piezas, sacrificio, jaque, etc.).	Son significativos como rudimentos de iniciación ajedrecística, con incidencia en el juego posicional de amenazas directas.

---

<sup>31</sup> También denominados "binomios tácticos" por algunos autores como el español Antonio Gude.

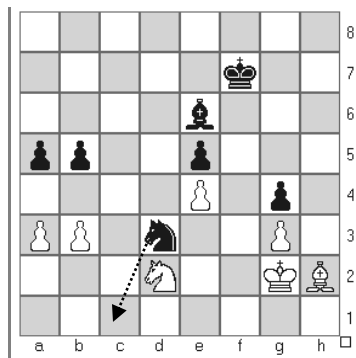
En la TÁCTICA podemos diferenciar distintas **secuencias significativas** (conjuntos intencionados de jugadas) según su extensión y complejidad:

**a) Secuencias cortas:**

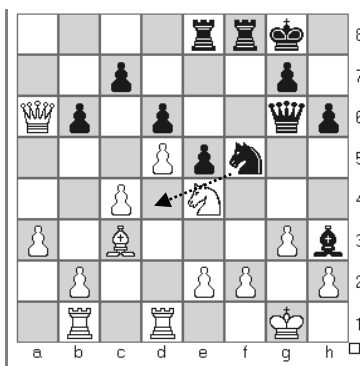
<b>Denominación</b>	<b>Definición</b>	<b>Características</b>	<b>Ejemplos</b>
<b>MANIOBRA posicional</b>	<i>Jugada o serie breve de jugadas que consiguen un objetivo inmediato recurriendo a mínimos grados de iniciativa.</i>	<i>Extensión breve o media y escaso grado de forzamiento.</i>	<i>Maniobra de Caballo en el ejemplo de Capablanca-Treybal en páginas anteriores.</i>
<b>MANIOBRA forzada;</b>	<i>Jugada o serie de jugadas que consiguen un objetivo inmediato recurriendo a mayores grados de compulsión sin sacrificios.</i>	<i>Implica frecuentemente captura o amenaza de captura.</i>	
<b>PROCEDIMIENTO posicional</b>	<i>Jugada o grupo de jugadas que permiten mantener o acrecentar ventajas de índole estratégica.</i>	<i>Requieren en la mayoría de los casos un depurado dominio técnico e intuición posicional y son producto de la elaboración creativa.</i> Grado	<i>Bloqueo, restricción, triangulación, reagrupamiento, simplificación, profilaxis, sobrecarga, centralización, etc.</i>



		<i>intermedio de compulsión<sup>32</sup>.</i>	
<b>PROCEDIMIENTO combinatorio;</b>	<i>Jugada o jugadas forzadas que impiden a una pieza rival cumplir una función importante, que aumentan súbitamente la función de una pieza propia o combinan ambos propósitos.</i>	<i>Intensifican transitoriamente el juego, aumentando el valor del tiempo y del espacio por encima del equilibrio material y son producto de la elaboración creativa. Alto grado de compulsión.</i>	<i>Despeje, distracción, obstrucción, atracción, destrucción de la defensa, ataques a la descubierta, apoderamiento de un punto, etc.</i>



*En esta posición didáctica las negras logran capturar el peón 'b' con la sencilla MANIOBRA FORZADA: 1. ... , Cc1 2. b4, axb4 3. axb4, Cd3.*



*Y en este ejemplo<sup>33</sup>, las negras utilizan los PROCEDIMIENTOS COMBINATORIOS 'ataque descubierto' y 'doble amenaza'*

<sup>32</sup> Ver los grados de compulsión de Bondaresky en este libro.

<sup>33</sup> NN-Vogel E., on line, 2019.

para ganar, explotando el MOTIVO TÁCTICO del Caballo de 'e4' sin defensa:

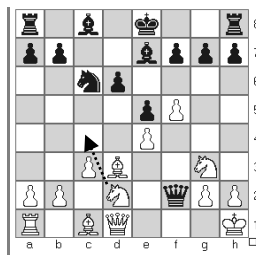
**20. ... , Cd4!** (ataque descubierto) **21. Axd4, Dxe4** (doble amenaza: Mate en 'g2' + captura del Alfil) **22. f3, Dxe2** **23. Af2** (último intento por salvar pieza y el mate...), **Df3 +-**

### **b) Secuencias TÁCTICAS largas:**

<b>Denominación</b>	<b>Definición</b>	<b>Características</b>
<b>COMBINACIÓN</b>	<i>Secuencia forzada de más de cuatro jugadas motivada posicional y dinámicamente, con que un jugador entrelaza artísticamente recursos, elementos tácticos y procedimientos combinatorios, calculados para lograr un objetivo.</i>	<i>Alto grado de compulsión. Una combinación incluye casi siempre un SACRIFICIO y requiere un importante esfuerzo y exactitud de cálculo.</i>
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	<i>Secuencia posicional entrelazada, de prolongada mantención de la ventaja o del equilibrio.</i>	<i>Requiere alta performance técnica. Sostiene y/o aumenta la igualdad o la ventaja adquirida en fases anteriores.</i>

En la posición del diagrama<sup>34</sup>, las blancas realizaron una **COMBINACIÓN** basada en el motivo táctico "pieza comprometida":

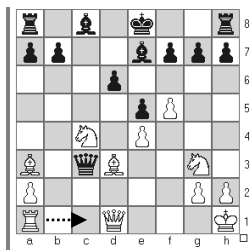
**1. Cc4!, Dc5** **2. b4!** (ya se ganaba la Dama con Ae3, aunque a cambio de más material), **Cxb4** (si Db5 **3. a4**, seguido de b5) **3. cxb4, Dxb4** **4. Aa3!!**, ... y las negras abandonaron



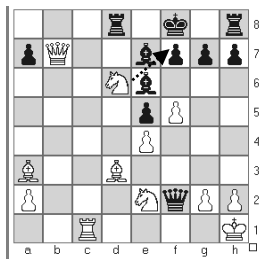
<sup>34</sup> De una partida on line jugada por el autor (la variante 4. ... , Dc3 es de análisis posterior).

(no solo ante ..., Db5 5. Cxd6+, Axd6 6. Axb5+, ... etc. +-; sino al ver que ..., Dc3 también llevaba a la derrota tras largas variantes forzadas).

Justamente lo que hace más rica esta COMBINACIÓN es dicha variante 4. ..., **Dc3**, buscando prolongar el angustiante escape de la Dama negra, que debe volver a refugiarse en la casilla 'f2' ¡donde nacieron todos sus pesadillas!...:

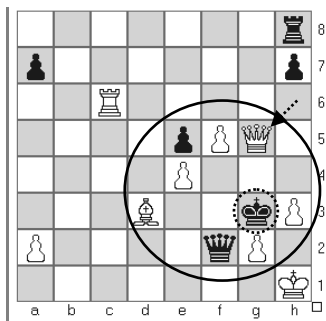


5. **Tc1, Dd4** 6. **Ce2!!, Df2** 7. **Cxd6+, Rf8** (si 7. ..., Axd6 hay mate en 4 de las blancas...) 8. **Db3, Ae6** 9. **Dxb7, Td8**

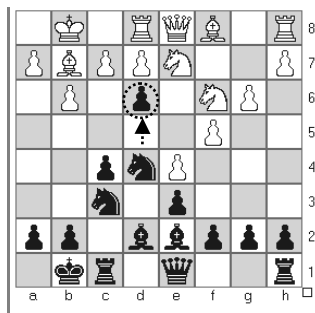


10. **Cxf7!!, Axa3** 11. **Cxd8, Ae7** 12. **Cxe6+, Rf7** 13. **Cg5+, Rf6** 14. **Tc6+!, Rxc5** 15. **Dxe7+, Rh5** 16. **Cg3+, Rg4** 17. **Dxc7+, Rf4 ... y**

Mate en 3 de las Blancas (18. Dh6+, Rg4 1. h3+, Rxc3 20. Dg5++).



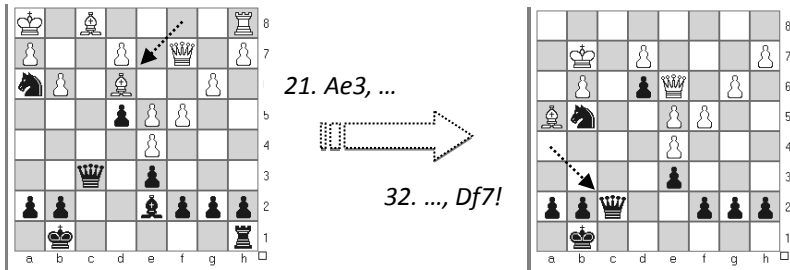
Respecto a la CONSOLIDACIÓN, en esta posición de una partida grupal jugada entre alumnos de secundaria<sup>35</sup>, las negras producen debilidades en la estructura blanca sacrificando típicamente un peón. Luego logran CONSOLIDAR



<sup>35</sup> Encuentro amistoso EPET 14 (Capiovi) y Normal 3 (P. Rico). 2011.

durante **¡20 jugadas!** una creciente ventaja en base a iniciativa y ayudadas por algunos errores de las blancas:

**11. ..., e3!? 12. fxe3, Ceg4 13. Cf3, Ce4 14. Cxe4, fxe4 15. Cd4, Cf2 16. Dc2, Af6 17. Tf1, Ch3+ 18. Rh1, Axd4 19. exd4, Txf1+ 20. Axf1,**



**Df6 21. Ae3, Cf2+ 22. Rg1, Cg4 23. Dd2, Tf8 24. Ag2, Dg6 25. Tf1, Txf1+ 26. Axf1, Dh5 27. h3, Cf6 28. Ag2, Axf3 29. Ag5, Axf2 30. Rxf2, Cg4 31. Ah4, e3 32. Dd3, Df7! -+**

### 3) TÉCNICA:

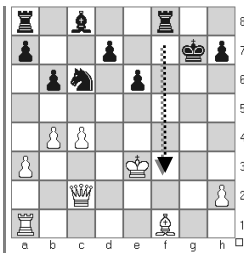
ejecución eficaz de una jugada o secuencia estudiada de jugadas **modélicas** para resolver una posición concreta. Tener **'buena técnica'** atañe tanto a las distintas fases de la partida (apertura, medio juego y final, incluidas sus transiciones) como a distintos grados de agudeza durante la misma (momentos posicionales o combinatorios).

Se dice en la jerga: "el resto es cuestión de técnica", cuando ya se logró una ventaja definitiva y con cierta pericia ajedrecística se logra sostenerla y aumentarla hasta ganar la partida...

En la **TÉCNICA** puede haber distintos grados de autorregulación en Ajedrez (grupos MODELO de jugadas):

**a) TÉCNICAS con mayor monitoreo y atención (acento heurístico):**

<b>Denominación</b>	<b>Definición</b>	<b>Características</b>
Manejo de tipos de Centro	Configuraciones de peones actuando en e4-d4/e5-d5 del tablero o sus casillas adyacentes, con sus posibilidades dinámicas de ruptura, fijación, eliminación o cierre.	Centros 'tensos' (amenazados y sin definir), 'fijos', 'abiertos' y 'cerrados'.
Combinaciones de 4 jugadas de cálculo o más	Combinaciones extensivas, con varias jugadas necesarias para forzar debilidades y unas pocas últimas para aplicar elementos tácticos o maniobras forzadas.	Ver Stepanov-Romanovski (Leningrado 1926) al pie.
Mates básicos complejos	Con largas maniobras de restricción gradual y reagrupamiento de las piezas.	Mate de C + A o Mate de A + A.
Finales específicos con varias piezas	Finales con varios peones por bando. Finales de Torres y peones. Finales de A vs. C con varios peones por bando. Etc.	
Otros...	(finales específicos, profilaxis, manejo de Torres en 7ª, etc.)	Ver Fischer-Benko, abajo.



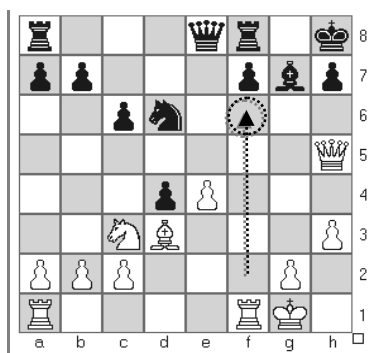
En esta extensa COMBINACIÓN (Stepanov-Romanovski, 1926), juegan las negras y entrelazan -con armonía y precisa técnica- **procedimientos tácticos** (atracción, etc.) para atrapar la Dama o ganar material, aplicando **elementos tácticos** (rayos X o "pincho", doble amenaza o "tenedor", etc.).

Puede seguirse en el recuadro (fuente: Wikipedia), el sinnúmero de variantes calculadas que obligan al blanco a abandonar ya luego de la jsegunda jugada!...:

El negro juega  $\text{2...Rxf3}$  El blanco no puede tomar la torre con  $2.Rxf3$  por el tenedor  $2...Cd4+$ , que ganaría la dama blanca. Retrocediendo con  $2.Re2$  se incurriría en el mismo tenedor. El movimiento  $2.Rd2$  parece más prometedor, pero después de  $2...Tf2+$  (haciendo un pincho al rey y a la dama blanca)  $3.Ae2$   $Txe2+$   $4.Rxe2$   $Cd4+$  la dama blanca está perdida. Entonces, el blanco está forzado a jugar  $\text{2...Rxf3}$ .

Después de  $\text{2...Rxf3}$  el Blanco abandonó. El blanco no puede tomar la torre negra sin perder la dama, pero la alternativa  $3.cxd5$   $exd5+$   $4.Rxd5$   $Ae6+$  no llevaría al blanco a una buena defensa. Si se toma el alfil con  $5.Rxe6$  se permite la antigua amenaza de  $5...Cd4+$ , mientras que tomar el caballo con  $5.Rxc6$  permite el pincho  $5...Tc8+$  seguido de  $6...Txc2$ . Retrocediendo con  $5.Re4$  permite hacer un pincho al alfil negro con  $5...Af5+$ , así que la única opción es:  $5.Rd6$ .

Después de  $5.Rd6$ , el negro habría jugado  $5...Td8+$ . El blanco no podría tomar ni el alfil ni el caballo por las mismas razones que antes (después de  $6.Rxe6$   $Cd4+$   $7. Re7$ , el negro tiene una torre más con  $7...Cxc2$   $8.Rxd8$   $Cxa1$ ), que deja un único movimiento legal,  $6.Rc7$ , pero entonces  $6...IT7+$  fuerza absolutamente al rey blanco a tomar el caballo negro, permitiendo el pincho  $7...Tc8+$  seguido de  $8...Txc2$ .



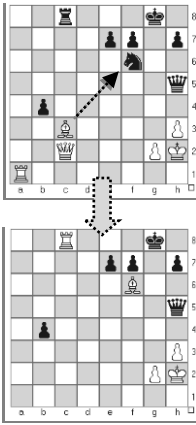
Y en esta conocida partida **Fischer-Benko** (Campeonato EEUU, 1963), se aprecia la **técnica** (de acento heurístico) del BLOQUEO de la Torre blanca sacrificada oportunamente en 'f6' (para que el peón 'f' de las negras no interfiera en la diagonal del Alfil blanco sobre 'h7'), lo que le permite ganar la partida:

**19. Tf6!!, Rg8 20. e5, h6**

**21. Ce2... y el negro abandona (1-0).**

**b) TÉCNICAS con mayor grado de automatismo (acento algorítmico):**

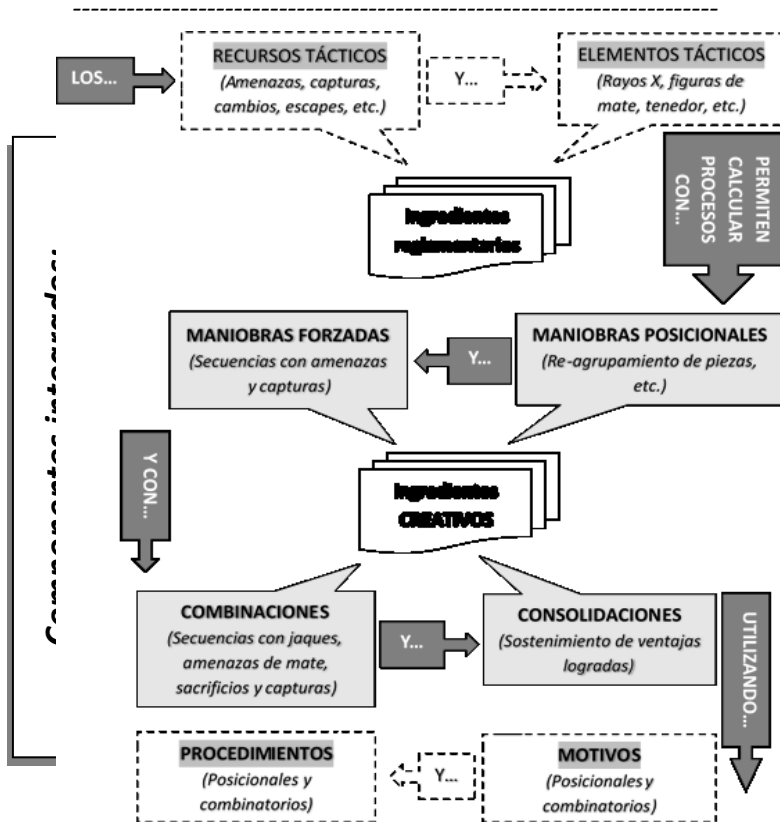
Denominación	Definición	Características	Ejemplos
Mates básicos simples	Con cortas y simples maniobras de restricción y remate.		Mates de R + D; R + T + T; R + T; D + T; D + A; D + C; A + T; y otros.

Técnicas típicas de ataque al enroque	Sobre los peones h, g y f.	Muchas de ellas forzando mate o material.	Ver ejemplos en el Capítulo 7 (mimetismos tácticos).
Líneas teóricas de apertura (memorización significativa).	Esquemas estudiados como eficaces para iniciar mejor el juego.	Teoría de <b>aperturas</b> . Con variantes y subvariantes profundizadas a veces hasta la jugada 20.	Apertura Española, Apertura Siciliana, Gambito Volga, etc. (más de 100 distintas).
Combinaciones de hasta 3 jugadas.	Preparar el terreno con uno o dos procedimientos combinatorios y una aplicación de un elemento táctico.		Con el <b>ataque descubierto</b> (procedim. Combinatorio) <b>Axf6</b> , las blancas preparan el terreno para aplicar una <b>figura de mate</b> de Alfil y Torre (elemento táctico).
Finales específicos con piezas mínimas	Técnicas con escasa variabilidad y alta precisión. De extensión corta.	T + p vs. T; Alfiles de distinto color y 1 o 2 peones de diferencia; Rey + p vs. Rey; etc.	Ver las técnicas de Lucena y Philidor ya explicitadas para T + p vs. T.
Otros... <sup>36</sup>		Aplicación de procedimientos, etc.	

<sup>36</sup> El CÁLCULO DE VARIANTES es transversal a la Estrategia, a la Táctica y a la Técnica. Es esencial como mecanismo mental anticipador-monitor y decisorio para conseguir, mantener y acrecentar las ventajas en Ajedrez.

<b>ESTRATEGIA</b>	Plan para toda la partida o procesos de media o larga extensión dentro de la misma...	<b>LA COMBINACION</b> TOMA LOS <b>OBJETIVOS</b> DEL PLAN Y ARMONIZA ARTÍSTICAMENTE <b>MOTIVOS</b> Y <b>PROCEDIMIENTOS COMBINATORIOS</b> PARA ACELERAR SU CONSECUCIÓN...
<b>TÁCTICA</b>	Procedimientos de extensión media para resolver problemas posicionales o combinatorios inmediatos...	
<b>TÉCNICA</b>	Métodos constatados como el mejor modelo de ejecución...	

Resumen gráfico de los tres conceptos.





## **¿Qué instrumentos necesitamos para favorecer miradas de ‘proceso estratégico’ en los alumnos?:**

*Entrando ya en terreno didáctico, podremos garantizar cierta mirada ‘**comprensivo-global**’ de los alumnos si creamos y adaptamos nuestros propios instrumentos y recursos para facilitarla, algunos ya ejemplificados en el TOMO I (bajo el título ‘Comprensión y organizadores gráficos’).*

*Con el desarrollo didáctico de una clase de ajedrez, intentaremos ilustrar nuestra idea en forma ampliada<sup>37</sup>:*

*¿Qué diferencia existe entre aprender cualquier asignatura en la escuela –a excepción quizás de Educación Física o Deportes- y aprender Ajedrez? Sencillamente que algunas asignaturas ‘utilizan’ esporádicamente el juego como recurso didáctico, pero en la enseñanza del AJEDREZ el JUEGO es “el” contenido...*

### **Jugar y aprender.**

*Jugar es un derecho consagrado para las edades infanto-juveniles y el ejercicio de ese derecho debe ser contemplado en la educación y en la instrucción, máxime en en las clases de AJEDREZ.*

*En los ‘momentos de juego’ de nuestra clase -que son a la vez finalidad, contenido y método- sencillamente “se juega ajedrez” sin utilidades subsidiarias para otras materias. Los objetivos de su enseñanza pueden inscribirse –creo-, en las ‘competencias’ (entendidas como capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones) y ‘actitudes’ desafiadas y no tanto en una superposición de contenidos aislados o simplificados en demasía...*

*Jugar Ajedrez es –a mi criterio- comprometernos como sujetos en una actuación vital y un auto-aprendizaje permanente de procesos*

---

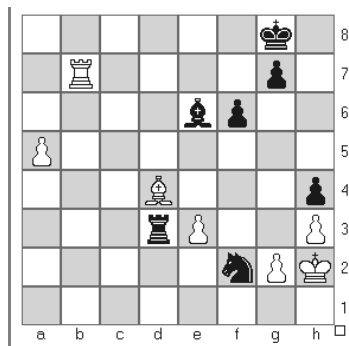
<sup>37</sup> Basados en el artículo Ajedrez y Didáctica (ver en <https://rumboajedrez.com/>).

*estratégicos, lógicos, creativos y emotivos. Pero al considerar al Ajedrez como un juego histórico-cultural, socio-deportivo e intelectual de suficiente potencial formativo, podríamos suponer que la adquisición de diversas competencias de aprendizaje y de resolución de problemas está garantizada con solo jugarlo o dominar algunos de sus rudimentos. Claro que no es así...*

*Porque fracasaríamos profesionalmente, de no mediar creativamente como profesores, si no potenciamos al máximo no solo una mayor comprensión y consecuente disfrute del juego de ajedrez, sino también colaborar con la adquisición de algunos hábitos de razonamiento y competencias de autoaprendizaje de los alumnos y jóvenes jugadores, a través de diversas estrategias y recursos de enseñanza.*

### **Aprender actuando es aprender pensando.**

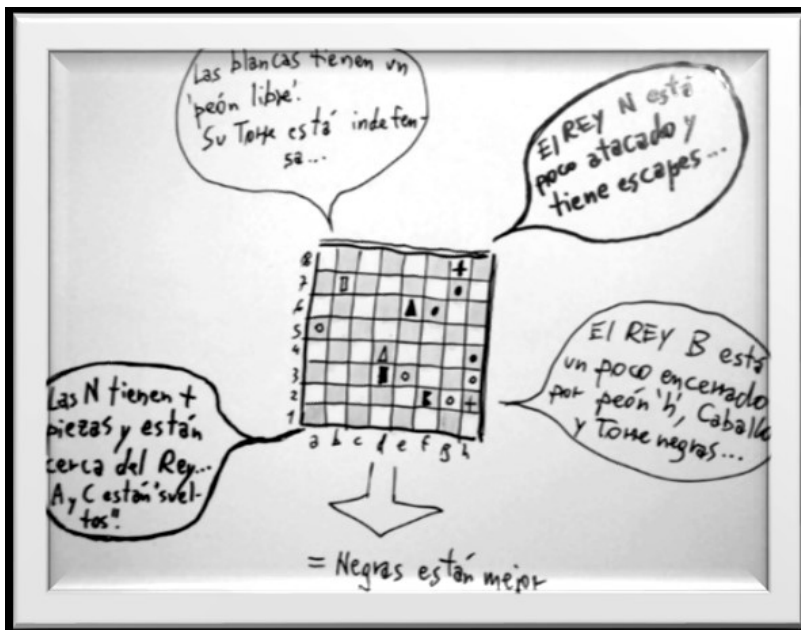
Un ejemplo:



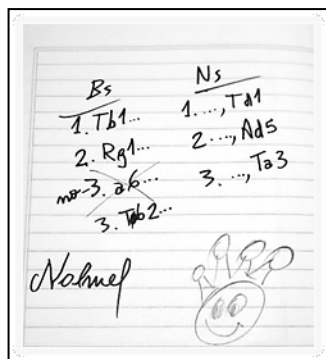
*solución).*

**A)** *el profesor presenta un problema y pregunta a los alumnos ¿cual creen que sería “la mejor jugada para las Negras...”? El alboroto del grupo levantando la mano y dando respuestas apresuradas podría transformarse en un indeseado juego de adivinanzas (donde además es probable que los mismos dos o tres alumnos aventajados den siempre con la*

B) Aunque el profesor podría en cambio presentar primero la siguiente consigna: **“levantando la mano me van diciendo las DEBILIDADES de ambos bandos según tres categorías simples (Reyes, Piezas, peones/casillas)”...** En la pizarra el docente anotará



lo que aporten los alumnos, incluyendo luego una valoración general de la posición preguntada a los alumnos.



