

51921
23



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

**" LA TECNICA DE LA IMAGINACION PARA INCREMENTAR EL
RENDIMIENTO ESCOLAR EN NIÑOS DE 10 A 12 AÑOS."**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
P R E S E N T A :
SOSA ROSAS MARIA GUADALUPE

DIRECTOR DE TESIS: MANUEL ANSELMO MORALES LUNA

MEXICO, D.F

SECRETARIA
TECNICA
PSICOLOGIA 2003

1

TESIS CON
FALLA DE CUBIEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**TESIS
CON
FALLA DE
ORIGEN**

RESUMEN

“Para determinar si la técnica de la imaginación influye en el incremento del rendimiento escolar, utilizaron cincuenta sujetos, veinticinco para el grupo control y veinticinco para el grupo experimental, al cual se le aplicó la técnica de imaginación para tres temas de Español. Los resultados obtenidos en la “prueba Mann-Whitney-Wilcoxon” nos demuestra que hubo cambios significativos, por lo tanto la técnica de la imaginación favorece el incremento del rendimiento, así como la utilización del hemisferio derecho, desde una visión humanista y transpersonal.”

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Jose Liosas
Maria Guadalupe
FECHA: 25 Marzo / 03
FIRMA: (Firma)

2

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE

RESUMEN.....	0
INTRODUCCIÓN.....	1
1 REFLEXIONES SOBRE EDUCACIÓN	7
1.1 La educación y los dos hemisferios.....	8
2 LA ATENCIÓN Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR	18
2.1 Atención voluntaria e involuntaria.....	20
2.2 Desarrollo de la atención.....	23
2.3 Atención y rendimiento escolar.....	25
3 IMAGINACIÓN-DEFINICIÓN	37
3.1 Un poco de historia.....	43
3.2 Desarrollo de la imaginación.....	50
3.3 Aplicaciones de la imaginación y enfoque.....	54
4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	77
5 MÉTODO	78
6 PROCEDIMIENTO	81
7 ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE DATOS	85
8 DISCUSIÓN	89
9 CONCLUSIONES	92
10 ALCANCES Y LIMITACIONES	96
ANEXO 1.....	99
ANEXO 2.....	109
ANEXO 3.....	111
BIBLIOGRAFÍA.....	114

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

Los enfoques humanista y transpersonal son los más interesados en el estudio de temas que nos lleven a descubrir nuestros potenciales y habilidades que tenemos aún sin desarrollar y que nos impiden tener una calidad de vida más equilibrada, sana y feliz.

Los psicólogos humanistas le dan más importancia a las emociones; el pensar y el sentir están asociados con la experiencia humana; agregan que al dejar a una lado la educación de nuestros sentimientos es anular uno de nuestros mayores potenciales.

La psicología transpersonal ha elegido como campo principal de exploración los estados internos: los sueños, la imaginación, la fantasía, el recuerdo y la concentración, por lo tanto la psicología transpersonal como humanista persigue lograr el máximo desarrollo fundamental de nuestras habilidades y capacidades no tomadas en cuenta hasta ahora; de aquí el interés en utilizar a la imaginación como una técnica que nos ayude a incrementar la atención en niños, específicamente entre 9 y 11 años de edad.

Con frecuencia la falta o insuficiencia de atención en el estudiante provoca que no se comprenda o se fije mal en la memoria el material de estudio, que se tengan equivocaciones al realizar las tareas en la lectura, en la escritura, en los ejemplos y problemas matemáticos, en distintas clases de trabajo individual, etc. Siendo así, la atención es una premisa indispensable para que el estudiante trabaje con éxito, cabría entonces preguntarnos *¿qué es la atención?* Siendo la respuesta inequívoca: la atención es el reflejo selectivo de algunos objetos que implica prescindir simultáneamente de todos los demás, la atención es el aspecto activo, selectivo, de la percepción de un estímulo particular (Sharp, 1978).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La preocupación constante entre los profesores siempre ha sido el cómo incrementar la atención de sus alumnos hacia los temas específicos de la clase, encontrado en cada momento dificultades para hacer que ésta se concentre y traiga consigo un mayor aprovechamiento escolar. Por lo mismo, muchos profesores se han preocupado por buscar técnicas cada vez más eficaces, de aquí nuestro interés en utilizar la técnica de la imaginación como una opción para acrecentar y mantener su rendimiento escolar.

Los nuevos métodos educativos consideran que el triunfo profesional del estudiante no depende tanto de su intelecto y si de otros factores.

El rendimiento escolar del estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: "aprende a aprender". Los objetivos a reeducar pasan por fomentar: la confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, relación, capacidad de comunicar y cooperación. Es decir que la letra ya no entra con sangre, sino más bien, con la emoción. Quedan para el recuerdo, los anticuados métodos pedagógicos que castigaban al alumno por el mero hecho de no saberse la lección o tener algún fallo en las tareas escolares. (Anónimo, 2001).

La imaginación es la creación de imágenes con forma nueva, es la representación de ideas que después se transforman en cosas materiales o en actos prácticos del hombre, por ejemplo, podemos imaginar que seremos torpes e inadecuados en una situación nueva y desconocida y, seguramente esto llegará a ocurrirnos (Glouberman, 1990).

El poder de la imaginación consiste en ofrecer los frutos del pensamiento del hemisferio derecho y con ello facilitarnos los recursos de ambos lados del cerebro. Por ejemplo, se puede pedir a los alumnos que piensen en un nombre, responderán con información del hemisferio izquierdo, en cambio, si se les pide que se conviertan en el

nombre y digan qué sensación experimentan, buscarán las percepciones del hemisferio derecho, es decir, logramos que el alumno trabaje y aprenda a trabajar con todo su cerebro (Verlee, 1986).

Por todo lo anterior, el presente trabajo se centra en aplicar la técnica de la imaginación a niños de nivel primaria, de quinto grado específicamente; durante la aplicación de esta nueva forma de enseñanza varios de los profesores (elemento primordial en la educación) se mostraron apáticos por conocer una nueva forma de trabajo.

Cabe mencionar que una profesora sí mostró interés por la técnica de la imaginación, pero no el suficiente como para incluirla en su forma de trabajo. Por lo tanto, es necesario hacer demostraciones y llevar a cabo pequeños cursos o talleres para profesores, y de esta manera comenzar a motivarlos para que se despejen de sus temores y se animen a incluir nuevas técnicas que sin lugar a dudas propiciarán grandes cambios, ya que este tipo de técnicas (imaginación) también propician que se den otros cambios en las relaciones interpersonales entre maestro y alumno, aumenta el nivel de rendimiento en clase y parecen dar al estudiante un sentido de integración entre el profesor, la asignatura y él mismo.

Lo anterior pudo ser comprobado sólo en parte, ya que los sujetos o alumnos a quienes se les aplicó la técnica se mostraron más abiertos, más comunicativos y en ningún momento mostraron aburrimiento o disgusto por la técnica, al contrario siempre se mostraron muy participativos, pero esto fue en cuanto a la relación que llevaban con el experimentador, quien no pudo saber si este tipo de relación se extendía con su profesor de clase quien siempre se mostró muy apático.

No sabemos lo que sucede en cada cabeza de los sujetos que participaron en los estudios, lo que sí podemos afirmar es que en la mayoría de investigaciones: Katz

(1999), Preesley (1976), White (1988), Verlee (1986), Westheimer (1978), Purcell (2001) y Garth (2000), en las que se han utilizado imágenes o imaginación, los resultados han sido positivos, en algunos se mencionan diferencias significativas y en otros apenas se vislumbra el cambio. Es el caso de Preesley (1976), en cambio en Jampole y Mathews et. al. (1994) los resultados fueron excelentes ya que se incrementó en gran medida la fluidez en los escritos de los alumnos, desarrollando además la creatividad de los sujetos.

White (1988) ayudó por medio de la imaginación que un estudiante cambiara su idea de ser un fracasado y de esta manera mejorar su nivel académico en la Universidad. Así, podríamos seguir citando muchos casos más en donde el uso de la imaginación proporcionó un resultado benéfico, no sólo en el área educativa si no en muchas otras áreas (Blatner y Blatner, citado en Goff y Torrence, 1991; Simonton y Simonton, 1984; Ross, 1985; Suedfeld, 1985 y Korn, 1983).

En el presente estudio se tomó en cuenta el trabajo de Beverly Galyean (citado en Veerle 1986), donde menciona que la "imaginación" o "Fantasía guiada" como ella le llama, ayudó a algunos estudiantes con promedios bajos a mejorarlos, además en otro estudio menciona que algunos profesores están utilizando actividades de imaginación con el fin de acentuar las habilidades de los estudiantes para concentrarse y prestar mayor atención.

El uso de la imaginación estimula a utilizar nuestro hemisferio derecho por medio de sensaciones y visualizaciones las cuales propician que la información se integre como un todo y no en forma "lineal" o en partes como estamos acostumbrados en los sistemas de educación tradicional, de esta manera lo menciona Verlee (1986) quien además agrega que la imaginación es una técnica de enseñanza para el hemisferio derecho y puede ser utilizada

para traducir en imágenes un material presentado verbalmente, haciendo más accesible y comprensible esta información para los alumnos.

El desarrollo de la imaginación se puede dirigir y es necesario dirigirlo en el trabajo escolar por medio de los viajes de imaginación, al leerle un cuento a un niño se observa cómo se concentra en lo que se está leyendo y cómo permanece quieto mientras escucha; la imaginación es tan importante que el niño posteriormente contará la historia a su manera y de hecho la incorporará en su cuerpo a través del movimiento, asumiendo el papel de alguno de los personajes, lo que manifiesta su propia creatividad, de aquí la importancia de utilizar la técnica de imaginación en la educación. Hay que considerar que no se han realizado muchas investigaciones aquí en México donde se relacionen la técnica de la imaginación con el incremento de la atención o un mejor aprovechamiento académico, también no se sabe si esta técnica ayude a mejorar el rendimiento escolar, y se necesitan nuevas técnicas que faciliten la atención en los alumnos, por lo tanto estamos implicando tanto los procesos cognitivos como a los estudiantes en una actividad como esta, lo cual es muy importante, porque el alumno pierde información si no atiende, y si no atiende no puede concentrarse. De ahí la importancia del presente estudio.

A continuación se describirá brevemente el contenido de cada capítulo: En el cap. 1; se hace una reflexión acerca de la importancia que tiene en la educación trabajar con todo el cerebro, es decir, con los dos hemisferios izquierdo y derecho. Cap. 2; la importancia de la atención en el proceso de aprendizaje y por lo tanto en el rendimiento escolar. Cap. 3; nos introducimos al tema de la imaginación, desde definición, antecedentes, desarrollo y sus aplicaciones en la época actual. Cap. 4, planteamiento del problema. Cap. 5, método. Cap.

6. procedimiento. Cap. 7, análisis y procesamiento de datos. Cap. 8, discusión. Cap. 9, conclusiones. Cap. 10 , alcances y limitaciones y por último los anexos.

I REFLEXIONES SOBRE EDUCACIÓN

La presente investigación tiene como fin rescatar el uso de la imaginación en el aula, ya que esta forma parte de todos los seres humanos y es inigualablemente rica en los niños y, de acuerdo a las palabras de Mary Warnock "debería ser objetivo básico de la educación, y en el cual es donde más fallan nuestros sistemas actuales de educación, cuando realmente fallan." (Warnock, 1976, p.11).

Fantasear es algo que todos hacemos, pero que relativamente pocas personas utilizan. Esta distinción tiene su importancia. Es la diferencia entre un visitante poco grato, que charla y nos distrae y un colega imaginativo que contribuye a nuestros esfuerzos. Puesto que la única forma de fantasía que generalmente se cuele en un aula es el visitante que incomoda, pocos alumnos descubren que pueden utilizar la fantasía como un instrumento, y son menos los que aprenden a controlar su imaginación a fin de que trabaje para ellos. La investigación en la resolución de problemas y la creatividad indica que esta pérdida es grave, puesto que los adultos efectivos y creativos hacen uso frecuente de la fantasía para numerosas finalidades (Verlee, 1986,p. 129).

A razón de lo anterior, cabría preguntarse: ¿cuándo y por qué se sufre la pérdida de la fantasía y la imaginación?, ¿por qué si el educador que trabaja con niños, los portadores del mayor caudal de imaginación, no permite que estos la sigan utilizando como un visitante grato que trabaje para ellos?. La respuesta a estas preguntas, bien podrían encontrarse si revisamos un poco cómo y a qué se le da mayor prioridad dentro de los programas de educación, regidos todos estos por concebir al hombre como un ser racional, característica inequívoca de superioridad ante el resto de los seres vivos. ¿A qué se le llama racional?. De

manera amplia a todo lo que tenga relación con la inteligencia, mente, intelecto, capacidad de pensar y de entender. Así pues, el hombre es, fundamentalmente, en lo que tenga que ver con la educación, exclusivamente inteligencia. Y si vemos a la inteligencia como el cúmulo de datos del cual el educando tiene que echar mano dónde y cuándo se le requiere, estaríamos pensando que dicha inteligencia se reduciría al uso de la memoria, que si bien es necesaria, sólo sería una parte de la inteligencia (Cirigliano y Villafuerte, 1966).

1.1 La educación y los dos hemisferios.

La capacidad de repetir algo no es ninguna garantía de que lo que se estudia se entienda y menos de que se retenga en la memoria. Para un examen, uno "prende con alfileres en la cabeza" todo aquello que debe estar a punto de salir rápidamente en el caso de ser solicitado. Pero la experiencia nos dice que en cuanto termina el examen, uno se despoja de la mayor parte de lo que memorizó. ¿qué sentido tuvo entonces hacerlo? Sólo sirvió para la vida del aula y sus leyes, pero no para la vida y la realidad que exige otras reglas del juego. ¿Quién ha realizado el examen en última instancia?, ¿uno mismo?, no, la memoria de uno. Se trata de una actitud de aprendizaje psicológicamente absurda por ello es necesario e imperioso que al poco tiempo, como defensa, olvidemos lo aprendido (no aprendido). No podemos ser libros, no somos computadoras. Necesitamos utilizar la memoria en función normal, dentro de una situación. Recordamos cuando necesitamos recordar. La memoria funciona dentro de una situación, como una función más de una actitud inteligente (Cirigliano y Villafuerte, 1966, p. 35).

En la educación se intenta siempre buscar sistemas para comprobar si las experiencias tenidas han quedado como aptitud; como capacidad para actuar, como posibilidad de resolver nuevos problemas; aunque a través del test se pueden medir conocimientos, lo que se persigue es la determinación de la comprensión de los principios o procesos básicos (Cirigliano y Villafuerte, 1966, p. 36).

El "producto" de cada sistema es el que mejor revela la indole del mismo. Más aún, el mejor producto de la escuela tradicional desde el punto de vista de nuestras necesidades actuales, es un amputado, pues tal educación, si no anula el desarrollo de ciertas capacidades, al menos las impide (Cirigliano y Villafuerte, 1966, p. 36).

Un niño va a la escuela para aprender a pensar y no solamente a acumular datos. La mayor parte de la información fáctica (datos) adquirida es sólo una parte del proceso. La mayoría de la información aprendida en la escuela se olvida rápidamente en la vida adulta, ¿por qué?. Hay que considerar que el aprendizaje incluye una amplia gama de actividades. Un niño aprende a realizar cosas, a apreciar la música y a relacionarse libremente con otra gente; pero sobre todo, concierne al educador la tarea de que aprenda a pensar (Sharp, 1978, p. 29).

Sharp (1978) menciona que pensamos en términos de imágenes mentales (visuales, auditivas, cinéticas o motoras y táctiles), y con palabras. Cuando los padres alimentan las experiencias del niño mostrándole objetos de interés y permitiéndole manipular cosas, la mente de éste se va enriqueciendo con imágenes. Por ejemplo, tomemos el caso de una maestra que le habla a la clase sobre los barcos. Un niño al que le enseñaron a observarlos y quizás le mostraron cómo se manejan, estará mejor capacitado para evocar impresiones mentales vivas que lo ayudarán a "pensar" sobre barcos y a comprender lo que la maestra

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

diga, que si no hubiera tenido experiencia alguna con ellos. Esas imágenes mentales son una de las clases de herramientas que necesitamos para pensar.

Ahora bien. " Las palabras constituyen otra clase de herramientas que tienen tanta o más importancia que la anterior. El niño que puede usar el idioma en forma adecuada, está mejor capacitado para pensar. Esta aptitud de pensar no se adquiere sólo en la escuela; el niño pequeño aprende a pensar desde su más tierna infancia. En primer lugar, lo hace en función de imágenes, pero cuanto antes comienza a hablar, y a entender el lenguaje, tanto más fácil le resultará aprender.

Esto se debe a las siguientes razones:

1. El uso de palabras, sumado al de las imágenes, contribuye a una mayor flexibilidad y precisión del pensamiento.
2. El niño que sabe expresar sus dudas y dificultades verbalmente, logrará que le respondan las preguntas.
3. El niño que entienda el lenguaje del adulto, comprenderá mejor el ambiente. Así mismo, poseerá un recurso mejor para entender los pensamientos y sentimientos de los demás.
4. El niño que habla bien estará mejor capacitado para entender y responder al educador cuando comience la escuela. También es posible que aprenda a leer con rapidez" (Sharp, 1978, p. 30).

En la actualidad, la educación exige un alto grado de dominio verbal, aún en el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias. Es decir, sólo la utilización de la mitad de nuestra capacidad cerebral; ya que la otra mitad sería lo no verbal, lo no lógico.

En los últimos años, la investigación del cerebro ha adquirido un enorme impulso gracias a nuevas técnicas que permiten a los científicos sondear zonas antes limitadas al

ámbito de la especulación. "Ninguna investigación ha suscitado tanto interés como la relativa a las dos mitades del cerebro, ya que, al revelar que los hemisferios funcionan de manera diferente, sugiere que amplíemos nuestro concepto de los procesos intelectuales. La definición actual del pensamiento ha tendido a destacar los procesos verbales y analíticos, pero los conocimientos actuales demuestran que este punto de vista ignora la mitad de las capacidades humanas." (Verlee, 1986, p. 13).

Por lo mismo, debemos comprender los tipos de procesos utilizados por los dos hemisferios. "El hemisferio izquierdo es descrito como analítico debido a que se especializa en reconocer las partes que constituyen un conjunto. El proceso del hemisferio izquierdo es también lineal y secuencial; pasa de un punto al siguiente de modo gradual, paso a paso. Es especialmente eficiente para procesar información verbal y para codificar y descodificar el habla." (Verlee, 1986, p. 13).

En tanto que el hemisferio izquierdo se ocupa de separar las partes que constituyen un todo, "el derecho se especializa en combinar esas partes para formar un todo; se dedica a la síntesis. Busca y construye relaciones entre partes separadas." (Verlee, 1986, p. 14).

El hemisferio derecho no actúa linealmente, sino que procesa simultáneamente en paralelo. Es especialmente eficiente en el proceso espacial y visual (imágenes). Su capacidad de lenguaje es extremadamente limitado y las palabras parecen desempeñar escasa importancia, acaso ninguna, en su funcionamiento. La explicación sobre las diferencias entre los hemisferios no debe oscurecer el hecho de que es su funcionamiento complementario, lo que confiere a la mente su poder y flexibilidad. No pensamos con un hemisferio o con el otro, ambos están implicados en procesos cognitivos más altos (Verlee, 1986, p.17).

El poder de la mente bilateral viene demostrado de modo contundente en los relatos de descubrimientos creativos. Todo logro creativo importante suele ser precedido por una buena dosis de pensamiento lineal primeramente lógico, tal como el del individuo que define y redefine un problema. Llega entonces el momento de la percepción, cuando se presenta por su cuenta una respuesta, y finalmente la mente emprende la difícil tarea de evaluar la percepción y darle una forma con la que pueda ser comunicada y aplicada al problema. Se puede preguntar a científicos e inventores, y ellos podrán hablar del trabajo lógico y analítico que precede y sigue a la percepción, pero a menudo, se muestran vagos sobre el punto de cómo llegaron a la percepción. (Verlee, 1986, p.17).

Algunos otros autores no utilizan los mismos términos para referirse a estas diferencias entre hemisferios, como en el caso de Lozanov (citado en Schuter y Gritton, 1993), quien menciona que nuestro ser está integrado siempre de nuestras mentes consciente y paraconsciente, siempre actúan como una sola, se quiera o no se quiera. Nosotros no podemos actuar como personalidades divididas, sólo podemos desempeñarnos de manera distinta en momentos diferentes. Pero sea cual fuera la conducta que tengamos, lo hacemos en una forma unificada en ese momento en particular.

Esta unidad tiene una aplicación inmediata en el salón de clase, pues la lección debe ser presentada como un todo integrado con significados artísticos, didácticos y psicológicos. Así, Lozanov, se refiere al material no verbal como "paraconsciente" y al verbal como "consciente" para referirse a ambos hemisferios.

Herrmann (1991) planteó el modelo de aprender y enseñar con todo el cerebro; este autor, primero divide el proceso de aprendizaje en dos categorías estructurado (hemisferio izquierdo) y no estructurado (hemisferio derecho). En la forma estructurada, se tiene un

proceso duro que se ocupa de la lógica, lo racional, la crítica, resultados cuantitativos y actividades que involucran planeación, organización y elementos secuenciales del proceso de aprendizaje. Estas modalidades más estructuradas contrastan fuertemente con las formas no estructuradas, no lineales, no verbales del cerebro derecho. Lo visual, conceptual y el procesamiento simultáneo; así como la clase de procesamiento que involucran las actividades emocionales, expresivas e interpersonales, comprenden el rango de preferencias para enseñar y aprender.

Por su parte, Watzlawick (1989) considera que en los típicos "diestros" (es decir, en los que usan preferentemente la mano derecha), domina el hemisferio cerebral izquierdo especializado en la traducción de la percepción del medio a representaciones lógicas, semánticas y fonéticas, y en la comunicación de la realidad, sobre la base de esta información lógico-analítica del mundo. Entre sus funciones entra, todo cuanto se relaciona con el lenguaje (tiene la gramática, la sintaxis y la semántica) y con el pensamiento estructurado sobre esta base, entre otras cosas también la lectura, la escritura, el cálculo y en general, todo lo relativo a la comunicación digital. En la literatura especializada se le designa, por tanto, a menudo como hemisferio verbal.

Las funciones del hemisferio cerebral derecho son las siguientes: este hemisferio está altamente desarrollado para la comprensión unitaria de conjuntos complejos, muestras, configuraciones y estructuras. Aflora la impresión de que esta comprensión debe estar emparentada con la esencia de la holografía (es un procedimiento para la reproducción de las imágenes de los objetos). En efecto, en primer lugar es el hemisferio derecho el que dirige la percepción de una figura desde los más diversos puntos de vista y de formas perspectivas. En segundo lugar, consigue comprender la totalidad basándose en una de sus partes. Así,

por ejemplo, podemos a veces reconocer con seguridad a una persona aunque eventualmente sólo veamos una pequeña sección de su rostro, del mismo modo que el músico puede identificar un concierto o una sinfonia con un sólo compás o incluso con un sólo acorde (Watzlawick, 1989).

Dentro de la neuropsicología, por tradición se clasifica al cerebro donde se producen los aspectos verbales más complejos, y que es el mismo que dirige la mano "más hábil", como hemisferio o cerebro dominante, y al otro como menor o subdominante. Situación que con mayor frecuencia ocurre en la raza humana, con la siguiente distribución :

Cerebro Izquierdo.