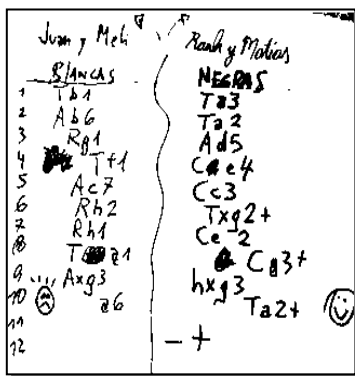
C) Y solo a continuación el profesor –sin revelar el bando que juega– podría dar la siguiente consigna: **“ahora propongan la mejor jugada para cada bando y expliquen porqué lo es...”**

D) Incluso (según el nivel o edades del grupo) puede solicitarse a los alumnos que propongan **“tres**

**posibles buenas jugadas”** y luego recién explicar porqué eligen una de ellas y no las otras...

O puede proponer el docente estas mismas tareas desde el inicio en grupos de dos o tres en lugar de individualmente, para enriquecer las ideas en el intercambio previo.

**E)** Luego de escuchar algunas de las soluciones propuestas por los alumnos (consignas mediante) el profesor puede proponerles como actividad **jugar dos versus dos en consulta y anotando la partida** (que recogerá el profesor para la próxima clase)...

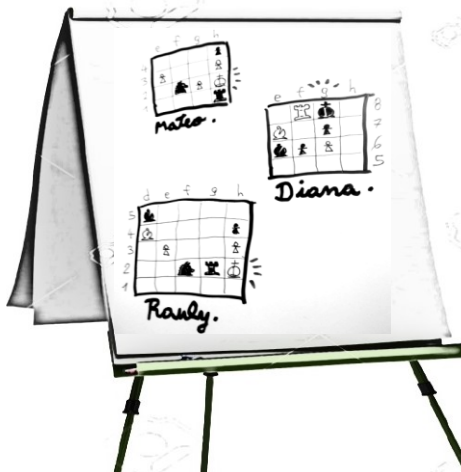


**F)** Antes o después de **E)**, el profesor puede proponer jugar uno contra uno o dos contra dos al “MATE LEJANO (o DISTANTE)”, que consiste en mover continuamente un solo bando sus piezas (sin jaques; el jaque da derecho a defensa del rival) hasta dar mate. Quien encuentra la secuencia más corta es el ganador.

La secuencia más corta (por ejemplo, Negras: Td1-Th1++) contra la más larga (por ejemplo, Blancas: g4-g5-g6-Te7-Te8++) de uno y otro bando sirve para reforzar o contradecir la valoración realizada en el punto B)...

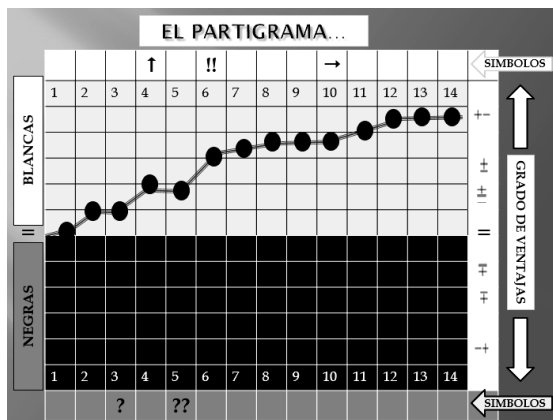
**Seguir aprendiendo.**

**G)** por último y a medida que van terminando las actividades **E)** y **F)** se invita a los alumnos a dibujar en el rota folios (o que cada alumno la traiga dibujada para la clase siguiente) al menos una imagen de mate con las piezas que tiene cada bando. Con dichos aportes de los alumnos puede crearse una lámina especial con **catálogos de mate** de Torre y Alfil o Torre y Caballo para dejar exhibida en el aula...



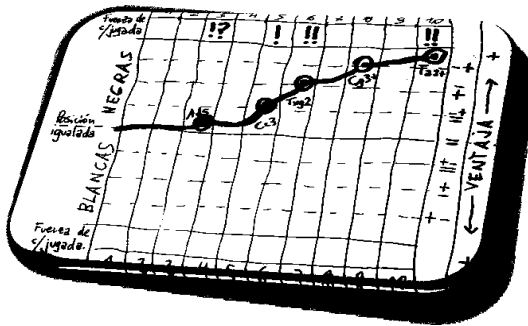
**H)** La siguiente clase el Profesor podría introducir el tema 'VENTAJAS' en forma simple (con sus signos y símbolos) y aplicarlo a la posición de la clase anterior tomando una de las partidas que registraron los alumnos:

El "VENTAJÓMETRO" o "PARTIGRAMA" (una posible forma de visualizar el transcurso del juego) ayudará a los alumnos a comprender el 'proceso' estratégico en lugar de jugadas



aisladas, incorporando en forma práctica los grados de valoración de cada jugada y de cada posición progresiva.

Todo esto es aconsejable que sea “hecho” por los propios alumnos con la guía del profesor. Incluso podrían utilizarse frecuentemente partidas y problemas producidos por los alumnos (y no solo ejemplos magistrales), para que estos sientan valoradas sus ideas y adquieran confianza en sí mismos...



### Síntesis didáctica...:

1. Lo aquí compartido no pretende ser un listado de

### **PRESCRIPCIONES**

sobre qué hacer en la clase de Ajedrez. Simplemente destacar –más allá de los

recursos o ejemplos empleados para ilustrar la nota- la importancia del protagonismo del alumno en el “hacer”, en el “pensar” y en el “decir”, por un lado. Y, por el otro, que los docentes ofrezcamos un marco coherente y muy interrelacionado de los aprendizajes, permitiendo una construcción significativa y comprensiva por parte de aquellos;

2. El contraste entre el punto A) y el B), nos puede ayudar a utilizar más seguido estrategias y actividades para que los alumnos expresen sus conocimientos previos, además de crear el hábito de detenerse a hacer un buen diagnóstico (preguntarse mucho sobre la posición) antes de actuar;

3. Los puntos C) y D) nos ayudan a trabajar la capacidad de inhibición del primer impulso (autocontrol) y gracias a ello el hábito de ampliación del espectro de jugadas ‘candidatas’ previamente a la elección de una definitiva, procedimiento simple que de ser utilizado

*con frecuencia potencia mucho la fuerza de juego del alumno y su consecuente mejora de la autoestima (en niños más pequeños se puede reducir a DOS jugadas candidatas...);*

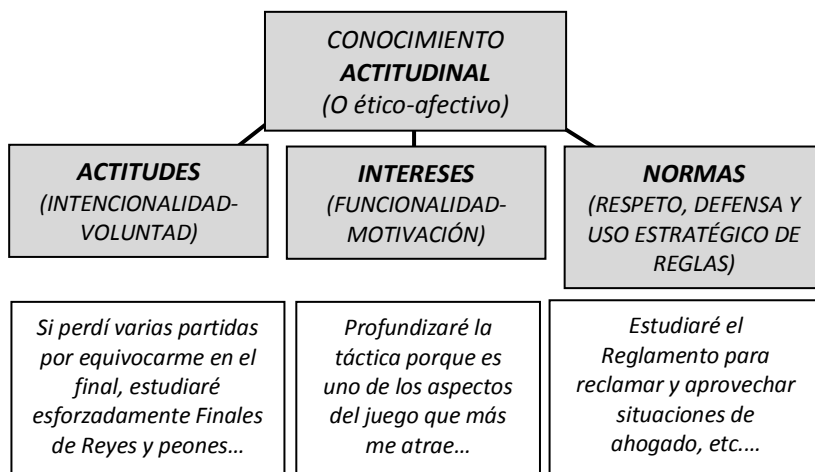
*4. Respecto a los puntos **E)** y **F)**, si hablamos del protagonismo del alumno, es fundamental que jueguen mucho (pero propiciando que en clases o entrenamientos se registren o grafiquen partidas y/o posiciones con frecuencia, permitiendo a los propios alumnos y al profesor contar con indicios de lo que producen sobre el tablero). El juego de pre-ajedrez o problema de **“MATE DISTANTE”** es conveniente usarlo en posiciones algo más equilibradas.*

*5. Los puntos **G)** y **H)** nos demuestran lo necesario de los registros para dar continuidad a los temas entre una clase y otra, profundizando desde las producciones de los alumnos los conceptos ajedrecísticos a aprender. Un aula de Ajedrez sin ilustraciones y láminas realizadas por los alumnos y el profesor, no habla mucho de una construcción activa de sus aprendizajes por parte de aquellos, ni de un enfoque comprensivo.*

## Tipos de conocimiento y pensamiento estratégico:

Por último, en los siguientes esquemas pueden revelarse algunos componentes demandados para desarrollar un pensamiento estratégico<sup>38</sup> o “condicional”<sup>39</sup>:

Respecto al “**saber ser**”...:



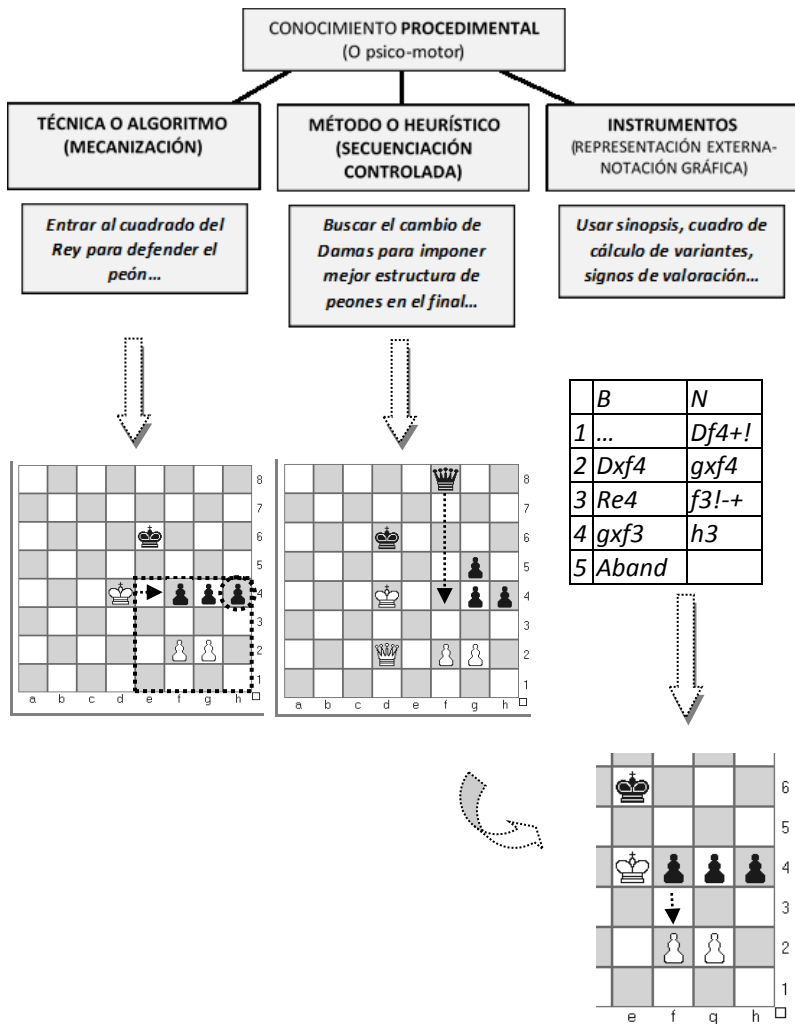
Al “**saber hacer**”...:

---

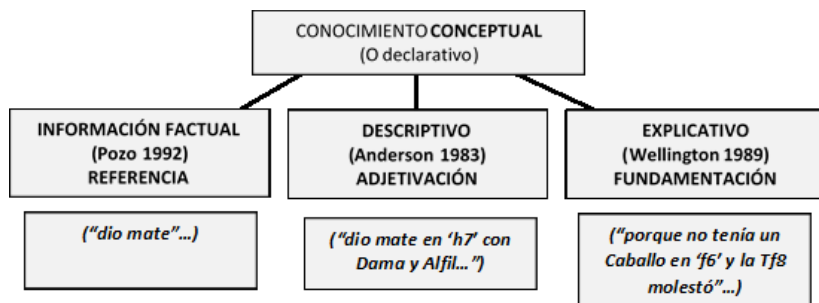
<sup>38</sup> “Es interesante ver como en cada mesa los niños elaboran planes diferentes para solucionar el problema. Mientras algunos resultan muy eficientes y concentrados en torno a cumplir el objetivo, vemos otros que “deambulan” con sus peones por el tablero, sin definir claramente su objetivo, ni mucho menos, la forma de lograrlo”, dice E. Jaureguizar. “Siempre es enriquecedor entonces, el debate posterior acerca de los métodos utilizados por cada uno...”. “Porque es interesante hacer ver la necesidad de **construir el pensamiento a partir del objetivo**, de aprehender en nuestra mente la situación que queremos obtener para luego considerar los caminos posibles.”

<sup>39</sup> Más allá de compartir o no esta conocida división de tipos de conocimientos o ‘contenidos’ que emergió en la taxonomía educativa en los años recientes, permite graficar con simpleza el complejo de decisiones y competencias que involucran el perfil “estratégico” de un alumno.





Al “saber conocer”<sup>40</sup>...:



Y el que más destacamos, referido probablemente al “saber decidir”<sup>41</sup>...:



<sup>40</sup> El que más nos interesa desarrollar para un pensamiento estratégico, es el conocimiento **CONCEPTUAL EXPLICATIVO**, claro está.

<sup>41</sup> Se caracteriza por la **Meta cognición**: “conciencia y control del propio pensamiento, incluido el compromiso, las actitudes y la atención...” (Marzano y otros; 1988). Dicha regulación implica: reflexión consciente, chequeo del proceso y pensamiento **CONDICIONAL** (Paris y otros, 1983).

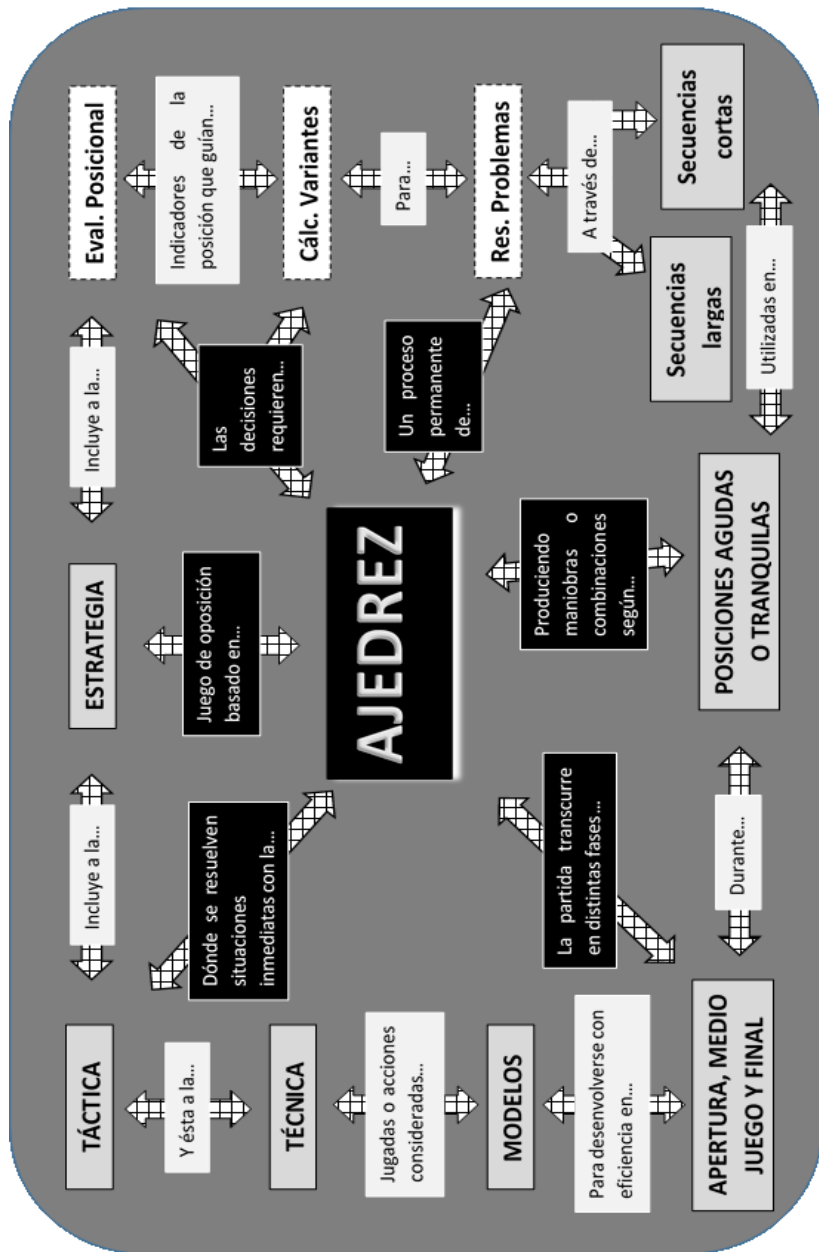
## **A modo de conclusión de este capítulo:**

*El pensamiento condicional o ESTRATÉGICO permite al aprendiz y al jugador decidir qué hacer, cómo, cuándo y esencialmente porqué... Parece haber consenso entre los investigadores que lo han estudiado (Borkowski, 1985, Wellman 1985, Paris y Winograd 1990) en considerar la **conciencia**, la **intencionalidad** y la **regulación** de la actividad como características definitorias del ‘comportamiento estratégico’ (Monereo, 2000).*

*Por ello, si APRENDER es un cambio socialmente mediado que implica la construcción activa de sentido y si dicha construcción implica la utilización de conocimientos tanto nuevos como viejos (y especialmente conocimientos acerca de CÓMO APRENDER<sup>42</sup>), entonces el AJEDREZ puede ser aprovechado didácticamente para potenciar los procesos de aprendizaje autónomo de los alumnos desde un pensamiento de alto nivel, **acentuadamente estratégico** y motivador...*

---

<sup>42</sup> *Los docentes de Ajedrez –so pena de no aportar algo relevante a la educación- debemos esforzarnos en garantizar al alumno saber enfrentarse a un mundo cambiante. Como dice Javier Bahón en una entrevista en Diario Ideal, en marzo de 2015: ...”preparar a los alumnos para ser personas creativas, con un pensamiento analítico y crítico que les permita resolver problemas de cualquier índole, así como tomar decisiones basadas en un buen análisis de las consecuencias o prepararles para poder interactuar en equipos (...). La clave está en fomentar su autonomía...”.*



## **Capítulo 5:**

# LA EVALUACIÓN POSICIONAL Y EL CÁLCULO DE VARIANTES.

Saber mirar para evaluar mejor. Saber calcular para decidir mejor...

Veamos la siguiente actividad desarrollada en base a una partida de dos alumnos<sup>43</sup> de último año de nivel primario:

## a) Mirar y evaluar...:

Rey negro un poco más expuesto; casillas reales y subreales negras presionadas por las piezas blancas...

REYES y casillas reales...

Blancas pareja de alfiles y piezas más activas; piezas negras con menos juego...

Casilla 'e7' de las negras débil; Columnas centrales a disputar por las Torres; presión en la gran diagonal negra; ...

Líneas y casillas

Más jugadas fuertes disponibles del blanco; VALORACIÓN: mínima ventaja blanca

Observaciones y VALORACIÓN

## b) Ampliar las opciones...:

Jugada candidata 1: Cc6 (con idea de impedir que la Torre negra ocupe la columna 'e'...);

Jugada candidata 2: c4 (con idea de una futura presión sobre 'f7'...);

Jugada candidata 3: Te7 (con idea de Ce6+...);

<sup>43</sup> Patricia S. y Rodrigo N.; Inst. S. J. Pablo II°, 2009.

**c) Calcular y decidir...:**

Blancas	Te7	Txe8	Cxb5+		
Negras	Te8	Cxe8	...		

Blancas	Cc6	Ca5	c4	Cxc4	
Negras	Ab7	Ad5	bxc4	...	

Blancas	c4	Axc4	Tc1	Ac2	
Negras	bxc4	Te8	Rf8	...	

*Culminando con la elección de una jugada (La alumna que jugaba con blancas eligió Cc6... en su partida; la clase optó por Te7... en la puesta en común).*

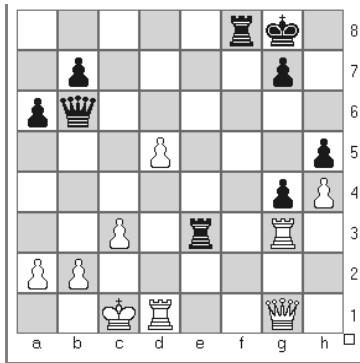
**Evaluar posiciones:**

*En resumen, la gran diferencia entre jugar “sin ideas” o jugar con un “plan”, comienza por estar todo el tiempo en ‘modo diagnóstico’ (buscar ‘debilidades’ y ‘fortalezas’ propias y del rival). Solo de esa manera se puede garantizar un **pensamiento estratégico** y una mejor **comprensión global** del juego. De ahí la relevancia de ayudar a construir herramientas de **evaluación posicional** a los alumnos, para auxiliarlos en la ampliación de sus competencias de aprendizaje y de razonamiento netamente ajedrecísticas.*

**MIRAR**  
(indicadores para un diagnóstico...)

**VALORAR**  
(determinar ventajas...)

**DECIDIR**  
(elegir objetivos y jugadas que los concreten...)



Para esta espiral dialéctica debemos acompañar a los alumnos en la búsqueda y profundización de actitudes, conceptos y procedimientos que les permitan MIRAR más (conocer tipos de debilidades y fortalezas de una posición) y VALORAR bien (saber con certeza si tienen ventaja o no) para DECIDIR mejor (encontrar los planes y las jugadas más fuertes).

Esta partida (Kholmov, R. – Rastians, O.; USSR 1978) nos sirve como ejemplo de que debe **ampliarse el diagnóstico** y el cálculo de variantes (o sea “extender un poco más la mirada estratégica”) antes de emprender una operación puramente táctica.

Las negras ensayaron para intentar salvarse la ‘oportuna combinación’ para cambiar la Dama blanca por dos Torres negras: **1... Tf2 2. Dxf2, Txc3+ 3. Txc3, Dxf2...**



Pero de inmediato aparece la jugada **4. d6!**,... dejando al desnudo que faltó considerar en el diagnóstico la fuerza del peón libre blanco (este factor, junto a la armonía defensiva de las piezas pesadas blancas determinaba clara ventaja blanca en la posición inicial del diagrama frente a la Dama negra sin sostén y la Torre 'clavada' en e3)<sup>44</sup>.

Como diría Tartakower, hay que considerar: "1º: Si la situación, objetivamente considerada, es buena o mala"... Luego definir en consecuencia si corresponde atacar o defender<sup>45</sup>.

Quizás correspondía defenderse con **1. ... T8f3**, aunque la posición blanca es igualmente muy ventajosa y el error negro debe buscarse sin dudas varias jugadas hacia atrás..



---

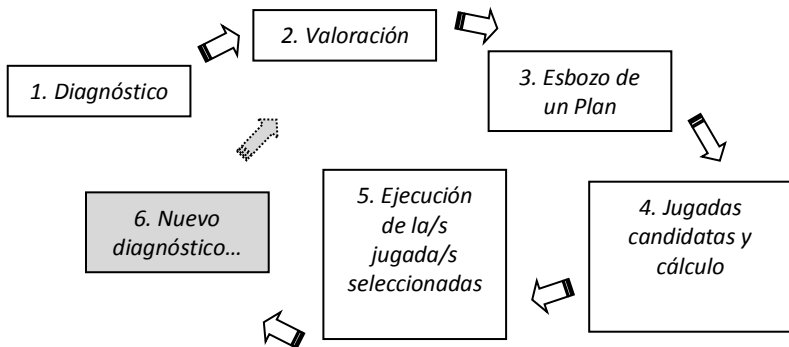
<sup>44</sup> Podríamos decir que las jugadas negras fueron calculadas con 'corrección táctica' ("atracción" de la Dama a una casilla desfavorable con 1..., Tf2; "jaque descubierto" con 2..., Txc3;), pero **acotadas** en su consideración del RELATO ESTRATÉGICO...

<sup>45</sup> Consejo similar a los brindados por Steinitz, Lasker, Fischer, Kotov y otros autores.

Podemos decir que lo más específico del **pensamiento ajedrecístico** -como indica con acierto Esteban Jaureguizar (Uruguay)-, “está básicamente constituido por:

- 1) una primera **percepción de la situación** en el tablero, que nos permitirá atrapar los **detalles más significativos** de la misma;
- 2) una **consideración de las posibles jugadas** que me permitan mejorar mi situación o dirigirme hacia algún **objetivo concreto**;
- 3) La **selección final** de una jugada, basada en la **comparación de los escenarios posibles** que me plantean las **alternativas preseleccionadas.**”

Si bien en la cita del cuadro precedente se aborda con acierto nuestro tópico, sería conveniente subdividir los tres pasos del pensamiento ajedrecístico esbozados en el mismo -a los efectos didácticos- en algunos más, para su clarificación y ejercitación<sup>46</sup>:



En el siguiente ejemplo<sup>47</sup>, con el turno de las Negras, estos 6 pasos aparecen ilustrados:

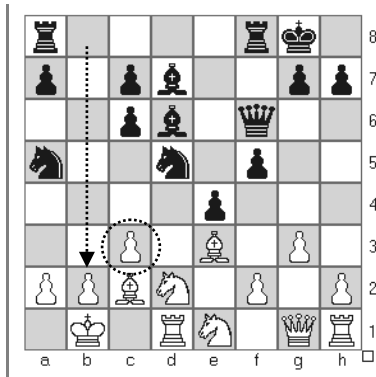
<sup>46</sup> El mayor esfuerzo mental y la mayor retroalimentación se dan sin duda entre el paso 3 y 4.

<sup>47</sup> Análisis sobre una partida Agustina Guerrero-Maia Vogel, Nacional Femenino Sub 14. Apóstoles, Misiones, 1998.

1. Diagnóstico:

⊗ Las negras

tienen la columna 'b' semiabierta a su favor, así como más piezas "sub-reales" (Dama, 2 Caballos y Alfil). Las blancas tienen problemas de espacio y su Dama lejos de la defensa de su Rey.



2. Valoración:

⊗ "Creo

que el negro tiene ventaja (mejor posición y tienen la iniciativa)."

3. Esbozo de un Plan:

⊗ "Intentaré colocar una Torre en 'b8' y atacar sobre 'c3' para romper la defensa de peones del Rey blanco. Cuando pueda agregaré los alfiles al ataque a su enroque..."

4. Jugadas candidatas y cálculo:

⊗ "Me gustan más 3 jugadas: **Tab8**, **Tfb8** y **Cxc3** (sacrificio)...:

a) Si **19...**, **Tfb8** 20. **Ab3**, **Cxb3** 21. **Cxb3**, ... creo que puedo jugar el sacrificio **Cxc3+** y tengo ataque; b) Si **19...**, **Cxc3+** 20. **bxc3**, **Tab8+** 21. **Cb3**, **c5** y también tengo ataque; c) Si **19...**, **Tab8** 20. **Ad4**, **Cxc3+** 21. **Axc3**, **Dxc3** con buenas chances..."

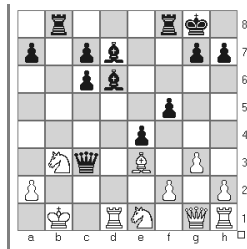
5. Ejecutar las jugadas seleccionadas:

⊗ "Opto por **19...**, **Tab8** 20. **Ab3** (no tuve en cuenta esta clavada de mi buen Caballo...), **Cxb3** 21. **Cxb3**, **Cxc3+** 22. **bxc3**, **Dxc3** (vuelvo a posiciones parecidas a las que calculé)..."

6. Nuevo diagnóstico...:

⊗ "Tengo una pieza menos pero puedo traer la otra Torre al

ataque y con los Alfiles y la Dama puedo ganar..."



Podemos agregar para respaldar la importancia de estas competencias de razonamiento en la formación general de los alumnos, que diversas investigaciones y aplicaciones resolutivas en el ámbito pedagógico utilizan pasos similares, como el siguiente:

<p><u>El modelo de competencia resolutiva de problemas subyacente al Ambiente de Aprendizaje:</u></p>
<p>PASO 1: CONSTRUYA UNA REPRESENTACIÓN MENTAL DEL PROBLEMA Heurística: Haga un dibujo. Haga una lista, un esquema o una tabla. Distinga datos relevantes e irrelevantes. Use su conocimiento real del mundo.</p>
<p>PASO 2: DECIDA CÓMO SOLUCIONAR EL PROBLEMA Heurística: Haga un cuadro de flujos. Adivine y compruebe. Busque un patrón. Simplifique los números.</p>
<p>PASO 3: HAGA LOS CALCULOS NECESARIOS</p>
<p>PASO 4: INTERPRETE EL RESULTADO Y FORMULE UNA RESPUESTA</p>
<p>PASO 5: EVALUE LA SOLUCIÓN.</p>
<p>Erik de Corte: "APRENDIZAJE CONSTRUCTIVO, AUTORREGULADO, SITUADO Y COLABORATIVO: UN ACERCAMIENTO A LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA ADAPTATIVA (MATEMÁTICA)". <b>Anexo B.</b></p>

En suma, como hace suponer una investigación americana (Glaser 1984, 1987), los 'expertos' logran resolver un problema mejor que los 'novatos', esencialmente gracias a una más exacta representación inicial del mismo. Si en nuestra enseñanza del Ajedrez incluimos con frecuencia y profundidad suficientes la Evaluación posicional, sin duda ayudaremos a nuestros alumnos a

recorrer un camino más corto y satisfactorio hacia el dominio del juego y de la resolución de problemas.

### **El cálculo de variantes<sup>48</sup>:**

Considero el 'cálculo de variantes' en Ajedrez como **una acción mental de esfuerzo conciente, que vincula y asocia objetos mentales –perceptos primarios, imágenes de memoria y conceptos ajedrecísticos- para alcanzar posiciones estratégico-tácticas significativas (ventajosas o satisfactorias)<sup>49</sup>.**



A propósito de nuestro enfoque global y a la primacía estratégica sobre lo táctico, encontramos respaldo en Andrew Soltis ('La esencia del juego del Ajedrez'. Págs. 6 y 11 -Edit. Paidotribo. 2005-) cuando sostiene: "En realidad, un uso básico del cálculo consiste en *justificar tácticamente* (-tanto por vías posicionales como combinatorias-, agregamos nosotros) *un movimiento que nos gustaría efectuar por motivos estratégicos.*"

Siguiendo a este autor, podemos adaptar sintéticamente tres aspectos salientes durante el cálculo (luego de la evaluación posicional o 'diagnóstico' desarrollados en el apartado anterior):

---

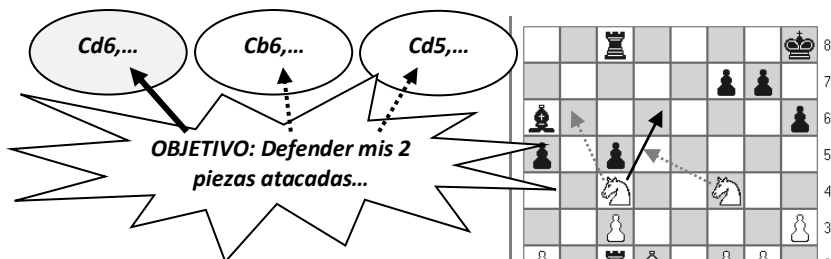
<sup>48</sup> Dice el GM A. Soltis: "...circula más cantidad de información errónea acerca de la capacidad de calcular que sobre cualquier otro aspecto del ajedrez." "El ajedrez es, en realidad, en un 99% cálculo...".

<sup>49</sup> El proceso de correlación entre 'perceptos primarios' e 'imágenes de memoria' ajedrecísticos podría denominarse 'asociación'; y entre aquellos y el nivel semántico (conceptos) 'categorización'. Dicha actividad operaría en el tercer nivel de complejidad intelectual (el de las conductas reguladas por las emociones y procesos cognitivos), y -desde los enfoques de procesamiento de la información y cognitivos- podría tratarse de la 'consolidación' o transferencia de materiales entre las memorias 'de corto y largo plazo' acontecida gracias a estructuras por debajo de la corteza parietal. En cada momento, este proceso de 'cálculo' no sería sino la compleja combinación de las señales visuales codificadas por los sentidos con todas las evocaciones que esta percepción induce ("Esto obliga a suponer la acción especial del hipocampo en los procesos de diferenciación de las señales entre conocidas y desconocidas, en la fijación de nuevas señales y en la inhibición de las respuestas a las señales que ya han sido fijadas por el organismo anteriormente". Basado en R. Perazzo "De cerebros, mentes y máquinas". Ciencia Hoy-1998; pág. 160).

a. Jugadas posibles...	b. Evaluar el papel de la fuerza...	c. Identificar y evaluar las posiciones finales...
Hallar y valorar los <b>movimientos candidatos</b> <sup>50</sup> .	Conocer y balancear los <b>‘grados de compulsión’</b> <sup>51</sup> y revisar el <b>‘orden de jugadas’</b> .	Capacidad de visualización: ¿Cuál es la <b>posición final</b> de cada secuencia?... ¿Cuándo puedo <b>dejar de calcular?</b> ... Etc.-
 <i>Adaptación didáctica.</i> 		
<p>1. “Tormenta de jugadas” (ideas) con todo el grupo.</p> <p>2. Elección (discusión de cuál es mejor).</p> <p>3. Plantear en grupo una secuencia corta (no más de 5 jugadas) de continuación posible (sin mover piezas). Anotar en pizarra...</p>	<p>1. Revisar con la <b>‘Tabla de fuerza de jugadas’</b> del Capítulo 9 si algunas jugadas de la secuencia anotada en pizarra es de los primeros 4 grados de fuerza...</p> <p>2. En los ejemplos que sea posible, proponer posibilidades de mate en 3 o 4 jugadas.</p>	<p>1. Colocar por grupos en sendos tableros o murales la posición final luego de la secuencia consensuada.</p> <p>2. Jugar la posición continuando la secuencia (desde la jugada 5. Ce3,... en nuestro ejemplo siguiente) y al finalizar las partidas volver a Evaluar las ventajas (puesta en común con todo el grupo).</p>

<sup>50</sup> En realidad A. Soltis propone inicialmente una Evaluación Posicional y solo después buscar jugadas candidatas. También el MI Luis F Siles –que critica el “árbol de variantes” de Kotov como impracticable-, plantea como el primero de los “trucos” para calcular mejor: ‘TENER EN CUENTA LA VALORACIÓN GENERAL’... (<https://capakhine.es/index.php/blog/181-7-trucos-para-calcular-mejor-en-nuestras-partidas-de-ajedrez>. Consultado en julio de 2019).

<sup>51</sup> Tratamos este tema en el Capítulo 9..



En el ejemplo<sup>52</sup> es el turno de las blancas, que intentan salvar sus piezas atacadas (el Alfil de 'd2' y el Caballo de 'c4'):

**a. Jugadas posibles...:**

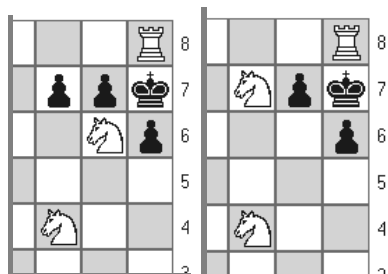
-Cb6; -Cd6; -Cd5;... (elección de los alumnos: **Cd6**<sup>53</sup>).

**b. Evaluar la fuerza de las jugadas...:**

1. Cd6\*<sup>4</sup>, Tb8\*<sup>4</sup> 2. Ae3\*<sup>4</sup>, Rh7 3. Cd5, Txa2\*<sup>4</sup> 4. Axc5\*<sup>4</sup>, Td2\*<sup>4</sup> 5. Ce3, ...

Los alumnos construyeron dos posibles posiciones de MATE blanco a corto plazo relacionados con el abandono de la octava fila por parte de la Torre negra (sin importar la corrección de las continuaciones que los harían posibles):

GRADO de fuerza de amenazas o jugadas	
*1	JAQUE
*2	AMENAZA DE MATE
*3	SACRIFICIO
*4	CAPTURA DE PIEZAS
*5.....	.....

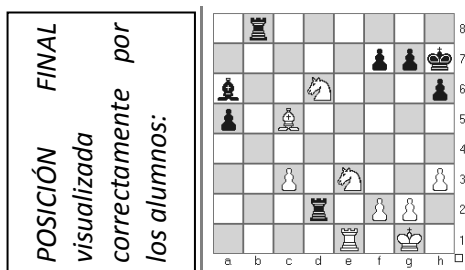


<sup>52</sup> Partida on line del autor utilizada en el Taller Municipal de Ajedrez (P. Rico, octubre 2006).

<sup>53</sup> A los alumnos les tentaba 1. Cb6, Tc6 2. Te8+, Rh7 3. Cd7..., amenazando mate en 3. Pero consensuaron luego que el negro responde 1..., Tb8 y queda mejor.

**c. Identificar y evaluar las posiciones finales:**

Al no vislumbrarse más jugadas enérgicas inmediatas, los alumnos coincidieron en que había **finalizado** la secuencia de cálculo. Luego intentaron “colocar” la posición final que quedaría luego de dicha secuencia de 5 jugadas (con dos murales o dos tableros, dos grupos de la clase poniendo ‘tiempo’ límite a la tarea).



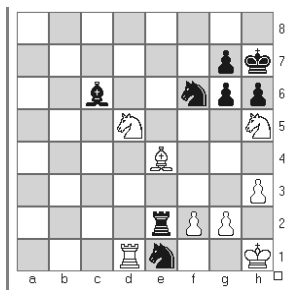
A su vez, puede ilustrarse del modo siguiente su propuesta metódica de razonamiento<sup>54</sup>, aunque simplificándola didácticamente a 2 pasos de los 3 que propone el autor:

<p><b>1º Paso:</b> Contar piezas.</p>	<p><b>Método 1:</b> revisar la variante enumerando las piezas capturadas por uno y otro bando durante la secuencia; <b>Método 2:</b> “ver” en la posición final qué piezas quedan;</p>
<p><b>2º Paso:</b> ¿Ha terminado la secuencia?<sup>55</sup>...</p>	<p><b>Directriz 1:</b> anticipar tantos movimientos como sea posible p/llegar a una <u>conclusión</u>; <b>Directriz 2:</b> intentar calcular hasta que no puedan surgir movimientos <u>forzados</u>;</p>

<sup>54</sup> “Cuando examinamos mentalmente una secuencia –esto es, sin mirar el tablero-, en realidad no ‘vemos’ una posición hasta que tenemos que elegir algo. La visualización de una secuencia no es cuestión de ver una ‘película que se mueve’ y avanza de escena en escena. En la mayoría de los cálculos ejecutamos movimientos en nuestra mente con rapidez, sin intentar imaginarnos el tablero completo. Entonces quizá nos detengamos tras algunas jugadas en una **variante crítica** ya que en ese momento hay que **elegir**. Y entonces quizá sea cuando ‘vemos’ la posición.” Bent Larsen; citado por A. Soltis (Op. Cit. Pág. 138).

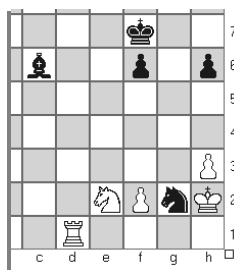
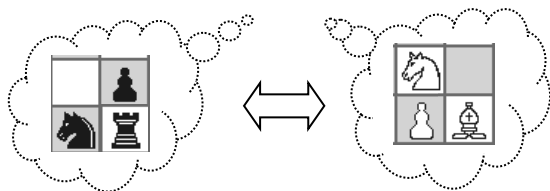
<sup>55</sup> “Debemos insistir en que implica mucha habilidad intuir **cuándo una variante ha finalizado** y cuándo tiene todavía algo de vida. La ausencia de movimientos enérgicos es una buena clave para localizar una posición final. Pero a menudo hay movimientos tranquilos que resultan devastadores y alteran la situación drásticamente”. A. Soltis (Op. Cit. Pág. 117).





Respecto al **1° Paso**, mientras calculábamos este ejemplo en páginas anteriores (1. Cdx6+, gxf6 2. Axx6+, Rxx6 3. Cf4+, Rf7 4. Cxe2, Cxx2 5. Rh2...):

**-Método 1:** ‘enumeramos’ 3 capturas de piezas negras (C+p+T) y 3 de piezas blancas (C+A+p);



**-Método 2:** ‘visualizamos’ al final de la variante calculada 2 peones (h y f) + 2 piezas menores negras (C+A) frente a 2 peones (h y f) + 1 pieza mayor y 1 menor de las blancas.



Cotejando las directrices del **Paso 2°**, se evidencia que se calculó incluso más allá de la ganancia de ‘calidad’<sup>56</sup> (directriz 1) y hasta inhibir cualquier ataque descubierto de Alfil<sup>57</sup> gracias al movimiento 5. Rh2 (directriz 2).

**¿Todos calculamos igual?...**

Más allá de esta adaptación de parte de la propuesta de A. Soltis o la de otros autores, cada alumno y jugador debe encontrar su mejor

<sup>56</sup> Recuerdese que se denomina así en la jerga ajedrecística quedar comparativamente con una Torre contra Caballo o Alfil del rival. “Quedar con calidad de más” implica ventaja por la mayor movilidad de una Torre respecto de Alfil o Caballo, especialmente en el final de partida.

<sup>57</sup> El negro amenazaba ..., Ce3+ ganando la Torre.

manera de calcular en Ajedrez con la ayuda del docente, acorde a su estilo y fortalezas mnemónicas. Por ello es conveniente promover en clases la utilización de diversos procedimientos<sup>58</sup> de cálculo, alertando sobre los estilos personales y la perseverancia y esfuerzo requeridos.

Al favorecer la discusión y justificación de opciones, es más fácil organizar las puestas en común en el aula, teniendo en cuenta:

-que los alumnos **expliciten** los procedimientos utilizados, tanto los correctos como los incorrectos;  
-favorecer la **comparación** de diversas estrategias de cálculo y el análisis de los errores;

-promover la **invención de nuevas estrategias** de cálculo de variantes<sup>59</sup> entre los alumnos, con sus soportes gráficos...

Es verdad de Perogrullo que cuanto más conocimientos y conceptos ajedrecísticos ya posee el alumno<sup>60</sup>, mejor puede calcular. Además, la 'buena técnica' (ley del cuadrado, triángulo de D'letang, oposición, etc.) economiza esfuerzos de cálculo y mejora sus resultados.

### **Algunos ensayos...:**

Puede ejercitarse el CÁLCULO –sin manipular piezas, por supuesto- con alguna posición en el tablero mural proponiendo, por ejemplo:

a) valorar en voz alta qué bando tiene ventaja o si hay equilibrio (discusión grupal justificando 'por qué')...

---

<sup>58</sup> "La capacidad de los alumnos para resolver problemas diversos depende, en parte, del dominio progresivo de recursos de cálculo". NAP Matemática 6. Pág. 101. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

<sup>59</sup> En el Tomo III de esta colección se encontrarán algunas propuestas prácticas.

<sup>60</sup> "En general, cuanto más fuerte es el sentido que tiene un jugador sobre 'qué constituye una ventaja', más fácil le resulta calcular, porque puede llegar a una conclusión más firme, y por tanto detenerse después de prever tan sólo algunas jugadas". A. Soltis (Op. Cit. Pág. 109).

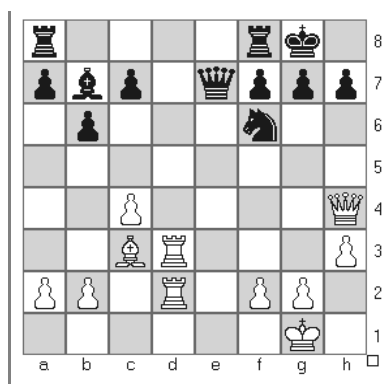
b) divididos en dos grupos, responder antes que el otro con cuántas piezas y peones queda cada bando luego de una corta variante escrita en la pizarra;

En cuanto al aprovechamiento didáctico de ‘**comparaciones**’, pueden realizarse ejercicios de cálculo explotando posiciones en las que hay más de una variante “atractiva”, como en la del siguiente diagrama (adaptación del autor):

Consignas:

a) comparar ambas variantes sin manipular piezas y valorar en cuál de ambas queda con ventaja el negro y en cuál el blanco:

- 1) 1. Tg3, De1+ 2. Rh2, Ce8 3. Txg7+, Cxg7 4. Df6, ...
- 2) 1. Te2, Dxe2 2. Dxf6, Dg4 3. hxg4, gxf6



b) colocar signos a las jugadas de ambas variantes.

**En suma:**

*Evaluar la posición, elegir un plan con sus jugadas y calcularlas, jugar y volver a evaluar la posición, etc., parecen ser partes de una misma rueda que hay que aprender a mantener girando dentro de nuestra cabeza durante la partida... No sin esfuerzo. Pero acostumbrándonos a ello podremos sin duda adquirir un razonamiento más sistemático y potente.*

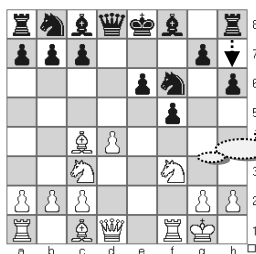
## **Capítulo 6.**

# LOS 'RELATOS ESTRATÉGICO-TÁCTICOS'

Hacia un esquema globalizador de la enseñanza de la Táctica.

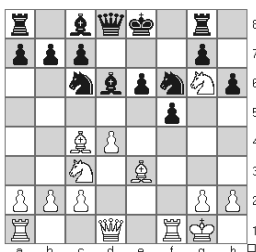
Ya esbozado en el capítulo anterior, este constructo didáctico busca ayudar a docentes y alumnos a **'pensar procesos'**... Veamos una manera de presentar varios problemas continuos a los alumnos<sup>61</sup>:

a) **PRIMER PASO:** Sucesión vinculante de problemas<sup>62</sup>.

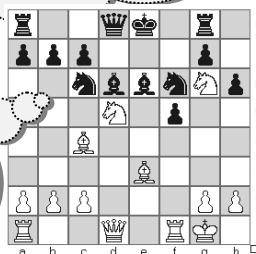


1. ¿Qué **'debilidad'** produjo el negro que podamos explotar enseguida con iniciativa?...

2. ¿Cuál de estas jugadas continúa mejor con la iniciativa blanca?: a. g4; b. d5; c. Ab5; d. ...otras?



3. ¿Qué jugada blanca aprovecha mejor el Rey negro en el medio?...



4. a. ¿Capturamos el Alfil negro?... b. ¿O hay otra jugada blanca mejor?... c. Ponele nombre al procedimiento táctico que usaste...

<sup>61</sup> Recreación sobre una partida grupal jugada por los alumnos de 7° grado del Inst. S. J. Pablo II° de P. Rico, Misiones, contra alumnos de San Luis (Plataforma Shirov On Line; 2012).

<sup>62</sup> Esta metodología es más dinámica y ágil que pasar una partida entera en el mural, para ir acertando jugadas, por ejemplo.

**b) SEGUNDO PASO:** *Recapitulación (evaluación posicional y revisión de jugadas).*

*Haciendo explícito que se trata de posiciones de un tramo de **una misma partida** (aunque los alumnos ya lo advierten), volvemos al problema 1 y solicitamos que -por grupos- los alumnos completen una evaluación posicional simple<sup>63</sup> (según el nivel o edades de los alumnos pueden crearse otras herramientas de análisis y evaluación):*

The diagram features a chessboard with columns labeled a-h and rows labeled 1-8. A black arrow points to the king on e8, and a white arrow points to the king on e1. Three callout boxes are connected to the board by dotted lines:

- Casillas y peones débiles:** A cloud-shaped box on the left with an arrow pointing to squares b4, c3, and d4.
- Situación de ambos reyes:** A cloud-shaped box at the top right with an arrow pointing to the kings on e8 and e1.
- Debilidades de piezas:** A cloud-shaped box at the bottom right with an arrow pointing to the knight on f6 and the bishop on f7.

<sup>63</sup> Al final del Tomo III ofreceremos distintos gráficos para fotocopiar/ampliar en láminas para las clases. Asimismo pueden verse en [www.rumboajedrez.com](http://www.rumboajedrez.com)

EVALUACIÓN<sup>64</sup>

Debilidades/fortalezas	Blancas	Negras
Reyes	Rey enrocado y defendido...	Rey en el medio y diag 'h5-e8' debilitada...
Piezas	Alfil sin sostén... Avanzado desarrollo y piezas 'reales'...	Torre 'h' comprometida; escaso desarrollo...
peones y casillas	1 peón menos; compensado por ataque;	'e6' retrasado y débil; 'g6' débil;
<b>VALORACIÓN:</b>	<b>(mejor blancas): ± -</b>	

Dentro de este segundo paso de 'recapitulación' se revisa luego la partida y los alumnos proponen mejores jugadas para el negro ("parti-parche", lo llamamos<sup>65</sup>). Según las propuestas se rellenan planillas o gráficos de cálculo de variantes, en distintos grupos (dos distintas por posición, para enriquecer el análisis).

-En base a la posición 1 (tras **1. ...**, **h6**):

Propuesta 1a: **2. De2, ... GRUPO A1.**

B	De2...					
N	...					

Propuesta 1b: **2. Ch4, ... GRUPO A2.**

B	Ch4...					
N	...					

-En base a la posición 2 (tras **2. De2, Ae7 3...**):

Propuesta 2a: **3. Axe6, ... GRUPO B1.**

B	Axe6					
N	...					

Propuesta 2b: **3. Af4, ... GRUPO B2.**

B	Af4					
N	...					

<sup>64</sup> La 'Evaluación' y la 'Valoración' son parte integrada de un buen diagnóstico posicional.

<sup>65</sup> Emparchar partidas (buscar errores y proponer mejoras).

Etc... (se puede pedir que al final de la variante analizada **valoren** si hay ventaja blanca o negra o igualdad).

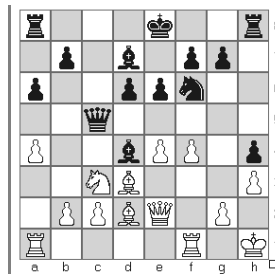
**¿Qué queremos intentar didácticamente con esta propuesta de Dos Pasos?**

- ⊗ Elegir problemas de distintos momentos de una misma partida, para visualizar un proceso;
- ⊗ Mezclando problemas posicionales y combinatorios;
- ⊗ Con consignas simples y directas en los problemas del Primer Paso para discurrir ágilmente hacia el último (por los alcances atencionales de los alumnos);
- ⊗ Integrar en una misma instancia didáctica la resolución de problemas (primer paso), la captación de la continuidad estratégica, la evaluación y valoración posicional y el cálculo de variantes (segundo paso), entre otros objetivos (pueden agregarse pasos).

**“Parti-parches” y relatos estratégico-tácticos:**

Como mencionamos mas arriba, este recurso de ANÁLISIS permitiría a los alumnos revisar segmentos de partidas o partidas completas buscando errores y proponiendo jugadas mejores. Ayuda didácticamente a fortalecer su visión de continuidad estratégico-táctica y elaboración o revisión de PLANES cortos...