1. Manejo de información verbal.
2. Control motor del aparato del lenguaje (lengua, labios, etc.)
3. Manejo de información lógica.
4. Procesamiento de la información en series (de uno en uno).
5. Manejo de información matemática.
6. Organización de la sintaxis.

Planeación, toma y ejecución de decisiones.

Cerebro Derecho.

1. Manejo de información espacial.
2. Orientación espacial y manejo de la conducta especialmente dirigida.
3. Aspectos emocionales.
4. Especialización en tareas que requieren procesamiento no secuencial y espacial.

5. Pensamiento totalizador (recibe y compara en forma global, expansiva) (Robles, 1990, p. 29).

El cuadro que surge de la investigación hemisférica es el de un cerebro especializado para unas formas de procesamiento diferentes pero complementarias. Una forma no es superior a la otra, y el pensamiento efectivo las necesita a ambas. Dada la importancia de estos dos tipos de pensamiento cabría asumir que ambos deberían ser incluidos en nuestro sistema educativo, pero por desgracia no suele ser este el caso. El cerebro tiene dos hemisferios, pero bastante a menudo el sistema de la enseñanza actúa como si sólo existiera uno. (Verlee, 1986,p. 18).

La especialización hemisférica tiene un significado para todas las áreas de la educación. Los investigadores que estudian las diferencias en el funcionamiento de los hemisferios contribuyen a la comprensión de cómo se produce el aprendizaje y de los factores que crean problemas en ese aprendizaje. "Los especialistas en dificultades de aprendizaje recurren a estas investigaciones a fin de mejorar las técnicas para evaluar las causas de problemas específicos y sugerir estrategias para remediarlos. Si bien el trabajo de ambos grupos beneficiará a los educadores, la principal aplicación de la investigación hemisférica en el aula consiste hoy en servir de estímulo para reconsiderar las técnicas de enseñanza general, que empleamos a la luz de la nueva información acerca de cómo funciona el cerebro. (Verlee , 1986, p. 38).

También de las investigaciones se pueden derivar técnicas de enseñanza general que resulten más apropiadas para el estilo de procesamiento del hemisferio derecho y utilizarlos para equilibrar nuestra actual orientación predominantemente verbal.

A esta altura de las consideraciones, se hace necesario tener una definición de aprendizaje. Azcoaga (1991), lo define como un proceso que determina una modificación de comportamiento de carácter adaptativo, siempre que la modificación de las consideraciones del ambiente que lo determinaron sean suficientemente estables. (p. 30)

Para que este proceso tenga lugar se necesita la intervención de un conjunto de actividades neurofisiológicas en los sectores superiores del sistema nervioso central. La normalidad de estas actividades es necesaria para que tenga lugar los procesos de aprendizaje, y se les denomina dispositivos básicos del aprendizaje, los cuales son: la motivación, la memoria, la habituación y la atención (Azcoaga, 1991, p. 30).

En cuanto a la motivación, desde el aspecto fisiológico, puede identificarse con el estado de excitabilidad óptima que depende principalmente de factores humorales que sensibilizan las estructuras del sistema nervioso. Pero cuando se habla de motivación según Azcoaga (1991) en el sentido psicológico se describe un estado de receptividad que incluye factores atencionales y senso-perceptivos. "Motivar" para una determinada forma de aprendizaje escolar significa crear estímulos convenientes que susciten la atención tónica.

Consideramos igualmente a la memoria, otro agente básico de los procesos de aprendizaje. Se sabe que uno de los efectos moleculares de los procesos de aprendizaje es la modificación de las proteínas neuronales por la incidencia de estos procesos en el metabolismo de los ácidos nucleicos. Y justamente esta modificación de las proteínas neuronales es la condición de la retentiva de una nueva modalidad funcional del sistema nervioso, en suma, es la condición de la memoria (aunque no la única) (Azcoaga, 1991, p. 31).

Ha de considerarse también la habituación, actividad básica complementaria de la atención. Se trata de la capacidad del organismo de dejar de reaccionar con el reflejo de orientación-investigación a estímulos monótonos y repetidos.

"Todos estos dispositivos básicos del aprendizaje son en sí mismos procesos neurofisiológicos identificados y analizados con métodos adecuados. De manera que, en la base misma de un proceso de aprendizaje participan actividades neurofisiológicas que tienen incidencia decisiva en ese proceso." (Azcoaga, 1991, p. 31)

Para que haya aprendizaje es indispensable la actividad funcional normal de la atención en sus modalidades fásica y tónica ó involuntaria y voluntaria y más especialmente ésta última. Para fines del presente trabajo se hace necesaria una exposición un poco más amplia de este dispositivo básico, sin que con ello se pretenda minimizar la importancia de los procesos básicos mencionados anteriormente. De hecho, para explicar la atención, debemos tomar en cuenta a la memoria, motivación, el reflejo de orientación y la habituación, ya que parecen ser inherentes a este proceso; y por lo tanto forman parte del buen o mal aprovechamiento del educando.

2 LA ATENCIÓN Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR

El empleo del término atención, según Delay y Pichot (1966) en el lenguaje corriente, en expresiones como: "prestar atención", "concentrar la atención sobre..", y "dirigir la atención", permitiría suponer que la atención es una facultad que podemos orientar a voluntad, hacia los objetos y fenómenos; siendo así, la atención se concibe como el proceso activo-selectivo de la percepción. Smirnov, Leontiev, Rubinstein y Tieplov (1960) mencionan que las percepciones selectivas son el reflejo claro de algo escogido entre todo, que actúa sobre el hombre, esto mismo, caracteriza todas las funciones psíquicas. Al recordar o pensar, el sujeto se concentra en aquello que se refiere a lo que piensa o recuerda y prescinde de todo lo que no está relacionado con el objeto de los recuerdos o los pensamientos.

Para Smirnov et al. (1960) la atención hacia algunos objetos es el reflejo selectivo sobre ellos que implica prescindir simultáneamente de todos los demás. Para Rubinstein (1967) la atención es una modificación en la estructura del proceso provocada o producida por una sensibilización, aunque menciona que esto también se puede dar inversamente, entendiéndose por sensibilización no sólo la alteración de los umbrales de excitación de los órganos sensoriales, sino también como una alteración (aumento o disminución) de la "receptividad" de las impresiones, pensamientos, etc. Según este autor la atención es una actividad interna bajo el aspecto de una calma externa.

Sin embargo también subraya que la relativa significación de los posibles objetos de la atención depende esencialmente de los motivos y de la orientación del interés del individuo. Así, la atención está relacionada con las aspiraciones y los deseos de la

personalidad, con su orientación general, pero también con los objetivos que ésta se propone. La aptitud del ser humano para plantearse objetivos y tareas es otra de las esenciales premisas de la atención. Ella condiciona el paso de la atención involuntaria a la voluntaria.

En Tomachewski (1986), la atención no es una fuerza psíquica especial del hombre, sino que más bien acompaña como estado particular al "estar en orden" y a la concentración de la conciencia en la actividad del individuo. La conciencia está enlazada funcionalmente con los procesos psíquicos tales como, reconocer, imaginar, acordarse, pensar, etc. Ya antes, Liubliskaia (1965) había trabajado bajo el concepto de que la atención no es un proceso psíquico sino más bien es un estado del individuo que se manifiesta en su concentración en algo.

Para Meece (2000) la atención no es una capacidad mental general, sino un conjunto de comportamientos y procesos. Además agrega que sería un error definirla exclusivamente como una capacidad mental, ya que ésta misma es el proceso de percibir o de extraer lo relevante para la tarea en cuestión.

Ahora bien, los psicólogos transpersonales y humanistas no precisan lo que sería la atención, ellos más bien toman en cuenta el funcionamiento de todo el cerebro, es decir, el hemisferio izquierdo y derecho, desarrollando más éste último que tiene la parte más creativa y emotiva la cuál no se desarrolla mucho en las escuelas, aunque actualmente se está tomando más en cuenta el uso de estrategias y técnicas que activen más este lado del cerebro; pero, sin olvidar la importancia que tiene trabajar "con todo el cerebro"; combinan el aspecto afectivo del aprendizaje con el cognoscitivo para su perfeccionamiento mutuo.

2.1 Atención voluntaria e involuntaria.

Azcoaga (1979) distingue dos tipos de atención, uno brusco y de breve duración, el otro es sostenido. El primero se denomina "fásica", y el segundo "tónica". La atención fásica sería en esencia, un fenómeno muy ligado al reflejo de orientación y a la estimulación súbita, tanto de la sustancia reticular como del sistema talámico difuso. Para que se de el fenómeno de atención fásica deben coexistir una estimulación sensorial con un grado definido de "alerta cortical": en estas condiciones, "la estimulación determina la respuesta atencional en cuestión, cuya magnitud estaba dependiendo del grado de "alerta cortical". Una respuesta atencional a un mismo estímulo puede ser, de este modo, muy débil o excesiva en dependencia de ese nivel de excitabilidad" (Azcoaga, 1979, p. 70).

En cuanto a la atención sostenida o "tónica", corresponde a un mantenimiento de un nivel adecuado de receptibilidad de uno o más canales sensoriales. El mantenimiento de este nivel de receptividad estaría, aquí garantizado, además de los dispositivos fisiológicos ya mencionados, por la estimulación descendente, desde la corteza cerebral a los dispositivos subcorticales, en particular, por las fibras corticorreticulares. Este circuito incesantemente recorrido por una estimulación adecuada tiende a mantener un tono sostenido de excitabilidad cortical, para determinados tipos de estimulaciones que se están recibiendo: estas estimulaciones a su vez están sometidas a la actividad analítico-sintética que es propia de la corteza cerebral, esta misma actividad cortical genera la estimulación descendente para mantener en un adecuado orden el nivel del trabajo. (Azcoaga, 1979, p.70)

Los tipos de atención antes referidos, Engelmayr (1964) los denomina como atención "voluntaria" e "involuntaria. La primera se despierta ante un objeto interesante sin

intervención de la voluntad, la segunda en un acto consciente de volición y dirección. La atención voluntaria y la actitud de trabajo genuina no pueden separarse.

Los dos tipos de atención, la voluntaria y la involuntaria, Smirnov et. al., (1960) nos dicen que no pueden separarse una de la otra completamente. Con frecuencia la atención voluntaria pasa a ser involuntaria. Así sucede, por ejemplo, cuando se realiza algo en lo que hay interés, siendo necesario un esfuerzo de voluntad para mantener la atención; pero si después aparece el interés a lo que se hace, entonces la atención ya se mantiene sin ningún esfuerzo. También tiene lugar el caso contrario la atención involuntaria se debilita o desaparece aunque la ejecución de los actos exijan que el sujeto continúe atento.

En estos casos la fijación de la atención en aquello que antes la fijaba por sí misma se efectúa voluntariamente.

Rubistein (1967) también reconoce dos tipos de atención: la involuntaria y la voluntaria; la primera se produce y se mantiene independientemente de la atención del individuo. La llamada voluntaria es la atención conscientemente dirigida y orientada, el sujeto escoge un "objeto" sobre el cual está orientada su atención.

Por otra parte, Liublinskaia (1986) distingue tres tipos de atención:

1. "Involuntaria (primaria). La suscita los excitadores brillantes, inesperados e intensos. Este tipo de atención es una manifestación natural del reflejo incondicionado de orientación. Es característico de los niños de poca edad y se manifiesta a partir del primer mes de vida, bajo la forma de fijación de la mirada en un objeto brillante, en el seguir con la vista los movimientos de cualquier cosa que se mueva.
2. Si el individuo se interesa por algo: el contenido de los libros, el cine, timbres o la arquitectura. Su atención se siente atraída y la mantienen aquellos objetos y fenómenos

que satisfacen este interés. Se trata también de una atención involuntaria (pero secundaria). No exige del individuo la realización de un esfuerzo, sino que la suscita el propio objeto. Sin embargo, no se debe a la intensidad de su brillantez o a su carácter excepcional, sino a que su contenido responde a las tendencias del individuo, a sus intereses.

3. Es muy difícil suscitar y mantener la atención voluntaria. Se rige por la fuerza de voluntad del individuo, por la conciencia de la necesidad de prestar atención. Este tipo de atención se da con gran dificultad en los pequeños de poca edad. Exige un gran esfuerzo de voluntad, el saber abstraerse y desligarse por propio deseo de todas las impresiones que atraen y obligarse a concentrarse en un contenido que no interesa, en la realización de actos que no atraen" (Liublinskaia, 1986, pp 213 - 214).

Liublinskaia (1986) dice que suele suceder que al comenzar cualquier trabajo, el individuo lo hace forzado por lo que se exige de él y moviliza y dirige su atención voluntariamente. Sin embargo, gradualmente el trabajo le atrae, se vuelve interesante y la atención, de voluntaria pasa a ser involuntaria (secundaria). "Estos pasos de un tipo de atención a otra, al igual que la estabilidad de un dominante, vienen determinados en gran medida por las peculiaridades tipológicas del individuo y por la cultura pedagógica que asegura la educación de la cualidad más preciada del individuo; el saber servirse de la atención" (Liublinskaia, 1986, p. 214).

Luria (1979), indica que la atención voluntaria es el resultado de un complejísimo desarrollo y que los orígenes de este desarrollo se encuentran en las formas de comunicación del niño con el adulto, y como factor esencial que asegura el proceso constituyente de la atención voluntaria, aparece el lenguaje, el que enseguida refuerza la actividad la actividad

práctica concreta del niño, luego se va reduciendo gradualmente hasta adquirir el carácter de acto intrínseco que mediatiza la conducta del niño, asegurando la regulación y el control de su comportamiento. La formación de la atención voluntaria abre el camino a la interpretación de los mecanismos internos de esta complejísima forma organizadora de la actividad consciente del hombre que desempeña una función decisiva en su vida psíquica.

2.2 Desarrollo de la atención

Liublinskaia (1986) hace un recordatorio acerca del desarrollo de la atención, ella dice que cuando nace el niño, la corteza de su cerebro esta aún sin formar. En el transcurso de los dos a los dos años y medio, tiene lugar un desarrollo intenso del cerebro, y sobre todo de la corteza cerebral. Es natural, por tanto, que el niño de pecho pueda concentrarse en forma prolongada y estable sobre cualquier cosa.

Agrega que toda manifestación de atención, aún en un pequeño de tres a cuatro años, exige una tensión nerviosa considerable. Toda la actividad nerviosa del pequeño, incluidos los que están en edad preescolar, se distingue por un desequilibrio considerable. "Los procesos de excitación son más intensos y predominan sobre los procesos de inhibición, lo que significa que el sistema nervioso del niño esté sometido a un trabajo intenso" (Liublinskaia, 1986, p. 208).

La atención del pequeño se distingue por una serie de peculiares:

1. "El pequeño solamente es capaz de concentrarse durante muy poco tiempo.
2. La atención del pequeño se distrae fácilmente. El más mínimo excitador extraño provoca su rápida desconexión.

3. La atención se ve atraída por excitadores móviles, brillantes, intensos e inesperados.
4. Al no dominar su atención, el pequeño no puede pasar a voluntad a un nuevo trabajo o a un nuevo objeto.
5. Cuanto menor sea la edad del niño, tanto menor es su facultad de concentración en las palabras que a él se dirigen. Lo que, con mayor facilidad cae en el campo de atención del pequeño son los objetos brillantes, bonitos y sobre todo, móviles" (Liublinskaia, 1986, pp. 209 - 210).

En los pequeños de dos a tres años es característica una estabilidad reducida de la atención. Esta oscila con especial frecuencia cuando el niño actúa a su libre albedrío. En esos casos, la conservación de un dominante¹ no suele ser superior a tres o cuatro minutos. Cuando la actividad está organizada, la estabilidad es mayor y puede durar de siete a diez minutos. En los niños mayores, el dominante se puede mantener de 25 a 30 minutos. Sin embargo, como menciona Liublinskaia, (1986) puede suceder que los escolares de primer grado carezcan de suficiente estabilidad de la atención, ya que se distraen fácilmente hasta el comienzo mismo de la clase.

El desarrollo de la atención se efectúa en el niño dentro del proceso formativo y educativo. Para ello es decisivo el arte de plantear y sugerir el problema o la tarea de tal forma que sea aceptada por el sujeto. Algunos pedagogos, empezando por intelectualistas como Herbart (citado en Rubistein, 1967), partieron de la debilidad de la atención voluntaria del niño y recomendaron edificar el proceso pedagógico totalmente sobre la atención involuntaria. El maestro debe dominar y cautivar la atención del estudiante. Por eso debe

¹ Para Liublinskaia, un dominante es aquel excitador que suscita en la corteza cerebral un foco intenso de estímulo nervioso. El dominante surge cuando el resto de las células nerviosas de la corteza quedan inhibidas.

aspirar siempre a dar una materia interesante y de acento emocional, y evitar todo estudio aburrido.

2.3 Atención y rendimiento escolar.

A menudo los maestros preguntan ¿Cómo se puede mejorar la concentración en un niño? Sharp (1978) define la concentración como "la atención prolongada en una situación específica" (p. 7). Es una cuestión importante porque de nada vale dirigir adecuadamente la atención de un niño hacia un punto determinado del aprendizaje si el pequeño no tiene la concentración suficiente para perseverar y completar la tarea. Desde el punto de vista del aprendizaje no es sólo la atención, sino la atención sostenida, la que produce buenos resultados. Por lo tanto, ¿cómo es posible ayudar a un alumno a mantener la atención? El mismo autor responde que sólo ejercitándolo en esta tarea; aunque la respuesta no parezca satisfactoria, es la única que existe para mejorar la concentración.

Para Sharp (1978) los hábitos de concentración adquiridos en la primera infancia ayudan enormemente al aprendizaje. Los niños en cuyos ambientes favorecieron el desarrollo de esos hábitos, están mejor capacitados para prestar atención en clase y mantener la atención en la actividad educativa. La capacidad de prestar atención no es algo que algunos niños poseen y otros no, sino una habilidad adquirida como cualquier otra, y es necesario enseñarla.

Las teorías del aprendizaje subrayan explícita o implícitamente el valor de la atención y por lo que se ha apuntado hasta ahora es evidente que la instrucción depende de ella antes

y durante todo el proceso de enseñar-aprender. Ya hemos señalado que la respuesta de orientación forma parte del comportamiento atento determinando qué estímulos podrán ser los más efectivos. Por lo mismo, Genovard, Gozens y Montane (1992) mencionan que los determinantes de la atención en el contexto del aprendizaje son: a) una vez que la atención hacia un objeto o característica ha sido establecida o fijada el alumno excluirá cualquier otro tipo de objetos o propiedades a no ser que su relación con el refuerzo dentro del aprendizaje ya no sea efectiva; b) las discriminaciones se establecen a menudo inicialmente y sobre amplias diferencias de una misma característica, de esta manera, la introducción de pequeñas diferencias en otras características no se tendrán en cuenta a no ser que las experiencias sean especialmente significativas; "c) la forma más efectiva de despertar o crear atención está en el mismo hecho de instruir puesto que es el primero de los actos direccionales del propio aprendizaje humano, las "ayudas" a la atención, nunca son substitutivas de este hecho; d) cuando el aprendizaje está controlado por la atención hacia una característica en especial la introducción de una nueva tiene que hacerse presentando inicialmente a ambos y luego haciendo desaparecer progresivamente la primera mediante el decremento paulatino de estímulo"(Genovard, et al., 1992, p. 93).

Junto con la inteligencia, la motivación y la atención son los temas cruciales de la psicología de la educación contemporánea. En el caso de la atención, el carácter de globalidad que se ha ido apuntando de los otros dos, en el sentido que son básicos para el estudio y comprensión de todos los demás procesos y actividades en el contexto de la instrucción, es evidente que se amplía a sectores del comportamiento, que sin la perspectiva de la atención difícilmente se comprenden (Genovard, et al., 1992, p. 93).

Pues bien, con frecuencia la falta o insuficiencia de atención en el estudiante, motiva a que no se comprenda o se fije mal en la memoria el material de estudio; que se tengan equívocos al realizar las tareas, en la lectura, en la escritura, en los ejemplos y problemas matemáticos, en distintas clases de trabajo individual, etc. "Siendo así, la atención es una premisa indispensable para que el estudiante trabaje con éxito" (Smirnov et. al., 1960, p. 178).

La preocupación constante entre los profesores siempre ha sido el cómo incrementar la atención de sus alumnos hacia los temas específicos de la clase, encontrando en cada momento dificultades para hacer que los alumnos se concentren y se llegue a un mayor aprovechamiento escolar. Por lo mismo muchos profesores se han preocupado por buscar técnicas cada vez más eficaces, de aquí el interés en utilizar una técnica de la imaginación como alternativa para acrecentar y mantener la atención y por lo tanto mejorar su rendimiento escolar.

Meece (2000) sugiere que para mejorar la atención y la agudeza mental es conveniente crear un ambiente escolar que sea seguro, atractivo, novedoso y estimulante. Pero sin abusar de la novedad o de la estimulación ya que, esto, también puede saturar la capacidad de atención, confundirlos y atemorizarlos.

De aquí surge la pregunta ¿con qué frecuencia imparten los profesores estrategias de estudio en la clase?; entendiéndose como estrategia una técnica para revisar algún tema en específico. Por desgracia, la enseñanza de estrategias en la primaria y no se diga en la secundaria es poco frecuente como lo indica un estudio observacional realizado con

profesores de enseñanza preescolar y de sexto grado de primaria, llevado a cabo por Barbara Moely y sus colegas (citados por Meece, 2000)

En dicho estudio se demuestra que la enseñanza de estrategias en la primaria es poco común. En él se registraron los esfuerzos de los profesores por enseñar una estrategia cognoscitiva concreta, por suministrar información sobre su utilidad y por recomendar cuándo podría aplicarse en otras situaciones de aprendizaje. Aunque hubo variación entre los grados y las materias apenas 2% de las observaciones incluyeron la recomendación de una estrategia y menos del 1% de las observaciones contenían razones para utilizarla. Algo más importante: el estudio reveló que los alumnos de rendimiento promedio y bajo, cuyos profesores obtuvieron una alta evaluación en la enseñanza de estrategias, mostraron progresos significativos en el uso de las estrategias de estudio en un periodo de ocho meses. Por el contrario, aquellos alumnos cuyos profesores rara vez impartían las estrategias de aprendizaje mostraron poco cambio en sus habilidades y en la retención de información en una tarea de memoria.

Ahora que ya tocamos el punto del rendimiento escolar, trataremos de definirlo, aunque en la mayoría de la bibliografía consultada no se encuentra una clara definición acerca del rendimiento o aprovechamiento escolar.

Engelmayer (1964) define el rendimiento escolar, como un proceso de crecimiento que surge y se desarrolla partiendo de comienzos modestos y progresa en forma irregular como todo crecimiento.

El rendimiento escolar se encuentra vinculado con los procesos evolutivos de la personalidad infantil y depende de ellos. Así, resulta que la capacidad de rendimiento en general y el rendimiento escolar en particular forman parte integrante del crecimiento general del cual dependen en muchos aspectos biológicos y psíquicos según Engelmayer (1964). Por lo tanto, es plausible que el éxito o el fracaso en la escuela se designen por la manera en que el alumno cumpla con las exigencias escolares del programa de estudios. Pero, con todo, la tarea escolar y el éxito positivo del rendimiento son engañosos; el maestro no aprecia con certeza las dificultades del rendimiento y todo lo que no se revela directamente en un fracaso objetivamente perceptible.

Lemus (1974) define el rendimiento escolar como el resultado de la evaluación de las actividades, gracias a las cuales, el maestro mide el proceso de aprendizaje; por medio de métodos e instrumentos, que miden los cambios cuantitativos y cualitativos de la enseñanza en el alumno.