En este ejemplo jugado por dos alumnos de 12 años de edad (Horacio Simes – Martín Debat, Posadas 1990), la partida continuó:



**17. Cd1?, Dc5? 18. Ae3, Axe3 19. Cxe3, Ch5 20. Tf3, Cg3+ 21. Txxg3, hxg3 22. f5, Ac6 23. fxe6, fxe6 24. Dg4, De7...**



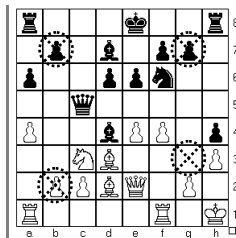
Posibles secuencias didácticas:

**a)** que los alumnos marquen debilidades de ambos bandos en el tablero mural y luego propongan mejoras en pequeños grupos;

**b)** que coloquen signos de valoración negativos o neutros

a las jugadas que corrijen (? : mala jugada; ?! : jugada dudosa; ¡? : jugada

interesante; otros) y luego propongan mejoras;



17. **Cd1?**, **Dc5?** 18. Ae3, Axe3 19. Cxe3, Ch5  
20. Tf3, Cg3+ 21. Txg3, hxg3 22. f5, Ac6 23.  
fxe6, fxe6 24. Dg4, De7...

Algunas propuestas de los alumnos:

-17. **Cd1?**,...: mejor 'b4' o 'Ae1'...; -17..., **Dc7?**: mejor 'Ch5!' o 'Dc6'; etc.

**c)** jugar la posición del diagrama luego de implementar a) o b), anotando la partida;

**d)** otras ideas didácticas...;

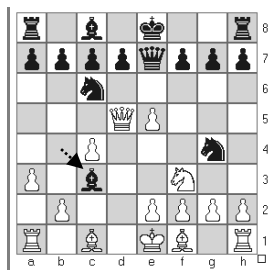
### Cuadro x cuadro:

Otro recurso para acentuar estrategias comprensivo-globales puede consistir en post-analizar escalonada e ilustrativamente una partida<sup>66</sup> (como la siguiente, jugada en consulta y on-line por alumnos de escuela media) como una película "cuadro x cuadro", describiendo los distintos 'momentos' salientes de la misma como 'pasos' de un largo plan<sup>67</sup>.

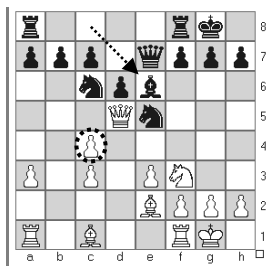
Por ejemplo (partida Vogel E.-NN, 2007; on line):

<sup>66</sup> Se desafía a los alumnos por grupo a armar la "mejor película" en 4, 6 o más "cuadros".

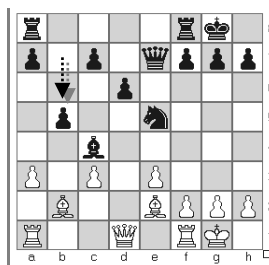
<sup>67</sup> Una idea esquemática que puede abonar distintos abordajes didácticos para dar unicidad a los procesos de una partida, puede verse en el excelente trabajo de Esteban Jaureguizar "Filosofía y didáctica del tiempo en Ajedrez" (Ver la partida como una carrera. pág. 13).



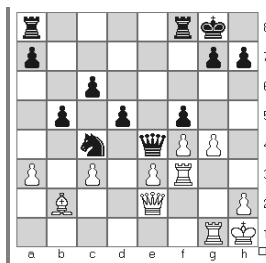
Momento 1: creamos debilidades (c3-c4)...



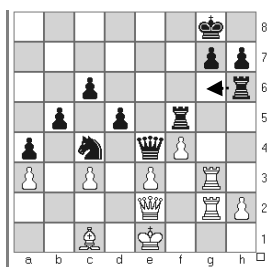
Momento 2: ocupamos casillas fuertes (c4)...



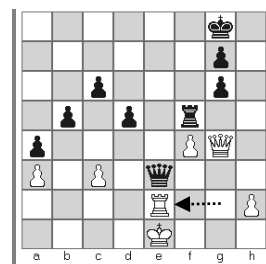
Momento 3: consolidamos casillas blancas (c4) y nos quedamos con mejor pieza menor...



Momento 4: transformamos ventajas (clavada; complejo de debilidades blancas en todo el tablero; conquista gradual de casillas reales)...



Momento 5: eliminamos cualquier contra-juego o reacción del rival (sacrificando un peón para desarticular la defensa de las primeras filas blancas)...

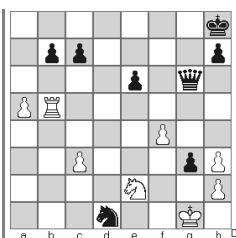
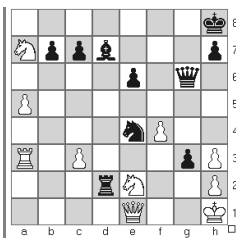
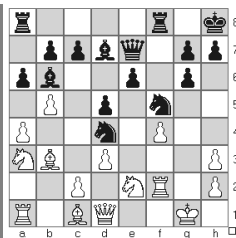


Momento 6: aplicamos eliminación de la defensa y ataque final (combinación: luego de 32. Te2?... juegan las Negras y ganan la Dama).

**Otras secuencias:**

Otro ejemplo de secuencia utilizado con alumnos más avanzados<sup>68</sup>:

<p>Momento táctico posicional con ventaja mínima del Negro: -mejor desarrollo; -mayor acumulación de piezas en el flanco Rey; -coordinación de piezas;...</p>	<p>Momento táctico combinatorio para rápido aumento/transformación de ventajas: -sacrificio de atracción y destrucción del frente de peones; -doble amenaza con jaque descubierto;...</p>	<p>Momento de concreción técnica de la ventaja lograda: -incoordinación defensiva blanca; -aprovechamiento de la gran movilidad de la Dama; -ventaja material definitiva;...</p>
<p>a) <b>Acciones activas</b> para aprovechamiento de la mínima ventaja posicional... (maniobras forzadas)</p>	<p>b) <b>Acciones enérgicas</b> para lograr ventaja material... (procedimientos combinatorios)</p>	<p>c) <b>Acciones reposadas</b> de aprovechamiento de la ventaja material conseguida... (maniobras posicionales)</p>

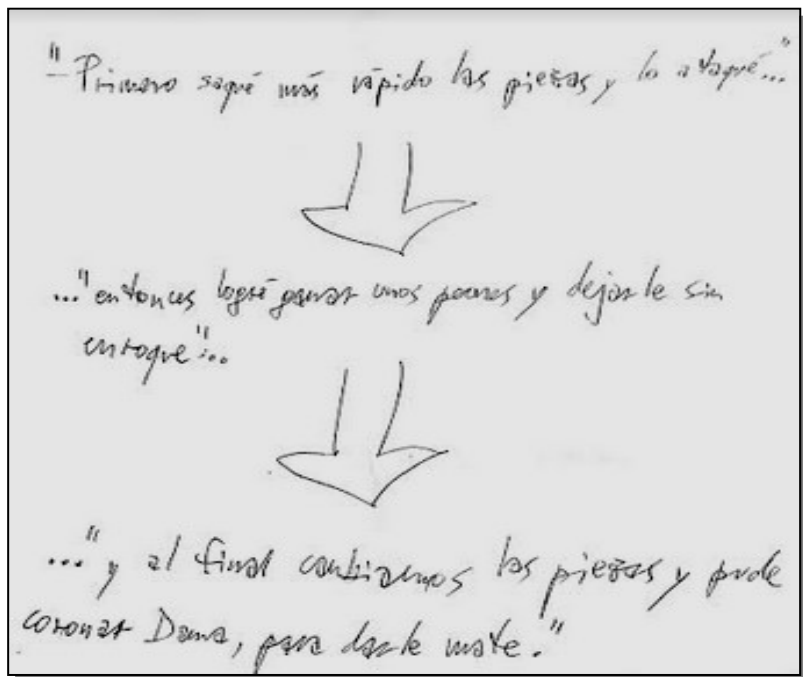


<p>“...aproveché que tenía más piezas y peones para atacarle el Rey y le fui molestando y haciendo perder tiempo...”</p>	<p>“Entonces metí una Torre y abrí la columna ‘g’ para mi Dama. Como puso mal su Dama en ‘e1’, le regalé mi Torre y le hice un doblote...”</p>	<p>“Al final mi Dama fue muy ventajosa por su Rey en la esquina y sus dos piezas muy separadas...”. (Alex; 13 años).</p>
--	--	--

Ayuda también en la comprensión ‘procesual’, habituar a los alumnos a interpretar/describir macro-momentos sucesivos de la partida que acaban de jugar (como en la ilustración siguiente<sup>69</sup>):

<sup>68</sup> Nicolás vs. Alex; Final cuatrimestral municipal escolar. Puerto Rico, Misiones, 1998.

<sup>69</sup> Transcripción de una descripción de Eliana (7° grado; Esc. 177; 2002).



**Finalmente:**

Unir momentos de una partida diferenciados por su nivel estratégico, táctico o técnico en una misma 'mirada', tanto en el cálculo como en el análisis, puede sin duda ayudarnos a mejorar nuestra interpretación, nuestro dominio y disfrute del juego de Ajedrez. Hago esta insinuación didáctica de "relatos estratégico-tácticos" en la convicción de aportar un inicio de discusión sobre sus posibilidades de construcción e implementación para el aprendizaje.

## **Capítulo 7:**

## LOS MIMETISMOS TÁCTICOS.

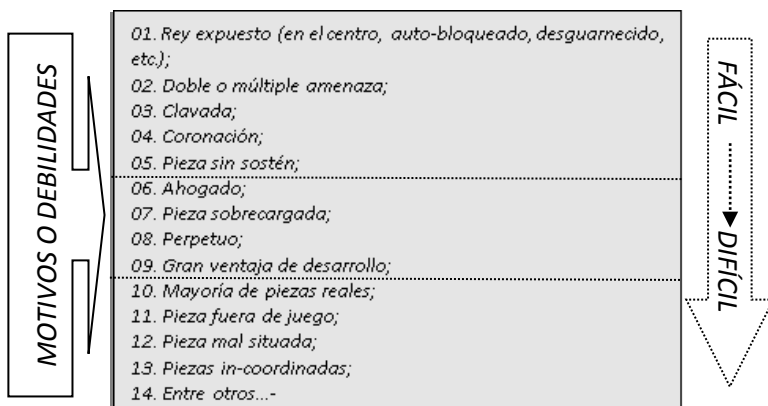
*Un intento de mostrar juntos los ‘tipos’ de MOTIVOS que alertan sobre una posible operación táctica y los distintos PROCEDIMIENTOS que más frecuentemente los explotan<sup>70</sup>.*

*En un intento de clasificación que ayude especialmente al alumno a vincular funcionalmente ambos tópicos (y al docente-instructor de Ajedrez a mediar en dicha tarea), planteo previamente también una ‘Gradación de dificultades tácticas’.*

*Esta GRADACIÓN –seguramente incompleta pero referencial– considera didácticamente las dificultades comprensivas de ambos aspectos tácticos y podría dividirse en dos apartados:*

### **a) grado de evidencia del motivo:**

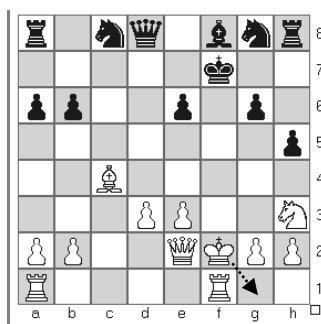
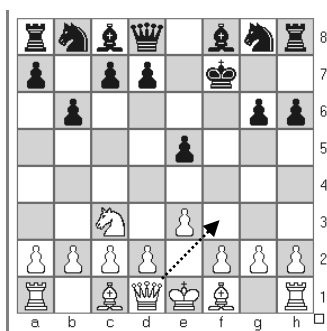
*De mayor a menor evidencia (de fácil a difícil), acorde a la edad de los alumnos o de su conocimiento ajedrecístico:*



<sup>70</sup> Desde el año 1991 aproximadamente, en la Escuela Municipal “Urbano F. Soto” (Puerto Rico, Misiones, ARGENTINA) pusimos en explícita relación los MOTIVOS COMBINATORIOS con los PROCEDIMIENTOS COMBINATORIOS que resulten más útiles para explotar aquellos.

Quisimos denominar a su vez **Motivos PRIMARIOS** a los cinco primeros, **SECUNDARIOS** del 6 al 9 y **TERCIARIOS** los últimos.

Es conveniente adoptar con flexibilidad las escalas aquí propuestas<sup>71</sup>, discutiendo y perfeccionándolas permanentemente con los alumnos, pues existen también variaciones de ‘evidencia’ dentro de un mismo motivo, suma de varios motivos, etc. En los siguientes ejemplos donde juegan las blancas, de **Rey expuesto** (gradación 01) y **Piezas sin sostén** (gradación 05), se demuestra dicha variabilidad:



En el primer diagrama es más sencillo visualizar la jugada **1. Df3+...** +- (Motivos PRIMARIOS: Ta8 sin sostén y Rey expuesto en f7), por tratarse de una secuencia corta y muy evidente<sup>72</sup>.

En el segundo, que requiere un mayor cálculo de variantes, solo se logra mayor ventaja al descubrir que la **gran ventaja de desarrollo** (gradación 09), la **pieza (Dama) mal situada** (gradación 12) y la **mayoría de piezas reales** (gradación 10) son los verdaderos MOTIVOS a explotar junto al Rey expuesto (y no la Torre sin sostén

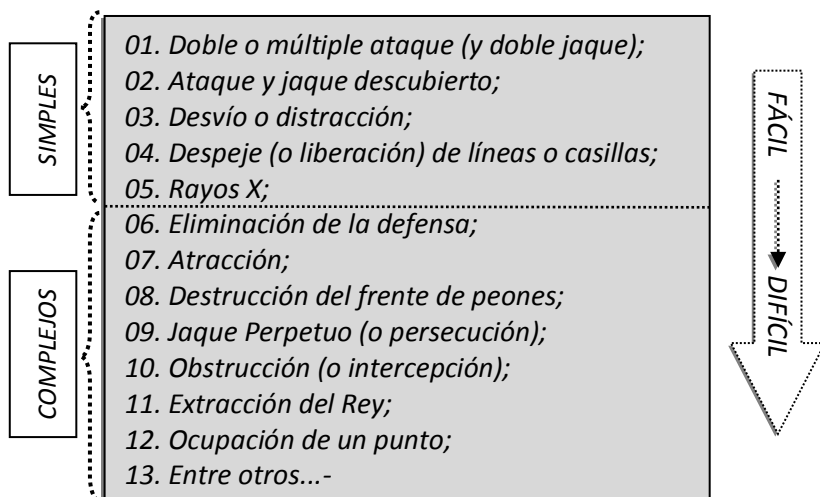
<sup>71</sup> La gradación que propongo aquí fue construida con la Categoría 4ª A y 3ª B (9 a 11 años de edad aproximadamente) en la Escuela Municipal de Ajedrez de Puerto Rico, Misiones, ARG.

<sup>72</sup> Puestos a resolver ambos problemas, los alumnos de la Esc. Municipal de la categoría mencionada en la nota anterior lograron hacerlo con relativa facilidad en el primer ejemplo, pero no dieron con las mejores variantes en el diagrama de la derecha, aún dedicándole muchísimo más tiempo.

en 'a8'): **1. Rg1!+, Rg7 2. Cf4!!**, ... y la Dama está prácticamente perdida.

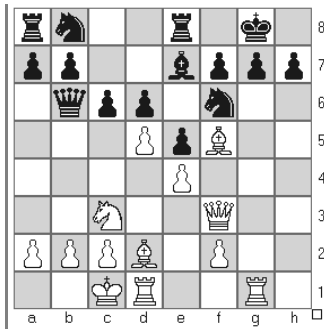
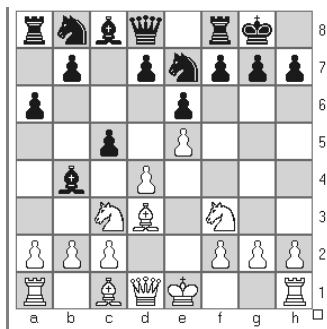
**b) grado de dificultad del procedimiento:**

De menor a mayor dificultad, acorde a la complejidad o extensión del procedimiento:



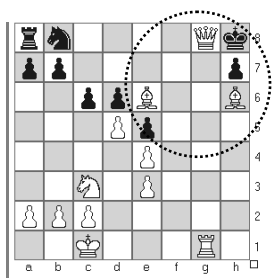
Al igual que con los **MOTIVOS**, en este caso existen obviamente variaciones de 'dificultad' dentro de un mismo **PROCEDIMIENTO**. El siguiente par de ejemplos intenta ilustrarlo para la **Destrucción del frente de peones** (gradación 08):





Parece más fácil advertir **1. Axh7+**, ... en el primer ejemplo que decidir **1. Txf7+**, ... en el segundo.

En el primer caso, el habitual **PROCEDIMIENTO** de ‘destrucción de la defensa + atracción + apoderamiento de un punto’ con que se ataca el enroque en ‘h7’ o ‘h2’ con Alfil, Caballo y Dama, se hace más fácil con un mínimo de práctica (**1. Axh7+, Rh8 2. Cg5, Cf5 3. Axf5, g6** – resignando una pieza para no recibir Mate- **4. Ae4, ... +-).**



En el segundo, se necesitan 9 precisas y enérgicas jugadas para llegar al mate: **1. Txf7+, Rf8 2. Txf7+, Rxf7 3. Ae6+, Rg7 4. Tg1+, Rh8 5. Ah6, Ch5 6. Dxf5, Ag5 7. Dxf5, De3+ 8. fxe3, Tg8 9. Dxf8++**

### ¿A qué llamamos ‘mimetismos tácticos’?:

Los consideramos uniones funcionales típicas de MOTIVOS y PROCEDIMIENTOS combinatorios, en éste caso<sup>73</sup>.

<sup>73</sup> Podría intentarse también unir funcionalmente motivos y procedimientos posicionales, procedimientos combinatorios con elementos tácticos, etc., con el mismo objetivo didáctico.

Antes de continuar, recordemos en estos gráficos algunas diferencias entre **MOTIVOS**, **PROCEDIMIENTOS** y **ELEMENTOS TÁCTICOS**, ya planteados en el Capítulo 4:

**“En sus marcas, listos, ¡YA!...”**  
(diferencia entre **MOTIVOS**, **PROCEDIMIENTOS** y **ELEMENTOS tácticos**)

Los **MOTIVOS** son “debilidades” que me “avisan” que hay posibilidades tácticas...

Los **PROCEDIMIENTOS** “preparan el escenario”...

...para “aplicar” **ELEMENTOS TÁCTICOS**.

Una ‘**FIGURA DE MATE**’ es un **ELEMENTO TÁCTICO**.

**REY EXPUESTO**

**OBSTRUCCIÓN**



**MOTIVOS TÁCTICOS...**  
En sus marcas...

**PROCEDIMIENTOS TÁCTICOS...**  
Listos...

**ELEMENTOS TÁCTICOS...**  
¡YA!...

- figuras de mate...
- pieza mal situada...
- pieza sobrecargada...
- coronación...
- rey fuera del 'cuadrado'...

- desvío o distracción...
- intercepción...
- despeje...
- ataque descubierto...
- destrucción de la defensa...

- figuras de mate...
- doble amenaza...
- clavada...
- rayos X...
- ...

**-Procedimientos:**  
desvío/destrucción de la defensa;

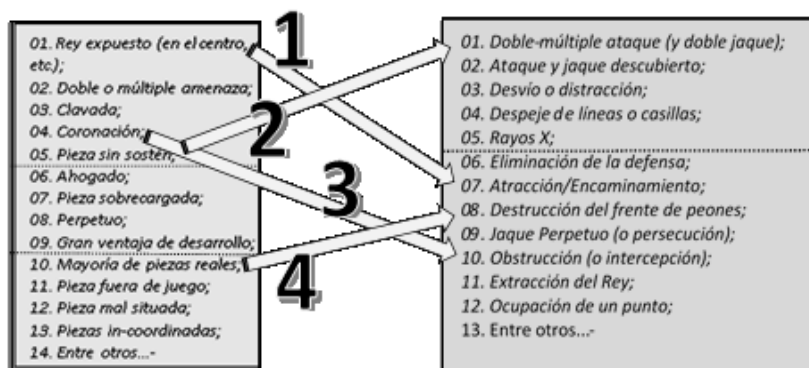
**-Elementos:** **doble amenaza;**

En el siguiente listado formulamos algunas tendencias<sup>74</sup> funcionales:

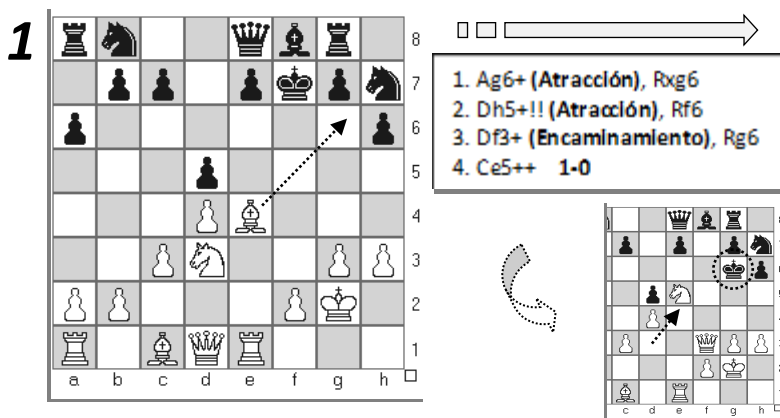
<b>MOTIVOS</b> (debilidades)	→	<b>PROCEDIMIENTOS</b> (más frecuentes)
<i>Pieza sin sostén (indefensa)</i>	→	<i>Atracción - Doble Ataque - Ataque descubierto - Clavada...</i>
<i>Doble Ataque</i>	→	<i>Atracción - Encaminamiento...</i>
<i>Pieza sobrecargada</i>	→	<i>Desvío - Obstrucción – Destrucción de la defensa...</i>
<i>Mayoría de piezas reales</i>	→	<i>Destrucción del frente de peones – Eliminación de la defensa...</i>
<i>Rey expuesto</i>	→	<i>Atracción – Encaminamiento – Jaque descubierto...</i>
<i>Clavada</i>	→	<i>Atracción – Ataque descubierto...</i>
<i>Coronación</i>	→	<i>Desvío - Obstrucción – Eliminación de la defensa...</i>
<i>Ahogado/Perpetuo</i>	→	<i>Atracción – Encaminamiento – (otros)...</i>
<i>Gran ventaja desarrollo</i>	→	<i>Destrucción del frente de peones – Desvío – Extracción del Rey (otros)...</i>
<i>Pieza mal situada</i>	→	<i>Ataque descubierto – Doble amenaza - Clavada...</i>

<sup>74</sup> La riqueza y complejidad de recursos tácticos del Ajedrez no permiten reducciones convincentes para la utilización didáctica de las clasificaciones (a veces se 'mimetizan' dos procedimientos en una sola jugada).

En los siguientes ejemplos intentamos ilustrar algunos mimetismos entre los MOTIVOS y PROCEDIMIENTOS combinatorios esbozados:



En el MIMETISMO que sigue, el REY EXPUESTO (01) es explotado tácticamente con ATRACCIÓN<sup>75</sup> Y ENCAMINAMIENTO (07):



<sup>75</sup> El lector puede encontrar el Mate en pocas jugadas si el Rey Negro captura la Dama sacrificada en 'h5' en la jugada 2 (pista: El Caballo blanco se transforma en 'héroe'). Además, Dh5 puede considerarse una Doble amenaza (o Rayos X) por la Pieza sin sostén de 'e8' (la Dama negra)...