En el diccionario de la evaluación y de la investigación educativa (Landsheere, G., 1985) dicen que el rendimiento escolar es el conjunto de actuaciones escolares de una población dada.

Así mismo; actuación escolar, son las respuestas proporcionadas por un alumno a los estímulos educativos externos e internos. Agrega además que la palabra actuación designa el comportamiento, mientras que la palabra rendimiento significa el resultado del comportamiento, evaluado cualitativamente (adecuado-inadecuado) y cuantitativamente. Rendimiento escolar "nivel de conocimientos de un alumno medido en una prueba de

evaluación", definición que nos proporciona el diccionario de las ciencias de la educación (Sánchez, 1984, p. 1252).

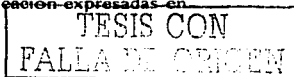
Villanueva (1997) nos dice que el rendimiento académico, es el puntaje que asigna el profesor a las habilidades del alumno en cada materia.

Pereda y Mazarredo (1988) dicen que es un concepto muy ambiguo, pero que al hablar de rendimiento académico se hace referencia a una labor académica necesariamente relacionada con un programa de estudios, por lo tanto, es una valoración del grado de asimilación alcanzado que permite decidir sobre una promoción académica del ciclo escolar, es decir, funciona o no funciona el programa elegido o establecido

Rodriguez (1982) trata de darnos una visión de rendimiento escolar dentro de un marco social donde según el autor, se hace continua referencia al "yo" como elemento fundamental de una concepción psicológica de la personalidad; considera que el primer determinante del rendimiento escolar es la propia concepción que el sujeto tiene de si como tal estudiante; siento éste, el producto de una interacción social en la que los elementos significativos son los padres y el profesor

Agrega que los factores intelectuales aportan una significativa contribución a la explicación del rendimiento académico de un alumno, así como también las motivaciones positivas y los bajos niveles de ansiedad; siendo características facilitadoras del rendimiento escolar, teniendo distinta repercusión en virtud de la individualidad del propio sujeto.

El rendimiento escolar es el resultado (acopio y análisis) obtenido en pruebas de conocimientos aplicando unidades precisas y normas objetivas de calificación expresadas en



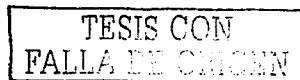
términos numéricos, definición que proporciona Aguarío (citado por G. L. Ruiz y M. A. L. Ruiz , 1997). Además este mismo autor agrega que entre los factores que influyen en el aprendizaje están la salud, los intereses, la adaptación emocional y social, el ambiente hogareño, el estatus socioeconómico, lo que el niño piensa de sí mismo, así como también, la manera en que lo ven los demás y determinan su éxito o fracaso.

Al respecto cabe mencionar la información proporcionada por el diccionario de las ciencias de la educación (Sánchez ,1984) donde nos dice que en el rendimiento escolar intervienen, el nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad) además de factores motivacionales, cuya relación con el rendimiento no siempre es lineal, sino que esta modulada por el nivel de escolaridad, sexo y aptitud

Otras variables que influyen en el rendimiento son los intereses, hábitos de estudio, relación profesor alumno, autoestima, etc.

Por último las hermanas G. L. Ruiz y M. A. L. Ruiz L (1997) hacen una clasificación del rendimiento escolar: clasificándolo en bajo y alto rendimiento escolar; el primero esta determinado por la incapacidad para adquirir conocimientos que corresponden a la media del grado escolar (calificación promedio debajo de 5); el segundo esta determinado por la capacidad para obtener conocimientos por encima de la media del grupo (calificación arriba del ocho).

Si observamos las definiciones dadas por los autores: Lemus (1974), Villanueva (1997), Rodriguez. (1982), Pereda y Mazarredo (1988), Aguarío (citado por L. G. Ruiz y M. A. L. Ruiz , 1997); notaremos que de alguna u otra manera nos hacen ver que el



rendimiento escolar esta muy relacionado con la evaluación sino es que se correlacionan ambos conceptos; es decir, para hablar de aprovechamiento se necesita hacer antes una evaluación, aunque sea la que acostumbra el profesor en clase o al término de "x" periodo.

Al propósito cabe agregar la definición que proporciona Villanueva (1997) al concepto de evaluación, siendo para ella, un proceso de obtención de información o de obtención de datos con el propósito de fundamentar decisiones educativas; la evaluación cobra fundamental importancia en el proceso de soluciones de problemas.

Menciona que existen por lo menos cinco razones por las cuales se conducen evaluaciones y en consecuencia, se toman decisiones educativas:

- A) Porque se desea detectar problemas, estimar su incidencia y determinar necesidades con objeto de superarlos.
- B) Porque se desea canalizar a los individuos a los servicios o programas ya existentes que más le convengan de acuerdo con la problemática inherente.
- C) Porque se desea desarrollar e instrumentar programas y servicios que aún no existen, pero que se requiere para solucionar los problemas.
- D) Por que se desea determinar el avance o progresos del individuo con objeto de mantenerlo en los programas o servicios en vigor o re-canalizarlos.
- E) Porque se desea analizar la eficiencia y utilidad de programas existentes o de reciente implante.

De lo anterior se desprende que el propósito del presente estudio fue precisamente porque se desea analizar la eficiencia y utilidad de la técnica de la imaginación en el incremento del rendimiento o aprovechamiento escolar en los niños de quinto grado de primaria, específicamente en la asignatura de español.

Meece (2000) nos dice que para tener un buen rendimiento o aprovechamiento escolar influyen varios factores entre ellos: la instrucción en clase, que es el aspecto que más nos importa en este estudio, así como; el ambiente familiar y escolar en que se desenvuelven los alumnos; la influencia genética, ya que, los padres con un alto I.Q. ofrecen un ambiente mejor organizado o materiales de aprendizaje más estimulantes.

Los nuevos métodos educativos consideran que el triunfo profesional del estudiante no depende tanto de su intelecto y si de otros factores.

"El rendimiento escolar del estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: "aprender a aprender". Los objetivos a reeducar pasan por fomentar: la confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, relación, capacidad de comunicar y cooperación: Es decir, que la letra ya no entra con sangre, sino más bien, con la emoción. Quedan para el recuerdo los anticuados métodos pedagógicos que castigaban al alumno por el mero hecho de no saberse la lección o tener algún fallo en las tareas escolares."(Anónimo; 2001, p. 2).

Sin embargo, Meece (2000) menciona que en varios trabajos de investigación se pone de relieve la influencia tan importante de la escuela en el desarrollo intelectual; dice, que en general se obtienen mejores calificaciones en las pruebas de inteligencia en los niños

que comienzan antes la instrucción, que permanecen más tiempo en la escuela y asisten a planteles de gran calidad. Ceci (citada por Meece, 2000) sostiene que la instrucción tiende a influir el desempeño del niño en las pruebas de inteligencia, porque la escuela imparte información y varias habilidades perceptuales de memoria y de solución de problemas que les ayudan a mejorar su rendimiento.

Aunque cabe aclarar que las pruebas de inteligencia miden la capacidad del niño para utilizar información en formas nuevas o su potencial de aprendizaje; en cambio las pruebas de aprovechamiento miden lo que ha obtenido de la instrucción en casa o en la escuela, de acuerdo con Meece(2000).

En la enciclopedia de la psicopedagogía (Gisper y Gay, 1998) se menciona que la relación entre la motivación y el rendimiento deben tener un nivel de motivación óptimo antes que máximo. En esta misma enciclopedia citan a McClelland quien da algunas recomendaciones para desarrollar la motivación: a)dar razones a los individuos para que deseen desarrollar su motivación de éxito; b)hablar sobre cómo la motivación de éxito juega un papel muy importante y tiene una función realista en nuestra cultura social, educativa e industrial; d)reforzar sus tentativas de alcanzar las metas que se hayan impuesto y e)por último, alentar a los compañeros a trabajar juntos en el desarrollo de la motivación.

Al respecto, García y Doménech (1997) destacan la importancia de la motivación en el rendimiento escolar, realizaron un análisis detallado de los componentes motivacionales más relevantes, tanto personales como contextuales, así como su repercusión en el aprendizaje del estudiante. El análisis parte de dos supuestos básicos; el primero consiste en asumir el carácter integrado de los aspectos motivacionales y cognitivos por lo que deben

ser tratados en forma conjunta. El segundo consiste en considerar el importante papel que juegan los contextos en los que está inmerso el alumno que aprende, en el desarrollo de la motivación.

Sin embargo, pese a esto , Segoviano (1999) nos dice que son preocupantes los bajos índices de aprovechamiento escolar y se han buscado una y otra vez sus causas, concluyendo que las mismas son tan diversas como complejas.

Por otro lado, independientemente de esos factores a los que podríamos llamar externos, porque su desarrollo se da en forma ajena a la escuela; aunque cabe decir, que aspectos biológicos como la nutrición y algunos problemas neurológicos, influyen en el atraso educativo que deriva también de fallas académicas que se reflejan hasta el nivel profesional. Tanto maestros como padres de familia se quejan de la deficiente formación con que los alumnos van curando desde los primeros años del nivel básico al bachillerato incluso al nivel profesional.

Otro factor que menciona Campo(2001) en su apunte sobre el "fracaso escolar" es la cantidad de niños que hay en la escuela, que vienen de núcleos familiares muy desestructurados, de las clases sociales más diversas y con vidas pese a su corta edad de lo más espectaculares; es decir, les falta afecto en el núcleo familiar (amén de otros problemas) es un factor desencadenante en más de un 50% de los casos del fracaso escolar.

Por esto, entre otros motivos Campo(2001) dice que es importante que el profesor sepa hacer de sus clases algo entretenido, que sea creativo y sepa enfocar los mismos temas cada vez de formas diferentes. Dice que para él un buen profesor debería preocuparse de

saber desarrollar la atención en sus alumnos , el sentido de critica, la facultad de expresión, pero también el valor, la honradez intelectual y el entusiasmo. Conducir a todos a tomar conciencia de lo que son, de su necesidad interior, de su propia vocación.

Y por último Meece(2000) nos dice que es necesario que las escuelas se esmeren más por crear ambientes de aprendizaje que ofrezcan iguales recursos, estímulos y oportunidades a niños y niñas provenientes de todos los medios. Además agrega que para crear un ambiente positivo de aprendizaje para todos los estudiantes se requieren cambios radicales en el programa de estudios, en la organización y cultura de las escuelas, en las actitudes e ideas del personal docente y en las formas en que se enseña y se evalúa actualmente al alumnado.

Con el presente trabajo se intenta contribuir aunque sea un poco en mejorar el ambiente cotidiano en un salón de clases por medio de la técnica de la imaginación aunque no es fácil influir en las ideas del personal docente, ni en las formas de enseñanza y evaluación que manejan los profesores , como lo mencionó anteriormente Meece.

3 IMAGINACIÓN-DEFINICIÓN.

Imaginar, imagen, imágenes e imaginación son términos tan similares como diferentes, especialmente entre imagen e imaginación; ya que de acuerdo con Chateau (1976), la imaginación implica movimiento y la imagen es estática, inmóvil. Y a diferencia de la percepción, la imaginación es simbolización más que sólo identificación y reconocimiento. Además imaginar es lanzarse fuera de sí; entregarse a una aventura. Otro autor que también observa una diferencia entre imágenes mentales e imaginación es Walters (1992), para este autor, la imaginación es un proceso cognitivo que involucra una refocalización deliberada y volitiva de atención en la consideración de los objetos convencionales de experiencia, y se relaciona con el "ver-como" como él le llama. Por otra parte, las imágenes se relacionan con el "ver-que", son discursivas, estáticas, analíticamente divergentes y son sólo una forma de expresión.

Estos autores empiezan ya a definir lo que es la imaginación, y, siendo más importante para el presente trabajo aclarar este término, es necesario establecer la diferencia entre imagen e imaginación, a continuación se procede a tratar de definirla.

Para Rubinstein (1967), la imaginación, en el más amplio sentido de la palabra, es todo proceso que se desarrolla en imágenes. La divide en reproductora y creativa; la primera tiene una estrecha relación con la memoria, con lo pasado, pero esto no quiere decir que deje de ser imaginación, puesto que al reproducir acontecimientos pasados en nuestra mente, estos nunca son idénticos a como sucedieron en la realidad, debido a la influencia de

personalidad de cada individuo. En cambio, en la imaginación creativa o creadora, precisamente como su nombre lo indica, crea y transforma. Puede ser que el individuo partiendo de sus conocimientos y experiencias se imagine; o puede ser que se imagine algo que jamás haya visto en la realidad o que prevea el futuro creando algo de lo que nunca hubo; o bien, produzca una idea fantástica que se separa marcadamente de la realidad pero, al mismo tiempo, refleja en cierto grado la realidad. Por lo tanto, la imaginación en el sentido propio y muy específico de la palabra, existe sólo en el ser humano. Sólo en el hombre, quien, como sujeto de la práctica social, modifica al mundo y desarrolla la auténtica imaginación.

Para Smirnov et. al., (1960), la imaginación es la representación mental de aquello que no se ha percibido en el pasado, la creación de objetos y fenómenos con los que el sujeto no se ha encontrado antes y la aparición de la idea de aquello que aún no se ha creado constituyendo en conjunto una forma especial de la actividad psíquica.

“La imaginación es la creación de imágenes con forma nueva, es la representación de ideas que después se transforman en cosas materiales o en actos prácticos del hombre” (Smirnov et. al., 1960, p. 308).

Por otra parte, para Smirnov et. al., (1960) la imaginación además de ser una función específicamente humana y de ser indispensable para la actividad práctica y teórica de los hombres, supone una cierta desviación o deformación de la realidad. “El hombre se imagina aquello que en realidad no existe y, algunas veces, incluso lo que se puede realizar en la práctica o que, en general, no puede existir. Pero la imaginación tiene siempre como punto

de partida la realidad objetiva y es una de las formas como ésta se refleja" (Smirnov et. al., 1960, p. 309).

Así, las imágenes, representaciones, y pensamientos que son producto inmediato y próximo de la imaginación se transforman en la creación de productos finales, o sea, de cosas y fenómenos materiales. El hombre cuando crea en su imaginación algo nuevo, procura darle una forma objetiva y real, ejemplo: hacer un objeto, un dibujo, una obra musical o literaria o actuar prácticamente (Smirnov et. al., 1960, p. 309).

Estos mismos autores, Smirnov et. al., (1960), clasifican a la imaginación en involuntaria y voluntaria; la primera es cuando las imágenes aparecen sin ninguna intención por parte del sujeto; esto es, como cuando observamos al cielo y de repente nos imaginamos diversas figuras provocadas por las diversas formas de las nubes; y la voluntaria, que consiste en la aparición de imágenes o ideas como resultado de la intención especial de crear algo determinado. A su vez, esta última se subdivide en imaginación representativa e imaginación creadora. La imaginación representativa es la que considera algo nuevo para el individuo basado en la "descripción verbal" o en forma condicional (mediante dibujos, esquemas, notas musicales, etc.). Este tipo de imaginación es el que se emplea ampliamente en distintos aspectos de la actividad humana, entre los cuales y muy fundamentalmente, está el de la enseñanza. La imaginación creadora, brinda nuevas imágenes, sin apoyarse en su descripción, de ella se obtienen productos nuevos originales que nacen por primera vez; o por medio de ella, también se pueden encontrar explicaciones o solución a problemas, como fue el caso en personajes como Kekule, Einstein, Da Vinci, etc., que por medio de actos imaginativos encontraron solución a sus preguntas

Vigorskii (1982), menciona que la psicología llama imaginación o fantasía a la actividad creadora del cerebro humano basada en la combinación; esto es, sabemos que los niños en sus juegos reproducen mucho de lo que ven y mucho de esto gracias al papel que juega la imitación; pero los niños en sus juegos no se limitan a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creativamente combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con sus aficiones y necesidades. El afán que sienten de fantasear las cosas es reflejo de su actividad imaginativa.

La psicología le da a estas palabras: imaginación y fantasía, un sentido distinto al que científicamente les corresponde. En su acepción vulgar, de acuerdo con Vigorskii (1982) suele entenderse por imaginación o fantasía, a lo irreal, a lo que no se ajusta a la realidad, y que, por lo tanto, carece de valor práctico. Pero, a fin de cuentas, la imaginación, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural posibilitando la creación artística, científica y técnica. En este sentido, absolutamente todo lo que nos rodea y ha sido creado por la mano del hombre, todo el mundo de la cultura a diferencia del mundo de la naturaleza, todo ello es producto de la imaginación y de la creación humana, basado en la imaginación.

Durand (1971), apoyándose en un balance antropológico, llega a establecer que la función de la imaginación es ante todo una función de eufemización, aunque no un mero opio negativo, máscara con que la conciencia oculta el rostro horrendo de la muerte, sino, por el contrario, dinamismo prospectivo que a través de toda la estructura del proyecto imaginario, procura mejorar la situación del hombre en el mundo.

Chateau (1976), menciona que lo imaginario es el instrumento humano, que de él mismo derivan en el fondo, todos los instrumentos propiamente humanos. Es lo imaginario, no la razón como decía Descartes sino el instrumento universal. Pero en sus orígenes es un instrumento muy sencillo y mal organizado. Agrega que un intento de reintegrar lo imaginario al campo de las técnicas humanas seguramente permitirá apreciar mejor su originalidad.

Para llegar a comprender mejor el mecanismo psicológico de la imaginación y su relación con la actividad creadora, Vigoskii (1982) menciona que es mejor empezar explicando la vinculación que hay entre la fantasía y la realidad en la conducta humana y agrega que hay cuatro formas básicas que unen la actividad de imaginación con la realidad; lo anterior permitió según él ver en la imaginación no una diversión caprichosa sino una función vitalmente necesaria.

En la primera forma de vinculación de fantasía y realidad nos encontramos con que la imaginación se subordina a la experiencia acumulada en el individuo, es decir que en cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación. Por lo mismo para Vigoskii la imaginación del niño es más pobre que la del adulto, por ser menor su experiencia. Por ello la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle una base suficientemente sólida para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será la actividad de su imaginación.

Si en la primera forma de vinculación la imaginación necesitaba de la experiencia, en la segunda forma de unión necesita de fantasía y realidad, es la experiencia la que se apoya en la imaginación, es decir, al recordar si algo (un acontecimiento histórico o un lugar X) que quisimos recordar, para volver a recreamos del paisaje de la playa o de la situación en la Revolución Rusa, necesitamos de imágenes: cómo vestían en esa época, cómo se veía el mar, etc. resultando así una dependencia doble y recíproca entre realidad y experiencia.

La tercera de las formas de vinculación entre la función imaginativa y la realidad es el enlace emocional que se manifiesta de dos maneras: por una parte todo sentimiento, toda emoción tiende a manifestarse en determinadas imágenes concordantes con ella, como si la emoción pudiese elegir impresiones ideas, imágenes congruentes con el estado de ánimo que nos dominase en aquel instante. Bien sabido es que cuando estamos alegres vemos muy distinto que cuando estamos tristes.

La cuarta y última forma de relación entre la fantasía y la realidad, consiste en esencia en que el edificio erigido por la fantasía puede representar algo completamente nuevo, no existente en la experiencia del hombre ni semejante a ningún otro objeto real, pero al recibir forma nueva, al tomar nueva encarnación material, esta imagen "cristalizada", convertida en objeto, empieza a existir realmente en el mundo y a influir sobre los demás objetos.

Ibarra (1999) cita a Einstein quien dijo que "la imaginación es más importante que el conocimiento, porque el conocimiento marca todo lo que está ahí, la imaginación apunta a todo lo que va a estar", agrega que si usas la imaginación, activas los patrones sensomotores en relación con la emoción y la memoria.

Por su parte Werner (1990) considera que el aprendizaje y la memoria están íntimamente relacionados con la función imaginativa. Dice que el material mnémico es captado por nuestros sentidos, y por lo tanto los elementos de la imaginación son los mismos que los de la percepción. La relación entre imaginación y aprendizaje se pone de manifiesto por el hecho de que aprendemos mejor las cosas que están enlazadas con nuestra imaginación. Ésta vigoriza las huellas mnémicas mediante la visualización, el ritmo, la dramatización y el establecimiento de enlaces. La imaginación refuerza la memoria, dirige el aprendizaje y establece relaciones entre las asociaciones.

3.1 Un poco de historia.

Sin duda alguna el lenguaje de la imaginación o imágenes es tan antiguo como el hombre, aún actualmente antes de que aparezca el lenguaje en el niño, éste tiene imágenes del mundo que lo rodea y que está aprendiendo a conocer.

La imaginación ha servido en muchos siglos como un elemento clave en ciertos modos de curación psicológica, tanto en enfermedades como en muchos otros problemas psicológicos de las personas. Frecuentemente este papel de la imaginación se extendió en un amplio rango de enfermedades, como una manera de permanencia de las orientaciones psicósomáticas modernas y como un antecedente en las terapias psicológicas. El concepto de imaginación tiene una larga y compleja historia, como un elemento crucial en varios esquemas de facultades, poderes o funciones del alma o la mente (Jackson, 1990, p. 345).

Los antiguos médicos griegos sugerían a sus pacientes que trataran de soñar que los dioses los curaban o bien consultaban con el oráculo y esto mismo le pedían (Glouberman, 1990). No obstante, la escuela hipocrática y aún el mismo Aristóteles coincidían en que las imágenes de los sueños pueden proporcionar al médico indicaciones acerca de las preocupaciones del que duerme o inclusive acerca de los sutiles cambios que sobrevienen en su organismo antes de que se manifestara verdaderamente la enfermedad; además distinguían los sueños con carácter adivinatorio, lo cual era una señal de su posible origen sobrenatural (Mueller, 1963).

“Durante el siglo XVI, la imaginación es considerada como un factor contribuyente a la enfermedad, pero a finales de éste ya no es tomada en cuenta como un agente que contribuya a las enfermedades. Si alguien trae un cambio significativo de imágenes a la imaginación del paciente, ésta influirá en el problema hacia la cura.” (Jackson, 1990, p. 347)

Tomás Fienus (1567-1613) argumentó que la imaginación tenía sus influencias patogénicas, no directamente, pero sí por medio de las emociones y las nociones del humor y el espíritu. También agregó que las emociones son alteradas con respecto al cuerpo, a través de ellas la imaginación es capaz de transformar el cuerpo, tanto en forma negativa como positiva.

Paracelso (1493-1541) de origen germano, menciona que el alma humana es creadora y productora; creyó que una alma provista de imaginación suficientemente fuerte podría modificar el aspecto y forma exterior del cuerpo, tal como cambia constantemente la expresión y el aspecto de un rostro. Producto natural del cuerpo astral del alma, la imagen es un cuerpo en el que encarnan el pensamiento y la voluntad que lo han engendrado. De tal

modo se halla dotado de un ser particular, de una existencia mágica, independientemente, en cierta medida, de su fuente. Es decir "que las ideas y las imágenes producidas por el alma se convierten en centros de fuerza, en pequeños seres mágicos en el Astrum, capaces a su vez de ejercer influencia. Su potencia es tanto más grande cuanto más fuertes son la imaginación, y la voluntad que los han engendrado"(Mueller, 1963, p. 171).