Y en el mimetismo 2, las piezas indefensas blancas (MOTIVO 05) se encuentran con sucesivas **DOBLES AMENAZAS** (PROCEDIMIENTO 01):

**2**

1. ..., Ad7 (Doble Amenaza)  
 2. Th4, Axc8!  
 3. Txb7?, Af5+ (Doble Amenaza) +-

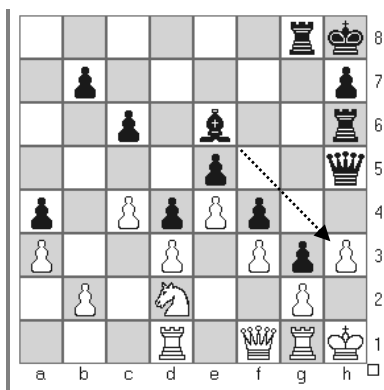
En el 3, el peón 'g' blanco dispuesto a coronar (MOTIVO 04) permite idear la obstrucción (PROCEDIMIENTO 10) del Alfil negro defensor...:

**3**

1. e5 (Obstrucción), fxe5  
 2. fxe5, Ac7  
 3. g5, Ab6  
 4. Rc4, Aa5  
 5. g6,... y el peón "corona". +-

Y en el siguiente las cuatro piezas negras acechando al Rey blanco (MOTIVO 10) permiten ganar en varias jugadas gracias a la DESTRUCCIÓN DEL FRENTE DE PEONES (08) y otros procedimientos:

4

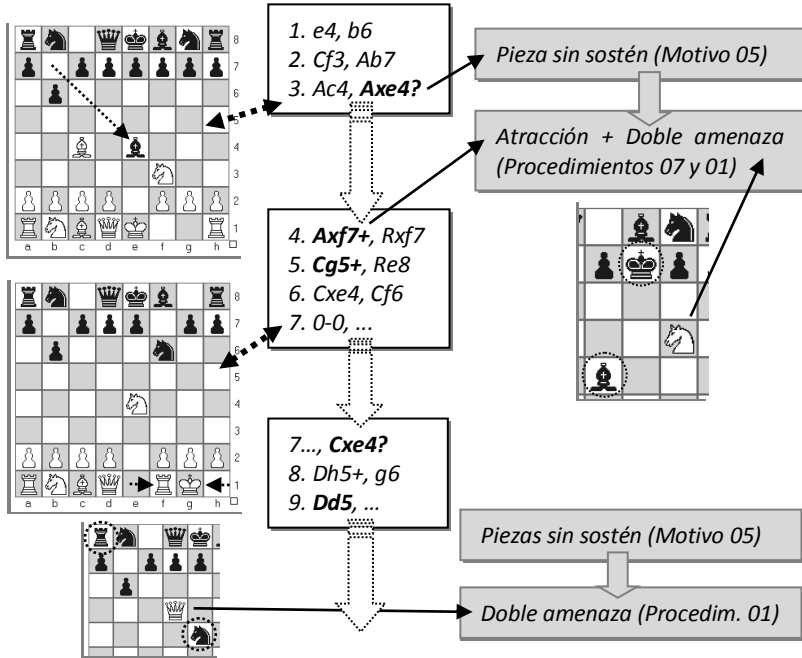


→

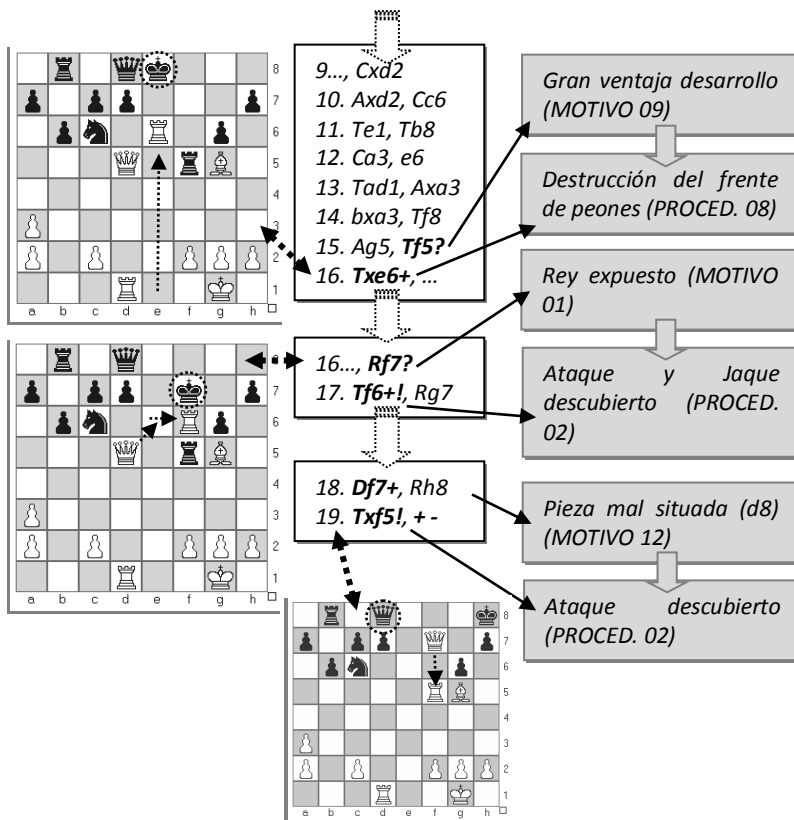
1. ..., Axh3+ (Destrucción...)
2. gxh3, g2+! (despeje/obstrucción)
3. Txg2, Dxh3+
4. Rg1, Dh1+
5. Rf2, Txg2+
6. Dxc2, Dxd1
7. Cf1, Dc2+ (encaminamiento)
8. Rg1, Tg6!-+

## Partida muestreo de MIMETISMOS TÁCTICOS:

En esta partida<sup>76</sup> ('miniatura') entre un jugador intermedio/avanzado (blancas) y un principiante (negras), pueden verse diversos MIMETISMOS TÁCTICOS:



<sup>76</sup> Partida jugada por el autor (blancas) en simultáneas ((Santiago del Estero, 2010).



**Conclusión:**

*A esta suerte de imbricación de motivos y procedimientos a la que decidí llamar ‘mimetismos...’ (y de cuyos tipos solo incluí los ‘combinatorios’), puede sometérsela a objeciones, modificaciones y relativizaciones varias. Pretendo con ello abrir modestamente la discusión sobre la posibilidad de construir entre los profesionales de la enseñanza de AJEDREZ algunas clasificaciones útiles para un enfoque didáctico más comprensivo y relacional.*





## **Capítulo 8:**

## LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN AJEDREZ.

*‘Uno sólo ve un problema si está dispuesto a asumir que ahí hay un problema, es decir, que hay una distancia entre lo que sabemos y lo que queremos saber y que esa distancia merece el esfuerzo de ser recorrida’.*

**Juan I. Pozo<sup>77</sup>**

### **Que es un problema<sup>78</sup>:**

*Quizás resulte adecuado advertir ya inicialmente que “la producción de conocimientos requiere un ambiente de creatividad y de libertad” (Toffler 1990), antes de introducirme en el análisis de un tema que, más allá de su apariencia técnica, no puede abandonar su sujeción a las intervenciones integrales y a las grandes finalidades educativas.*

*Quiero sugerir, también desde un comienzo, que a partir del buen manejo didáctico de las resoluciones problemáticas podremos fortalecer una de las funciones centrales de la escuela, cual es (coincidiendo en parte con Patricia Sadovsky<sup>79</sup>) la de “poner a los jóvenes frente al conocimiento y habilitar que puedan mirar la realidad desde distintos cuerpos de ideas”, incluso los propios.*

---

<sup>77</sup> “La solución de problemas”- Santillana 1994 (Pág. 17).

<sup>78</sup> (Diseño Curricular Misiones EGB1 y 2; 2002; matemáticas): “...se entiende por problema toda situación con un objetivo a lograr, que requiere del sujeto una serie de acciones u operaciones para obtener su solución, de la que no dispone en forma inmediata, obligándolo a fecundar nuevos conocimientos, modificando (enriqueciendo o rechazando) los que hasta el momento poseía.”

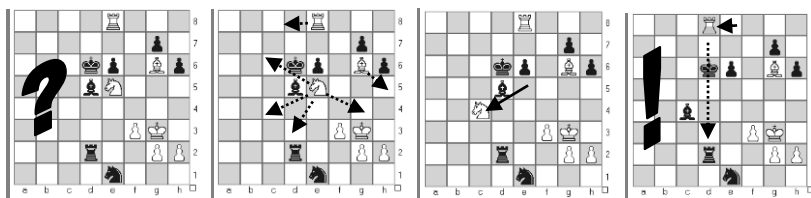
<sup>79</sup> -“Ligar las ideas a los problemas a partir de los cuales se producen dichas ideas, es un movimiento necesario de desnaturalización del conocimiento”-, sostiene en El Monitor N° 26 (pág. 50). Resaltado nuestro.

Siguiendo a Pozo Municio<sup>80</sup>, empezaré recurriendo a una clásica definición de Lester (1983), según la cual un problema es ‘una situación que un individuo o un grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución’.

Propongo por ello que estarían presentes en una situación problemática:

- el reconocimiento de la existencia de una duda, incógnita o problema (capacidades de observación, atención y análisis);
- la voluntad (compromiso), necesidad o deseo de resolverlo (actitudes);
- la imposibilidad de lograrlo con conocimientos y acciones directas conocidas (contenidos conceptuales y procedimentales);
- y la necesidad de recurrir a un proceso de reflexión sobre qué nociones emplear y la pertinencia o no de una secuencia de pasos a seguir (conocimiento **condicional** o estratégico).

Ejemplifiquemos estos cuatro aspectos con la siguiente posición donde el turno es de las Blancas:



a.

b.

c.

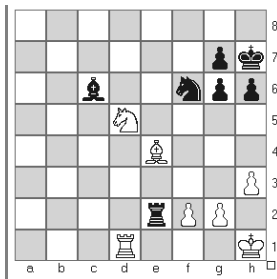
d.

<sup>80</sup> Juan Ignacio Pozo Municio: “La solución de problemas”; Aula Siglo XXI 1994. Pág. 17.- 4  
Como en “El aprendizaje estratégico”, Pozo y Monereo. Aula Siglo XXI – Santillana 2000.

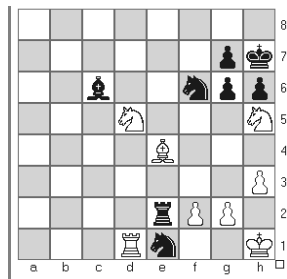
a.	b.	c.	d.
<p>“Si bien me amenazaba comer en ‘g2’ y ganarme el Alfil, su Torre estaba sin defensa...”</p>	<p>“Busqué empecinadam ente jugadas, incluso aquellas aparentement e ‘malas’...”</p>	<p>“Conocía la ‘doble amenaza’ y descubrí calculando el ataque ‘rayos X’ a la Torre...”</p>	<p>“Calculé hacer ‘Cc4’ y después ‘Td8+’ y no al revés; y gané tiempos porque ambos eran jaques...”</p>

Esta discriminación de tipos de ‘contenidos’ o ‘conocimientos’ que requiere cada aspecto en una resolución (si bien se trata de un proceso continuo y complejo), nos indica la relevancia del pensamiento **condicional** (Paris y otros 1983) en el paso d., el cual permite al sujeto **decidir qué hacer, para qué, por qué y cuándo**, englobando los tres aspectos anteriores...

Las diferenciaciones entre ‘ejercicio’ y ‘problema’, frecuentes en la literatura de aprendizaje estratégico, también ayudan a ubicar el tópico con mayor nitidez. Postulo, aprovechando los puntos descritos arriba, que solo los dos primeros aspectos (a. y b.) están presentes en un **ejercicio** mientras que para que haya un verdadero **problema** (estar ante una tarea de mediano o alto grado de incertidumbre) deben estar presentes también los dos últimos (insuficiencia de algún método conocido y necesidad de decidir-inventar pasos, recordar saberes, combinar procedimientos y anticipar-evaluar posibles resultados).



¿EJERCICIO?



¿PROBLEMA?

*Con un mínimo de conocimientos tácticos se resuelve el EJERCICIO<sup>81</sup> del diagrama de la izquierda con **Cxf6+**, ... pero con mayor cálculo y atención debe considerarse el PROBLEMA<sup>82</sup> del diagrama de la derecha, el que puede derivar tanto en un jaque mate, en ganar una pieza/'calidad' o en tan solo la ganancia de un peón...*

*No obstante, no conviene olvidar que los **ejercicios** (o técnicas previamente ejercitadas, en tanto "tareas tipo" cerradas y conocidas, de extensión corta o media y de máxima garantía de solución) son los ingredientes que permiten concretar exitosamente el uso de estrategias.*

*Véase en la siguiente ilustración una comparación posible entre un EJERCICIO y PROBLEMAS<sup>83</sup> de distinta complejidad:*

*En nuestras clases, podemos confundir el diagrama D del siguiente gráfico (Cuadro "**¿Ejercicio o Problema?**". E. Vogel 2019) con un "problema" para alumnos ya iniciados en táctica ajedrecística<sup>84</sup>. Para este autor es un EJERCICIO de aplicación de un 'elemento táctico' ya conocido para dichos alumnos. Cuanto mayor extensión (mayor cálculo de variantes) y mayor complejidad (grado de dificultad de los motivos y procedimientos<sup>85</sup>) de las soluciones, mayor acento problemático estaremos utilizando.*

---

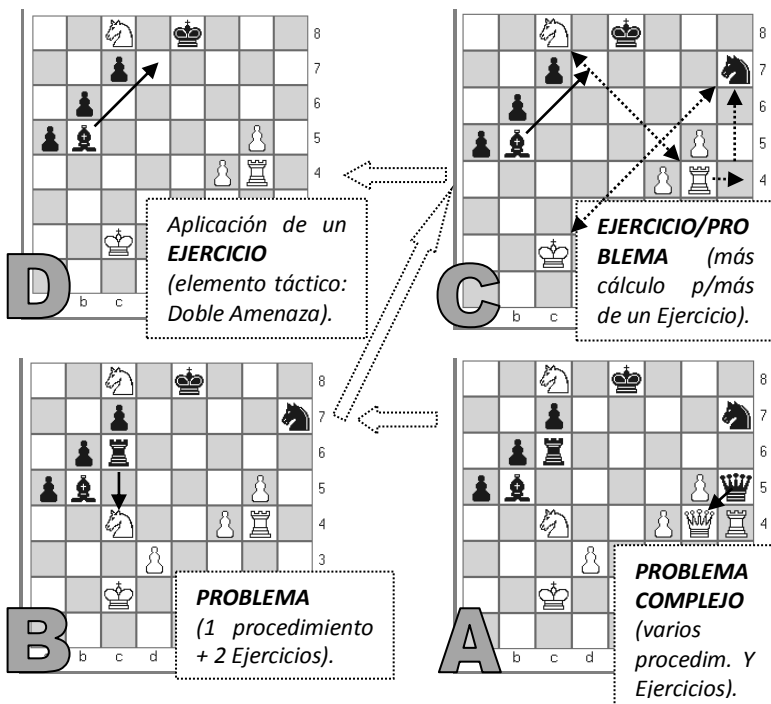
<sup>81</sup> Es un EJERCICIO tanto por ser solamente en una o dos jugadas como por tratarse de una mera 'aplicación' de un jaque descubierto para ganar material.

<sup>82</sup> Es un PROBLEMA tanto por la cantidad de alternativas y amenazas, por la inminencia del final de partida como por la necesidad consecuente de calcular cuatro jugadas o más... (1. Cdxf6+, gxf6 2. Axc6+!, Rxc6 (Si Rey a la octava se gana con Td8+) 3. Cf4+, ... +-)

<sup>83</sup> Más fácil es sin duda –como bien apunta Javier Caramia- dirimir la complejidad entre problema y ejercicio, diciendo que "el problema se define a partir del sujeto", como insinuamos en otras partes de estos Tomos.

<sup>84</sup> Solo puede ser un problema para un alumno principiante que recién aprende a mover las piezas, en todo caso.

<sup>85</sup> Ver el Capítulo de este Tomo sobre los Mimetismos Tácticos.



Al afirmar en los párrafos anteriores que “los **ejercicios** son los ingredientes que permiten concretar exitosamente el uso de estrategias”, queda claro que sin el conocimiento o descubrimiento de la doble amenaza del Alfil (diagrama D), sería dificultoso intencionar los procedimientos previos de ATRACCIÓN (diagrama A: 1..., Dxc4 2. Txc4,...), DESVÍO (diagrama B: 2..., Txc4 3. dxc4,...) y ENCAMINAMIENTO (diagrama C: 3..., Ad7 4. Th4, Axc8 5. Txh7, Af5+, ganando).

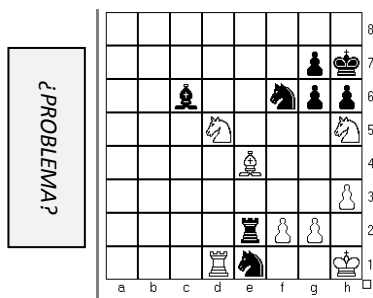
Pero sin la ‘comprensión de la tarea’ (o de las características de un problema ajedrecístico) solo existen pseudo-problemas, tanto por déficit conceptual o procedimental.

Esto nos obliga a re-pensar didácticamente, no sólo en **detenernos más tiempo con los alumnos en el análisis inicial de cada quehacer**

**problemático**, sino también en que los profesores adecuemos nuestras propuestas a los conocimientos de los alumnos, además de reasignar mayor valor al seguimiento de **un programa** -preestablecido pero flexible- con una interrelación significativa entre el aprendizaje de estrategias, tácticas y técnicas en el currículo de ajedrez.

Puede considerarse que tanto en Ajedrez como en otras disciplinas escolares o deportivas las tareas o problemas cerrados requieren de respuestas más lineales y **algorítmicas** (modelos técnicos), mientras que las tareas o problemas semi-abiertos o abiertos demandan **heurísticos** (procedimientos más aleatorios) y las tareas complejas un razonamiento altamente condicional (**estrategias**).

Las estrategias pueden dividirse (según Flavell 1985) en ‘cognitivas’ (que se emplean para hacer avances) y ‘meta-cognitivas’ (pensar sobre lo actuado<sup>86</sup>).



En este problema visto más atrás, la **“estrategia cognitiva”** consistió en evaluar debilidades + calcular las mejores jugadas + visualizar posiciones finales y

ponderar ventajas resultantes. Mientras que la **“estrategia meta-cognitiva”** nos llevaría a recordar: ¿porqué elegí jugar primero **Cdxf6?**, ¿qué pensé sobre la situación de mi Rey en ‘h1’ mientras calculaba lo demás?, ¿cuántas jugadas me llevó conseguir ventaja?, ¿Por qué descarté **Axg6+** como primera jugada?, etc., etc.

Recuérdese también –tal lo desarrollado en el Capítulo 4- que considero que las técnicas (**cómo** realizar un modelo de acción), difieren de los procedimientos (**cómo** actuar para intentar una

<sup>86</sup> El monitoreo o vigilancia estratégico y la recurrente evaluación posicional tienen por ende un carácter ‘metacognitivo’ en Ajedrez.



*solución original o creativa) y de las estrategias (monitorear permanentemente **qué** es necesario hacer, **cuándo** y **porqué**).*

### ***Tipos de problemas ajedrecísticos escolares:***

*Puede decirse con certeza que tanto en la escuela obligatoria como en otras instancias no formales, es cada vez más relevante **'aprender a resolver problemas'** y **'resolver problemas para aprender'**...*

AJEDREZ DEPORTIVO: «ÉXITO» (resultado concreto).

AJEDREZ RECREATIVO: «DIVERSIÓN» (pasatiempo).

AJEDREZ SOCIAL: «RELACIÓN» (interacción).

AJEDREZ ESCOLAR: «COMPRENSIÓN»  
(reflexión/explicación/significado).

\* En la **RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE AJEDREZ ESCOLAR** no basta con 'alcanzar un resultado'; debe dársele un '**significado teórico**' (una **reflexión sobre los resultados**) para generalizarlo y reutilizarlo. El conocimiento debe orientarse más hacia 'la explicación' (**comprensión**) que hacia el 'éxito' (resultado concreto).

**ESTA ES UNA DE LAS DIFERENCIAS SUSTANCIALES ENTRE EL AJEDREZ DEPORTIVO O RECREATIVO Y EL AJEDREZ ESCOLAR ...**

*Tomemos en consideración los 8 tipos de aprendizaje de Gagné (1976)<sup>87</sup>: de señales (Pablov), de estímulo-respuesta (Skinner, Thorndike), por encadenamiento (Skinner, Gilbert), por asociación verbal (Underwood), de discriminación múltiple (Mowrer, Postman), de conceptos (Bruner, Kendler, Gagné), de principios (Berlyne,*

---

<sup>87</sup> *Principios básicos del aprendizaje para la enseñanza (1976). El modelo semicognitivo de Gagné se destaca por su línea ecléctica, por su fusión de conductismo y cognoscitismo y por intentar unir conceptos piagetianos con el aprendizaje social de Bandura.*

Gagné, Bruner) y de resolución de problemas (Simon, Newell, Bruner).

Puede coincidirse en que –según el mismo Gagné– los tres últimos (**conceptos, principios y resolución de problemas**) serían los más importantes. Tanto por ser los aprendizajes característicos de la instrucción escolar como por constituir el eje del comportamiento inteligente del hombre (el pensamiento de alto nivel).

Como veremos después, la complejidad y variabilidad del Ajedrez más su característica lógico-matemática<sup>88</sup>, favorece exponencialmente estos importantes tipos de aprendizaje si los docentes estamos atentos para mediar como didactas...

En cuanto a la clasificación de tipos de problemas, se encuentran diversos enfoques centrados en la actividad del sujeto, como el tipo de razonamiento lógico (problemas inductivos o deductivos) o los enfoques gestálticos basados en el tipo de pensamiento empleado (productivo o reproductivo) y los **fundados en las características de las tareas**.

Los problemas ‘mal definidos’ o ‘mal estructurados’, según estos últimos (Mayer 1981, 1983), son aquellos en los que el punto de partida o los pasos necesarios para resolver la tarea son muy poco claros y específicos. Se caracterizan por la posibilidad de hallar varias soluciones diferentes (muchas posiblemente válidas) y a través de métodos o procedimientos también diferentes y válidos (por ello no siempre es fácil determinar en que momento se arribó a una solución).

Nos detenemos en estos problemas –los fundados ‘en las características de las tareas’– dado que jugar ajedrez implica en

---

<sup>88</sup> Adhiriendo provisionalmente a una clasificación según su fuente y modo de estructuración, de Norberto Boggino (en “¿Problemas de aprendizaje o aprendizaje problemático?”- Homo Sapiens, 1998) según el cual este es un ‘conocimiento de patrones y estructuras lógicas y matemáticas’ (fuente endógena; son ‘relaciones’ inventadas por el sujeto y que solo existen en su mente; sólo pueden percibirse sus representaciones gráficas y simbólicas). ...“Este tipo de pensamiento desborda lo real, pero no es creación exclusiva del sujeto: el objeto de conocimiento impone sus condiciones y resistencias para ser aprendido” (pág. 49-50).

*gran medida enfrentarse continua y sucesivamente a problemas diversos, casi siempre ‘mal estructurados’ o con cierto grado de indefinición, intercalando...:*

- a. **cambiantes actitudes** (jugar rápido o tomarme más tiempo para pensar, lanzarme al ataque o esperar, predisponerme a una defensa férrea en posición inferior, plantear un reclamo al árbitro y volver a concentrarme, aceptar el resultado, etc.);
- b. **frecuentes diagnósticos** (luego de cada jugada del contrincante, luego de algunas secuencias y cambios en el tablero, antes de decidir un ataque, al acercarme a un final de partida, al recibir una amenaza importante, etc.);
- c. **momentos inductivos** (tras dejar varias veces una de mis piezas sin sostén y a las pocas jugadas perderla por clavada o doble amenaza, concluyo que debo mantenerlas protegidas entre sí lo más posible durante las partidas);
- d. **y deductivos** (en este final voy a avanzar con mis peones unidos en bloque porque –como aprendí– son menos vulnerables y se defienden solos contra el Rey);
- e. **productivos** (descubriendo/ideando una maniobra original para mejorar la situación de una de mis piezas);
- f. **y reproductivos** (ahora daré el mate de Dama y Rey con la técnica que me enseñó el profe...);

*...en un desafiante micro-universo de tomas de decisiones y estados de ánimo<sup>89</sup>.*

---

<sup>89</sup> Como dice PhD Angela M. R. Virgolim (VIº Seminario de Ajedrez Educacional, Faxinal do Ceu, Paraná, Brasil, 2007): “los niños gustan de la escuela cuando: –hay opciones de actividades; –pueden hacer elecciones significativas; –pueden proponer sus propios problemas y determinar la manera como quieren resolverlos; –pueden compartir sus descubrimientos con sus pares; –obtienen estímulo del profesor y condiciones propicias de exploración; -

*Ahora bien. Mejorar nuestra apreciación sobre algunos aspectos del ajedrez como disciplina según su característica como objeto de estudio (tarea, juego, problema) no resuelve aún algunas preguntas cruciales referidas a, por ejemplo: ¿Por qué clasificar de determinada manera los problemas de ajedrez escolar que utilizaremos? ¿Qué adecuaciones hacer a los problemas según lo necesiten distintos grupos y edades? ¿Cómo secuenciar los distintos tipos de problemas en un programa anual y plurianual? ¿Cómo hacer participar a los alumnos en la construcción y selección de problemas para un repertorio más significativo?*

*Como advertimos, clasificar los problemas ajedrecísticos – especialmente los escolares- no resulta fácil tarea, por la complejidad del tema y la consecuente diversidad de enfoques (parecería clave por ejemplo plantearse la función del ajedrez en la escuela para derivar tanto una clasificación consistente como algunos ejes y propósitos curriculares).*

*Pero también vemos que este propósito se presenta favorable en razón de que ‘casi todo’ en ajedrez se refiere a situaciones problemáticas, permitiendo encaminarnos hacia una abonada y constante posibilidad de ejercitar una estratégica toma de decisiones...*

---

*perciben que el docente los respeta y cree en sus reales capacidades; -y el clima que encuentran es de reglas consistentes y claras...” Desde el Ajedrez –soñamos nosotros- podemos tomar conciencia de ello y transformar nuestros enfoques didácticos para colaborar en este propósito de que **los niños estén a gusto en la escuela intentando aprender más y mejor.***

## Una clasificación tentativa<sup>90</sup>:

Categ. General	Categ. Especifica	Características	Subtipos	Observaciones/Ejemplos
A) Problemas Ajedrecísticos	A)1 Ejecutivos	Acento procedimental	A) 1;1 Conclusivos	Mate, tablas, ganancia material definitiva y Técnicas de Mates Básicos.
	A)2 Valorativos	Acento conceptual	A) 1;2 No conclusivos	Alcanzar posición superior, reequilibrar posiciones y Técnicas de Finales Básicos.
B) Problemas Interdisciplinarios	B)1 Intrínsecos	Contenidos o recursos de otras Áreas confluientes a temas ajedrecísticos.	A) 2;1 Evaluativos	Diagnóstico posicional y proyecciones (esbozo de planes).
	B)2 Subsidiarios	El Ajedrez complemento de otras Áreas.	A) 2;2 Analíticos	Acertar jugadas, análisis de partidas y otros.
C) Problemas No convencionales	C)1 Vinculantes	Mayor presencia de elementos reglamentarios.	C) 1;1 Ajedrecísticos	Problema de las 12 despedidas, el marciánito, aplicativos de la ley del cuadrado, triangulo de D'letang, etc.
	C)2 No vinculantes	Escasa relación con el Reglamento de juego.	C) 1;2 de ingenio	Números Primos, problemas de ángulos, perímetro, superficie, 'Un metro cuadrado o un cuadrado de un metro', etc.
D) Problemas de Invención/composición	D)1 Ajedrecísticos	Tipo A	Idem Subtipos A	Pieza fantasma, laberintos, de notación algebraica, etc.
	D)2 Interdisciplinario	Tipo B	Idem Subtipos B	Problema de Euler, 9 damas, 'mensajes en clave', las 7 diferencias, etc.
	D)3 No convencionales	Tipo C	Idem Subtipos C	Mini-sudoku, sopa de letras, adivinanzas de ajedrez, etc.

<sup>90</sup> Ésta clasificación fue empleada en los Encuentros Estudiantiles de Resolución de Problemas a través del Ajedrez (**ENERPA**) en Misiones, Argentina, entre 2007 y 2015. Ver material en [www.rumboajedrez.com](http://www.rumboajedrez.com)

*Proponemos la tipificación de la tabla siguiente para las escuelas porque:*

- *Se adecua por amplitud y transversalidad a las necesidades interactivas sistémicas dentro del currículo escolar;*
- *Permitiría visualizar claramente cuanto rango ‘ajedrecístico’ y cuanto de otras Áreas curriculares priorizamos como contenidos en las situaciones problemáticas que utilizamos<sup>91</sup>;*
- *Parece suficientemente abarcativa para albergar futuras construcciones didácticas o nuevos subtipos de problemas;*
- *Evitaría centrarse exclusivamente en un corpus teórico ajedrecístico, preservando sin embargo en las cuatro categorías generales rasgos ajedrecísticos suficientes para no diluir su esencia epistemológica;*

*Como vimos antes, al jugar y aprender ajedrez con suficiente frecuencia y consecuente interposición pedagógica, realizamos un ejercicio mental –bajo un formato lúdico (de símbolos y reglas)-, empleando un pensamiento estratégico (condicional) que nos permite saber qué conceptos aplicar y porqué y cuáles encadenar lógicamente (proposiciones o principios estratégicos) para resolver cada situación problemática...*

*Dicho de otro modo, el Ajedrez puede ser considerado una trama de relaciones mentales cuali y cuantitativas (lo que nos llevó en varios de nuestros trabajos a ubicarlo como un tipo de conocimiento lógico-matemático).*

---

<sup>91</sup> Ya Caramia y Moretti, en su libro ‘Didáctica del Ajedrez Escolar’ –pág. 49-, eligen clasificar las actividades de la Segunda Parte teniendo en cuenta su ‘contenido’, tipificando ‘**recetas de ajedrez puro y recetas mixtas**’, en similitud a los parámetros que aquí ensayamos para los problemas. Distinto por ejemplo a lo que aborda Soutullo –‘El Ajedrez en la Escuela’ -pág. 98-, limitándose a un ordenamiento “pedagógico” de los problemas “específicamente ajedrecísticos” según su ‘forma’ u ‘objetivo’.

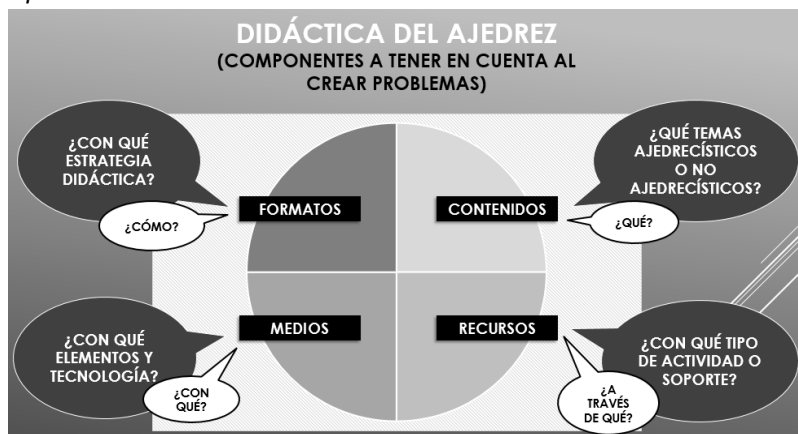
## Situaciones problemáticas de Ajedrez: Una orientación

### **El objetivo o propósito...:**

Si bien algunos problemas pueden responder a categorías distintas simultáneamente<sup>92</sup> –entre otras flexibilizaciones inherentes a toda catalogación ideal- es importante organizarlos de algún modo para clarificar su utilización según los objetivos de la enseñanza, de las adecuaciones al que aprende y enseña y a contextos diversos.

### **El qué y el cómo...:**

Asimismo sirve diferenciar el **formato**, el **medio** y el **recurso** didáctico a emplear del **contenido** del problema (recuérdese que la clasificación que propone dos páginas atrás sigue este último parámetro). Porque puede resolverse un **mate en una** o dos jugadas dentro del recurso de un cuento o armándolo antes de resolverlo como rompecabezas, lo que no modifica su carácter ejecutivo conclusivo [A]1; 1]. En el siguiente cuadro se ilustran distintos aspectos didácticos:



<sup>92</sup> El "Rey Matemático", por ejemplo ('Didáctica del Ajedrez Escolar'; Caramia-Moretti, pág. 60. Álvarez Castillo Editor, 2009), puede tanto clasificarse como B)1, B)2 o C)1; 2 según nuestro cuadro.

### **Los destinatarios...:**

*Por otra parte es imprescindible situar cada problema especificando aproximadamente el nivel de aprendizaje al que iría destinado, tanto sea que utilicemos la edad cronológica de los alumnos, el año escolar que cursan o el nivel ajedrecístico aproximado de los mismos como referencia.*

### **El acento problemático o didáctico...:**

*También me pareció práctico aportar aquí mi adaptación de un cuadro de Juan Ignacio Pozo (1994), para pensar la implementación de situaciones problemáticas ajedrecísticas, particularmente para un mejor discernimiento del ‘grado problemático’ de las tareas propuestas y una revisión de nuestros perfiles de intervención docente en las mismas.*

### **Aspectos a tener en cuenta:**

- a. *Plantear frecuentemente **tareas abiertas**, que admitan varias vías de resolución e incluso varias soluciones posibles<sup>93</sup>.*
- b. ***Modificar el formato de los problemas**, evitando que el alumno identifique una forma de presentación con un tipo de problema.*
- c. ***Diversificar los contextos** en que se plantea la **aplicación de una misma estrategia**<sup>94</sup>.*
- d. *Plantear los problemas también en espacios **cotidianos y significativos** para el alumno.*
- e. *Seleccionar, adaptar o inventar problemas que permitan **múltiples aprovechamientos** con mínimas modificaciones (ductilidad didáctica)<sup>95</sup>.*

---

<sup>93</sup> Ver problemas simultáneos en TOMO I, página 85.

<sup>94</sup> Ver problemas contrastados en TOMO I, páginas 87 y 88.

<sup>95</sup> Ver problemas sucesivos en TOMO I, páginas 84 y 85.



...Durante la solución del problema

- f. *Habitu*ar al alumno a **adoptar sus propias decisiones** sobre el proceso de solución, así como a reflexionar sobre ese proceso (autonomía creciente).
- g. Fomentar la **cooperación entre los alumnos** en la realización de las tareas (discusión y acuerdos).
- h. **Proporcionar** a los alumnos la **información** que precisen **durante el proceso** de solución (pero hacerle preguntas y fomentarle el hábito de preguntarse, más que darle respuestas).

...En la evaluación del problema

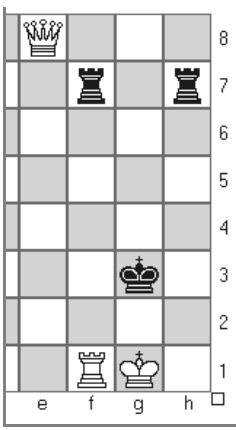
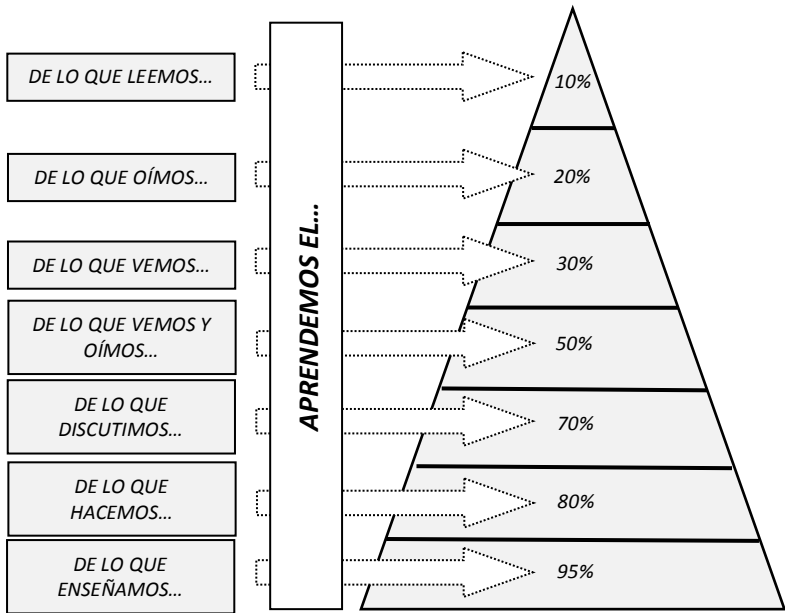
- i. **Evaluar más los procesos** de solución seguidos por el alumno **que la corrección final** de la respuesta obtenida.
- j. **Valorar si ese proceso implica una planificación** previa, una **reflexión durante la realización** y una **autoevaluación final** por parte del alumno.
- k. **Valorar la reflexión y profundidad** de las soluciones alcanzadas por los alumnos **y no solo la rapidez** con la que son obtenidas.

Por supuesto que este acento didáctico está atravesado por la ACCIÓN CENTRAL de los alumnos en las tareas de aprendizaje.

Por algo William Glasser adoptó una pirámide tan ilustrativa respecto de **cuándo aprendemos más**<sup>96</sup>, según cuán activa es nuestra participación:

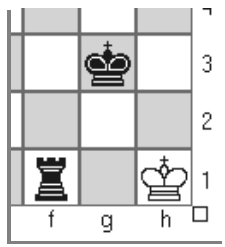
---

<sup>96</sup> Un simpático proverbio chino reza: "Me lo contaron y lo olvidé. Lo ví y lo entendí. Lo hice y lo aprendí"... B. Franklin parafraseó: "Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo"... Más allá de la simplificación excesiva de la pirámide, invita a acentuar actividades de aprendizaje ajedrecístico con alto grado de protagonismo de los alumnos.



**Las consignas...:**

*Verdadero 'arte' docente que traduce y facilita (o confunde y dificulta) la tarea problematizadora. Sin ellas no se concretan los puntos anteriores, en cuanto se diluyen en para qué, qué, cómo, para quienes y cuánto antes caracterizados.*



*Tanto es su impacto que un mismo problema puede variar sustancialmente de nivel de dificultad e incluso alterar su objetivo si cambiamos la consigna...*

Por ejemplo, aplíquense las siguientes indicaciones al problema del diagrama e imagínense los diversos niveles o edades a las que pueden estar destinadas. Haga el lector el ejercicio de ordenarlas de la más simple a la más compleja<sup>97</sup>:

- A) "Juegan Negras: encaminamiento/desvío y Mate."
- B) "¿En qué casilla adyacente a su Rey pondrías un peón blanco para que el Negro igualmente pueda dar el mate?..."
- C) "Si la Dama estuviera en '.....' no sería Mate de las negras".
- D) "Juegan Negras y ganan."
- E) "Juegan las Negras y regalando una Torre en la primer jugada dan Jaque Mate en la segunda..."
- F) "Analiza el diagrama 1 y evalúa la posición para las Blancas y las Negras, ilustrando con variantes lo que ocurriría si comienza uno u otro bando..."

'Jugar ajedrez' –como dijimos- significa enfrentarse continua y sucesivamente a problemas diversos, casi siempre 'mal estructurados' o 'indefinidos', intercalando cambiantes actitudes y frecuentes diagnósticos, así como momentos inductivos y deductivos, productivos o reproductivos, en un desafiante universo de toma de decisiones y estados de ánimo...

Más allá de esta aproximación, lo más aprovechable del Ajedrez en el ámbito educativo (partiendo de su ludismo y perplejidad) radica quizás en que su amplitud y complejidad permite abarcar dispares tipos de problemas y distintas utilizaciones de los mismos, además de probables transferencias de sus técnicas, procedimientos, actitudes y estrategias a otras áreas curriculares.

### **Actuaciones de los docentes vinculadas a las consignas:**

---

<sup>97</sup> Podría ser E, A, B, D, C, F.

*Podrían tenerse tentativamente en cuenta, por último, algunos recaudos en nuestras intervenciones como profesores en la implementación didáctica de los problemas. Por ejemplo:*

- a) no dar la consigna inicial de que hay una o varias soluciones (dejar que surjan las propuestas y los alumnos perciban por sí mismos cuántas hay)...*
- b) utilizar consignas lo más abiertas posibles, más allá de la simpleza del problema...*
- c) invitar a los alumnos frecuentemente por parejas o grupos a “crearle instrucciones a un problema” para que otros lo resuelvan (una tarea cercana a la metacognición que también los entrena en la mejor interpretación de consignas)...*
- d) registrar en el pizarrón las variantes (luego lo siguen haciendo los alumnos)...*
- e) agotados los análisis según los alumnos –y si aún no descubrieron la o las soluciones-, introducir preguntas guía...*
- f) entre otros.*

### **A modo de colofón:**

*Estamos seguros de que la **resolución de problemas** es uno de los tópicos didácticos por excelencia en materia educativa en general y ajedrecística en particular, tanto por su atractivo para alumnos y docentes como por su capacidad para provocar una necesaria atención, concentración y cierta disciplina procedimental.*

*Lo expuesto en este Capítulo solamente intenta compartir algunas reflexiones sobre un problema pedagógico cuya solución o veracidad –cual enigma irresoluble- nunca estaremos persuadidos de haber alcanzado...*



## **Capítulo 9:**

## **El esquema de “TAREA-TIPO” en la resolución de problemas de Ajedrez.**

*Un complemento para comprender la diferencia y la conjunción entre lo conocido y lo desconocido de un problema de Ajedrez.*

### **El modelo de “Tarea-tipo”**

*La hipótesis de los “ejercicios o tareas tipo” (Erik de Corte; Bélgica 1987<sup>98</sup>) puede ser otra manera de facilitar nuestra comprensión y la de nuestros alumnos para una visión global de los procesos estratégico-tácticos en problemas de extensión media o larga<sup>99</sup>.*

*De Corte plantea:*

- *la diferencia entre SITUACIÓN PROBLEMA y SITUACIÓN TAREA TIPO como diferentes, dado que solo en la segunda como ‘ejercicio familiar o conocido’ es posible dar inmediatamente con la respuesta o llevar a cabo la acción apropiada para lograr la solución (en base a nuestras definiciones del Capítulo 4, definiríamos la primera como fase ‘Estratégico-Táctica’ y la segunda como fase ‘Técnica’);*

---

<sup>98</sup> Profesor Emérito de la International Academy of Education, ha contribuido al desarrollo de teorías de aprendizaje a partir de la instrucción con enfoque en: aprendizaje y enseñanza de resolución de problemas y habilidades de aprendizaje; aspectos metacognitivos, afectivos / emocionales y epistemológicos del aprendizaje; diseño y evaluación de entornos de aprendizaje potentes; aprendizaje y enseñanza de las matemáticas.

<sup>99</sup> Podemos relacionarlo –ver en el esquema de páginas siguientes el punto A (pasaje desde la Posición Inicial a la Posición Resoluble)- con el concepto de ANDAMIAJE, de J. Bruner. Al respecto, cuando es el docente el que brinda la ayuda, va graduando la dificultad que el problema presenta hasta ajustar la ayuda a la dificultad... recorriendo con el alumno el camino secuencial **hasta el punto donde pueda ser resuelta por este sin dificultades**. Se avanza al comienzo con **la guía** del docente, que la retira en el momento en que el alumno puede continuar solo.

- *la posibilidad de una transformación creativa o “reducción”<sup>100</sup> de un problema NUEVO (Situación Problema) a una tarea familiar (Situación ‘tarea tipo’) a través de heurísticos (procedimientos de resolución o abordaje de problemas que aumentan mucho la probabilidad de lograr la solución, si bien no la garantizan);*
- *dos estructuras comportamentales: a) las que constituyen MÉTODOS DE RESOLUCIÓN o heurísticos –que deben ser enseñados- y b) las que constituyen CONTENIDO, consistentes en manejo y aplicación de nociones, reglas y principios de cada disciplina (de Ajedrez, en este caso) y....*
- *...una crítica hacia la excesiva atención de las segundas en desmedro de las primeras en los sistemas de enseñanza en escuelas y clubes.<sup>101</sup>*

*La idea de De Corte –que considero muy enriquecedora para adaptar a las resoluciones problemáticas de Ajedrez- consiste en dividir el problema en TRES MOMENTOS DISTINTOS<sup>102</sup>, desde el más complejo (incierto) hasta el más simple (o conocido).*

---

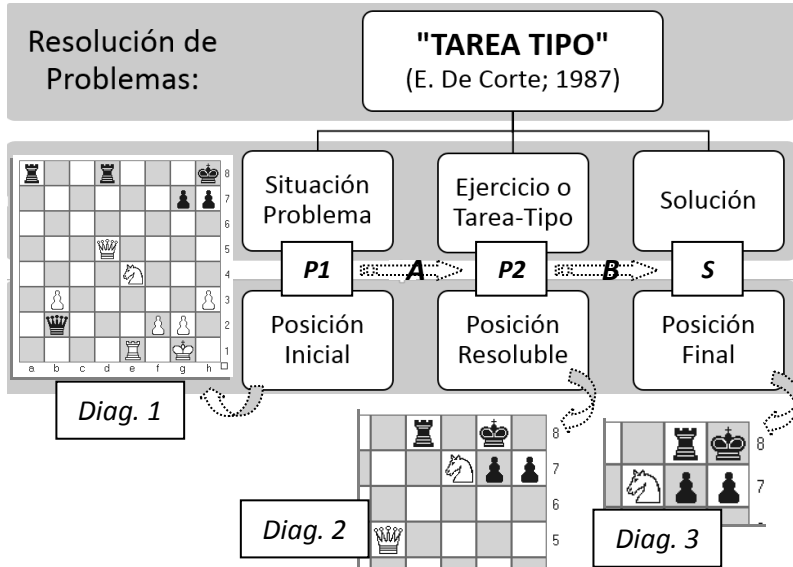
<sup>100</sup> “...el análisis de medios-fines, recomendada, como estrategia para resolver problemas, la ruptura de una meta general lejana en un conjunto de sub-metas más próximas y sencillas que se deben resolver de una en una.” (El Juego. En <http://www.sepbcs.qob.mx/sepanmas>. Consultado el 19/03/14).

<sup>101</sup> El abordaje de este Libro en tres Tomos pretende avanzar en revertir dicha cuestión, poniendo el acento no en técnicas aisladas sino en resolver procesos estratégicos que les dan sentido.

<sup>102</sup> Esteban Jaureguizar (Uruguay. Op. Cit.) propone algo similar a) visión mental de una **configuración-objetivo** sugerida desde la posición inicial (una ‘inducción estructural de la posición’); b) promover la aparición de un **‘nuevo y pretendido escenario’**; c) surgimiento de la **idea concluyente**.



***Esquemáticamente...:***



**P1:** es la formulación original del problema<sup>103</sup>, que como ejemplo<sup>104</sup> se expone en el **Diag. 1**.

La representación inicial del problema mejora cuanto más conocimiento de contenido posee el alumno (el conductor de Blancas ‘conoce’ la posición resoluble –**Diag. 2**- y con la jugada **1. Cd6,...** intenta llegar a una situación similar). Asimismo dicha representación está condicionada por el tipo de lenguaje –consigna- y material visual con que se ‘presenta’ el problema (adecuación didáctica del docente).

**A:** es el momento clave de los procedimientos heurísticos; en el caso de ajedrez el análisis posicional (comparación de ventajas y hallazgo

<sup>103</sup> Una investigación americana (Glaser 1984, 1987), demostró que los ‘expertos’ logran resolver mejor que los ‘novatos’, esencialmente gracias a una más exacta representación **inicial** del problema.

<sup>104</sup> Creación del autor. 2005.

de debilidades) que permita encontrar jugadas para ‘transformar’ la posición inicial en una posición resoluble.

Consideramos ‘clave’ este momento del proceso, **creativo** por excelencia, porque es el que obliga al alumno a construir nuevos conocimientos y/o modificar los que posee, con ayuda de pares si es necesario.

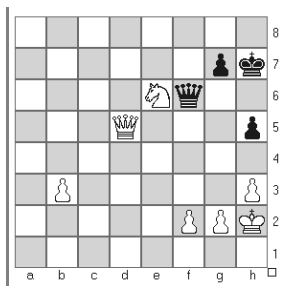
**P2:** Denominamos “posición resoluble” la que ya forma parte de los conocimientos de contenido del alumno intermedio (en nuestro caso la del **Diag. 2** y cuyo dominio le garantiza un alto grado de realización técnica (vale la pena graficar este procedimiento: **1. Ch6+ -con doble jaque-, Rh8 2. Dg8+, Txd8 3. Cf7++**).

La cantidad y complejidad de posiciones resolubles ‘disponibles’ para cada alumno dependen del nivel de experticia ajedrecística alcanzado. Por ello una misma situación problemática puede significar **P1** para algunos alumnos pero **P2** para otros.

**B:** es la instancia de aplicación de la “tarea tipo”... Aquí se emplean procedimientos de tendencia algorítmica (‘técnicas’ más concretas que en la instancia **A**). Alcanzada la posición que el jugador “sabe resolver” (**P2**) solo resta aplicar el modelo de jugadas para ganar.

**S:** es la solución a alcanzar (la figura del “Mate de Lucena” o “Mate de la Coz”<sup>105</sup> ilustrada en el **Diag. 3**), cuya configuración ‘motiva’ la iniciación de la secuencia de resolución.

La partida desde el **Diag. 1** continuó: **1. Cd6!, h5** (para no caer en el mate del

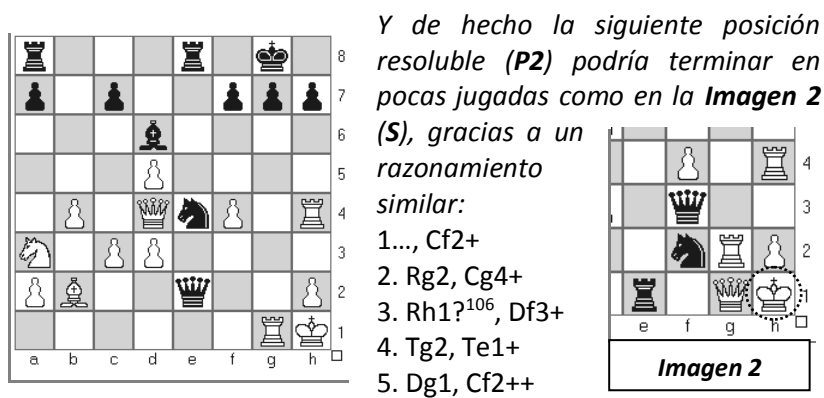
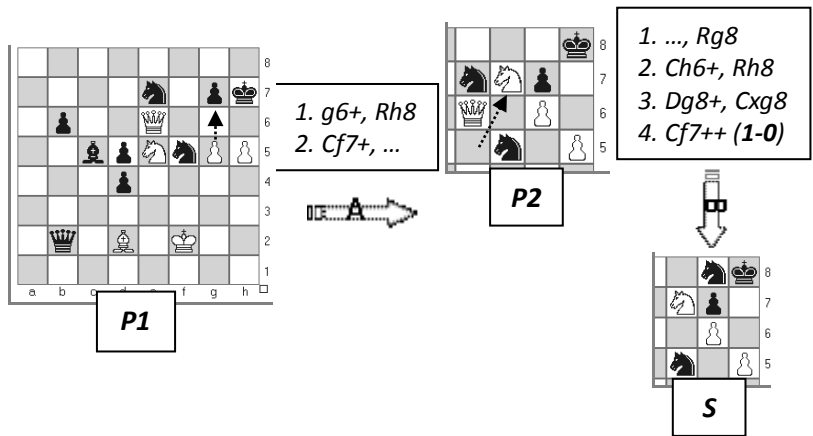


<sup>105</sup> Esta técnica debe su nombre a Luis Ramírez de Lucena, quién la describe por primera vez en el tratado ‘Repetición de Amores e Arte de Axedrez’, publicado en Salamanca (España) en 1497. Durante el siglo XIX se conoció por error como ‘mate de Philidor’ (en honor a François-André Danican Philidor), campeón francés.

diagrama 3) 2. Cf7+, Rh7 3. Cxd8, Ta1 4. Txa1 (simplificación), Dxa1+ 5. Rh2, Df6 6. Ce6,... con ventaja blanca.