Descartes, hizo grandes aportaciones a la medicina psicosomática, es decir, la explicación y la terapéutica de los trastornos orgánicos por factores psicológicos y viceversa. Descartes se muestra resuelto partidario de una psicoterapia de sugestión. La voluntad puede actuar sobre las representaciones de la imaginación, que, a su vez orientará las actitudes pasionales. Invitaba a cultivar pensamientos alegres, a "librar su espíritu, no sólo de las imágenes tristes, sino también de todas las meditaciones serias" y a contemplar de vez en cuando "el verdor de un bosque, los colores de una flor, el vuelo de un pájaro". "Descartes aseguraba que, con esta técnica, restableció su propia salud, tan frágil durante su infancia. Incluso pretende poder orientar, así, el curso de sus sueños, decía que podía vanagloriarse de que sus sueños no representaban jamás nada desagradable" (Huisman , 1990, p. 17).

El pensamiento sobre la imaginación en el siglo XVIII, de acuerdo con Jackson (1990), se puede resumir en lo siguiente: muchas enfermedades surgen de una imaginación pervertida, y algunas de ellas son curadas por medio de la imaginación solamente. Parecen increíbles tan grandes efectos de la imaginación en los pacientes.

Hacia final del siglo XVIII, la imaginación se tomó en cuenta , argumentada como un factor clave en algunas técnicas terapéuticas, las cuales evocan explicaciones en diferentes

términos. "Uno de ellos fue Franz Anton Mesmer (1734-1815) quien desarrolló un sistema para influir en los problemas de los pacientes y liberarlos de las enfermedades con técnicas que más tarde vinieron a ser asumidas bajo el término de hipnosis." (Jackson, 1990, p. 352).

Jackson (1990) menciona a Franz Anton Mesmer quien desarrolló la teoría del "magnetismo animal", se considera que él fue el primero en reconocer la importancia de la sugestión sistemática, también fue el primero en ver aspectos importantes de la relación entre el hipnotizador (curandero) y su paciente. Se dice que este nuevo método atrajo gran cantidad de seguidores a finales del siglo XVIII. No obstante, Mesmer se encontraba lejos de tener un enfoque científico, por lo que los historiadores de la medicina veían la obra de Mesmer como una línea que dividía la hipnosis científica en su aplicación y la hipnosis precientífica. Sin embargo en París, el éxito de esta técnica, y la extensión de su uso, originó que en marzo de 1784 se reunieran dos comisiones creadas por Luis XVI de Francia con el propósito de estudiar el trabajo de Mesmer y sus demandas. Al final de aquél año, los reportes de estas comisiones concluyeron que no había evidencia del "Fluido magnético", y sin negar los efectos benéficos, atribuyeron estos efectos a los trabajos de la imaginación.

Para el final del siglo XIX, aunque las referencias hacia la imaginación para la causa o la cura de enfermedad llegaron a ser relativamente infrecuentes. Como el lenguaje de la sugestión se tomó en cuenta en discusiones de salud psicológica, mucho de lo que previamente había sido atribuido a la imaginación vino a explicarse en términos de sugestión y autosugestión.

Alfred Binet (1857-1911) y Charles Feré (1852-1907) en su revisión extensiva del magnetismo animal e hipnosis, escribió acerca de esta medicina para la imaginación, la cual

es llamada terapia sugestiva. Ellos discurrieron en que las enfermedades causadas por la imaginación, son producidas por una idea fija. Enfatizaron que, no hay...enfermedades imaginarias, pero hay enfermedades debidas a la imaginación, acompañadas por perturbaciones funcionales reales. Así Las enfermedades imaginarias sufridas por desórdenes ocasionadas por ideas patógenas asociadas con la imaginación, pueden ser curadas por ideas que actúen como agentes terapéuticos e influyan sugestivamente a la imaginación para el mejoramiento del paciente.(Jackson, 1990, p. 354)

Glouberman (1990) menciona que dentro de la Psicología las imágenes han sido utilizadas para el beneficio de la misma y en pro- del hombre. Nos habla sobre Sigmundo Freud, el padre del psicoanálisis, el cual consideraba que las imágenes eran el lenguaje natural de nuestra mente inconsciente, y describía la exploración de las imágenes que se suscitan en los sueños como "el camino real hacia el inconsciente". Su técnica, trabajar a base de imágenes, llamada de "asociación libre", implicaba enseñar a sus pacientes a relajarse y dejar que sus mentes siguieran una sucesión de imágenes sin ejercer en ellas ningún tipo de censura. Freud consideraba al inconsciente como un mundo más bien primitivo, salvaje, aterrador y regresivo que contiene todos los pensamientos e imágenes que hemos eliminado de nuestro estado de conciencia dado que nos parecen peligrosos e inaceptables. Esta imagen del inconsciente continúa suscitando temor en mucha gente, lo cual les impide explorar su yo interior .

Carl Jung, el famoso discípulo de Freud, citado en Glouberman (1990) tenía un concepto muy diferente del inconsciente . para él era como un receptáculo sin abrir de creatividad humana, inspiración y espiritualidad. También consideraba a las imágenes como el pasaporte hacia el inconsciente, pero las tenía como una forma de desenterrar los "tesoros

ocultos" ahí y promover el desarrollo positivo del espíritu humano. Desarrolló la técnica de la "imaginación activa", método que consiste en invitar a las imágenes a aparecer, amplificarlas e interactuar con ellas, y consideraba que los años durante los cuales se había dedicado a buscar sus imágenes interiores fueron los más importantes en la trayectoria de toda su vida hacia la autorrealización.

La idea de Jung era que sus pacientes por sí mismos llevaran a cabo el proceso de la "imaginación activa", después de un entrenamiento inicial con el analista, y de esa manera asumir la responsabilidad del diálogo entre el consciente y el inconsciente y en consecuencia de su propio crecimiento psíquico. De manera que él fue el primero en entender y valorar el potencial de las imágenes, no sólo como un elemento del psicoanálisis y la terapia, sino como un método de autoayuda fácilmente accesible. (Glouberman, 1990, p. 20).

Dentro de la terapia conductual también se han utilizado algunas técnicas como: la desensibilización sistemática, la implosión y la imaginación racional emotiva (I R E); también han realizado investigaciones donde tratan de comprobar que las imágenes o representaciones mentales sustitutas de percepciones que pueden ser utilizadas para resolver problemas de psicoterapia, ya sea en la familia, la escuela, en grupos o en relaciones íntimas; así mismo, las imágenes positivas pueden ayudarnos a tener una percepción más optimista de la vida.

Las aplicaciones terapéuticas de las imágenes actualmente son reconocidas en cierto grado por la mayoría de las ramas de la psicología y la psicoterapia, ya sea de las corrientes psicoanalítica, conductista, humanista o transpersonal. Algunos métodos se especializan en orientar a los pacientes a través de imágenes o escenas convencionales, como praderas, cimas de colinas, cavernas, o encuentros con seres y guías sabios, que universalmente se

aceptan como poderosos y trascendentes. Otros se valen de los propios símbolos o las imágenes que el paciente tiene en sus sueños como la base de la exploración personal. Otros más se dedican a explotar las cualidades únicas de las imágenes a fin de reducir el estrés y propiciar cambios positivos en la vida de las personas. Las imágenes también se aplican de manera eficaz no sólo en la psicología y la psicoterapia, sino también en medicina, deportes, educación, los negocios, el desarrollo de la creatividad y el crecimiento espiritual. Prácticamente no hay actividad humana que no se vea beneficiada de una u otra manera con la aplicación de las imágenes. (Glouberman, 1990, p. 20).

Sheikh y Jordan (1983), revisaron la literatura sobre la imaginación desde los primeros trabajos de Freud, Jung y la escuela europea hasta las investigaciones de las terapias modernas. Los investigadores han empezado a comprender el poder de la mente y de las emociones y ven al cuerpo humano como un sistema de comunicación complejo (Borysenko, citado en Goff y Torrance 1991).

Para Goff y Torrance (1991) desafortunadamente nuestra cultura no valora suficientemente la imaginación, ya que frecuentemente es comparada con lo fantástico, lo irreal e impracticable. Es importante enfatizar que la imaginación de las personas varía tanto como sus huellas digitales, de igual forma en que cada uno de nosotros varía en el desarrollo de cada uno de nuestros sentidos. Aunque nuestras imágenes son producto de nuestros sentidos, la mayoría de nosotros confía más en un sentido que en otro, por ejemplo, alguno de nosotros puede recordar más fácilmente lo que dijo en X situación, lo que probó, lo que escuchó o lo que sintió, dependiendo del sentido que utilice más o tenga más desarrollado "Por otra parte, nuestras esperanzas y miedos son las representaciones internas de nuestras imágenes, mientras que el arte, la danza, las invenciones y otras formas de expresión creativa, son las representaciones externas de nuestras imágenes." (Goff y Torrance, 1991: 298)

3.2 DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN

“Para el desarrollo de la imaginación es importante la asimilación activa de las obras históricamente formadas por la imaginación creadora de la humanidad y el desarrollo de la actividad creadora del niño en sus juegos, en la actividad constructiva, etc.” (Rubistein, 1967, p. 373)

La tan difundida idea de que la imaginación está más desarrollada en los niños que en los adultos, sólo puede justificarse, según Rubistein (1967), por el hecho de que la imaginación se desarrolla antes que el pensamiento abstracto y que el peso relativo de la misma en la vida del individuo es mayor en la infancia. A pesar de todo, la imaginación en el niño es más débil que en el adulto. La “huida de la realidad” en las fantasías infantiles consiste principalmente en que el niño no puede tener en cuenta las leyes de la realidad objetiva, que desconoce, por lo que violenta fácilmente la realidad de la vida”. (Rubistein, 1967, p. 373)

Ribot (citado por Rubistein, 1967) intentó formular una ley del desarrollo de la imaginación. La imaginación creadora atraviesa por tres fases; el primer periodo empieza, por regla general, en los tres años, abarca todo el periodo de la infancia hasta la adolescencia y a veces dura algo más. Juegos, cuentos y fábulas, fantasías y más tarde los románticos amores juveniles con sus primeras manifestaciones. Durante este periodo la imaginación es independiente de elementos racionales. Con el creciente desarrollo y la fijación del pensamiento de los adolescentes de doce hasta catorce años surge un antagonismo entre la subjetividad de esta primitiva imaginación y la objetividad del pensamiento. Este antagonismo caracteriza también el segundo periodo, que es la fase de transición.

En el tercer periodo, la imaginación se somete al pensamiento y está llena de aspectos racionales. El proceso se desarrolla por diferentes vías y conduce a desiguales consecuencias. En unos se pierde la imaginación a causa del desarrollo del pensamiento. "Sólo en individuos con una imaginación realmente abundante no se pierde ésta a causa de la penetración de aspectos racionales, sino que se transforma y convierte en una fuerza realmente creadora." (Rubistein, 1967, p. 375)

Cohen y Mackeith (1993) más que hablar sobre el desarrollo de la imaginación; que para ellos sigue siendo un tema difícil, se preocupan más por comprobar la relación que existe entre creatividad e imaginación. Para estos autores un niño imaginativo es un niño creativo, pero indudablemente el desarrollo de la creatividad no es igual al desarrollo de la imaginación, aunque la imaginación involucre un acto creativo. Suponen tener una actitud ambivalente hacia la imaginación esto es, que la imaginación o fantasía puede hacer de uno un actor mundialmente famoso o un pobre esquizofrénico sin el respeto de nadie.

Según estos autores, aproximadamente desde 1970 se ha tenido una actitud más positiva hacia el juego, la fantasía y la imaginación. Así lo demuestran diversas investigaciones que se han hecho al respecto por autores como Singer y Singer, Tower y Singer, Moyles, etc. (citados en Cohen y Mackeith, 1993) resaltando que si bien es muy difícil comprobar la validez de los resultados en este tipo de temas abstractos, los cambios que se observan en alumnos alientan a que se promueva este tipo de técnicas imaginativas o fantasiosas en las aulas escolares.

Sybil, (1973) en su "Modeling Effects upon Fantasy" trata de demostrar que una manera de que los niños puedan aprender a desarrollar su imaginación es a través de la estimulación, un tiempo y un lugar adecuados, además de poder compartir experiencias

provocadas por el ejercicio de la imaginación entre compañeros, maestros e inclusive padres de familia. Sin embargo los resultados obtenidos en su estudio arrojan conclusiones muy interesantes, entre ellos que el efecto del modelamiento influye más en los niños pequeños (6-10 años) que en los adolescentes; en estos últimos parece no influir debido a que en esta edad ya se cuenta con un mayor desarrollo cognitivo y por lo tanto su imaginación tiende a ser más compleja, sofisticada y explícita, sin necesitar del modelamiento pero si de estimulación y guía adecuada; aunque bien a ciencia exacta no se sabe qué tanto influya ésta sobre el desarrollo de la imaginación. Sybil agrega que si la conducta imaginativa está relacionada con los efectos del ambiente o el entrenamiento más que con el sistema interno o talento, entonces la educación tiene un importante papel en la promoción de esta conducta. Pero no queda claro cómo educar para tal habilidad. Además, se debería de premiar, animar y orientar a sus miembros educativos hacia la realización de investigaciones que nos ayuden a disipar las dudas sobre este tipo de temas. El desarrollo de la imaginación se puede dirigir y es necesario dirigirlo hacia el trabajo escolar. Para desarrollar la imaginación de los escolares el maestro puede hacer viajes "mentales" por el mapa desde un punto a otro, o dibujar o bien diseñar algo por ellos mismo según su fantasía. (Smirnov et. al., 1960, p. 336)

En la vida de los escolares el último lugar lo ocupa la ilusión creadora y activa. Ya desde los primeros cursos de la escuela los niños empiezan a tener ilusión por su actividad futura, pero estas ilusiones son poco constantes al comienzo. En la adolescencia adquieren un carácter más real y persistente, tienen un fin más determinado. El adolescente quiere parecerse a los héroes que conoce, tiene la ilusión de hacer grandes cosas y de imitar a los grandes hombres. (Smirnov et. al., 1960, pp.337-338)

Ibarra (1999) menciona que cuando se lee un cuento al niño es posible observar cómo se concentra en lo que se le está leyendo y cómo permanece quieto mientras escucha. Las imágenes internas que forman su cerebro se conectan con su emoción y poco a poco adquiere la comprensión del cuento. El aprendizaje se hace patente cuando pide que se le vuelva a leer una y otra vez, y si uno se equivoca en una palabra lo hará notar porque no coincide con las redes neuronales ya formadas. La imaginación es tan importante que el niño contará la historia a su manera y de hecho incorporará en su cuerpo, a través de movimientos el papel de alguno de los personajes, lo que manifiesta su propia creatividad. (Ibarra, 1999, p. 42)

Werner (1990) menciona que la imaginación de los niños y de los artistas puede ser tan vívida que las figuras que imaginan adquieren "vida". Lo ejemplifica con el caso de una niña que al proyectar la imagen de una bruja sobre una cerilla apagada, llegó a asustarse de su propia imaginación.

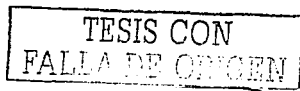
Todos tenemos la habilidad de imaginar, dice Achterberg (citado en Goff, y Torrance 1991) pero a veces olvidamos cómo utilizarla y esta habilidad se atrofia. Sin embargo hay algunos que han nutrido su imaginación y han experimentado imágenes vívidas, y algunos otros que no se han dado cuenta de que han utilizado su imaginación, por ejemplo; cuando han representado en su mente alguna reunión, ya sea de parientes o de trabajo y ahí mismo observan cómo será ésta, puede ser buena o mala de acuerdo a sus expectativas. Estos ensayos o prácticas provocan cambios musculares, incremento de presión sanguínea, cambios en las ondas cerebrales y la activación de algunas glándulas, pero, además, en nuestra vida diaria pueden ocasionar que tengamos más dominio y control en tales situaciones.

La imaginación puede ser una poderosa herramienta para la mente y cuerpo. Un uso terapéutico común de las imágenes mentales, es la inducción a un estado de relajación. La relajación es un buen antídoto conocido para el exceso de estrés y ansiedades. (Goff y Torrance, 1991, p. 298).

Korn (1983) menciona que la imaginación ha sido conocida por ser una ruta rápida hacia el inconsciente y ha sido utilizada en varias psicoterapias en el pasado y presente y la clasifica dentro de los "Estados Alterados de la Conciencia" (ASCs). Agrega que estos (ASCs) se les ha llamado de acuerdo a sus características, por ejemplo: meditación, hipnosis, trance, droga-inducida, psicodelia, privación sensorial, sobrecarga sensorial, éxtasis, resos, sueños, sueños de día, fuga, disociación, trascendental biofeedback, creatividad, relajación progresiva, respuesta de la relajación, estado alfa y estado teta, incluyendo visualización y viajes de fantasía guiados. Las evidencias indican que los estados concomitantes psicológicos producidos por muchas de las técnicas mencionadas arriba son similares y no tan diferentes, la elicitación de algunos de estos estados iniciarán características psicológicas similares.

3.3 Aplicaciones de la imaginación y enfoque.

Las técnicas de visualización, las fantasías guiadas y la técnica de la imaginación parecen involucrar procesos similares ya que incluyen la relajación y el manejo de imágenes, por lo tanto, cada vez que se hable sobre las fantasías guiadas y las visualizaciones nos estaremos refiriendo a la técnica de la imaginación, aunque algunos autores la llamen de diferente manera, por ejemplo:



“Técnica de visualización”, Goff y Torrance (1991), “Viajes de fantasía o fantasías guiadas”, Verlee (1986), y la “técnica de la imaginación”, Glouberman, (1990).

Al respecto, The Guided Imagery Resource Center (2002), menciona que la “imaginación guiada” ha sido llamada “visualización” o “imaginaria mental” siendo términos mal empleados según este centro ya que la imaginación guiada involucra más que el sentido de la vista; involucra todos los sentidos y casi cualquiera puede hacerlo, también; agregan que no es una actividad estrictamente mental, en ella interviene el cuerpo completo, las emociones y todos los sentidos y esto es precisamente lo que hace que se concentre en el cuerpo provocando un poderoso impacto. Además cabe recordar que la actividad del hemisferio derecho frecuentemente va acompañado por otras funciones: la emotividad, la risa, la sensibilidad a la música, se abre a la espiritualidad, la intuición, el pensamiento abstracto y la empatía.

Las técnicas de visualización utilizadas para inducir a un estado de relajación parecen tan simples, que a primera vista parece improbable que tales resultados dramáticos puedan venir de un procedimiento tan simple y engañoso. Las visualizaciones toman ventaja, de la inhabilidad del cerebro para distinguir entre la experiencia mental vivida y la experiencia física actual. Los placebos funcionan porque nosotros creemos que funcionan. Los pacientes con cáncer han visualizado la disminución de sus tumores y han estimulado al sistema inmunológico para destruir la mayoría de la malignidad que provoca el cáncer Pelletier (citado en Goff y Torrance 1991) y E. Simonton, y M. Simonton (1984).

En relación a esto, The Guided Imagery Resource Center (2002) dice, que hay tres principios de la imaginación guiada: el primero para el cuerpo; las imágenes creadas en la mente pueden ser casi tan reales como los eventos externos, la mente no nota la diferencia.

Estas imágenes sensoriales son el lenguaje verdadero del cuerpo y se entiende inmediatamente sin hacer preguntas.

El segundo principio se refiere a que en estado alterado, nosotros somos capaces de curarnos en forma más rápida e intensa, de crecer y de tener un mejor desempeño y aprendizaje. El estado alterado es la célula poderosa que guía a la imaginación.

Y por último el tercer principio se refiere al "locus de control", esto se refiere a que cuando se tiene el control sobre las cosas y sobre si mismos, nos ayuda a sentirnos mejor y a hacer mejor las cosas. Si tomamos en cuenta estos tres principios, tenemos una técnica que en estado alterado genera la relación de la mente en forma directa con todos los sentidos y el cuerpo lo percibe como real ; exactamente cuándo, dónde y cómo el usuario lo desea, es por esta razón que es tan efectiva.

Korn (1983) menciona que algunas Estados Alterados de la Conciencia y la imaginación pueden ser aplicados como una forma cohesiva en proporcionar un enfoque holístico para maximizar la integración individual. Utilizó estas técnicas para mejorar la recuperación de personas con fracturas, lográndose un notable mejoramiento en un tiempo menor al esperado.

Las imágenes mentales no son sólo herramientas motivacionales efectivas para recobrar la salud, según Pelletier (citado en Goff y Torrance 1991) y E. Simonton y M. Simonton, 1984, son también herramientas importantes para el auto-descubrimiento y la formación de cambios creativos en otras áreas de nuestra vida. Un uso importante de la imaginación es la creación de imágenes futuras positivas. Imaginar futuros resultados positivos es una técnica importante para contrarrestar las imágenes negativas iniciales, las creencias y expectativas que el paciente puede tener.

Al formar una imagen, una persona crea un enunciado mental claro de lo que desea que pase, y por la repetición del enunciado llega pronto a esperar que esto verdaderamente ocurra. Como resultado de esta expectativa positiva, la persona comienza a actuar de manera consistente para alcanzar los resultados deseados y en realidad ayuda a atraerlos o provocarlos

Singer (citado por Goff y Torrance, 1991), menciona que cada persona lleva en su mente no sólo una imagen de él mismo en el presente, sino también un conjunto de imágenes de él mismo, de cómo desea ser en el futuro.

La imaginación desarrolla una variedad de habilidades lo cual proporciona beneficios psicosociales tales como: aumento de la vitalidad y salud mental, promueve la comunicación interpersonal, incrementa la flexibilidad mental y estimula la creatividad requerida para encontrar y resolver desafíos y dilemas e incrementa la práctica para resolver problemas y toma de decisiones. (E. A. Blatner y A.. Blatner, 1988).

Bonny (2002) desarrollo un método; la imaginación guiada y la música (GIM); cabe mencionar que esta autora además de ser violinista, es terapeuta musical, su método GIM ha sido utilizado en muchos campos: en el trabajo creativo con la gente, que quiere conseguir una revelación profunda de sí mismo y acceder a formas creativas para resolver problemas; en la práctica privada en psicoterapia; en psiquiatría; en pabellones terminales y en tratamientos de cáncer. Aunque a simple vista no tiene mucho que ver con la educación; pro sería muy interesante aplicarlo, ya que podría ayudar a que muchos niños resolvieran problemas internos que les impide tener un buen rendimiento.

En relación a esto podemos señalar que en el libro "The Einstein Factor" por Wenger y Richart (2001) se pueden encontrar técnicas que podrían ser utilizadas para ayudar a

desarrollar el genio latente que todos tenemos; su técnica "torrente de imágenes (image streaming) como estos autores la llaman; es un ejercicio en el cuál a través de la práctica diaria, la persona va cambiando sus percepciones hacia aquellas que le gustaría tener, llegando al inconsciente por medio de su "torrente de imágenes".

Mencionan otra técnica "meterse en la cabeza", la cuál consiste en tener en mente a la persona que queremos emular, ya sea en algún talento o habilidad que nosotros queremos perfeccionar; de esta manera se llega al inconsciente, hasta que se expresa a través de ti. Agrega que este tipo de técnica es frecuentemente utilizada por entrenadores para incrementar el rendimiento físico o talento en cierta habilidad. Mencionan los autores que el tomar cualquiera de las técnicas ofrecidas por el libro y practicarlas diariamente por algunos meses se verá un incremento en el proceso del pensamiento según el propósito que se tenga. Sugieren que algunas de estas técnicas podrían ser utilizadas por los padres para introducir a sus hijos, ya que, aunque los niños tienen una tendencia natural a utilizar su imaginación, pero al incluir estas técnicas en su imaginación el niño desarrollará las conexiones del cruce hemisférico en el cerebro, lo cual, según Wenger incrementa la habilidad en el niño para pensar clara y creativamente.

Al respecto, Garth (2000) dice en su cuarto libro titulado "Luz de la tierra"; la importancia que tienen los ejercicios de visualización en los niños, tanto respecto a su tranquilidad y crecimiento durante los primeros años de su vida como en lo relativo al establecimiento de las bases para una vida adulta, serena y feliz. Garth menciona que existen muchas clases de meditación pero cree que la más conveniente para los niños es la visualización creativa; ya que pone la mente en acción pintándoles imágenes y dibujos dentro de sí mismos y les activa los resortes de la creatividad. Esta autora empezó a realizar

visualizaciones creativas con su hija y después la invitaron a extenderse al colegio donde estudiaba la niña; encontrando resultados sorprendentes, entre ellos; que los niños que solían ser inquietos durante la clase, les costaba trabajo participar en este tipo de ejercicios, sin embargo y en base a la practica que realizaba una vez por semana, estos mismos niños con bajo rendimiento empezaron a mejorar: focalizando más su atención y las historias que contaban iban enriqueciéndose gracias a un uso mucho más productivo de la imaginación. Por último agrega que si enseñamos a los niños de hoy a meditar, a encontrar en sí mismos una serenidad y una seguridad que nadie pueda arrebatarles, los preparamos para la vida de mañana, para cuando tengan que superar muchos problemas buenos y malos.

Katz (1999) realizó una investigación con estudiantes de nivel preparatoria, que mostraban problemas de aprendizaje y de ansiedad; ésta, consistió en aplicar un tratamiento con ocho semanas de duración: se les aplicaba relajación, entrenamiento en instrucción con imaginación guiada, así como en entrenamiento en estudio y pruebas de habilidad. Se comparó a este grupo con el grupo control y se encontró reducciones significantes en la prueba de ansiedad, también se observó un incremento en las habilidades de estudio y por lo tanto mejoraron su autoestima.

Cabe aclarar que el enfoque utilizado en este estudio fue "cognitivo conductual", pero a pesar de esto no deja de ser importante; ya que, nos habla que aún en este tipo de enfoques la técnica de la imaginación es una buena propuesta para mejorar varios ámbitos de ser humano no sólo en relación del aprovechamiento de su aprendizaje.

Citamos a Herrmann (1991) quien en su artículo sobre el "cerebro creativo" menciona que se dedicó a realizar un taller cuyo único fin era despertar la creatividad de las personas que participaran. Herrmann utilizó técnicas como: el uso de metáforas, visualización

creativa, biofeedback, música, películas, etc. donde se unen el cerebro izquierdo y derecho alternando las unidades didácticas y de experiencia.

Los ejercicios incluidos en el ACT (Pensamiento Creativo Aplicado) preparan a los participantes al proceso creativo. Aumentan su entendimiento y aceptación, respetan sus diferencias personales e incrementan su habilidad para comunicarse utilizando todo el cerebro. Al final del curso-taller el grupo estaba unificado.

Las imágenes son capaces de sustituir un estímulo presente físicamente, y con ayuda de la imaginación podemos ver no sólo su contorno, su color, e inclusive el percibir un aroma, nos puede conectar o sugerir una imagen, es por eso que también se habla de que si antes de realizar ciertas actividades, primero nos formamos una imagen positiva de ella, es más probable que al realizarla físicamente lo haremos bien; precisamente Ross (1985), realizó un experimento para perfeccionar la forma de tocar el trombón donde unos individuos sólo practicaban con el instrumento, otros hacían las ejecuciones mentales y otros practicaban física y mentalmente, notándose un alto rendimiento en este último grupo, lo cual sugiere que el uso de las imágenes beneficia la adquisición de habilidades, en este caso fue con un instrumento musical (trombón).

Pero también nos puede ayudar a incrementar la rapidez en tareas escolares, (Suelfeld, Ballard, Baker y Brown 1985) en donde, por falta, digamos de motivación nos demoramos en su elaboración, trayéndose consecuencias desagradables como la reprobación de una materia; la imaginación es una técnica efectiva para ayudar al individuo ya que por medio de ésta tiene contacto con sus cogniciones, sentimientos, y pueden llevarlo a lograr una paz interior y encontrar la motivación que necesita para trabajar

Abozzi (1997) en su libro *La relajación creativa* menciona al RAC (Relajación Autógena Creativa) según este autor se necesita primero aprender a relajarse uno mismo para posteriormente utilizar las imágenes para que éstas provoquen un cambio, ya sea el dejar de fumar, bajar de peso o aumentar la fuerza de voluntad; asimismo este autor también propone una técnica para desarrollar la imaginación en caso de no ser una persona "imaginativa", es decir, que evoque imágenes con facilidad. Al igual que muchos otros autores: Preesley (1976), Greeson (1989), White (1988), Ross (1985), Pelletier (citado en Goff y Torrance, 1991) y E. Simonton y M. Simonton (1984), etc. Están de acuerdo que la imaginación es la herramienta más útil que puede provocar cambios benéficos en las personas con sólo decidirse a utilizarla.

Preesley (1976) realizó un estudio para determinar si los alumnos de 8 años pueden utilizar las imágenes mentales para incrementar la memoria de lecturas en prosa. A los sujetos experimentales se les hizo que practicaran la construcción de imágenes mentales de pasajes en prosa (oraciones, párrafos y una pequeña historia) dándoles ejemplos de lo que ellos consideraban buenas imágenes. Al grupo control se le expuso el material en prosa, pero no practicaron imágenes mentales. Al grupo experimental se les presentaron 17 segmentos de una pequeña historia y construyeron una imagen mental para cada segmento después de haberlo leído. Los sujetos del grupo control leyeron la misma historia y se les dijo "que hicieran lo que tuvieran o pudieran hacer" para recordar la historia. El grupo experimental tuvo un número significativo de contestaciones más que el grupo control.

Greeson (1989) realizó un estudio sobre la retención del aprendizaje; fue aplicado a 66 niños preescolares bajo una de sus seis condiciones, difiriendo con respecto al tipo de tarea (pares de dibujos o pares de palabras) y con un conjunto instruccional (imágenes,

elaboración verbal o control). Los pares de palabras se retuvieron más que los pares de dibujos. El modelo basado en la instrucción con imágenes resultó más productivo en la elaboración de respuestas que en el grupo control. Los preescolares generaron mayores respuestas cuando se les dieron las instrucciones con imágenes que cuando se les dio en forma verbal. Estos estudios demuestran que los preescolares aún siendo tan jóvenes generan respuestas diferentes bajo condiciones instruccionales.

White (1988) realizó una investigación muy interesante acerca del uso de la imaginación en estudiantes que iban mal en la escuela (retrasados), en este caso en la Universidad. En sí, su estudio se reduce a la aplicación de la técnica de imaginación de un solo estudiante, quien se sentía muy desmotivado en su rendimiento académico, posterior a la técnica mejoró su confianza en sí mismo y también mejoró en los resultados de su aprovechamiento.

Cabe hacer énfasis en la aplicación de la técnica, se le pedía al sujeto que cerrara los ojos y se relajara, después se le pedía que imaginara "X" situación de acuerdo a su problema y de esta forma adquirió más confianza en sí mismo y en su rendimiento escolar.

Jampole, Mathews, y Konopak (1994) hacen saber por medio de sus investigaciones lo provechoso que puede ser utilizar a la imaginación como una buena estrategia para lograr que estudiantes de tercero y cuarto grados de primaria adquieran originalidad, fluidez y estilo en la elaboración de escritos, desarrollando su hemisferio cerebral derecho. También sugieren que tales hallazgos pueden ser aprovechados para la instrucción en el salón de clases. Esto es, que el entrenamiento de la imaginación guiada podría estar incluido dentro de una rutina de clase regular, con discusiones sobre esta misma entre maestros y alumnos.

Schuster y Gritton (1993) desarrollaron una técnica basada en la "sugestopedia" que no es hipnosis, ni tampoco mencionan que sea imaginación; ellos se basan en la hipótesis de que el aprendizaje simple puede ocurrir en un estado de conciencia reducida si los materiales son repasados apropiadamente y han sido presentados previamente a los estudiantes en forma repetitiva. El ritmo y la entonación de la voz junto con la música barroca son utilizados. Para ellos la "sugestopedia" tiene una base activa y otra pasiva, en las cuales los estudiantes primero ponen atención activa al material y después lo dejan transcurrir pasivamente durante un estado de meditación, y de esta manera se produce un mejor aprendizaje. Mencionan que la teoría de sus métodos proviene del yoga.

Para Hall (1983) las formas de fantasía guiada son elementos aceptados en los programas de educación humanista y también son utilizados como técnicas centrales en algunos procedimientos terapéuticos. Aunque algunos autores llamen de forma diferente a la fantasía guiada, sus procesos de uso son similares; como en el caso de Leuner: "La imaginación guiada efectiva", "La fantasía guiada" de Assagioli y "El sueño de día guiado" por Watkins, (autores citados por Hall 1983).

Estos autores relajan a la persona con los ojos cerrados, se le da un tema para la fantasía. La fantasía se describe en voz alta, con una mínima dirección o interrupción de la otra persona, aunque se le puede animar a tocar áreas que parecieran ser evitadas. Esta experiencia es frecuentemente descrita como un estado alterado de conciencia. Hall utiliza la técnica propuesta por la Gestalt, donde sientan a la persona, la relajan con los ojos cerrados para comenzar con la fantasía guiada. Como se puede observar, no es nada diferente a lo descrito antes.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Beverly Galyean (citado en Verlee 1986), consultora de educación secundaria en los Angeles, ha demostrado que la fantasía guiada puede producir una actitud más positiva frente a la instrucción. Después de trabajar con los alumnos del Instituto con un bajo nivel de calificación (el más bajo posible en los test de lectura), informó que cinco minutos de imaginación orientada, al iniciar las clases cada día, dieron como resultado una disminución de conducta insegura a lo largo de un periodo de tres meses. Los alumnos se mostraron más atentos y ofrecieron mejor respuesta a los esfuerzos de su profesora, y además manifestaron creer que su nivel y su concentración habían mejorado. Las imágenes estaban destinadas a ayudar a los alumnos a centrarse en sus potenciales internos, a considerarse a sí mismo como potencialmente victoriosos, y a ver en el profesor una ayuda en su búsqueda del éxito... la actividad de meditación parece ser un factor clave en el equilibrio de los muchachos, no sólo en la clase experimental, sino también en otras clases y en su casa.

La misma consultora, investigó el uso de la imaginación dirigida en secundarias y primarias. Trabajando con profesores especialmente entrenados en educación holística en varios proyectos de investigación, concluyó que las actividades de imaginación se usaron principalmente para el mejoramiento cognoscitivo, desarrollo afectivo y desarrollo transpersonal. Los profesores también están usando las actividades de imaginación con el fin de acentuar las habilidades de los estudiantes para concentrarse y prestar mayor atención.

Aprovechando que en la mención anterior nos introduce un poco a la relajación es tiempo de citar a Lum (1999) que en su pequeño manual "Introducción a la meditación", nos induce a la práctica de ésta, pero no en forma simple, sino en forma profunda donde con ayuda del profesor o posteriormente uno mismo podemos obtener beneficios tanto en el plano físico, emocional, mental y espiritual. Dentro del plano mental se puede desarrollar: la

capacidad de atención y concentración, así como el incremento de la inteligencia y la capacidad de programación mental, entre otras cosas.

Después de invitar a tomar una postura correcta y relajada; comenzamos a relajar los puntos clave: boca, mandíbula, manos, hombros, nuca y abdomen y pasamos al otro punto: la respiración, que debe ser natural, sin forzarse, ni dirigirse o manipularse; sin embargo, después de dominados estos puntos la autora sugiere uno más, agregar una intención consciente con respecto a lo que se quiere lograr. Es decir, se trata de determinar "la motivación"; cuánto más elevada sea nuestra motivación, más rápidos y beneficiosos serán los efectos de nuestra práctica, agrega ejercicios con visualizaciones encaminadas a determinado objetivo. Aunque Hendricks (1977), se refiere a la imaginación dirigida como "viajes de fantasía", menciona que es una de las maneras más fantásticas y completas de enseñar, así como una de las más eficientes. Los viajes de fantasía agilizan el desarrollo intelectual de los estudiantes incrementan su creatividad mientras que ayudan al profesor a enseñar en forma subjetiva.

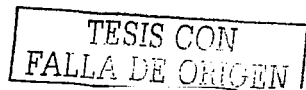
Al respecto, Verlee (1986), después de años de investigaciones con imaginación o fantasía guiada agrega que una ventaja obvia del uso de esta técnica es que puede llevarnos a lugares que no podemos alcanzar por ningún otro medio, no se podría efectuar un viaje al interior de una petunia, pero una fantasía guiada puede permitir a los alumnos imaginarse a sí mismos viajando a través de la planta, y conferirles con ello una experiencia directa, personalmente significativa, capaz de transformar una clase de botánica en una aventura apasionante. La fantasía puede estimular la implicación y con ello aumentar la motivación de los alumnos. Se les puede ofrecer un punto de vista y un nuevo medio para recordar

información, y puede producir una comprensión mucho más profunda a nivel interior, que se recordará durante más tiempo que la presentación verbal de un texto o una conferencia.

“El poder de la fantasía consiste en ofrecer los frutos del pensamiento del hemisferio derecho, y con ello facilitamos los recursos de ambos lados del cerebro, si se pide a los alumnos que piensen en un nombre, responderán con información procedente del hemisferio izquierdo. Si se les pide que se conviertan en nombre y digan qué sensación experimentan buscarán las percepciones del hemisferio derecho”. (Verlee, 1986, p. 131).

Al respecto Salinas (1997) un estudioso sobre la enseñanza desde hace 37 años: con adultos, jóvenes y niños; nos comparte sus observaciones que ha controlado y experimentado con algunos grupos. Entre ellas cabe destacar la importancia que le da alas imágenes, dice que son la clave del recuerdo, que las imágenes nos llaman y nos seducen, luego es lógico que sean mejor recordadas que las palabras, los sonidos o los olores. El truco es traducir los conceptos abstractos a imágenes, algunas personas según este autor lo hacen con facilidad mientras que a otros les cuesta trabajo, pero, en todos se puede incrementar esta facultad natural. Sugiere que los estudiantes se acostumbren a imaginar situaciones donde apliquen los conceptos que aprende. Textualmente dice: “imagine que es un director de cine y que tiene que dar forma visual a lo que lee o piensa”. Bueno, esta es una entre otras técnicas que menciona el autor y que le invita a cualquier estudiante, de cualquier nivel a seguirlas.

Crampton (1978), menciona que ha utilizado la técnica de imágenes mentales para averiguar los conceptos y las actividades que uno mismo tiene hacia diferentes cosas, tanto concretas como abstractas, todo esto, desde el punto de vista terapéutico, también ha utilizado otras técnicas de imágenes para enriquecer el curriculum de las unidades sobre



educación de la salud, para cursos sobre educación social y personal, esperando que este tipo de técnicas ayuden a los niños a ponerse en contacto con sus valores más profundos y a referirse a materiales conceptuales con más sentido. En una de las lecciones sobre el uso del tabaco, por ejemplo, se les pide a los niños que expresen por medio de imágenes cómo se sentirían si ellos fueran los pulmones de una persona que fuma, y; en la lección sobre el cuidado de los dientes se tendrán que identificar con un diente al que se le deja ser corroído por la caries. Esto es realmente un ejercicio de expansión de la conciencia, en el que la identificación se extiende temporalmente hasta hacerse uno con algo fuera de sus límites ordinarios. El propósito de este ejercicio es que los niños aprendan a tener cierta empatía con sus propios cuerpos, a los que tratan a veces en forma que no tratarían a un perro.

Haciendo una recapitulación de los resultados obtenidos en las diferentes aplicaciones de la imaginación, de la fantasía guiada y las visualizaciones mentales, varios de los investigadores antes mencionados al igual que Westheimer (1978) coinciden en que:

1. Son un medio para mejorar las relaciones estudiante-profesor.
2. Aumentan el nivel de comunicación del profesor.
3. Aumentan el nivel de rendimiento en la clase.
4. Mejoran el comportamiento y actitud en la clase.
5. Los "procesos" parecen dar al estudiante un sentido de integración entre el profesor, la asignatura y él mismo.
6. Añaden una dimensión de control al proceso de aprendizaje en la clase; parece menos casual y
7. Humaniza la clase.

Analizando esto con mayor detenimiento podemos observar que estos serían los objetivos y fines a realizar dentro de las perspectivas de las psicologías Humanista y Transpersonal en el ámbito educativo.

Cabe hacer notar que autores como Goff y Torrance (1991), E. Simonton y M Simonton (1984), Singer (citado por Goff y Torrance 1991), Galyean (citado en Verlee 1986), Hendricks (1977), Verlee (1986), Crptom (1978), Jampole et. al., (1994), Hall (1983), y Lum (1999) han realizado sus estudios bajo la perspectiva humanista o transpersonal, que al parecer son las más interesadas en el estudio de temas que nos lleven a descubrir nuestros potenciales y habilidades que tenemos aún sin desarrollar y que nos impiden tener una calidad de vida más equilibrada, sana y feliz.

Los educadores humanistas, están más interesados en desarrollar nuestras habilidades una vez que las enfermedades han sido curadas o en personas que no padecen enfermedad alguna. No es perfectamente humano, dicen, estar totalmente libres de problemas. Ellos intentan ir más allá de la mera ausencia de problemas, adentrándose en la habilidad positiva de hacer cosas. Estas habilidades positivas son denominadas potenciales humanos y los educadores humanistas ordinariamente centran sus enseñanza en estas habilidades. (Roberts, 1978 p. 178).

Además de hacer hincapié en las relaciones humanas o la dinámica de grupos los educadores humanistas, Roberts (1978), ven otras habilidades humanas que a veces ignoran en nuestros sistemas de enseñanza. Los educadores de esta tendencia desearían incluir en el curriculum escolar, clases que nos ayudaran a perfeccionar nuestra habilidad para percibir, para imaginar, para sentir, para movernos, para maravillarnos, para intuir, para crear, para fantasear, para imaginar y para experimentar.

Roberts, (1978) en su revisión que hace sobre la psicología humanista menciona que probablemente uno de los aspectos humanos al que se da más importancia en el enfoque humanista de la psicología es el de las emociones. Mientras que desde una perspectiva freudiana se ha visto tradicionalmente a las emociones como algo que interfería con la actividad cognoscitiva. Los educadores humanistas se inclinan más por destacar los beneficios de la educación de las emociones. La importancia de lo emocional o del terreno afectivo es una de las características más significativas de este enfoque pedagógico. Puesto que pensar y sentir aparecen casi siempre asociados en la experiencia humana, dejar a un lado la educación de nuestros sentimientos es anular uno de nuestros mayores potenciales. Podemos aprender a usar nuestras emociones y beneficiarnos de este tipo de aprendizaje cognoscitivo.

Los psicólogos transpersonales, al igual que los humanistas asumen que todos tenemos grandes habilidades sin desarrollar. Pero, mientras los psicólogos humanistas tienden a explorar las relaciones humanas interpersonales en su búsqueda de esas nuevas potencialidades, los psicólogos transpersonales se interesan por las experiencias humanas más subjetivas, trascendentes y poco comunes. En su intento por no dejar ninguna piedra sin remover, en la investigación exploratoria los ha llevado muy lejos en el campo de la psicología académica. Como en todas las exploraciones, algunos de los caminos emprendidos no tienen salida alguna. Otras tienen amplios horizontes y exigen nuevas investigaciones. "Por tanto, otro rasgo característico de la psicología transpersonal es su apertura a experiencias nuevas y su deseo de no cerrar la puerta a ninguna vía de exploración, aunque el tema sea científicamente herético". (Roberts , 1978, p. 142).

Roberts (1978) agrega que otros psicólogos transpersonales han elegido como su campo principal de exploración el descubrir cómo podríamos usar los estados internos subjetivamente experimentados. Entre estos se incluyen: los sueños, la imaginación, la fantasía, el recuerdo y la concentración.

Clark (1973) opina que la psicología transpersonal en la educación, se interesa principalmente por el desarrollo de la conciencia humana. Parte de que el hombre tiene la capacidad para la autorrealización y la autotranscendencia. La psicología transpersonal se centra en la experiencia intrapersonal, como medio para despertar la autoconciencia. La atención se dirige al interior del hombre, más que a la personalidad, y aunque el proceso de cambio puede describirse como un aprendizaje, no puede ser transmitido por los métodos tradicionales de enseñanza.

Cabe hacer notar que al llevar a cabo una revisión teórica de ambos enfoques psicológicos (psicología humanista y psicología transpersonal), pareciera ser que en cuanto a su objetivos básico no existe una diferencia primordial o muy marcada ya que el fin máximo en ambas es el desarrollo fundamental de nuestras habilidades y capacidades no tomadas en cuenta hasta ahora, en educación; como lo son: los sueños, la fantasía, la imaginación, la hipnosis, la intuición, la visualización, etc.

En virtud de que la psicología transpersonal ha desarrollado más investigaciones, en el campo educativo, el presente trabajo estará un tanto más centrado en ella, sin que se descarte la importancia que también ha tenido la psicología humanista para el estudio de estos temas en educación, y la gran aportación de Jung, que aunque no fue psicólogo educativo, fue la base de inspiración, que despertó el actual interés en el tema que aquí se pretende exponer. Así mismo, al leer El poder de la imaginación de Dina Glouberman, se vio

en forma clara y precisa cómo se podrían aplicar los ejercicios de imaginación, los pasos a seguir y los elementos con los que se debe contar, para llevarlos a cabo; elementos como: espacio y lugar adecuado y sobre todo disposición para realizar una actividad diferente a nuestra vida cotidiana.

Ahora bien, en la psicología transpersonal, la atención de los estudiantes y de los profesores se orienta hacia los procesos psicológicos, que controlan los estados internos y por tanto, determinan el crecimiento personal. El aprendizaje no está orientado a la adquisición o transmisión de información, sino a la participación en el proceso de desarrollo desde dentro a las técnicas elaboradas para producir la experiencia transpersonal. El proceso consiste más en permitir que ocurra que en dirigir o instruir. Es importante recordar que puesto que la verdad que buscamos tiene que ser descubierta interiormente, todo lo que el profesor puede hacer es crear una situación propicia. El hecho de compartir la experiencia subjetiva con otros es un medio de desarrollarse uno mismo. El aprendizaje tiene lugar a través de un continuo intercambio en el que la enseñanza y el aprendizaje llegan a ser indistinguibles. (Clark, 1973)

La aplicación práctica de técnicas educativas que impliquen el uso de las imágenes afectivas, podría empezar por una formación básica en el uso de la imagen como medio de expresión. De acuerdo con Clark (1973) los estudiantes pueden ser invitados, por ejemplo, a expresar sus sentimientos por medio de una imagen poética y hacer que una identificación subjetiva con un determinado objeto, animal o aspecto de la naturaleza refleje o represente de alguna manera su estado emocional en el momento, ésta puede ser compartida fácilmente sin explicación

La imaginación activa, según Clark (1973) la fantasía y otras formas conscientes de ensueño pueden ser métodos excelentes para introducirse en los mundos imaginativos del espacio interior. La dirección u orientación de estas actividades imaginativas, pueden ser detalladas y específicas, como cuando los sujetos reciben instrucciones de visualizar una serie de acontecimientos, o puede ser mínima, como el guía da algunas instrucciones preliminares, y luego deja en libertad al sujeto para seguir la dirección que se quiera, precisamente en el presente trabajo se escogió dirigir el viaje de imaginación ya que los temas fueron muy específicos.