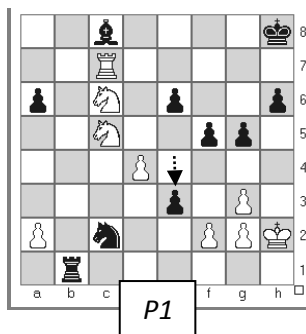
**Otros ejemplos:**

En esta partida (Vogel E.-NN, on line, 2019), también con figuras familiares al ‘Mate de Lucena’ como MOTIVO, el proceso creativo **A** es más sencillo...:



Y de hecho la siguiente posición resoluble (P2) podría terminar en pocas jugadas como en la **Imagen 2** (S), gracias a un razonamiento similar:

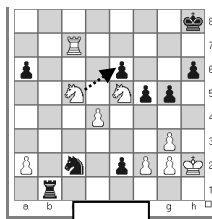
<sup>106</sup> 3. Rg3 o h3 prolongaban quizás un poco el inevitable desenlace. NN-Vogel, on line, 2006.



P1

En este siguiente ejemplo, la transición creativa (A) es más compleja:

Se deduce que el israelí Boris Gelfand (Gelfand-Anand; 7ª partida Mundial 2012) haya tenido en mente la **Imagen 3 (S)** para que le



P2

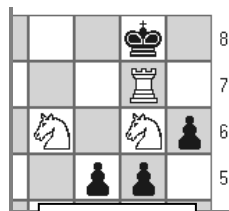


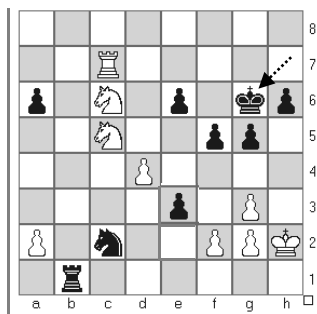
Imagen 3

resulte fácil resolver la "tarea tipo" desde P2 (38. Cxe6,... y las negras abandonaron)<sup>107</sup>.

Pero, como afirmamos antes, el momento 'CREATIVO' y más difícil (A) está en el cálculo y ejecución desde P1 a P2, lo cual queda en evidencia en este ejemplo de Gelfand pues hay dos variantes principales desde P1:

a) la ya insinuada con 35. Txc8+, Rh7 36. Tc7+, Rh8 37. Ce5, e2 (P2) 38. Cxe6, ... +-

b) si el Rey negro decide 36. ..., Rg6 (nueva P2) 37. Ce5+, Rh5 38. Cxe6, g4 39. Tg7, **negras abandonan** (ante el mate imparable imagen 4).



Nueva P2



Imagen 4

S

<sup>107</sup> Experimentar con los alumnos según el nivel, con 2..., Th1+ 3. Rxh1, e1=D+ 4. Rh2,... para que comprendan el porqué del abandono de las Negras.

### **Concluyendo...:**

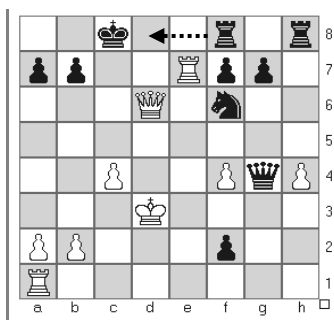
*El recurso de presentar de esta manera los momentos resolutivos de un problema de Ajedrez, pueden colaborar con una forma más accesible de pensar dicho problema por parte de los alumnos, sin perder de vista el proceso vincular de esos momentos. Un constructo didáctico que puede potenciar el aprendizaje en manos de un hábil profesor.*

## **Capítulo 10:**

## La importancia de los ‘grados de compulsión’ de Igor Bondaresky y de las casillas reales<sup>108</sup>

Dos posibilidades de enriquecer el análisis de posiciones y el cálculo de variantes con herramientas cualitativas.

### Las jugadas más enérgicas<sup>109</sup> y la zona del Rey...

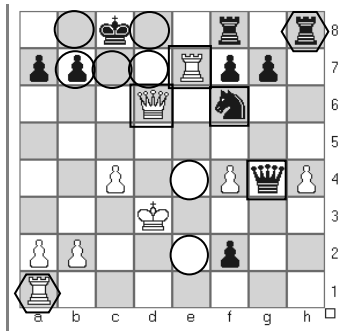


Las negras decidieron CLAVAR la Dama con **1... Td8**<sup>110</sup>. Pero las blancas disponen de una maniobra ofensiva **QUE INCLUYE JAQUES**<sup>111</sup> y que las llevó hasta el Jaque Mate: **2. Tc7+, Rb8 3. Td7+!, Rc8** (si ..., Ra8 **4. Txd8+**) **4. Dc7++.**

En la misma posición, y recurriendo al oportuno conocimiento de las ‘casillas reales’ (y al de la importancia de los jaques, como se demostró arriba), el Negro podría haber tomado una mejor decisión.

Respetando el estilo de los gráficos de

En la



<sup>108</sup> Se puede o no compartir la propuesta de una ‘Teoría de las casillas reales’ con Juan S. Morgado (“Casillas reales - Ajedrez con Mijail Tal”; Alvarez Castillo Editor; 2009), pero sus conceptos tienen un gran potencial para orientar los razonamientos de los alumnos en el ataque y la defensa al Rey y para construir algunas estrategias didácticas con mayor facilidad.

<sup>109</sup> ‘Si las ideas son la chispa que enciende la mecha de una secuencia, los movimientos fuertes son el combustible que la mantiene en funcionamiento’ (Andrew Soltis. Op. Cit.).

<sup>110</sup> Creación sobre una partida amistosa Nico Wendt-Erni Vogel, Fachinal do Ceu, Brasil, 2007.

<sup>111</sup> “implica mucha habilidad intuir cuándo una variante ha finalizado...” “La ausencia de movimientos enérgicos es una buena clave para localizar una posición final”- dice Andrew Soltis: ‘La esencia del juego del Ajedrez’ - Ed. Paidotribo, 2005; Pág. 117).

*ejemplificación utilizados por Juan Sebastián Morgado en su libro “Casillas reales” (Álvarez Castillo Editor-2009; pág. 43), marcamos con hexágonos las ‘piezas potencialmente reales’, con cuadrados las ‘piezas reales’ y con círculos las ‘casillas reales amenazadas’. Las Negras tienen ‘casillas reales’ atacadas sin defensa –como la crítica c7- por lo que están en desventaja y debieron defenderse activamente<sup>112</sup> con:*

*1..., Df3+ (aprovechando la fuerza del JAQUE) 2. Rc2, Dc6! Eliminando las amenazas de Mate y proponiendo el cambio de piezas (combinando los CONCEPTOS de casillas reales, ataque y defensa y otros, con los PRINCIPIOS de simplificación para imponer ventaja material y de ganancia de tiempos mediante ‘jaque’...).*

*Este ejemplo nos permite extraer algunos PRINCIPIOS a tener en cuenta en la selección de jugadas:*

- 1) en posiciones abiertas (y con los Reyes inseguros), conviene evaluar **más jugadas candidatas** que en posiciones menos riesgosas...*
- 2) en dicha evaluación, y durante el CÁLCULO DE VARIANTES, debe prestarse especial atención a **las jugadas con JAQUE...***
- 3) en las maniobras defensivas –tanto de defensa pasiva como de contrataque- conviene utilizar las jugadas del mayor grado de compulsión posible (como el JAQUE)...*
- 4) cuando se dispone de ventaja material, debe buscarse el cambio de piezas –especialmente de las que me atacan- para consolidar dicha ventaja...*

*En el siguiente cuadro intentamos una síntesis sobre ambos temas:*

---

<sup>112</sup> -“El asunto de la fuerza y la secuencia resulta más importante aún en el cálculo defensivo”. (A. Soltis. Op. Cit. Pág. 127).



### **Los grados de 'forzamiento' de las jugadas.**

*"Primero y principal, todo movimiento de jaque es el GRADO MÁS ALTO DE COMPULSIÓN. Luego, el número de réplicas posibles puede ser duramente restringido por una AMENAZA DE MATE, aunque esto no fuerza tanto como un jaque. En realidad, cuando uno está amenazado de mate, puede emprender todavía cualquier operación ventajosa con tal de que vaya acompañada de jaques."*

Igor Bondarewsky  
"Táctica del medio Juego"  
(Ediciones Martínez Roca S.A.;  
1972; pág. 20)

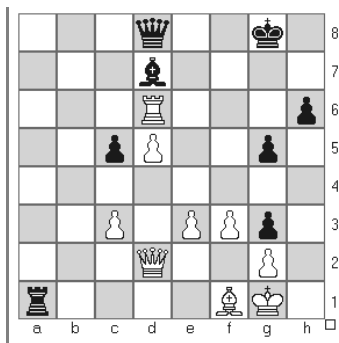
### **La importancia de considerar las CASILLAS REALES.**

*"La casilla que ocupa el Rey es débil por ese solo motivo, y así ocurre también con las inmediatamente subsiguientes. Ellas son las CASILLAS REALES Y SUB-REALES, respectivamente. Existe, por tanto, un complejo de casillas débiles, y las piezas deben ubicarse sobre el tablero de manera que impresionen directa o indirectamente las casillas reales".*

Juan S. Morgado  
"Casillas reales - Ajedrez con  
Mijail Tal"  
(Alvarez Castillo Editor; 2009;  
pág. 14)

### **La grilla de coacción sugerida por Bondarewsky:**

Ya por claras razones de esencia reglamentaria, el '**JAQUE**' es la acción de mayor forzamiento inmediato (el mejor 'ganador de tiempos', podría afirmarse...). Aunque supeditado, en lo concreto de las variantes de una posición, a que se consiga con el mismo alguna ventaja o que cuando se acaben los jaques no aparezca otra jugada de mayor fuerza del rival...



A propósito, es muy instructiva esta posición, donde las negras (S.

Numata-J. Jiménez<sup>113</sup>, P. Rico, Misiones; amistosa) deciden ‘dejarle’ los “jaques” al blanco **hasta que irremediablemente se acaben**, mientras sigue latente la inmediata “amenaza de mate” sobre ‘f1’:

**1..., Ab5! 2. Txd8+, Rf7 3. Td7+, Re8 4. Te7+, Rxe7 5. d6+, Rd7 - +**

Como mencionamos antes, uno de los autores que insinuó una jerarquización de los ‘medios de compulsión’ en su obra “Táctica del medio Juego” (Ediciones Martínez Roca S.A.; 1972), fue Igor Bondarewsky.<sup>114</sup>

Dicha conceptualización podría ayudar mucho a los alumnos en su actuación táctica, **especialmente al calcular en situaciones agudas** y de golpes recíprocos, haciéndole tomar decisiones que integren mejor su ataque y defensa.

A partir de dicha jerarquización, una tabla descendente de amenazas<sup>115</sup> según su grado de constricción táctica<sup>116</sup> podría plantearse tentativamente como sigue:

---

<sup>113</sup> El múltiple Campeón de Misiones Joaquín Jiménez suele ilustrar en sus clases de Ajedrez que “el jaque te permite jugar dos veces”...

<sup>114</sup> El ingeniero soviético Igor Zajarovich Bondarewsky fue autor también de “Ataques directos al Rey” (Ed. R. Aguilera; Madrid 1965). Destacado entrenador que llevó a Boris Vasilievich Spassky a disputar en dos oportunidades el Título Mundial de Ajedrez frente al armenio Tigran V. Petrosián, adjudicándose en 1969.

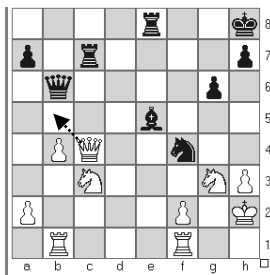
<sup>115</sup> “Los movimientos que capturan piezas enemigas, dan jaque, o que, en menor medida, amenazan esas capturas y esos jaques, proporcionan el elemento dinámico a una secuencia”. (Andrew Soltis: ‘La esencia del juego del Ajedrez’ - Ed. Paidotribo, 2005; pág. 71).

<sup>116</sup> Incluso nos atreveríamos a sugerir que esta jerarquización nos ayuda a definir la diferencia entre ‘combinación’ (implicarían los 3 primeros grados de compulsión) y ‘maniobra forzada’ (grado 4 en adelante), especificando aún más ese **elemento dinámico de una secuencia** al que alude A. Soltis en la nota previa.

<b>GRADO de fuerza de amenazas o jugadas</b>		<b>Características</b>	<b>Observaciones</b>
1	<b>JAQUE</b>	Respuesta obligada inmediata <sup>117</sup>	En su defecto, es 'jugada ilegal'.
2	<b>AMENAZA DE MATE</b>	Si no tiene defensa, la amenaza de Mate solo puede postergarse con JAQUES.	Puede incluirse en esta categoría la 'amenaza de ahogado'...
3	SACRIFICIO (Amenaza o Ejecución; en lo sucesivo: <b>AoE</b> )	Parecido al siguiente, pero de mayor apremio y alto componente creativo.	El sacrificio, exige al jugador la máxima atención y cálculo...
4	Captura de piezas ( <b>AoE</b> )	Incluidas aquellas amenazas diferidas de piezas...	Como 'amenazar un doble' o 'una clavada'.
5	Coronación ( <b>AoE</b> )	Transformación reglamentaria de un peón arribado a la última casilla.	Es un 'incremento de material'.
6	Compromiso de piezas	Amenazas de atrapar piezas o dejarlas fuera de juego.	De la familia de los medios 4 y 5...
7	Conquista de casillas ( <b>AoE</b> )	Pueden rotularse de distinto grado de iniciativa según la importancia relativa de las mismas.	Incluye casillas, columnas, diagonales o líneas...
8	Debilitamiento de casillas ( <b>AoE</b> )	Especialmente al desarreglar estructuras de peones.	
9	Otros...	(Cada docente adaptará esta grilla)...	

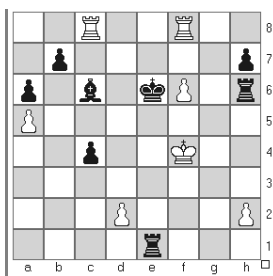
<sup>117</sup> No conviene abusar, de todos modos. Como dice el rosarino Esteban Jaureguizar –al presentar la propuesta didáctica 'la carrera del jaque mate'-: "...es sorprendente descubrir como los grupos de alumnos van variando su criterio para la selección de sus jugadas, y comienzan a darle prioridad a aquellas que 'acorten' la solución. En este sentido, es bueno –según el nivel de juego de los niños en cuestión- incluir secuencias que no contengan alternativas de jaques forzados y consecutivos, para no inducir de alguna manera a una solución. Otra posibilidad es la de elegir posiciones que presenten una multiplicidad de jaques, pero que sólo uno lleve a la victoria". E. Jaureguizar. Artículo y ponencia: "Filosofía y Didáctica del tiempo en Ajedrez"; pág. 13.

Esta jerarquización tentativa debe considerarse teniendo siempre en cuenta su especial vigencia al final de una variante forzada, como en estos sencillos ejemplos:



En esta posición (NN-Vogel E., on line, 2017), las blancas confiaban defenderse con **31. Db5**,... respondiendo a la amenaza sobre el Caballo (grado 4) con un contrataque sobre la Torre de 'e8' (grado 4 mayor valor). Pero no calcularon más allá y una defensa con

	Jugadas	GRADO FUERZA	
B	31. Db5	4 (amenaza captura)	
N	..., De6!	2 (amenaza Mate)	- +
B	32. Rg1		
N	..., Cxh3+	1 (Jaque)	
B	33. Aband		0-1

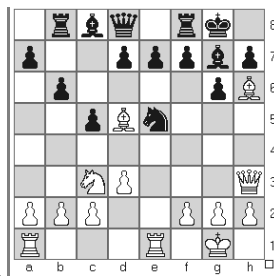
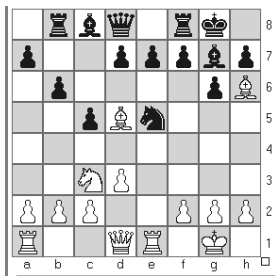


amenaza de grado 2 (amenaza de mate) fue sumada por las negras con..., **De6!**, con ventaja decisiva.

Y en la siguiente (Vogel E.-Villalba D., Posadas 2017), las negras no tomaron en cuenta que la 'eliminación de la defensa' implicaba una compulsión de grado 1 (jaque), al sufrir **36. Txc6+**,... por parte del blanco, seguido de..., **bxc6** y **37. Te8+**,

recuperando pieza gracias a la indefensa Torre en 'e1'.

También en estos problemas 'mellizos'<sup>118</sup>, (interesantes para



<sup>118</sup> Creación del autor.

plantear una sola consigna: 'en ambos juegan blancas y ganan pieza'):

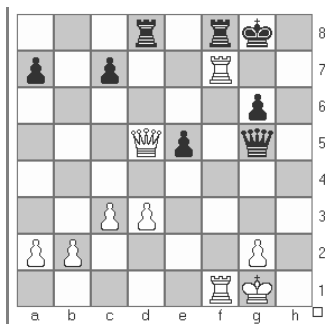
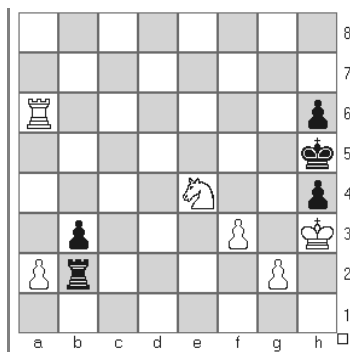
a) en el diagrama de la izquierda el máximo grado de forzamiento culmina con **1. Axcg7,...** que amenaza pieza (nivel 4 de compulsión);

b) en el de la derecha luego de la misma jugada inicial **1. ..., Rxcg7 2. Txe5, d6!?** amenaza la Dama (nivel 4; mayor valor). Pero...:

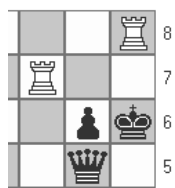
**3. Dg3!...** ¡Restablece la iniciativa para el Blanco! Luego de..., **dxe5**

**4. Dxe5+ y 5. Dxb8** gana material gracias al JAQUE (grado 1) y a la Torre indefensa de 'b8' en la última parte de esta maniobra forzada<sup>119</sup>. Podemos "jugar" aún más con nuestra '**Tabla de grado de amenazas**' colocando en el segundo diagrama el Rey blanco en 'f1' y quitando el peón de 'd3', para que toda la combinación blanca fracase por quedarse las negras con la última amenaza de mayor fuerza (grado 1): **5. ..., Aa6+**.

Y en este sencillo ejemplo (Vogel E.-Zaldívar P., Posadas, 2018), vuelve a ponerse en tensión comparativa la amenaza material (grado 3 o 4) de 'coronación' por parte del negro y la amenaza de mate (grado 2) de las blancas. Luego de **48. f4!...** estas ganan fácilmente (proyectando g4 y Cxg3).

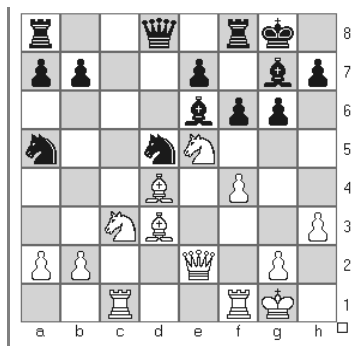


Y aquí las blancas confiaban con **34. Txf7** en una alentadora figura de mate (grado 2) que nunca se logró por la existencia de los



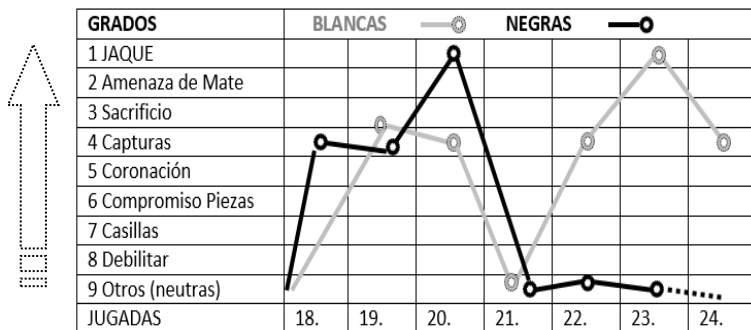
esencia del juego del Ajedrez' - Edit. Paidotribo, 2005) respecto al cálculo de variantes: "hay que calcular hasta que no puedan surgir movimientos que fuercen la situación"...

**JAJQUES (grado 1) del Negro para restablecer la armonía defensiva sobre f8: 34..., De3+, 35. Rh1, Dh6+ 36. Rg1, Txd5 -+ (NN-Vogel E., on line, 2018).**



En el siguiente ejemplo amateur<sup>120</sup>, las negras jugaron **18...,f6**, calculando que tras el ataque descubierto **19. Cxg6**, ... (amenaza grado 3 y 4) las blancas perderían dos piezas menores por la Torre, con: **19. ... , Cc7!?** **20. Cxf8** (mejor Cb5!?<sup>121</sup>), **Dxd4+** (grado 1, en esto confiaba el segundo jugador) **21. Rh1, Txf8?** (mejor era Rxf8!,

saliendo de futuros jaques). Pero a continuación el blanco se quedó con mayores medios de compulsión que ya no se pueden contrarrestar: **22. Cb5!!** (amenaza grado 4), **Cxb5** **23. Dxe6 +** (grado 1), **Rh8** **24. Axb5**, ... con ventaja:



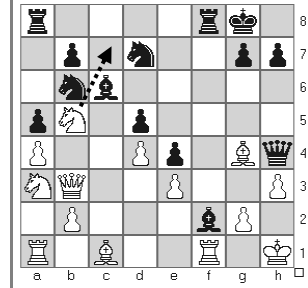
Nótese en el gráfico que lo importante es quedarse con las jugadas más fuertes al final de la secuencia combinatoria (como las blancas en este caso). De ello deducimos que determinar **'cuando finaliza'**

<sup>120</sup> Vogel E.-Zaldívar P., Posadas, Misiones, 2018.

<sup>121</sup> Luego de 20. ..., f5 21. Cxc7, Dxc7 22. Dxe6+, Rh7 23. Axe7, ... hay ventaja blanca.

un tramo de confrontación aguda también es un aprendizaje del cálculo de variantes (como dijimos en el Capítulo 6) a incluir en nuestras clases de ajedrez.

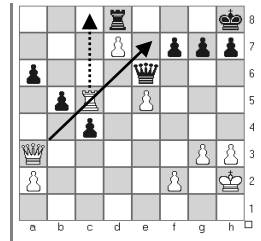
En este ejemplo que sigue, las blancas realizan un ‘ataque material’ con **24. Cc7, ...** (grado 4 de forzamiento), sin prever en su cálculo que el inmediato golpe **24. ..., Ag3!** (grado 4 + grado 2 de amenaza de mate) las deja en total desventaja, luego de **25. Ad2, Axc7 + -** (las negras amenazan la letal ‘Dg3’ en la siguiente jugada. NN-Vogel E., on line, septiembre 2019).



**La jugada intermedia:**

Dentro del marco conceptual de esta GRILLA DESCENDENTE DE FUERZA DE JUGADAS es más fácil comprender lo que en la jerga ajedrecística se conoce como ‘Jugada intermedia’...: para este autor, se trata de **una jugada creativa de mayor grado de fuerza** (más alta en la tabla de grado de amenazas expuesta páginas atrás) **intercalada en una serie aparentemente lógica de ataque y defensa.**

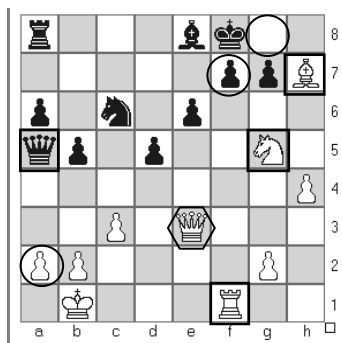
En un ejemplo que utilizamos en el Glosario al final de este Tomo II como ejemplo para varios MOTIVOS y PROCEDIMIENTOS TÁCTICOS, la jugada **2. De7!!**, ... de las blancas irrumpe en la serie lógica de capturas (Tc8-Txc8-dxc8-Dxc8) para DESVIAR la Dama negra del control de ‘c8’.



Dicha jugada es eficaz porque ante la captura de la Dama en ‘e7’ (grado 4) las blancas disponen de Mate (grado 2) en la última fila.

La **jugada intermedia** es, por ende, un modo disruptivo y enérgico de utilización de los PROCEDIMIENTOS TÁCTICOS.

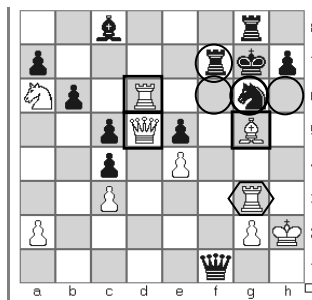
## **El concepto de “CASILLAS REALES” como ayuda didáctica:**



**Comparar** (visualizando imaginariamente) cuántas ‘casillas reales’ amenazadas tienen ambos bandos (círculos), cuántas ‘piezas reales’ (cuadrados) y cuántas ‘piezas sub-reales’ (hexágonos), podría economizar esfuerzo al alumno-jugador al ponderar la posición de ambos reyes por el riesgo de ataque.

En el caso de nuestro ejemplo, las blancas superan ampliamente a las negras en dichos aspectos<sup>122</sup>, por lo que éstas deben **defender** urgentemente su monarca<sup>123</sup> (si fuera el turno de las blancas se ganaría inmediatamente con **Dc5+** y **Cxe6++**).

En esta partida (Pérez – González, Madrid, 1982) las PIEZAS REALES y SUB-REALES blancas superan a las piezas defensoras negras que estorban a su Rey: **1. Dxe5+!!**, **Cxe5** **2. Af6!** (jaque doble), **Rh6** (si **Rf8** **3. Td8** mate) **3. Ag7!** (nuevo jaque doble), **Rh5** **4. Th6** MATE.



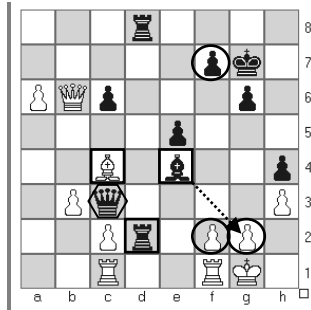
<sup>122</sup> Más allá de que hay clara ventaja blanca, utilizamos este ejemplo porque fue trabajado por alumnos de 7º grado de primaria sobre el tema (dichos alumnos son los autores de la demarcación de las casillas reales y piezas reales y sub-reales).

<sup>123</sup> La demostración de la importancia de las ‘casillas reales’ queda a la vista porque –aún siendo el turno de las negras- las blancas tienen ventaja (1..., Re7 **2. Ag6**, **Dc7** **3. Axf7**, **De5** por ejemplo).



En esta posición de análisis, las negras tienen supremacía de amenazas al Rey (2 casillas reales atacadas; 2 piezas reales y 1 subreal). Las negras apenas cuentan con una casilla real atacada (f7) y una pieza real (el Alfil)...

La variante **1... Axf2!!** explota eficientemente esa ventaja: luego de **2. De3, Dxe3 3. fxe3, Axf1 4. Axf1, e4**, por ejemplo, pesan más las Torres y la mayoría de peones negros del flanco Rey que el débil peón libre blanco de la columna 'a'...



**En definitiva:**

Utilizar estas ayudas de diferenciación de jugadas más fuertes y de casillas más riesgosas en torno al Rey, quizás permita a los alumnos –especialmente con ayuda de muchas graficaciones y simbolizaciones visuales como las utilizadas- una más global y clara comprensión de la estrategia y táctica ajedrecísticas.



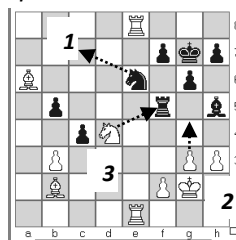
## GLOSARIO ESTRATÉGICO-TÁCTICO:

Nota: todos los ejemplos utilizados en este glosario son 'Posiciones Didácticas' (PD) creados por el autor.

**A-RECURSOS TÁCTICOS:** movida/jugada, captura, amenaza, cambio, sacrificio, jaque, jugadas especiales reglamentarias y otros... (el ABC para poder jugar).

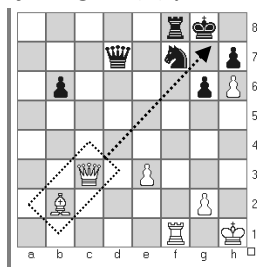
**B-ELEMENTOS TÁCTICOS<sup>124</sup>:** Interrelaciones y/o figuras típicas y especiales de cada pieza o de un grupo coordinado de ellas, que multiplican la fuerza de su acción o amenaza y/o disminuyen las de las piezas rivales (requiere más del 'descubrimiento' de las características reglamentarias y tácticas de las piezas combinadas naturalmente que de la 'creatividad' del jugador):

**a) Ataque doble** ('tenedor', 'doblete', 'horquilla', 'fourchette', doble jaque, etc.<sup>125</sup>). En el diagrama, el Caballo negro de 'e6' puede hacer un 'doblete' a Torre y Alfil blancos (1), el peón 'g' aplicar un 'fourchette' a la Torre y Alfil negros (2) y el Caballo blanco junto al Alfil de 'b2' pueden hacer



Ataque doble

de 'b2' pueden hacer un 'doble jaque' que además sería Mate (3).



**b) Figuras típicas** (el 'tren' o 'la máquina'<sup>126</sup> –diagrama-, 'molino', etc.);

<sup>124</sup> La mayoría de los Elementos tácticos sirven como 'MOTIVOS' para buscar o crear maniobras y combinaciones.

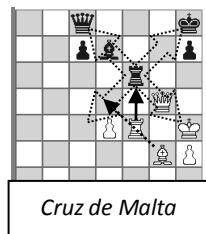
<sup>125</sup> Entre muchos otros, el siguiente link direcciona a un diccionario ajedrecístico: [http://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Términos\\_relacionados\\_con\\_el\\_ajedrez](http://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Términos_relacionados_con_el_ajedrez).

<sup>126</sup> "El tren" es una gran fuerza de ataque compuesta por dama y alfil situados en la misma diagonal, más poderosa si la Dama está delante.

c) **Clavadas** (relativas y absolutas, ‘pincho’, ‘Cruz de Malta’<sup>127</sup>, etc.);

d) **Figuras de mate y ahogado** (Mate de ‘Anastasia’, Mate ahogado, Mate de Lucena, Mate de las ‘Charreteras’, etc., etc.);

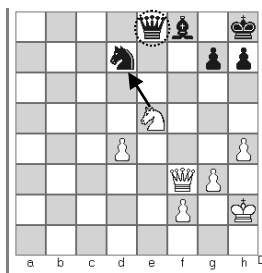
e) Otros... (‘Rayos X’, Coronación, etc.).



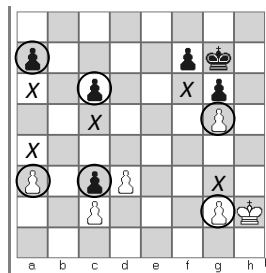
**C-MOTIVOS TÁCTICOS:** indicios, señales (debilidades y fortalezas de cada bando en una posición) que nos sugieren aplicar algún elemento táctico o realizar maniobras o combinaciones en base a un plan:

a) **Debilidades en torno al Rey** (rey expuesto -sin protección de peones, rey en el medio, etc.-, rey autobloqueado, mayoría de casillas y piezas reales, figuras de mate o ahogado, jaque perpetuo);

b) **Debilidades de piezas** (pieza sobrecargada, pieza sin sostén, pieza mal situada, piezas incoordinadas, etc.). En el diagrama, la Dama negra está ‘sobrecargada’ pues no puede defender su Alfil y su Caballo simultáneamente: las blancas la ‘DESVÍAN’ con **1. Cxd7!**, ... y quedan con ventaja.



c) **Debilidades de peones y casillas** (peones doblados, aislados, casillas reales débiles, casillas centrales débiles, debilidad de la periferia<sup>128</sup>, ocupación de un punto, etc.). En el ejemplo, ambos bandos tienen debilidades en su estructura de peones



<sup>127</sup> En el diagrama, las blancas jugaron **1. Txf6!**,... a sabiendas de que si el Alfil negro captura la Torre se produce la mortal contraclavada de la Cruz de Malta: **1. ... Axf6 2. Ae5!**,...

<sup>128</sup> Se denomina así a un grupo de casillas débiles del mismo color alrededor del Rey. Obsérvese en el ejemplo de ‘la máquina’ en la página anterior que los peones negros determinan la absoluta debilidad de las casillas oscuras alrededor de su Rey.

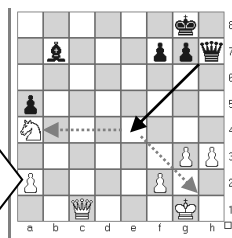
(rodeados con círculos) y casillas débiles (X).

**d) y todos los Elementos tácticos...;**

**D-PROCEDIMIENTOS TÁCTICOS:** Jugada o grupo de jugadas tranquilas (posicionales) o forzadas (combinatorios) que impiden a una pieza rival cumplir una función importante, que aumentan súbitamente la función de una pieza propia o combinan ambos propósitos:

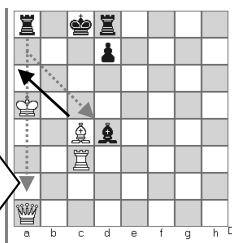
**a) Múltiple amenaza:** como su nombre lo indica, atacar simultáneamente objetivos materiales, de mate o ambos (a más de una pieza, una pieza y al Rey, una pieza y mate, coronación y mate, pieza y casilla clave –como en en ejemplo-, etc.);

1. ..., **De4!** (Amenaza mate y Caballo).



**b) Ataque descubierto:** la pieza delantera se mueve atacando cualquier objetivo para que la de atrás realice simultáneamente su ataque (descubierto sobre pieza de mayor

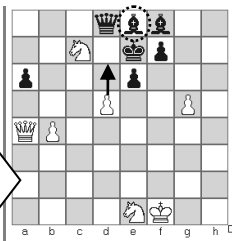
1. ..., **Aa6!** (descubierto y jaque).



valor, sobre pieza indefensa, sobre el Rey<sup>129</sup> – ‘jaque descubierto’, etc.);

**c) Desvío o Distracción:** obligar a una pieza contraria a abandonar su tarea defensiva<sup>130</sup> u otra función importante (desvío por cambio o captura, desvío por jaque forzado, por

1. ..., **d6!** (distray Dama o Rey).



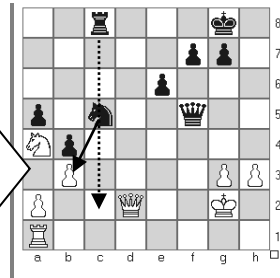
<sup>129</sup> En el ejemplo, las negras hicieron un ‘descubierto’ sobre el Rey con ..., Ad4+?, pretendiendo además capturar la Dama. Pero las blancas contaban con otro ‘doble descubierto’ (“abre/cierra”): 2. Aa6+, Rb8 3. Db1+, Ra7 4. Tc7 Mate.

<sup>130</sup> En el ejemplo, si 1..., Dxd6? 2. Dxe8 Mate. 1..., Rxd6 2. Cxe8+ gana pieza (2..., Re5 3. Cf6...).

amenaza de mate, etc.);

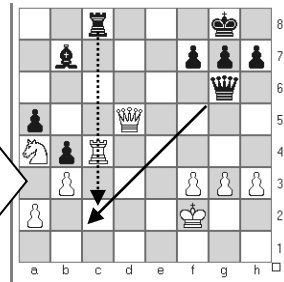
**d) Despeje:** similar al ataque descubierto, atacamos con una de nuestras piezas<sup>131</sup> dejando libre el camino a otra con la que en la jugada siguiente podemos ocupar posiciones para concretar un ataque muy importante (despeje de líneas –diagonales, filas o columnas-, despeje de casilla, etc.);

1. ..., **Cxb3!** (permite a la Torre ocupar 'c2').



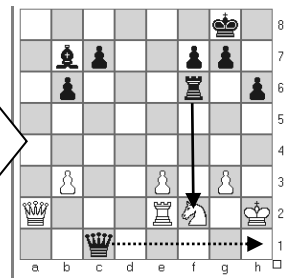
**e) Rayos X:** dos piezas del mismo bando en la misma fila, diagonal o columna<sup>132</sup>, actúan a través de una pieza contraria situada sobre dicha línea entre ambas;

1. ..., **Dc2+!** (con 'Rayos X' de su Torre).



**f) Eliminación de la defensa:** es la captura de la pieza contraria que cuida un objetivo importante que estoy atacando (una pieza, una casilla vital, un Mate, etc.);

1. ..., **Txf2+!** (dejando 'h1' sin defensa).



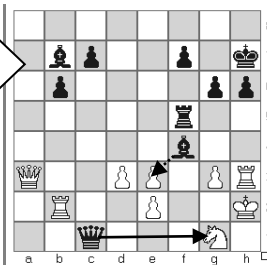
<sup>131</sup> Es mejor Cxb3 que Cxa4 de las negras, agregando una doble amenaza a Torre y Dama.

<sup>132</sup> En el ejemplo, las negras no caen en la trampa blanca del mate. Gracias a los jaques logran ganar material: 1..., Dc2+! 2. Txc2, Txc2+ 3. Rey mueve, Axd5 -+. Es de destacar que aunque las blancas muevan su Rey en lugar de capturar la Dama, continúan los 'RAYOS X' defensivos de las negras sobre 'c8' y 'c2': 2. Re1, Axd5 3. Txc2 (si 3. Txc8?, Dxc8 +), Txc2 +.

**g) Atracción:**

obligar a una pieza a situarse en casillas donde puede sufrir inmediatamente un ataque importante<sup>133</sup>;

1. ..., Dxg1+! (atrae al Rey a una red de Mate).

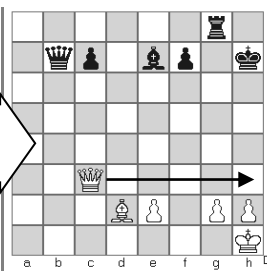


**h) Encaminamiento:** obligar con amenazas directas al Rey o a una pieza contraria a retroceder a casillas muy desfavorables

(encaminar el Rey hacia una doble amenaza o

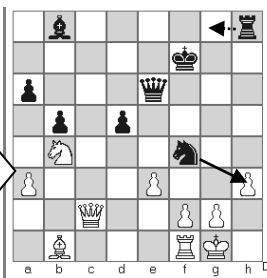
hacia el mate, etc.). En el ejemplo, la Dama blanca va 'encaminando' al Rey hasta el Mate<sup>134</sup>: 1. Dh3+, Rg6 2. Dg4+, Ag5 3. Dxg5+, Rh7 4. Dh6+.

1. Dh3+! (y el Rey negro 'camina' hacia el Mate).



**i) Destrucción del frente de peones:** capturar los peones que protegen al Rey contrario sacrificando piezas, para conseguir un ataque definitivo;

1. ..., Cxh3+ (rompiendo la protección de peones)



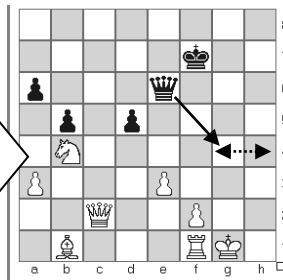
**j) Jaque perpetuo:** como su nombre lo sugiere, jaquear al Rey contrario sin que este pueda interrumpirlo (empate);

<sup>133</sup> Luego de 2. Rxg1, Axe3+ 3. Rh2, Tf2+ 4. Rg1, Tg2+ 5. Rh1 (si Rf1, Tg1++) Tg1+ 6. Rh2, Th1 Mate.

<sup>134</sup> Si 1..., Rg7? 3. Dh6 Mate. Si 2..., Rf6? 3. Ac3 Mate.

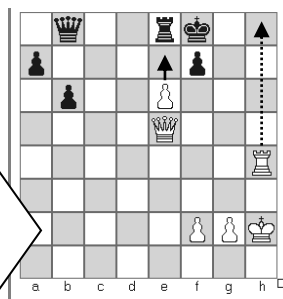
En este ejemplo, a pesar de tener gran desventaja material, las negras aprovechan bien los jaques continuos<sup>135</sup> para forzar las tablas.

1..., Dg4+ (y los jaques en las columnas 'g' y 'h' no terminan más...)



**k) Obstrucción o bloqueo:** obligar a una pieza contraria a ocupar una casilla que bloquea u obstruye acciones defensivas importantes (bloquear el escape del Rey, el paso o acción de otra pieza, etc.). En el diagrama, ante

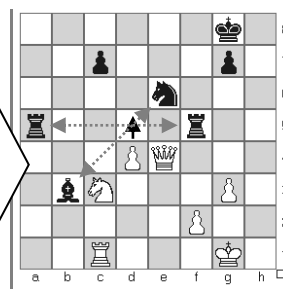
1..., e7+! (y queda bloqueada la casilla de escape negro).



cualquier jugada negra, las blancas dan Mate con Th8;

**l) Intercepción:** forzar a una pieza contraria a ocupar una casilla donde se intersectan dos acciones defensivas importantes, impidiendo una de ambas. En el ejemplo, si 1..., Axd5 2. Dxf5 +-. Y si 1..., Tfxd5 2. Dxe6+, ... también con ventaja.

1. d5!, ... (aislando a ambas Torres y al Alfil de la defensa de 'e6').

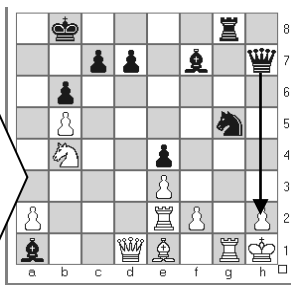


<sup>135</sup> La "Persecución" en ajedrez es similar a este 'Jaque perpetuo'. La diferencia está en que en el primer caso no necesariamente se repiten los 'Jaques' en las mismas casillas cíclicamente.



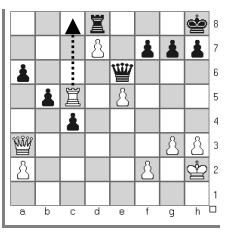
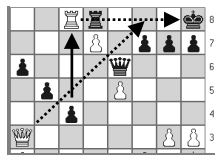
**m) Extracción del Rey:** obligar a Rey rival –aún a costa de sacrificios- a salir de su zona protegida hacia líneas abiertas para atacarlo más fácilmente (para dar Mate<sup>136</sup> o para que deba perder piezas en su defensa);

1..., Dxh2+! (haciendo salir al Rey a campo abierto).

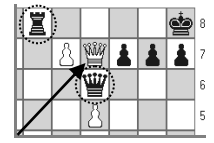


En el siguiente ejemplo (Alekhine-Néstor; Trinidad 1939), se ilustran algunos de los **elementos, motivos y procedimientos tácticos** definidos en este glosario: **1. Tc8!,...**

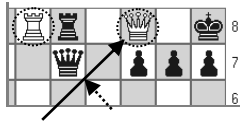
(‘CLAVADA’ de la Torre sobre el Rey y ➡ ‘DESPEJE’ de la diagonal ‘a3-f8’ para la Dama):



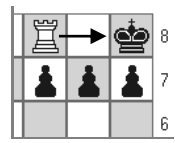
**Variante a) ..., Txc8 2. De7!!**  
(‘DESVÍO’ de la Dama sobre ‘c8’): ➡



**Variante b) ..., Dxd7 2. Df8+!!**  
(con ayuda por ‘RAYOS X’ de la Torre blanca a través de ‘d8’): ➡



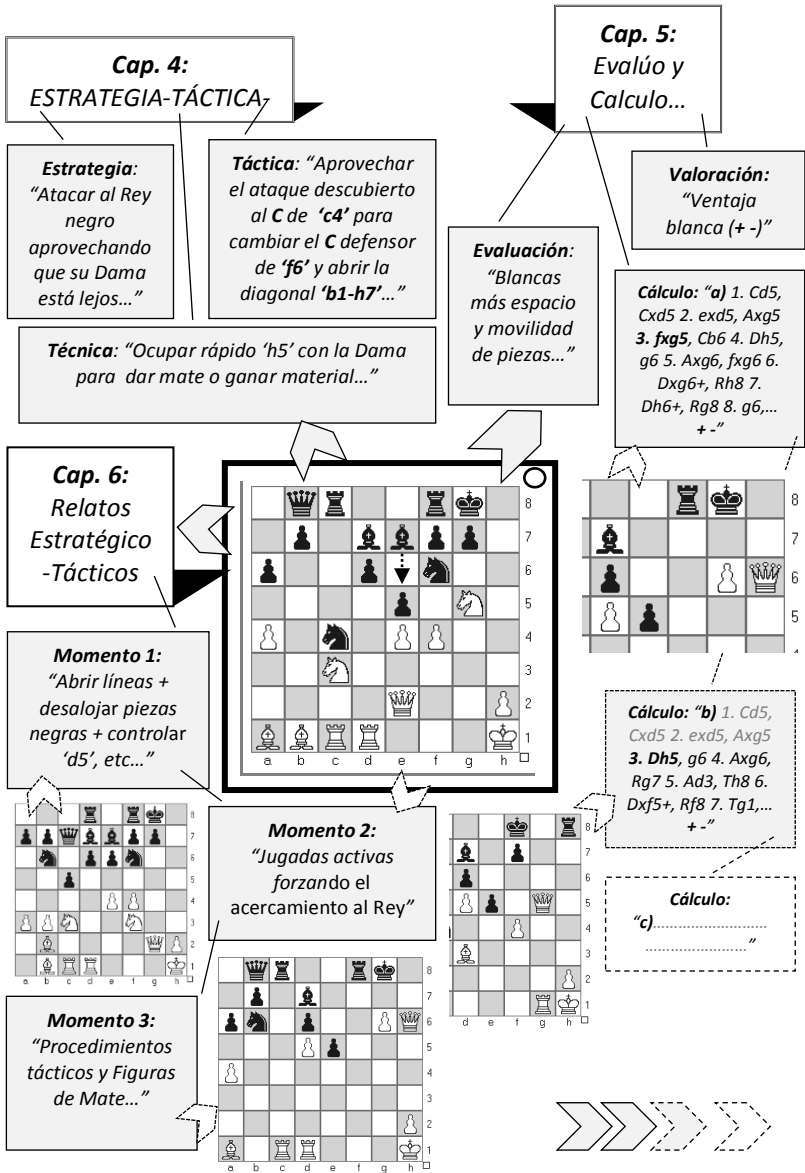
Las posiciones finales de ambas variantes son los **elementos tácticos** ‘REY ENCERRADO’<sup>137</sup> y ‘FIGURA DE MATE’ que motivaron la corta **combinación** creada por las blancas:



<sup>136</sup> Luego de 2. Rxh2, Cf3+ 3. Rh3, Cxg1+ 4. Rh2, Cf3+ 5. Rh3, Ae6 Mate. Puede considerarse este ejemplo también como ‘destrucción del frente de peones’, aunque toda vez que el Rey es obligado merced a sacrificios a salir más allá de la 1ª/2ª o 7ª/8ª filas, ya fue ‘extraído’...

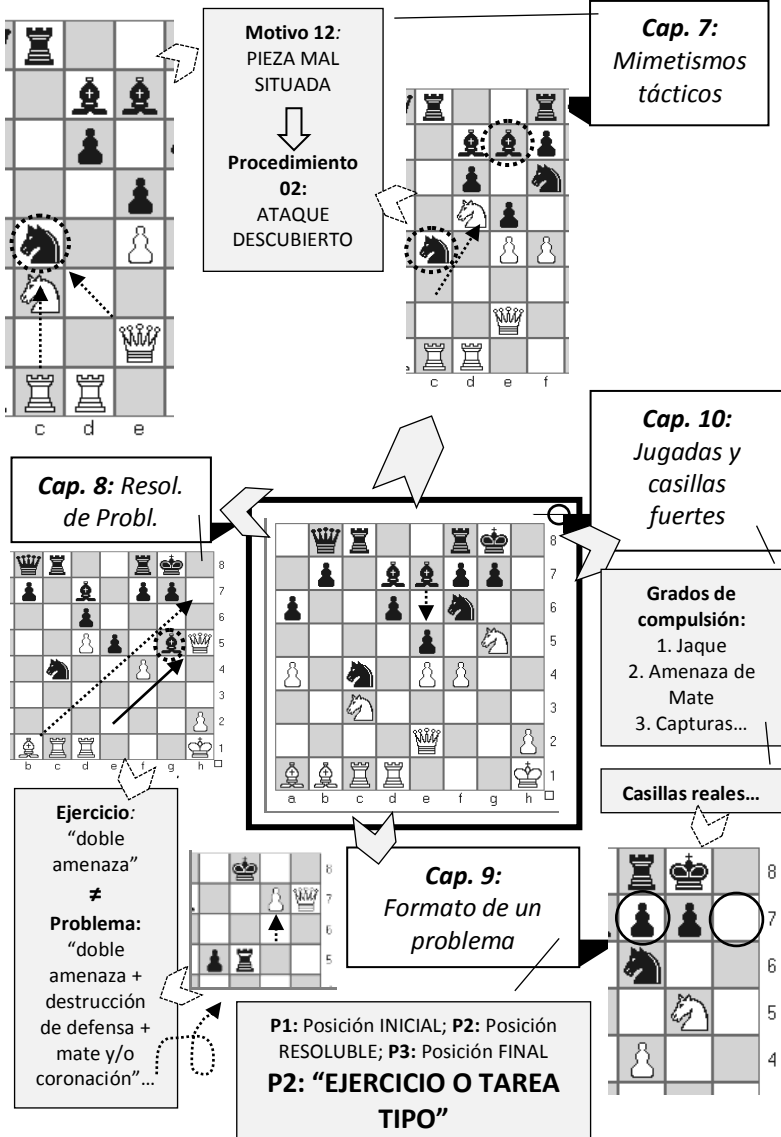
<sup>137</sup> Denominado frecuentemente “debilidad de la primera u octava fila” en la jerga, derivando en el “Mate pasillo”.

# RESUMEN DEL TOMO II:





## RESUMEN DEL TOMO II:



## **Conociendo al autor.**

### **Erni Vogel**

-Creador y Director de la Escuela Municipal de Ajedrez “Urbano F. Soto” (P. Rico, Misiones, Argentina; 1987/2009).

-Coordinador del Programa Municipal Escolar “Ajedrez entre todos” (P. Rico, Misiones, Argentina; 1995/2011).

-Coordinador Provincial de Ajedrez Educativo (Subsecretaría de Educación-Misiones, Argentina; 2009/2015).

-Creador/Coordinador de los Encuentros Nacionales Estudiantiles de Resolución de Problemas a través del Ajedrez (‘ENERPA’; Misiones, Argentina; 2007/2015). Auspiciados por el Programa Nacional de Ajedrez Educativo.

-Integrante del equipo de investigación de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM-FHyCS; 16-H/306 y 16-H/361), Argentina; ‘Estado de fundamentación pedagógica del ajedrez escolar en Misiones’. 2010/2013.

-Disertante y Conferencista en Argentina, Brasil, Paraguay, Angola, Panamá, México y España (1997/continúa).

-Capacitador de la FUNDACIÓN KASPAROV PARA IBEROAMÉRICA (2015/continúa).

-Autor del Libro ‘AJEDREZ ESCOLAR: INDAGACIONES Y PERSPECTIVAS’ (Ed. Creativa. 2017).

-Autor del Libro ‘ENROQUE DE LETRAS’ (Ed. Creativa. 2018); en co-autoría con Alberto Szretter.

-Autor del Libro ‘UN ENFOQUE COMPRENSIVO-GLOBAL EN AJEDREZ’. Tomo I (Ed. Creativa. 2019).