Clark (1973) menciona que todos los ejercicios de fantasía orientada deben ser precedidos del periodo breve de relajación e instrucción para centrar la atención en el presente, dejando a un lado los pensamientos y las emociones asociadas con el pasado o el futuro. Se debe prestar atención a la forma de respirar, sólo como simple observación, sin intentar cambiar. Se debe procurar una actitud de conciencia, sin interferencia ni juicio crítico. Se debe insistir en la necesidad de aprender a desarrollar una visión interior y a escuchar los mensajes que emergen de las imágenes, sin intentar fabricar imágenes conscientemente. El trabajo introductorio con imágenes, sin embargo, debe ser bastante específico, hasta que los participantes se familiaricen con su propia capacidad para usar la imaginación como un instrumento para el conocimiento propio.

A continuación Clark (1973), propone algunos ejercicios sobre formas de guiar la fantasía que pueden hacer surgir imágenes transpersonales y son apropiadas para una situación docente:

1. Imaginate a ti mismo como una semilla en la tierra que comienza a germinar y a crecer. ¿qué clase de planta eres?. ¿ cómo experimentas las distintas estaciones a lo largo de tu

crecimiento?, ¿qué sientes al ser la raíz de esa planta?, ¿o el tallo?, ¿o la flor y las hojas?, ¿cómo sientes la luz del sol?, ¿ y la lluvia?, ¿ y el viento?, imagina que como esa planta, eres sensible a todos los cambios en el ambiente.

2. Imagina que tú eres una masa de agua. Elige la masa de agua que simbolice tus sentimientos en ese momento. Experimenta los ciclos de luz y oscuridad y observa cualquier forma viviente dentro de ti. Imagina el proceso de evaporación al ser calentada por el sol, y el proceso de enfriamiento y precipitación.
3. Imagina que vas en un viaje espacial. Al irte separando de la tierra tu percepción del espacio y del tiempo se altera, permitiéndote percibir la realidad de una forma completamente nueva. Mientras sigues viajando a través de avenidas de estrellas, tu sabiduría y entendimiento aumentan. Cuando vuelves a tu estado de conciencia localizada, recuerda las intuiciones que tuviste desde esa perspectiva.

Precisamente la profesora Purcell (2001) de la Escuela Preparatoria Claremont en California, utiliza la "imaginación dirigida" como un ejercicio de pre-lectura para acostumbrar a los estudiantes a seguir el ritmo de la novela, así como, animarlos a identificarse con el protagonista. El pasaje de la lectura debe ser leído lentamente y permitir a los estudiantes utilizar su imaginación, hace un pequeño alto después de cada enunciado; este ejercicio se realiza mejor, sugiere, si se escucha música relajante, preferentemente música barroca. Escuchando la música y antes de explicar el ejercicio, les da a los estudiantes algunos segundos para terminar con las risas y calmarse sobre todo si es un grupo con mucha energía. Al concluir el ejercicio, se les puede pedir a los estudiantes que escriban sobre su experiencia, especialmente si es un grupo grande.

Como podemos observar esta actividad es muy parecida a la utilizada en el presente trabajo, lo que nos habla de su utilidad y de una técnica más de enseñanza, que se puede adaptar fácilmente a cualquier programa escolar, aunque no este mencionado el enfoque psicológico en el cual se haya basado, por sus características podría clasificarse en humanista o transpersonal, aunque no da más detalles para confirmarlo.

Macías (2000) hace uso de la "sinéctica" para desarrollar la creatividad en adultos, entendiendo "sinéctica" como: la unión de elementos distintos y aparentemente irrelevantes y que opera de dos maneras complementarias entre si:

"Hacer extraño lo conocido" o "Hacer conocido lo extraño"

Así mismo, dice que la sinéctica utiliza cuatro mecanismos para volver "extraño lo conocido", todos son de carácter metafórico:

1. Analogía personal: Es identificarse personalmente con los elementos de un problema; deja de verlo como es y empieza a verlo como podría ser. Por ejemplo; hablando del proceso molecular deja de verlo como es y forma parte de el convirtiéndose en la molécula.
2. Analogía directa: Este mecanismo describe la comparación paralela de hechos, conocimientos y experiencias entre áreas distintas confrontadas tanto si son afines, como si son totalmente diferentes. Por ejemplo, en el diseño urbano, las arterias se comparan con las vías de circulación.
3. Esta se basa en la formación de imágenes y no de conceptos a manera de una descripción comprimida de la función o de los elementos del problema: Por ejemplo: usted es un ingeniero y necesita conocer el estado que guarda el interior de un delgado tubo de acero. Súbitamente visualiza una imagen del torrente sanguíneo y se imagina un robot

miniatura seguido por un contador (geiger), por fuera explorando el interior, repleto de un líquido radioactivo.

4. Analogía fantástica: En ocasiones al enfrentar un problema, es muy útil sacarlo de su contexto lineal y ubicarlo en un entorno fantástico; es más fructífero imaginar el mejor de los "mundos" posibles (o "imposibles") y poner un universo a nuestro servicio, que permita puntos de vista más libres y satisfactorios que nos conduzcan a soluciones más desenvueltas poco convencionales. Por ejemplo: Tenemos un problema "x" y nos imaginamos a un experto en esa materia que nos muestra el camino a las posibles soluciones.

Ahora, en cuanto a la segunda mitad del método sinéctico que consiste en "hacer conocido lo extraño" el autor plantea tres procedimientos del tipo formal del pensamiento: el análisis, la generalización y la modelación; en éstos tres términos no se profundizará debido a que no son esenciales para el presente estudio.

Por último, este tipo de actividades fueron llevadas por Macías (2000) y un grupo de colaboradores entre profesores y psicólogos, debido a la adopción de un nuevo plan de estudios: "Modelo educativo del siglo XXI" donde se incluyó la materia de creatividad como parte del tronco común propedeúutico de todas las licenciaturas que se impartían en la Universidad del Valle de México, campus Tlalpan durante el periodo 1983-1992 y actualmente espera que su libro sea un manual para la materia.

Reflexionando sobre lo expuesto hasta el momento, en cuanto a la aplicación que hacen tanto la psicología transpersonal como la humanista de la imaginación en el campo educativo, cabe hacer notar que este tipo de técnica ha sido llevada a la práctica en países como Estados Unidos, Canadá y Rusia, existiendo inclusive institutos dedicados al estudio de este tipo de temas (imaginación, hipnosis, intuición, creatividad, etc.). Institutos como el

Esalen, que ha promovido la elaboración de varios programas dirigidos a integrar las ideas y los métodos humanísticos en las escuelas con el propósito de formar profesores que integren estos métodos a los currículums escolares: Así mismo, en Canadá se encuentra el Canadian Institute of Psychosynthesis Incorporation y el Psychosynthesis Institute en California, siendo la psicosisintesis la que combina los conceptos humanísticos y transpersonales del hombre y generalmente interpreta el desarrollo personal humanístico como base del desarrollo transpersonal formando también bajo estos conceptos a profesores o a personas interesadas en la aplicación de tales métodos en la educación.

A esto podemos agregar el trabajo de la profesora Purcell (2001) en California, que no es raro que haya adoptado la técnica, ya que como podemos observar es en este lugar donde se encuentran varias investigaciones relacionadas con este tema.

La novedad en cuanto a México es el trabajo realizado por Macías (2000) cabe aclarar que estos dos últimos dos autores no definen su postura o enfoque utilizado.

A pesar de que este estudio se llevó a cabo hace varios años aquí en México y hasta apenas se está dando a conocer, de todas maneras nos habla de lo importante que es aplicar técnicas cada vez más eficaces que nos ayuden a incrementar el aprovechamiento en el educando; además, el estudio de Macías (2000) se llevó a cabo con universitarios y estaba enfocado a la creatividad en general; y en el presente trabajo se propone hacerlo sólo con la técnica de la imaginación al igual que lo hace Purcell (2001) pero dirigido a niños de primaria. En este nivel no se han encontrado estudios parecidos al menos aquí, en México.

De esta manera, el propósito del trabajo es la utilización de la imaginación como técnica que permita incrementar el aprovechamiento escolar en niños entre los 9 y 11 años, que cursen el quinto grado de educación primaria.

4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿La imaginación como técnica incrementará el aprovechamiento escolar en los alumnos de quinto grado de educación primaria?

HIPÓTESIS

“Si aplicamos la técnica de imaginación en los alumnos de quinto grado (nivel primaria), entonces se incrementará su aprovechamiento escolar; específicamente en la asignatura de español.

$$H_0 = M_1 = M_2$$

La técnica de la imaginación no influye en el incremento del aprovechamiento escolar en los niños de quinto grado de primaria, específicamente en la asignatura de español.

$$H_a = M_1 \neq M_2$$

La técnica de la imaginación sí influye en el incremento del aprovechamiento escolar en los niños de quinto grado de primaria, específicamente en la asignatura de español.

El tipo de investigación que se llevó a cabo es exploratoria y descriptiva.

Definición de variables.

VARIABLE INDEPENDIENTE.- Técnica de imaginación. La cual focaliza y dirige la imaginación, involucrando todos los sentidos, en la unión mente-cuerpo. (The Guided Imagery Resource Center, 2002)²

VARIABLE DEPENDIENTE.-Aprrovechamiento escolar que es el resultado (acopio y análisis) obtenido en una prueba de conocimiento o evaluación (post test), aplicando unidades precisas y normas objetivas de calificación que van de 0 a 10.

5 MÉTODO

SUJETOS.- Se utilizaron 50 sujetos, entre 9 y 11 años de edad, que cursaban el quinto grado de educación primaria, los cuales no habían participado en ninguna actividad como ésta, anteriormente; se seleccionaron al azar, en forma simple. Se les dividió en dos grupos de 25 sujetos cada uno. Donde 25 sujetos fueron asignados al grupo control y 25 al grupo experimental.

ESCENARIO

La actividad se llevó a cabo en un salón de clases de 4 metros de ancho por 3 de largo; que contó con la suficiente cantidad de pupitres, pizarrón y escritorio; además de una adecuada iluminación, aunque, ésta última no fue necesaria para que se llevara a cabo la actividad de imaginación. La escuela donde se llevó a cabo estas actividades fue la Unidad

²The Guided Imagery Resource Center dice que puede ser algo tan simple como la evocación de un atleta, 10 segundos antes de dar un clavado, imaginando que todo saldrá bien; o tan complejo como imaginar miles de células inmunes de la tимо que combaten o destruyen células cancerosas.



Pedagógica y Cultural "Celestin Freinet", ubicada en la autopista México-Puebla, en el Municipio de Ixtapaluca.

MATERIALES

Para el grupo experimental y de control se utilizaron tres temas. los temas fueron: el **verbo** (Alarcos, 1995), **palabras agudas, graves y esdrújulas** (Maqueo, 1993) y **sinónimos y antónimos** (Maqueo, 1993).

Se utilizó gis, lápices, cronómetro. También se utilizaron 50 hojas impresas con el post-test que se aplicó al final, una semana después de la última sesión.

El post-test se formó de : 7 preguntas sobre el **verbo**, 17 preguntas sobre **palabras agudas, graves y esdrújulas**, y 6 preguntas con **sinónimos y antónimos** . (ver el anexo 1 para detalles del post- test).

DISEÑO.

Se utilizó un diseño de tipo experimental con grupo control y post-test.

R X O

R O

O = Son las observaciones hechas con los instrumentos de medición, El postest.

X= Técnica de la imaginación.

R= Elección de los sujetos al azar.

Las características de este diseño son las siguientes:

a) Se comparan dos grupos a los que sólo se les aplica postest. Tanto los grupos como el tratamiento fueron seleccionados al azar.

b) Es un diseño que confía en la aleatorización para suponer que en un principio ambos grupos son iguales.

c) En cuanto a la "validez interna" y de acuerdo con Campbell y Stanley (1973) se encuentran bastante controladas con este tipo de diseño, es decir no hay problemas con la historia, maduración, administración de test (que es precisamente la razón por la cual se eligió este diseño), instrumentación, regresión, selección y mortalidad.

d) En cuanto a la "validez externa" y de acuerdo con Campbell y Stanley (1973), se tienen problemas con los efectos de la variable experimental debido a la situación experimental en la que sometieron a los sujetos y la interferencia a tratamientos posteriores que podrían tener estos mismos sujetos debido a su participación en este tipo de experimento; así como también el hecho de que el experimentador haya sido el mismo aplicador.

TIPO DE REGISTRO

El tipo de registro utilizado fue de tipo permanente; es preciso, se traduce a términos numéricos, también es el producto de resultados de una conducta académica importante.

La evaluación de los test se realizó de la siguiente manera: los test fueron calificados por el experimentador en forma individual, computando número de acuerdos sobre el número de acuerdos más desacuerdos multiplicando por cien.

Si se desea ver el procedimiento consultar el anexo dos.

6 PROCEDIMIENTO.

El experimento se llevó a cabo en cuatro sesiones para cada grupo experimental y control, de las cuales, en tres de ellas se hizo la aplicación de la variable independiente (VI) y en la cuarta sesión se aplicó el post-test.

En cuanto al número de sesiones cabe mencionar que estas estuvieron planeadas conforme al programa de educación primaria de quinto grado, ya que cada profesor cuenta con un tiempo determinado para cada tema y si una de las finalidades de la técnica es que pueda ser útil y aplicable por el profesor en el salón de clases, también debemos ajustarnos a los tiempos disponibles.

GRUPO EXPERIMENTAL.

En la 1ª, 2ª, y 3ª sesión se les hizo la exposición de los siguientes temas en forma grupal y de manera tradicional: "verbo", "palabras agudas, graves y esdrújulas" y "sinónimos y antónimos", un tema diferente para cada sesión. La explicación duró 15 minutos. Posteriormente se realizó el "viaje de imaginación" con una duración de 20 minutos. La duración de la sesión completa fue de 35 a 40 minutos aproximadamente.

En la 4ª sesión se les aplicó el posttest en forma grupal, con una duración de 20 a 25 minutos. Volviendo a la 1ª, 2ª, y 3ª sesión y después de la exposición del tema se les dieron las siguientes instrucciones:

"La imaginación es una herramienta con la que podemos contar para que nos ayude a atender y comprender mejor los temas que nos enseñan en la escuela. Por lo tanto, a partir de hoy vamos a utilizar la imaginación para comprender mejor los temas que nos expliquen".

Después de haber mencionado lo anterior, se les pidió a los alumnos que se sentaran con la espalda recta, los brazos en el regazo, las palmas hacia arriba, las piernas un poco separadas y los pies perfectamente puestos en el piso, y que cerraran los ojos. Se les dijo que se concentraran en su ritmo de respiración, esto es inhalar y exhalar 4 veces, entonces se comenzó con el viaje de imaginación.

La estructura base que se siguió en los tres ejercicios de imaginación es la siguiente:

1. Invitación a la imagen. "Deja emerger una imagen que esté relacionada con el tema explicado."
2. Estudiando la imagen. "Observa la imagen detenidamente, luego obsérvala desde arriba, desde los costados, y desde abajo. ¿Cómo es?, ¿Qué color tiene?, ¿Se mueve?, ¿Cómo?, ¿Qué relación tiene con el entorno?"
3. Convirtiéndose en la imagen. "Ustedes son ahora la imagen, ¿Qué se siente ser esa imagen?, ¿Qué haces siendo la imagen?, ¿Qué más percibes ahora que eres la imagen que cuando no lo eras?"
4. Dándose una idea de la historia. "Pregúntate como imagen, por los antecedentes de tu situación actual, ¿Qué fue lo que propició tu situación actual?, ¿Hubo algún tiempo en que las cosas fueron diferentes?, ¿Cómo y cuándo fueron diferentes?, ¿Cómo y cuándo tuvo lugar el cambio?"
5. Teniéndose una idea de las posibilidades. "Deja de ser esa imagen y obsérvala desde lo alto, analizando la situación. A partir de lo que ves: ¿qué consideras que podría ser útil para ser esta imagen?, si desde lo alto pudieras sugerirle a la imagen ser, ¿en qué consistiría ello?"
6. Agradecimiento y emergencia. "Ahora dale las gracias a tu cuerpo y mente por haber trabajado juntos y haber permitido que surgieran estas imágenes".

7. Reflexionando. "Ahora dedícate unos instantes a reflexionar acerca de lo que has experimentado y también conserva la imagen en mente para cuando sea necesario".

8. Viendo hacia el futuro. "Continúa reflexionando lo que todo esto significa en la práctica, ¿cuáles son las implicaciones prácticas de todo esto?, ¿qué será necesario hacer, desde el punto de vista práctico, a fin de dar el siguiente paso?, ¿de qué otras maneras podrían enfrentarse problemas similares?, ¿cómo utilizarás todo esto en tu vida cotidiana?".

9. Emergiendo. "Voy a contar del uno al cinco y cuando diga cinco, van a abrir lentamente los ojos sintiéndose relajados y alerta, mejor que antes, como si hubiesen tenido un largo sueño largo y reparador, trayendo consigo los mejores sentimientos, imágenes y percepciones que tuvieron a través de sus exploraciones. Uno, dos; volviendo a la superficie sus párpados se sienten más ligeros; tres, alerta, pero aún relajado; cuatro, cinco; ahora abren sus ojos lentamente".

Los ejercicios de imaginación diseñados específicamente para cada tema se pueden consultar en el anexo 1.

Todos los ejercicios de la técnica de imaginación se ejecutaron en un lapso de 15 a 20 minutos, en forma grupal, dependiendo del tema. Los ejercicios de técnica de imaginación se diseñaron sobre temas de español.

GRUPO CONTROL.

En la 1ª, 2ª, y 3ª. sesión se les realizó la exposición de los tres temas de español en forma grupal: "verbo", "palabras agudas, graves y esdrújulas" y sinónimos y antónimos". Posterior a la exposición del tema que fue de 15 minutos se les dio un tiempo (20 minutos) y se les dijo: "Hagan lo que puedan o tengan que hacer para recordar".

Después se les pidió que se sentaran con la espalda recta, los brazos en el regazo, las palmas hacia arriba, las piernas un poco separadas y los pies sobre el piso, se les mencionó

también que podían permanecer con los ojos cerrados o abiertos pero no podían hablar o levantarse de su asiento, de esta forma transcurrieron los veinte minutos.

La aplicación del postest fue posterior a la exposición de temas y a la aplicación de la V.I., se utilizaron tres semanas para el proceso, y en la cuarta semana que coincide con la cuarta sesión se les aplicó el post-test, que tuvo una duración de 20 a 25 minutos.

En la cuarta sesión se les aplicó el postest respectivamente a cada grupo, a los sujetos se les dieron 20 minutos para contestar una serie de reactivos que sumaron 20, donde 7 correspondieron al tema del verbo, 7 para clasificar palabras agudas, graves y esdrújulas, y 6 más que se dividieron en 3 para el tema de sinónimos y 3 para antónimos.

7 ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE DATOS

La prueba estadística que se utilizó fue la "media", como medida de tendencia central y que es comúnmente utilizada.

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

La prueba estadística utilizada para el análisis de los datos fue la prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney³; la prueba evalúa dos grupos independientes, que fueron extraídos de la misma población; bajo una escala ordinal. Es una de las pruebas no paramétricas más poderosas y constituye una opción bastante buena a la prueba paramétrica "t", cuando se carece de una escala intervalar. (Siegel y Castellan, 1995: 157).

H₀ = La técnica de la imaginación no influye en el incremento del aprovechamiento en los niños de quinto grado de primaria.

H_a = La técnica de la imaginación sí influye en el incremento del aprovechamiento en los niños de quinto grado de primaria.

Para muestras grandes, se ha demostrado que conforme se incremente el tamaño de m y n, la distribución muestral de W_x se aproxima a la distribución normal.

$$Z = \frac{W_x \pm 0.5 - m(N+1)/2}{\sqrt{mn(N+1)/12}}$$

Se utilizó el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión para Windows 98; es el programa más ampliamente conocido y usado debido a que proporciona

³ Mann, Whitney y Wilcoxon (entre otros muchos) independientemente propusieron pruebas no paramétricas, las cuales son en esencia las mismas y por lo tanto Siegel y Castellan (1995) se refieren a ella como la prueba de Wilcoxon, que es diferente a la prueba de rangos asignados de Wilcoxon.

un poderoso sistema de análisis estadístico y de administración de datos en un entorno gráfico por medio de uso de menús descriptivos y cuadros de diálogo sencillos que realizan la mayor parte de la tarea (Rodríguez, 1998, p. 17)

Ahora bien, en cuanto a los resultados de la prueba (figura 1): al grupo de imaginación $N=25$; tuvo una media de $\bar{X} = 68.7600$; desviación estandar de 13.6665; con un valor máximo de la variable de 100 y un mínimo de 35 en una escala de 0 a 100.

El grupo sin imaginación $N= 25$; tuvo una media de $\bar{X} = 35.3600$; una desviación estandar de 19.7292; un valor máximo de la variable de 69.00 y un mínimo de 2.00, en una escala de 0 a 100; habiendo una diferencia de 3.340 puntos entre la \bar{X}_1 (grupo de imaginación) y \bar{X}_2 (grupo sin imaginación).

En cuanto a la estadística descriptiva (figura 2) se presenta junto con la prueba de Mann Whitney; en forma general; es decir, se agruparon los 50 casos $N=50$; la media general es $\bar{X} = 52.06$; con una desviación estandar de 23.8057; una variable mínima de 2 y una máxima de 100.

En cuanto a la prueba de Mann-Whitney (figura 3), empezaremos haciendo la descripción de los rangos; para el grupo con imaginación se obtuvo un promedio de rango de 36.10 y una sumatoria de rangos de 902.50. En el grupo sin imaginación el promedio del rango fue de 14.90 y la sumatoria de los rangos es de 372.50.

El formato de salida de los resultados (figura 4) presenta tanto la media de los rangos como la frecuencia de casos en ambos grupos, el valor de W , que es la suma de los rangos del grupo que contiene el número de observaciones más pequeño $W= 372.500$; el valor de U , que es el número de veces que un dato de un grupo específico precede a un dato

del otro grupo; $U= 47.500$ y el valor de $Z= -5.148$ con su probabilidad asociada bidireccional de dos colas $P= 0.0003$.

Al recurrir a la tabla de probabilidad asociada de la distribución normal revela que $Z \leq -5.584$ tiene una probabilidad bidireccional cuando H_0 es verdadera de $p < 0.0003$. Puesto que p es menor que $\alpha = 0.01$, la decisión es rechazar H_0 a favor de H_a . Concluyendo que la técnica de imaginación sí influye en el incremento del rendimiento o aprovechamiento en los niños de quinto grado.

resultados de la prueba

técnica de enseñanza	N	Mean	Std. Deviation	Maximum	Minimum
imaginación	25	88.7600	13.6665	100.00	35.00
sin imaginación	25	35.3800	19.7292	69.00	2.00
Total	50	52.0600	23.8057	100.00	2.00

Figura 1. Tabla que concentra las medidas de tendencia central, así como las calificaciones máxima y mínima de cada grupo

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
resultados de la prueba	50	52.0600	23.8057	2.00	100.00
técnica de enseñanza	50	1.5000	.5051	1.00	2.00

Figura 2. Estadística descriptiva en forma general.

Mann-Whitney Test

Ranks

técnica de enseñanza		N	Mean Rank	Sum of Ranks
resultados de la prueba	imaginación	25	36.10	902.50
	sin imaginación	25	14.90	372.50
Total		50		

Figura 3 Concentración de datos obtenidos en la sumatoria de rangos por grupos.

Test Statistics^a

	resultados de la prueba
Mann-Whitney U	47.500
Wilcoxon W	372.500
Z	-5.148
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Grouping Variable: técnica de enseñanza

Figura 4. Resultados finales de la prueba de Mann-Whitney.

8 DISCUSIÓN

A simple vista se puede notar que la media $\bar{X}_1 = 68.7600$ (grupo con imaginación), es notablemente más elevada que la media del grupo control $\bar{X}_2 = 35.36$; notándose una diferencia de casi cuatro puntos; sin embargo, aunque la diferencia entre el grupo control y el grupo experimental es casi el doble, no se podría afirmar que es una diferencia totalmente significativa; para lo cual y precisamente para esto, fue que se aplicó la prueba de Mann Whitney y Wilcoxon para que se definiera realmente, si existe o no una diferencia significativa entre las medias; encontrándose que si, con un nivel de confianza de $P = .00003$; por lo tanto si existe una diferencia significativa entre las medias de estos dos grupos; donde $Z \leq -5.584$ con una probabilidad de $p < 0.0003$, y un valor de $\alpha = 0.01$; con un nivel de confianza de $p = .00003$.

Cabe mencionar que en los estudios parecidos a este: Verlee (1986), Garth (2000), Parcell (2001) y Macías Marro (2000) no se muestran resultados estadísticos de pruebas, es decir, los resultados que nos narran son empíricos; tomando en cuenta esto se enlistará los resultados observados obtenidos, los cuales no se pueden encontrar en la relación fría de los números; hay que hacerlo más humano, si es precisamente de lo que se trata tomando en cuenta nuestro enfoque.

Durante el transcurso de la aplicación de la variable independiente (VI); se observó que al principio había resistencia a participar por parte de algunos niños, a diferencia de otros que se relajaban muy rápido y permanecían inmóviles durante toda la sesión; posteriormente resultó que aquellos que presentaban más resistencia fueron aquellos niños que tenían dificultades para estar quietos en clase y por consecuencia también tenían bajas

calificaciones, al contrario de los más avanzados que de igual forma cooperaban sin poner mucha resistencia; por desgracia no se pudo constatar si los niños que tenían bajo rendimiento escolar, lo superaron o permanecieron igual; esto, debido al tiempo de la aplicación que no podía alargarse mucho ya que con los maestros con los que se trabajó tienen un horario y un plan ya establecido.

En cuanto a las relaciones interpersonales entre los niños, por lo menos, en el grupo experimental, se notó un poco más de unión y además eran más participativos, no se encontraba mucha diferencia entre los niños sobresalientes y los no sobresalientes; así mismo, en algunos se notó mucha creatividad y facilidad en la elaboración de imágenes; aunque se les iban sugiriendo, había niños que les agregaban más color, más objetos o cambiaban ligeramente la historia; en cuanto a las relaciones profesor-alumno, o aplicador-alumno, no se observaron muchos cambios debido a que los profesores de ambos grupos no notaron cambio alguno en sus alumnos, en cuanto a su relación con ellos; tal vez una manera de evitar esto hubiera sido que ellos participaran en forma vivencial en las sesiones, por lo menos el profesor del grupo experimental. A diferencia del grupo experimental en el grupo control verdaderamente no se notó diferencia en el cambio de actitud de los niños, solamente se observó que el tiempo dedicado a experimentar el viaje de imaginación, que a ellos no se les aplicó, se veían completamente inquietos y sin ninguna intención de mejorar. Por lo tanto, estamos de acuerdo con lo que Westheimer (1978) menciona en relación a este tipo de técnicas mejoran el comportamiento y actitud en clase, aumentan el rendimiento en clase, humaniza la clase; son un medio para mejorar las relaciones estudiante-profesor; aunque, este último no se pudo comprobar en forma completa. Sin embargo, es posible seguir realizando investigaciones como estas, donde se puedan cuidar errores y agregar

otras variables, como sería la utilización de música clásica y/o realizar viajes de imaginación en otras asignaturas como matemáticas, ciencias naturales y sociales, etc.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

9 CONCLUSIONES

Estadísticamente y tomando en cuenta el resultado de la prueba de significancia de Mann Whitney-Wilcoxon los resultados fueron muy favorables, es decir que la técnica de imaginación sí influye para que el aprovechamiento escolar se incremente, por lo menos en temas relacionados con el área de español, sin embargo estos resultados no nos pueden servir para hacer una generalización y decir que la técnica de la imaginación es efectiva en todos o en cualquier asignatura en la que se le aplique, para tal efecto se tendrían que hacer varios estudios con diferentes materias (asignaturas).

No obstante, lo que sí se puede concluir es que la técnica de la imaginación es un elemento del cual se puede hacer uso en cuanto se le desee, sólo basta con que el educador se decida a utilizarla, que intente salir de la forma común que se tiene para explicar un tema, ya que no es necesario contar con muchos elementos para aplicar la técnica de la imaginación, posiblemente un guión y un objetivo bien definido acerca de lo que se quiere tratar, al igual que una pequeña dosis de imaginación, sean los elementos más importantes para llevar al salón de clases la técnica de la imaginación y algo muy importante que motivaría a los profesores, sería el hecho de haber vivido una actividad como esta; precisamente de un hecho como éste, surgió la idea de aplicar la técnica de la imaginación en un salón de clases a nivel primaria.

Los niños llegan a la escuela como gente integrada, completa, con pensamientos, sentimientos, palabras e imágenes, ideas y fantasías, el reto al que se enfrentan los educadores, consiste en utilizar la riqueza que ellos nos aportan. Llegan con una mente bilateral. Se debe alentar a emplearla, a desarrollar ambos tipos de pensamiento de modo que

tengan acceso a la gama más amplia posible de capacidades mentales y la técnica de la imaginación es una de tantas formas de poder lograrlo.

La técnica de la imaginación tiene un objetivo: captar la atención del alumno, presentar información de modo que éste pueda captarla y alentarle a generar significados por su propia cuenta; esto, ocasionaría que el alumno tuviera un mejor rendimiento escolar. La enseñanza no tiene lugar en las aulas, sino en las mentes de los alumnos.

Tomando en cuenta la importancia de que el alumno trabaje "con todo el cerebro", como lo menciona Verlee(1986) o Hermann(1991); también es bien sabido que en la mayoría de las escuelas, por lo menos a nivel primaria y secundaria, sólo se interesan por ejercitar el hemisferio izquierdo (manejo de información verbal, lógica, información en series matemáticas, etc.), dejando a un lado la importancia del hemisferio derecho (manejo de información espacial, aspectos emocionales, actividades que no requieran de procesamiento secuencial y espacial, etc.), pues bien, en el presente trabajo se pretendió por lo menos empezar a ejercitar el hemisferio derecho, para posteriormente trabajar con todo el cerebro y de esta manera influir un poco en que el niño empiece a ejercitar su cerebro formándose redes neuronales que realicen conexiones entre un hemisferio y otro, Ibarra(1999) y Wenger(2001).

El poder de la imaginación consiste en ofrecer los frutos del pensamiento del hemisferio derecho, y con ello facilitarnos los recursos de ambos lados del cerebro, se puede decir que esto se logró en el estudio pero no pudo trascender debido a la apatía que mostraron las profesoras, cabe resaltar que una de ellas mostró cierto interés, sin embargo no fue el suficiente como para incluir esta técnica en su manera de impartir clase, por lo tanto, es necesario hacer demostraciones y llevar a cabo pequeños cursos o talleres para

profesores y de esta manera motivarlos para que se despojen de sus temores y se animen a incluir nuevas técnicas que propiciarán grandes cambios, no sólo en el ámbito educativo sino también a nivel de relaciones interpersonales entre alumnos y entre profesor-alumno como lo proponen los enfoques humanista y transpersonal, quienes coinciden en que este tipo de técnicas (la imaginación) son un medio eficaz para aumentar también el rendimiento en clase y estos "procesos" parecen dar al estudiante un sentido de integración entre el profesor, la asignatura y él mismo, como lo mencionan Jampole, et al., (1994) y Westheimer (1978).

Lo anterior pudo ser constatado parcialmente debido a que, efectivamente, los sujetos o alumnos a los cuales se les aplicó la técnica se mostraron más abiertos, más comunicativos y en ningún momento mostraron aburrimiento o disgusto por la técnica, al contrario siempre se mostraron muy participativos, pero esto fue en cuanto a la relación que llevaban con el experimentador, no se pudo saber si este tipo de relación se extendía con su profesora de clase, la cual siempre se mostró muy apática.

Ahora bien, retomando lo que dice Azcoaga (1991) acerca de los dispositivos básicos del aprendizaje: la motivación, la memoria, la habituación y la atención, son necesarios para que se de éste mismo, el aprendizaje y como se menciona en el The Guided Imagery Resource Center (2002) la imaginación no es una actividad estrictamente mental, ya que en ella interviene el cuerpo completo, las emociones y todos los sentidos.

Cabe mencionar, que nuestro cerebro funciona a varios niveles de conciencia: beta, alfa, theta y delta. El nivel de conciencia normal en que nos desenvolvemos se llama beta, estado despierto; en cambio en cuanto nos situamos en un estado de meditación, estamos en alfa, que es el estado en que podemos crear escenas e imágenes en nuestra mente; y a los niveles theta y delta se llega en la medida que profundizamos en estado meditativo (Garth,

2000); según ella, a casi todos nos funciona bien el estado alfa y salimos de él con una sensación de frescura y motivación. Además en este estado alterado de conciencia alfa somos capaces de aprender, de curarnos, de crecer y de desempeñarnos de una forma más rápida e intensa (The Guided Imagery Resource Center, 2002).

Por todo lo antes mencionado se tienen razones para esperar que en los próximos años la técnica de la imaginación puede aportarnos grandes logros en el ámbito educativo, sólo necesitamos más investigaciones especiales para que la función del hemisferio cerebral derecho sea ejercitado y desarrollado por medio de la imaginación. De cualquier manera, la imaginación puede ejercitar estos patrones psicofisiológicos del potencial humano que incrementará y enriquecerá el funcionamiento humano y la experiencia.

Por lo tanto, estaremos estimulando el desarrollo de la imaginación en el niño, en un tiempo y un lugar adecuados, además de poder compartir experiencias provocadas por el ejercicio de la imaginación, entre compañeros, maestros e inclusive padres de familia (Sybil, 1973).

De acuerdo con Meece (2000) es necesario que las escuelas se esmeren más por crear ambientes que estimulen a niños y niñas a aprender y por lo tanto a tener un mejor rendimiento escolar, pero para esto se necesita hacer un cambio radical en el programa de estudios de la escuela primaria y para lo cual se necesita mucha labor de convencimiento, ya que para algunos profesores todavía es difícil aceptar los cambios tan radicales que deberían hacerse.

“La imaginación es una herramienta para el conocimiento humano.”

10 ALCANCES Y LIMITACIONES

Dentro de las limitaciones se encuentra una importante: por falta de recursos, el investigador principal fue el experimentador encargado de introducir las variables experimentales y medir los efectos de éstas. Aunque se señala la importancia de poder contar con otros observadores u otras formas de verificación de la hipótesis que en el presente estudio no pudo llevarse a cabo, por lo tanto lo anterior obliga a considerar los resultados con cautela. Como en todo proceso serio y sistemático de investigación estas dudas podrán ser resueltas sólo con más investigaciones y réplicas.

Otra razón que nos impediría generalizar los resultados es que estos no fueron obtenidos en una situación natural, esto es, se controlaron la mayoría de variables internas: historia, maduración, administración del test, mortalidad experimental, y por lo tanto en un salón de clases generalmente nos encontramos que no podemos someter a estos sujetos a una situación experimental similar.

Por otra parte durante la aplicación de la V.I., ésta no pudo aplicarse al mismo tiempo, (pero, si el mismo día, en un horario diferente) lo cual garantizaría un mayor control de variables, debido a que el investigador fue el aplicador y recolector de datos, así mismo los profesores que tenían a su cargo estos grupos no mostraron mucho interés en conocer y en apoyar la aplicación de la técnica, aunque se les dijo la interesaba al investigador.

En cuanto a la muestra hubo problemas ya que se trabajó con cincuenta sujetos, veinticinco de cada grupo y tal vez se hubiera tenido un mejor control de variables si se hubiese trabajado con un número menor de sujetos, cabe mencionar que los sujetos seleccionados al azar no fueron clasificados ni en buenos o malos imaginadores, ni tampoco

se separaron por sexo, lo cual sería importante tomar en cuenta en investigaciones posteriores, ya que esto también arrojaría resultados muy interesantes como: quiénes incrementan más su atención los niños o las niñas, quiénes imaginan más o menos, o si estos podrían desarrollar más su imaginación con base a este tipo de técnicas.

Por último, los resultados fueron obtenidos en la asignatura de Español; como dato curioso existen varios estudios realizados que ahondan en alguna de las áreas de esta materia, pero ¿qué pasaría si utilizamos la técnica de la imaginación en el área de Matemáticas?, ya que es una asignatura donde la mayoría de los alumnos tienen problemas.

Dentro de los alcances el más importante es que la técnica de la imaginación es una herramienta útil, accesible y barata que la mayoría de los profesores puede adoptar y adaptarla a sus objetivos y requerimientos en clase.

También cabe mencionar, que este tipo de técnicas ya sean humanistas o transpersonales de alguna manera influyen en las relaciones interpersonales entre maestro y alumno; al principio puede crear cierto desconcierto tanto en el alumno como en el profesor, pero posteriormente hace que al maestro ya no se le vea como alguien ajeno, indiferente, incapaz de acercarse al alumno o de escucharlo, por lo tanto se podría hablar de una mejora en las relaciones interpersonales entre maestro alumno o alumno maestro.

Otro alcance es el hecho, de que actualmente en el sistema educativo se están tratando de implementar nuevas técnicas y dinámicas que hagan que el alumno aprenda ya no de forma tradicionalista sino que el alumno forme parte y a su vez pueda crear su propio conocimiento; en este sentido, la técnica de la imaginación les resulta a los alumnos algo nuevo, diferente, una nueva forma de aprender que a su vez, aunque el viaje de imaginación es dirigido no sabemos hasta donde sea capaz el individuo de imaginárselo, de cual o tal

manera, teniendo la opción de crear algo para sí mismo, solo con algunos lineamientos en común; como sería el tema (ejemplo: el verbo); se les sugirió ; donde está, que hace, pero, hasta donde se puede comprobar que todos lo imaginan de igual manera, lo cual resulta casi imposible, dado que como individuo somos diferentes.

De igual manera si se hubiera aplicado un segundo post test después de un mes, seguramente también se hubieran encontrado resultados interesantes como lo mencionan Jampole Et. Al.(1994) quiénes aplicaron un post test inmediatamente después de aplicada la técnica y otro posterior exactamente después de un mes en el cual los resultados se incrementaron satisfactoriamente; esto podría ser una sugerencia para las próximas investigaciones lo cual aportaría mucho, ya que sabríamos si esta técnica estimula la memoria a largo plazo o si los conocimientos adquiridos perduran por más tiempo y de esta manera pueden ser aplicables a un nuevo conocimiento.

Por otra parte, ¿qué pasaría si a un estudio como éste se le agregara música clásica?, sería algo complicado diferenciar hasta que punto influye la música y cuanto la técnica de imaginación, pero actualmente también se habla mucho acerca de la música clásica y el superaprendizaje como algunos autores lo llaman.

Sin embargo, se le está dando la oportunidad al alumno de utilizar una herramienta diferente, que siempre ha tenido pero que a lo mejor no ha utilizado por no saber como. Lo que nos demuestra que hay que enseñar a utilizarla para bien común y propio.

ANEXO 1

Área: Español.

Tema: Reflexiones sobre la lengua.

Propósito: Reconozca la importancia del verbo en la formación de oraciones.

INFORMACIÓN GENERAL

Gramaticalmente, las palabras se analizan y clasifican de acuerdo con el papel que desempeñan dentro de un enunciado, es decir, según su función. En conformidad con este criterio, contamos con palabras que son: sustantivos, adjetivos, artículos, pronombres, verbos, adverbios, etc.

Enfocándonos al verbo diremos que es la palabra que designa existencia, acción o pasión y estado. Dentro del enunciado, el verbo es el núcleo del predicado.

Enunciado: Es una palabra o un conjunto de palabras que expresa una idea completa. Todo enunciado tiene siempre:

- a) Una unidad de sentido, ya que nos va a expresar una idea clara y coherente.
- b) Una autonomía sintáctica, pues no necesita de más elementos para constituir un pensamiento completo y coherente.

De esta forma, un enunciado es una unidad de comunicación.

Los enunciados se dividen en:

- a) Simples
- b) Compuestos

Los enunciados simples constituyen la menor unidad comunicativa que poseemos para expresarnos y para poder relacionarnos.

Los enunciados compuestos están formados por dos o más enunciados simples.

Los enunciados simples se dividen a su vez en:

a) Unimembres

b) Bimembres

El enunciado unimembre es aquél que no puede descomponerse en sujeto y predicado, aún cuando se componga de dos o más palabras.

El enunciado bimembre es aquél que está formado de dos miembros, que son el sujeto y el predicado. También se llama oración.

El sujeto es el miembro del enunciado que nos indica de quién o de qué estamos hablando, quién o qué ejecuta la acción del verbo.

El predicado es el miembro del enunciado que nos indica lo que hace el sujeto o lo que se afirma o se niega de él.

El predicado puede ser:

a) Verbal

b) Nominal

El predicado verbal siempre tiene, cuando menos un verbo. A este verbo se le conoce como núcleo verbal o núcleo del predicado.

Se llama verbo a la palabra que designa existencia, acción o pasión y estado.

Los modificadores del núcleo del predicado son los que agregan algo o complementan la significación del verbo y son:

a) Modificador Objeto Directo (O. D.)

b) Modificador Objeto Indirecto (O. I.)

c) Modificador Circunstancial (M. C.)

Objeto Directo: es aquel modificador que indica en quien recae la acción directa del verbo (la, los). Para localizar el objeto directo se pregunta al verbo ¿qué?, siendo la respuesta el objeto directo.

Objeto Indirecto: es el elemento que, es afectado indirectamente por la acción del verbo (le, les). El objeto indirecto se puede localizar dentro de la oración con las preguntas ¿a quién? y ¿para quién? hechas al verbo, siendo la respuesta el objeto indirecto.

Modificador Circunstancial: es el elemento que indica circunstancias de tiempo, modo, lugar y cantidad. El modificador circunstancial se puede localizar en la oración con las preguntas ¿Cómo?, ¿Cuándo? y ¿Dónde?.

EJERCICIO DE IMAGINACIÓN 1 (ESPAÑOL)

1. Invitación a la imagen. "En ausencia de sueño, deja emerger una imagen donde todo lo que te rodea dejará de moverse debido a la falta de verbos."
2. Estudiando la imagen. "Observa la imagen detenidamente, luego obsérvala desde arriba, desde los costados y desde abajo, ¿cómo es?, ¿qué color tiene?, ¿se mueve?, ¿a qué huele?, ¿qué aroma tiene?."
3. Convirtiéndose en la imagen. "De repente te das cuenta, que el único con movimiento ahí eres tú, tú eres ahora el verbo, ¿qué se siente ser la acción, el verbo?, ¿qué haces siendo la acción, el verbo?. Ahora nota como con sólo tocar cada objeto, persona, animal, etc., éstos comienzan a realizar sus acciones... tocas a un perrito y éste ladra, mueve sus orejas, corre, muerde un hueso; tocas el mar y él forma olas, baña las playas, juega con los peces; tocas a un niño y él brinca, sonríe, canta. Y de ésta forma vas tocando todo lo que te rodea y le vas proporcionando

acción, existencia, movimiento. ¿Qué más haces y sientes ahora que eres el verbo, que cuando no lo eras?”.

4. Dándose una idea de la historia. “ Pregúntate, como verbo, acerca de los antecedentes de tu situación actual. ¿Qué fue lo que propició tu situación actual?. ¿hubo algún tiempo en que las cosas fueron diferentes?, ¿cuándo?, ¿de qué manera fueron diferentes?, ¿cómo y cuándo tuvo lugar el cambio?.
5. Teniéndose una idea de las posibilidades. “Observa que como verbo puedes estar en todas partes, ahora de manera cómoda y protegida; estás junto a un niño que tiene un cuaderno y un bolígrafo, tú lo tocas y el niño comienza a escribir, ¿qué escribe?, ¿a quién le escribe?, observas el entorno, ¿dónde escribe?, ¿cuándo escribe?. En ese instante, protegidamente y plácidamente, cambias de lugar y estás cerca de un escultor: ¿qué hace?. ¿para quien lo hace?, ¿cómo lo hace?. En otro sitio, divertidamente, alegremente, una familia está sentada en la orilla de un río, están pescando, ¿qué pescan?, ¿para quién los pescan?, ¿dónde los pescan?, ¿cuándo los pescan?, ¿cómo los pescan?. Deja de ser el verbo y obsérvalo desde lo alto, ¿comprendes ahora la importancia del verbo y su utilidad en tu vida?.
6. Agradecimiento y emergencia. “Ahora dale las gracias a tu cuerpo y a tu mente por haber trabajado juntos y haber permitido que surgieran estas imágenes.”
7. Reflexionando. “Ahora dedícate unos instantes a reflexionar acerca de lo que has experimentado y también mantén la imagen en mente para cuando sea necesaria.”
8. Viendo hacia el futuro. “Continúa reflexionando acerca de lo que todo esto significa en la práctica. ¿cuáles son las implicaciones prácticas de todo esto?, ¿cómo utilizarías todo esto en tu vida cotidiana?.”

9. Emergiendo. "Voy a contar del uno al cinco y cuando diga cinco, abrirás los ojos, sintiéndote más relajado y alerta, mejor que antes, como si hubieses tenido un sueño largo y reparador, trayendo contigo los mejores los mejores sentimientos, imágenes y percepciones que tuviste a través de tus exploraciones. Uno, dos, volviendo a la superficie, tus párpados se sienten más ligeros, tres, alerta pero aún relajado, cuatro, ...cinco, ahora abres lentamente los ojos.

Área: Español

Tema: Palabras agudas, graves y esdrújulas.

Propósito: Reconocer el uso del acento en las palabras agudas, graves y esdrújulas.

INFORMACIÓN GENERAL

El acento, en español se realiza mediante el incremento de la intensidad respiratoria (y la elevación del tono), en una sola sílaba determinada del significante. Esta sílaba acentuada o tónica establece un contraste respecto de las sílabas contiguas, que serán inacentuadas o átonas.

Mientras en otras lenguas la posición de la sílaba realzada es fija en todo significante (por ejemplo, en francés, con acento final obligatorio, o en checo y húngaro, con acento forzoso en la sílaba inicial), el español posee acento libre, esto es, que es capaz de estar situado en diferentes sílabas. Sin embargo, esta libertad se limita a las tres sílabas de la palabra.

La posibilidad de cambiar de puesto, aún cuando el acento no sea en sí distintivo, da lugar a la existencia de varios esquemas acentuales, y estos sí pueden servir para la distinción de los significados, según se ha visto. Representando gráficamente por una raya cada una de las tres últimas sílabas de un significante y marcando con una tilde la que esté acentuada, el español cuenta con tres esquemas:

1. Acento en sílaba final: agudo u oxítono...____. Llevan acento gráfico las palabras agudas que terminan en **n**, **s** o **vocal**, ejemplos: dominó, jabali, distracción, anís.
2. Acento en la penúltima sílaba: llano, grave o paroxítono...____. Llevan acento gráfico las palabras graves que terminan en consonante que no sea **n** o **s**, ejemplos: fácil, lápiz, ángel, árbol.
3. Acento en la antepenúltima sílaba: esdrújulo o proparoxítono...____. Llevan acento gráfico todas las palabras esdrújulas y sobre esdrújulas, ejemplos: química, lúgubre, célebre y espíritu.

EJERCICIO DE IMAGINACIÓN 2 (ESPAÑOL)

1. Invitación a la imagen. "Protegidamente y alegremente deja que emerja una imagen donde aparezca un mago. Un mago que tiene una varita mágica, que al sacudirla rápidamente aparece una tilde, esa rayita que conocemos como acento."
2. Estudiando la imagen. "Observa la imagen detenidamente, luego obsérvala desde arriba, desde los costados y desde abajo, ¿Cómo es?, ¿Qué colores tiene?, ¿Se mueve?, ¿Cómo se mueve?, ¿Qué relación tiene con el entorno?."
3. Convirtiéndose en la imagen. "Tú vas a ser ahora esa tilde, el acento, y vas a tener el poder de acentuar todo tipo de palabras porque tú sabes muy bien dónde lleva el acento cada palabra. ¿Qué se siente ser el acento?, ¿Qué haces siendo el acento?, ¿Qué más percibes ahora que eres el acento, que cuando no lo eras?."
4. Dándose una idea de la historia. "De repente, el mago aparece muchas palabras, pero todas ellas sin acento. Como tú eres el acento, comienzas a ponérselo en la sílaba correcta a cada una de ellas. La primera palabra que encuentras es: café, tú sabes que es una palabra aguda, porque la sílaba que suena más fuerte, es la última y termina en vocal, tú como acento te colocas en la

última sílaba. Luego encuentras: lápiz, es una palabra grave, se acentúa en la penúltima sílaba, y además termina en z. Sigues encontrándote palabras, la siguiente es teléfono, es una esdrújula, como acento te colocas en la antepenúltima sílaba. Te sientes feliz y orgulloso de poder acentuar correctamente cada palabra que te encuentras; como camión, otra palabra aguda, y después te encuentras la palabra "después", que también es aguda y termina en "s". Fácilmente te encuentras la palabra fácil y luego cráter, las dos palabras son graves. Luego aparece la palabra época y estómago, que son esdrújulas, por lo tanto llevan el acento en la antepenúltima sílaba. Como acento cada vez que colocas una tilde te sientes poderosamente bien, felizmente contento de poder ayudar al mago en esta importante tarea."

5. Teniéndose una idea de las posibilidades. "Deja de ser acento y recupera protegidamente, apaciblemente tu tamaño y apariencia original, ahora eres tú nuevamente."
6. Agradecimiento y emergencia. "Ahora dale las gracias a tu cuerpo y a tu mente por haber trabajado juntos y haber permitido que surgieran estas imágenes."
7. Reflexionando. "Dedicarte unos instantes a reflexionar acerca de lo que has experimentado y mantén la imagen en mente para cuando sea necesaria."
8. Viendo hacia el futuro. "Continúa reflexionando acerca de lo que todo esto significa en la práctica, ¿Cuáles son las implicaciones prácticas de todo esto?, ¿De qué otras maneras podrías enfrentar problemas similares?, ¿Cómo utilizarías todo esto en tu vida cotidiana?"
9. Emergiendo. "Voy a contar del uno al cinco y cuando diga cinco abrirás los ojos, sintiéndote más relajado y alerta, mejor que antes, como si hubieses tenido un sueño largo y reparador, trayendo contigo los mejores sentimientos, imágenes y percepciones que tuviste a través de tus exploraciones. Uno, dos, volviendo a la superficie, tus párpados se sienten más ligeros, tres, alerta, pero aún relajado, cuatro, cinco, ahora abres lentamente los ojos."

Área: Español

Tema: Sinónimos y antónimos.

Propósito: Reconocer el uso de los sinónimos y antónimos.

INFORMACIÓN GENERAL.

Dos términos son llamados sinónimos cuando presentan la posibilidad de sustituirse el uno al otro en un único enunciado aislado; o bien dos términos son llamados sinónimos (sinónimos absolutos) cuando son intercambiables en todos los contextos, sin embargo podemos decir que no existen verdaderos sinónimos pues depende del contexto en que se utilicen.

Empleamos sinónimos para evitar las repeticiones en un escrito para darle variedad y riqueza a nuestra expresión; ejemplo: Escribi un ejercicio de escritura
podemos cambiar la palabra 'escribi' por 'hice': Hice un ejercicio de escritura.

Los antónimos son unidades cuyos significados son contrarios; esta noción de 'contrario' se define con relación a los términos vecinos, pueden ser complementarios (macho vs. hembra) o pueden referirse a términos recíprocos (vender vs. comprar). Los antónimos también nos sirven para tener un vocabulario más rico; ejemplos: La casa es demasiado grande. Si queremos cambiar la palabra 'grande' por un antónimo, podemos poner la palabra 'chica'. La casa es demasiado chica.

EJERCICIO DE IMAGINACIÓN 3 (ESPAÑOL)

1. Invitación a la imagen. "En ausencia de sueño y de complicaciones, deja que emerja una imagen donde te sientes felizmente orgulloso de poder estar en aquel bello jardín, rodeado de la belleza y armonía de la naturaleza. A lo lejos ves un ave con plumaje verde y amarillo que se va

acercando a ti; una vez que lo tienes enfrente de ti, te das cuenta que es un cotorro, también podemos llamarle perico o loro”.

2. Estudiando la imagen. “Observa la imagen detenidamente, luego obsérvala desde arriba, desde los costados y desde abajo. ¿Cómo es?, ¿Qué color tiene?, ¿Se mueve?, ¿Cómo se mueve?, ¿Qué relación tiene con el entorno?”.
3. Convirtiéndose en la imagen. “El cotorrito te saluda y te dice: ¡Hola camarada!. Tú estás muy sorprendido porque su lenguaje es muy claro y fluido y le contestas: ¡Hola amigo!, ¡Qué lugar tan bello y hermoso! ¿Verdad?, ¡Si es muy bonito y lindo! ¡Uy! acabamos de nombrar sinónimos.— ¿Sino qué? — dijo el periquito— ¿Qué es eso? — Tú le respondes que los sinónimos son las palabras o expresiones que tienen el mismo significado y nos sirven para tener un vocabulario más rico, también nos sirven para saber, hablar, comprender y escribir mejor”.
4. Dándose una idea de la historia. “—¡Vamos a jugar a los sinónimos, para saber si les entendi bien! —Dijo el cotorrito. Tú le dices que sí, que le vas a decir una palabra, pero que si él no sabe o no contesta rápido, entonces tú ganas. Comenzamos. Le dices ‘ciclón’ y el periquito responde rápidamente ‘huracán’, dices ‘amigo’ y responde ‘camarada’, ‘vivir’ y te responde ‘habitar’ y por último ‘cocinar’ y el lorito responde ‘guisar’. —Bueno, ¿Qué pasa si te respondo lo contrario a la palabra que me digas? — Tú muy sabiamente le contestas que entonces ya no serían sinónimos sino antónimos que son lo contrario de los sinónimos. —¡Ah! Si yo te digo ‘limpio’, tú me tienes que contestar ‘sucio’.— Dijo el periquito. Tú le respondes que así es. —Entonces el antónimo de ‘bonito’ es ‘feo’ y de ‘joven’ ‘anciano’, ¡Qué interesante, qué interesante! — dijo el lorito y se fue volando, perdiéndose en el cielo azul”.

5. Teniéndose una idea de las posibilidades." Deja de ser esa imagen y obsérvala desde lo alto, analizando la situación. ¿Consideras que los sinónimos son útiles para nuestra comunicación diaria?, ¿Qué se siente saber y conocer cómo funcionan?".
6. Agradecimiento y emergencia. "Ahora dale las gracias a tu cuerpo y mente por haber trabajado juntos y haber permitido que surgieran estas imágenes".
7. Reflexionando. "Dedicate unos instantes a reflexionar acerca de lo que has experimentado y mantén la imagen en tu mente para cuando sea necesaria".
8. Viendo hacia el futuro. "Continúa reflexionando acerca de lo que todo esto significa en la práctica, ¿Cuáles son las implicaciones prácticas de todo esto?, ¿De qué otras maneras podrías enfrentar problemas similares?, ¿Cómo utilizarías todo esto en tu vida cotidiana?"

Emergiendo. "Voy a contar del uno al cinco y cuando diga cinco abrirás los ojos, sintiéndote más relajado y alerta, mejor que antes, como si hubieses tenido un sueño largo y reparador, trayendo contigo los mejores sentimientos, imágenes y percepciones que tuviste a través de tus exploraciones. Uno, dos, volviendo a la superficie, tus párpados se sienten más ligeros, tres, alerta, pero aún relajado, cuatro, cinco, ahora abres lentamente los ojos."

ANEXO 2

EVALUACIÓN DE LOS TEST.

El procedimiento de calificación de los resultados se administrará en cada reactivo de cada uno de los test. El experimentador colocará el signo(√) en la parte derecha de la palabra u oración cuando la respuesta sea correcta; una (X) cuando la respuesta sea incorrecta, e igualmente una (X) cuando se omita la respuesta. Ejemplo:

Enunciado u oración.

Escribió una carta a su amigo, ayer por la tarde.

Sujeto _____

Predicado _____

Si el sujeto escribe la palabra "el" su respuesta será correcta y se le pondrá el signo (√), si en la parte del predicado sólo escribe la primera palabra y no el predicado completo se le pondrá una (X) debido a que la respuesta será incorrecta.

Cuando se les pida que clasifiquen palabras agudas, graves o esdrújulas, y el sujeto clasifique de acuerdo a lo que se le pide se le colocará el signo, en cambio cuando coloque la palabra que no corresponda a la clasificación se le colocará una (X). Ejemplo.

Si la palabra es: fácil y la coloca en las palabras **graves** se le pondrá el signo (√) pero si la coloca en las **agudas** entonces se le pondrá una (X).

Al pedirles que corrijan oraciones con sinónimos se evaluará que sólo cambien la palabra que este subrayada. Ejemplo:

Cayó un aguacero y se llenó de agua toda la calle.

Si el sujeto vuelve a escribir el enunciado y escribe algo así como:

1. Cayó una tormenta y se llenó de agua toda la calle.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2. Cayó un chaparral y se llenó de agua toda la calle.

La respuesta es correcta y se le pondrá el signo (✓), si el sujeto cambia cualquier otra palabra o cambia el significado inicial de la oración, se le pondrá una cruz (✗).

De igual manera con los antónimos, se les pedirá que cambien las palabras que estén subrayadas. Ejemplo:

La puerta del castillo es antigua y pesada.

Si el sujeto vuelve a escribir el enunciado y escribe algo como:

1. La puerta del castillo era nueva y ligera.

2. La puerta del castillo es reciente y liviana.

Si la respuesta es correcta se le pone el signo (✓), si el sujeto pone cualquier palabra que no sea antónimo de las palabras subrayadas, o cambiará otra u otras palabras que no fueran subrayadas se le pondría una (✗).

De esta forma se realizará la evaluación del post-test.

Si se desea ver el post-test evaluativo consultar el anexo 3.

ANEXO 3

EVALUACIÓN FINAL. ESPAÑOL

INSTRUCCIONES: Realiza el análisis gramatical del siguiente enunciado.

Escribió una carta a su amigo, ayer por la tarde.

Sujeto:

Predicado:

Núcleo del sujeto:

Núcleo del predicado:

Objeto Directo:

Objeto Indirecto:

Modificador Circunstancial:

Instrucciones: Lee con atención el siguiente texto.

La ballena

La principal característica de las ballenas es su extraordinario tamaño. El cuerpo de la ballena, como el de todos los cetáceos está adaptado a la vida marina. El cuerpo presenta una conformación hidrodinámica: es muy ancho en la región de la cabeza y se va adelgazando progresivamente hasta la cola. A pesar de su tamaño gigantesco, las ballenas se alimentan de pequeños crustáceos. Es fácil para la ballena permanecer sumergida hasta una hora ya que sus pulmones son extremadamente voluminosos. Su reproducción se lleva a cabo en cualquier época del año y la gestación dura de diez a veinte meses según las especies. En las de mayor tamaño el recién nacido puede medir hasta siete metros. A pesar de su tamaño el ballenato es débil comparado con otros animales, porque no puede alimentarse por sí solo, y debe permanecer cerca de la madre que lo amamanta. Varios meses después de nacido, éste animal ágil y enorme se vuelve hábil para proveerse de alimento y desprenderse de la madre.

Instrucciones: Clasifica las palabras resaltadas en negritas en agudas, graves y esdrújulas.

agudas

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

graves

esdrújulas

Instrucciones: Corrige las siguientes oraciones con sinónimos.

1. Cayó un aguacero y se llenó de agua toda la calle.

2. Comencé a leer por el comienzo del cuento.

3. Arreglaron la mesa con un arreglo floral.

Instrucciones: Escribe lo contrario (antónimos).

1. La puerta del castillo es antigua y pesada.

2. Cerca de ahí hay una laguna con agua helada y sucia.

3. Llegaron unos niños ruidosos y mal educados.

BIBLIOGRAFÍA

- Abozzi, P. (1997). La relajación creativa. (2ª. ed.). México: Martínez Roca.
- Alarcos, Llorach, E. (1995). Gramática de la lengua española. España: Espasa Calpe.
- Anónimo. (2001, Marzo) La letra con emoción entra. (En red). Disponible en :[Http://cidu.ugr.es/prensa/2001/marzo/i2203012.htm](http://cidu.ugr.es/prensa/2001/marzo/i2203012.htm)
- Azcoaga, J. E. (1979) Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico. Argentina: Ateneo.
- (1991) Alteraciones del aprendizaje escolar. Diagnóstico fisiológico y tratamiento. España: Paidós.
- Blatner, A. E., Blatner, A. (1988) The art of play. N. Y. C. (New York City): Human Science Press.,.
- Bonny, H. (2002). Guided Imagery and Music (GIM). (En red) Disponible en :
<http://www.gimcenter.com/eng/led/artic1.htm>

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Campbell, D. y Stanley J. (1973). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Argentina: Amorortu editores.

Campo, C. (2001, 17 de julio) El fracaso escolar. (En red). Disponible en: www.ub.edu/~apuntes_educacion/fracaso.html

Chateau, J.(1976). Las fuentes de lo imaginario. España: F.C.E.

Cirigliano, G, F, J. y Villaverde, A. (1966). Dinámica de grupos y educación. Fundamentos y técnicas. Buenos Aires. Humanitas.

Clark, F. (1978). Approaching Transpersonal conciousness Through affective imagery in bigber education: en Roberts, T. Cuatro psicologías aplicadas a la educación. (Vol. 1, pp. 243-258) España. Narceo.

Cohen, D. y Mackeith, S. A. (1993). El desarrollo de la imaginación. España: Paidós.

Crampton, M. (1978). Some applications of psychosynthesis in the educational field psychosynthesis seminars. En Roberts, T. Cuatro psicologías aplicadas a la educación. (Vol. 1, pp 198-206) España: Naceo.

Delay, J. y Pichot, P. (1966) Manual de psicología. España: Toray-Masson.

- Durand, G. (1971) La imaginación simbólica. Argentina: Amorrortu Editores.
- Engelmayer, O. (1964). Psicología de la labor cotidiana en la escuela. Argentina: Kapelusz.
- Erikson, E. H. (1983). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Herme.
- García, B. F. J. y Doménech B. F. (1997). Motivación, aprendizaje y Rendimiento escolar. Revista electrónica de motivación y emoción. {En red}
Disponible en: <http://www.ugr.es/articulos/pa9701.html>
- Garth, M. (2000). Meditaciones para niños 4. España: Oniro.
- Genovard, C., Gotzens, C. y Montane, J. (1992). Psicología de la educación. España: Ediciones CEAC.
- Gisper, C. y Gay J. (1998). Enciclopedia de la psicopedagogía. (Tomo 1.) España: Oceano-centrum.
- Glouberman, D. (1990). El poder de la imaginación. México: Selector.

Goff, K. y Torrance, E. P. (1991). Healing qualities of imagery & creativity. Journal of creative behavior. 25, Fourth quarter, 296-303.

Greenson, L., E. (1989) Modeling and Mental Imagery use by preschool children as a function of age, task, type and instructional set. Journal of mental Imagery. 13, 39-42.

Gómez L., M., E. y Blanca S., L. (1999) Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association. México: El Manual Moderno.

Hall, E. (1983) Patterns of meaning in guided fantasy. Journal of Mental Imagery. 7, 35-50.

Hendricks, R. (1997). The second centering book. Nueva Jersey: Prentice-Hall.

Herrmann, N. (1991). "The creative brain." The Journal of creative behavior. 25, 275-295.

Huisman, D. (1990) Las etapas de la psicología. De las confusiones de Aristóteles a las distinciones de Descartes. Psicología General. Enciclopedia. Tomo I. España: Plaza E Janes Editores.

Hudson O', W. (1989). Raíces profundas. Argentina: Paidós

Ibarra, L., M. (1999). Gimnasia cerebral. México: Garnik ediciones

Jampole, E., S., Mathews F. N., y Konopak, B., C. (1994) Academically gifted students use of imagery for creative writing. The journal of creative behavior, 28, 1-15.

Jackson, S., W. (1990). The imagination and psychological healing. Journal of the history of the behavioral sciences, 26, October, 345-356.

Katz R.C., W. (1999) Reducing test anxiety and improving academic self esteem in high school and college students with learning disabilities. Journal of psychiatry Experimental Therapy Behavior. {En red.} Disponible en :www.ncbi.nlm.nih.gov:80

Korn, E., R. (1983). The use of altered states of consciousness and imagery in physical and pain rehabilitation. Journal of Mental Imagery, 7, 25-34.

Landsheere, G.(1985). Diccionario de la Evaluación y de la Investigación Educativa. España: oikos-tau.

Lemus, L., A. (1974). Evaluación del rendimiento escolar. Buenos Aires: Kapelusz.

Liublinskaia, A.A. (1965) Desarrollo psiquico del niño. México: Grijalbo.

Lum, L.. (1999) Pequeño manual de meditación. {En red} Disponible en:
<http://www.geocities.com/HotSprings/Spa/2976/medit.htm>

Luria, A. R. (1979) Atención y Memoria. España: Fontanella.

Macias Marro., A. (2000) Déjame creativarte. México : Trillas.

Maqueo, A., M.(1993) Para escribirte mejor. Ortografía y redacción. México:
Limusa.

Meece, J. (2000) Desarrollo del niño y del adolescente. México: Mc GrawHill.

Menditto, L., J. Anthony A. (1991) Learning procedures for increasing attention and improving basis skills in several regressed institutionalized patients. Journal of behavior, therapy and experiemntal psychiatry, 22, 265-269

Mueller, F. (1963). Historia de la psicología. México: F.C.E.

Norman, D., A. (1973) El procesamiento de la información en el hombre. México: Paidós.

Pereda, L. e Mazarredo, I. (1988). Rendimiento académico en matemáticas por ciclo (Inicial, Medio y Superior) y por modelos educativos (A y D). En: Huarte, Fernando (Ed.). Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica. (pp 120-174). España: Narcea.

Pressley, G.,M. . (1976) Mental Imagery helps eight-year-olds remember what they read. Journal of Educational Psychology. 68, 355-359.

Purcell, J. (2001, 7 de julio) Great expectations guided imagery. {En red.} Disponible en
:humwww.ucsc.edu/dickens/DEA/Geresources/Guided.Imagery.html

Roberts, T. (1978). Cuatro psicologías aplicadas a la educación. (vols. 1-2). España: Narcea.

Robles, T. (1990). Concierto para cuatro cerebros. México: Instituto Milton H. Ericson.

Rodriguez E., S. (1982) Factores de rendimiento escolar. España: oikos-tau.

Ross, S. L. (1985). The effectiveness of mental practice in improving the performance of college trumpbonist. Journal of researching in music education.

Rubinstein, J. L. (1967). Principios de psicología general. México: Grijalbo.

Ruiz L. G. y Ruiz L., M. A. (1997). La adaptación como posibles causa de alto y bajo rendimiento escolar. Tesis, U.N.A.M., México, D.F.

Salinas, C. (1997, julio y agosto.) Reflexiones sobre: el estudio y el arte de estudiar. Las técnicas de estudio. (En red.) Disponible en :
usuarios.iponet.es/casinada/14ttee.htm

Segoviano R., B. (1999). Al margen, atraso educativo y deficiencias en lectoescritura. (En red.) Disponible en :
www.correodehoy.com.mx/1999/260599/otrasvozes6.html

Sanchez C., S. (1984). Diccionario de las ciencias de las educación. (vol. 2) México: Santillana.

Sharp, M. (1978). Psicología del aprendizaje infantil. México: Kapelusz.

Sheikh, A. E Jordan, C. S. 1983. Clinical uses of mental imagery. En Sheikh, A. (ed.) Imagery: Current Theory, Research and Application N.Y.C., E.E.U.U., pp. 391-435

Schuster, D. H. y Gritton, C. E. (1993). Técnicas efectivas de aprendizaje. Como conseguir las y disfrutar con ellas. (Ardila, Angela. Trad.) México: Grijalbo. (Trabajo original publicado en 1985).

Siegel, S., y Castellan N. J. (1995) Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta. México: Trillas.

Silva R., A. (1998) La investigación asistida por computadora. México: U:N:A:M: Campus Iztacala.

Simonton, O. C. E y Simonton, S. M. (1984). A psychophysiological model of intervention in the treatment of cancer. En Gordon, J. S., Jaffe, D. T. E Bresler, D.E. Mind, body and health. N.Y.C.: Human Sciences Press. pp. 146-163.

Smirnov, A.A., Leontiev, A.N., Rubinstein, S. L., y Tieplov, B. M. (1960). Psicología. México: Grijalbo.

Suedfeld, P., Ballard., E., Baker y Brown. (1985). Flow of consciousness in restricted enviromental stimulation. Journal of imagination, cognition and personality.

Sybil,G. (1973). Modeling effects upon fantasy. en Singer, Jerome, L. The child's world of make believe. U.S.A.: Academic Prees.

Tomachewski K. (1986). Didáctica General. México: Grijalbo.

The Guided Imagery Resource Center. (2002) Health Journeys. {En red}
Disponble en: <http://www.healthjourneys.com/guidedimagery.asp>

Verlee W., L.(1986). Aprender con todo el cerebro. (Esteban Rimbau Trad.). España: Ediciones Martínez Roca. (Trabajo original publicado en 1983).

Vigoskii L. S. (1982). La imaginación y el arte en la infancia. España: Akal bolsillo.

Villanueva A., M. E.(1997). Estudio correlativo entre la madurez perceptual, la inteligencia y el rendimiento escolar. Tesis, U.N.A.M., México, D.F.

Walters, K. S. (1992). Critical thinking, logicism and the eclipse of imagining. The journal of creative behavior, 26, (2), Second quarter, 130-143.

Warnock, M. (1976). Imaginación. México: F.C.E.

Watzlawick, P. (1989). El lenguaje del cambio. España: Herder.

Weiss, C. H. (1982). Investigación evaluativa. México: Trillas.

Werner, W. (1990). Introducción a la psicología en México. México: F.C.E.

Westheimer, B. S. (1978). Experiencing education with "est". en R. Thomas, Cuatro psicologías aplicadas a la educación. (pp. 273-281) España: Narceo

White, D. J. (1988). Taming the critic: the use of imagery with clients who procrastinate. Journal of Mental Imagery, 12, 125-134.

Win W., Ph. D. y Poe, R. (2001, 11 de julio). The Einstein Factor. {En red.} Disponible en : www.enchantedmind.com/html/edactor.htm

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN