

EXPERIENCIAS DE FLOW EN EL AULA: EL AJUSTE ENTRE RETO Y HABILIDAD PARA LA MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Jordi Escartín
Universitat de Barcelona
jordiescartin@ub.edu

Lucia Ceja
IESE Business School
LCeja@iese.edu

Montserrat Celdrán
Universitat de Barcelona
mceldran@ub.edu

Vicent Ferrer
Universitat de Barcelona
vicentferrer@ub.edu

Beatriz Sora 3Universitat
Oberta de Catalunya
bsora@uoc.edu

Javier Martín-Peña
Universidad de Zaragoza
jmape@unizar.es

Resumen

Este estudio se interesa por el flow como experiencia de alta motivación intrínseca. Siguiendo el modelo teórico de Csikszentmihalyi (1990), se pretende analizar en qué contenidos de la psicología social se experimenta más, con la intención de modificar y mejorar las dinámicas y actividades formativas durante el curso para aumentar los niveles de flow donde sea necesario (y para disminuir los niveles de ansiedad, apatía o relajación). Los resultados muestran como los alumnos experimentan en diferentes sesiones diferentes estados (flow...). Estos hallazgos permiten conocer mejor la relación entre asignatura y alumnos, facilitando la creación de estrategias hacia el aprendizaje (colaborativo).

Texto de la comunicación

Durante la etapa universitaria, el aprendizaje abarca un considerable espacio vital, en donde el éxito académico es perseguido por alumnos y profesores. Sin embargo, bien es sabido que no todos los estudiantes tienen un buen desempeño ni disfrutan de las actividades de aprendizaje en las que participan. De hecho, en cualquier aula universitaria pueden encontrarse estudiantes desmotivados y nada comprometidos con las actividades y dinámicas que se están produciendo en ese momento en el aula. Por ello, promover la motivación y el disfrute en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha generado un gran interés en los últimos años. Uno de los constructos psicológicos más aclamados por el movimiento de la psicología positiva es el “flow” o experiencias óptimas, defendido por Csikszentmihalyi (1990). Este concepto se refiere a cuando una persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante la cual, el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unas a otras sin pausa. Este mismo autor señaló que el problema principal de los estudiantes es que no quieren involucrarse en las actividades ni aprender, y que por lo tanto, más que un problema cognitivo o intelectual, es un problema afectivo, emocional o motivacional.

Una de las características más relevantes del “flow” es el énfasis dado al equilibrio entre reto de una actividad y habilidad de la persona sobre dicha tarea (Csikszentmihalyi, 1990). De este modo, si el reto en una actividad pedagógica supera el nivel de habilidades del alumno entonces aparece la ansiedad ante la tarea y aumenta la probabilidad de desmotivación y no superación del aprendizaje exigido. Si la actividad no desafía a las habilidades del alumnado, entonces éste puede aburrirse, resultado las mismas consecuencias que en el ejemplo anterior. Si las habilidades y el reto son ambas bajas en una actividad pedagógica, entonces puede suceder la apatía. Por último, los estudiantes pueden experimentar “flow” cuando sus habilidades y los desafíos a los que se enfrentan están ajustados en niveles altos (Nakamura &

Csikszentmihalyi, 2002) (véase Figura 1). Y es en estos estados de flow durante los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando los estudiantes pueden aprender más y con mayor interés. De hecho, la teoría del “flow” ha sugerido que es posible disfrutar y aprender algo relevante al mismo tiempo.

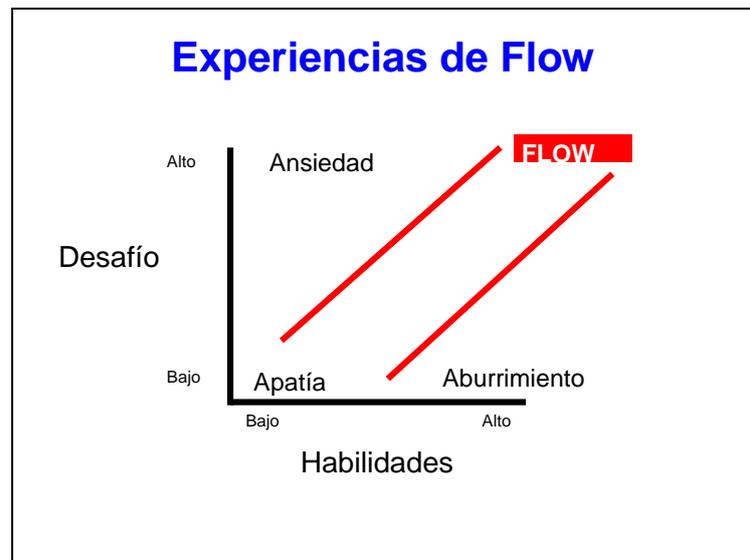


Figura 1. Modelo de Flow en base a cuatro cuadrantes (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi, 1988; Delle Fave, Massimini & Bassi, 2011)

Como antecedentes de las experiencias óptimas, las investigaciones han encontrado que proponer a los alumnos tareas desafiantes (Ej., resolución de problemas complejos, expresar altos niveles de creatividad) facilita las experiencias de “flow”, aspecto importante con muchos de los estudiantes universitarios, pero especialmente con personas de altas capacidades (Scager, Akkerman, Pilot, & Wubbels, 2012). Por su lado, los estudios acerca de las consecuencias del “flow” han encontrado una relación positiva entre el “flow” y el buen humor, el bienestar psicológico, el interés por la tarea y el desempeño (Steele & Fullagar, 2009). Algunos estudios han sugerido que los estados positivos (bienestar, etc.) producidos por el “flow” aumentan las habilidades atencionales, cognitivas y conductuales, lo cual aumenta los recursos intelectuales y sociales de los estudiantes, facilitando los aprendizajes y el rendimiento académico (Fredrickson & Branigan, 2005). El hecho de vincular las actividades de aprendizaje al “flow” tiene consecuencias a corto plazo en términos de gratificación intrínseca. Pero también a largo plazo, promoviendo una mayor perseverancia y esfuerzo plasmada en el tiempo dedicado al estudio, el planteamiento de objetivos de aprendizaje estimulantes y ambiciosos, así como un deseo por perseguir niveles académicos altos.

A pesar de la asociación positiva del flow en el rendimiento académico y del considerable número de investigaciones realizadas en centros educativos, el concepto de “flow” ha sido escasamente estudiado en relación a la disciplina de la psicología social. Por ello, este trabajo se plantea con el objetivo de ser una de las primeras investigaciones centrada en el estudio del “flow” experimentado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de psicología social. Específicamente, se pretende evaluar el nivel de “flow” o experiencias óptimas, así como de otros estados tales como la ansiedad, la apatía o la relajación (Csikszentmihalyi, 1990) de los alumnos universitarios para cada temática del curso abordada

durante todo un semestre. Con ello se pretende conocer en qué aspectos de la psicología social se experimenta estados tales como “flow”, ansiedad, apatía o relajación, con la intención de modificar y mejorar las dinámicas y actividades formativas. De este modo, se podrían aumentar los niveles de “flow” donde sea necesario, esperando que ello pueda facilitar la creación de estrategias hacia el aprendizaje centradas en la motivación intrínseca del alumnado.

Método

Los resultados de este estudio se obtuvieron de una muestra de 50 estudiantes universitarios que quisieron formar parte de la evaluación continuada en la asignatura de Psicología Social, asignatura de formación básica con un total de 6 créditos y ofertada en el segundo semestre del primer año del Grado de Psicología de la Universidad de Barcelona. La clase constaba de 30 alumnas (60%) y 20 alumnos (40%). Dejando a un lado actividades de evaluación formativa, sesiones de trabajo autónomo y tutorías, durante 12 sesiones de carácter principalmente magistral, se administraron y registraron al final de clase unas breves preguntas para recabar información acerca de la información más destacada por los alumnos así como acerca del reto percibido y las habilidades para hacerle frente. Cada alumno contestó a esta serie de cuestiones doce veces, por lo que los datos obtenidos para los 50 estudiantes representaron un total de 600 (50 x 12) puntuaciones directas a lo largo de todo el semestre (Véase Figura 2).

Nombre: _____
 Tema de la **Psicología Social** tratado hoy en clase: _____

Respecto a la clase de hoy, escribe brevemente en el siguiente recuadro las ideas que te han parecido más interesantes y relevantes:

Por favor, responde a las siguientes cuestiones marcando con una X en la casilla que creas más conveniente:

1. ¿En la clase de hoy, cuánto **RETO** me ha supuesto la temática tratada?

NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	DEMASIADO
0	1	2	3	4

2. ¿Cuál ha sido mi nivel de **HABILIDADES** para seguir la temática tratada correctamente?

NINGUNA	POCAS	ALGUNAS	MUCHAS	TODAS
0	1	2	3	4

Figura 2. Instrumento utilizado para la recogida de información

Las temáticas correspondientes a cada una de las 12 sesiones fueron: (1) Comunicación no verbal, (2) Atribuciones de causalidad (ambas de la temática de Percepción Social), (3) marcos mentales, (4) fuentes potenciales de error en la cognición social (ambas de

Cognición Social), (5) la formación de actitudes, (6) cambio de actitudes (ambas de Actitudes), (7) el poder de la situación, (8) técnicas de aceptación o condescendencia (ambas de Influencia Social), (9) factores que influyen en la atracción, (10) explicaciones psicosociales de la atracción (ambas de Atracción Interpersonal), y finalmente, (11) relaciones románticas, (12) el modelo triangular del amor (ambas de Relaciones Íntimas).

De este modo, la investigación desarrollada ha sido longitudinal mediante el uso de medidas repetidas. En concreto, se utilizó el muestreo de experiencias (Hektner, Schmidt, & Csikszentmihalyi, 2007), un método que ha sido definido como un potente instrumento educativo cuando se vincula a otras variables (ej., desempeño académico), y es que más que proporcionar información acerca de cómo pasan los alumnos el tiempo en clase, permite entender cómo los estudiantes se sienten a lo largo de las sesiones y el curso.

Resultados

En primer lugar se analizaron los 600 datos conjuntamente, para procurar discernir los porcentajes de flow, ansiedad, apatía y relajación en la asignatura de psicología social. Los datos revelaron que la mayoría de alumnos pasaron la mayor parte del tiempo en situaciones de relajación o apatía, es decir, la situación de clase les desafiaba poco, teniendo la mayoría de las veces bajas habilidades (apatía) o altas habilidades (relajación) para enfrentarse a tales retos. En cambio, alrededor de un 20% del alumnado se sintió en flow durante las diferentes sesiones del curso, es decir, sintieron que había un gran reto y a su vez que sus habilidades eran también altas. Por último, algo más de un 10% se sintió ansioso por ver que sus capacidades eran desbordadas por el reto que les suponía la actividad de clase. Una vez analizadas las experiencias vividas por los alumnos en las 12 sesiones de la asignatura de psicología social, se pasó a analizar las sesiones individualmente (Véase Tabla 1).

Tabla 1. Sesiones con mayores índices de relajación, apatía, flow y ansiedad

	Sesión (Porcentaje)	Sesión (Porcentaje)	Sesión (Porcentaje)
Relajación	2 (43%)	11 (43%)	6 (41%)
Apatía	4 (45%)	12 (39%)	1 (37%)
Flow	3 (27%)	8 (27%)	7 (23%)
Ansiedad	5 (31%)	9 (17%)	10 (17%)

Conclusiones

Los resultados revelaron que el alumnado de la asignatura de Psicología Social experimentó diferentes estados de relajación, apatía, "flow" o ansiedad durante las distintas sesiones formativas. Durante el curso, un relativamente bajo número de estudiantes padecieron ansiedad durante su proceso de formación, lo cual podría haber dificultado su aprendizaje. Así, una percepción excesiva de complejidad o dificultad podría desanimar y afectar negativamente a su autoestima y motivación para seguir aprendiendo. Respecto al "flow", sabiendo que éste promueve la motivación intrínseca, el hecho de potenciarlo durante el proceso de aprendizaje resulta fundamental para mejorar la calidad del aprendizaje (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002). Alrededor de una quinta parte de los participantes han experimentado esta experiencia durante las distintas sesiones. Analizar y aprender de las sesiones temáticas en las cuales suceden más experiencias de "flow" puede contribuir a generalizar tales formas a otras sesiones en donde el equilibrio entre reto y habilidad es menor, bien por un exceso de reto (ansiedad) o por las propias habilidades y recursos (apatía si son bajas y relajación si son altas). En sintonía con la mayoría de investigaciones científicas al respecto, estas experiencias apáticas o de relajación han afectado conjuntamente dos tercios de los participantes. Una gran mayoría de los participantes han experimentado niveles bajos de

reto con grados variables de habilidad. Tal vez por empatía con sus estudiantes, los profesores han podido generar situaciones de aprendizaje excesivamente sencillas o muy predecibles, desmenuzándolas y pautándolas en grado sumo, lo cual, desde el enfoque de la psicología positiva, parecería contraproducente para generar un mayor bienestar psicológico, un mayor interés por la tarea y un mejor desempeño (Steele & Fullagar, 2009).

Bibliografía

- Bassi, M., Steca, P., Della Fave, A., & Caprara, G. V. (2007). Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 301-312.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. (1988). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge: University Press.
- Delle Fave, A., Massimini, F., & Bassi, M. (2011). *Psychological selection and optimal experience across cultures*. Dordrecht: Springer Science.
- Escartín, J., Ferrer, V., Pallàs, J., y Ruiz, C. (2008). *El docente novel, aprendiendo a enseñar*. Barcelona: Octaedro.
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition and Emotion*, 19(3), 313-332.
- Hektner, J.M., Schmidt, J.A., & Csikszentmihalyi, M. (2007). *Experience sampling method. Measuring the quality of everyday life*. London: Sage Publications.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The concept of flow. En C. R. Snyder, & J. S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 89–105). New York, NY: Oxford University Press.
- Scager, K., Akkerman, S., Pilot, A., & Wubbels, T. (2012). Do honors students have more potential for excellence in their professional lives? *Higher Education*, 64(1), 19-39.
- Steele, J.P., & Fullagar, C. (2009). Facilitators and outcomes of student engagement in a college setting. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 143(1), 5-27.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

Los docentes juegan un rol fundamental a la hora de proveer de desafíos educativos complejos, y a su vez divertidos, ajustados a las habilidades de sus estudiantes (Bassi, Steca, Della Fave, & Caprara, 2007). Desde un punto de vista aplicado, este estudio tiene implicaciones educativas que pueden contribuir positivamente sobre la motivación y el disfrute durante el aprendizaje. Como futura investigación en Psicología Social, hay algunos aspectos susceptibles de ser estudiados:

1. La relación “flow - desempeño académico” en diferentes y más grandes muestras, así como el posible “contagio” del “flow” entre profesores y alumnos.
2. Los factores explicativos de las experiencias óptimas en función del tipo de actividad docente desarrollada (además de la aquí utilizada “actividad magistral”, otros tipos, tales como la resolución de casos y ejercicios, etc.). Midiendo las diferencias cuantitativas “flow - temas” y “flow - actividades docentes”, se podrían formular hipótesis relativas a las variables antecedentes del proceso que son inherentes (o no) al temario, permitiendo comparar las características de cada parte analizada.
3. De modo complementario a lo anterior, esta forma de estudio y medición del “flow”, además de manifestar la interrelación entre el perfil del alumno y el perfil del temario, también podría contribuir al esclarecimiento de las habilidades del personal docente (Escartín, Ferrer, Pallàs, & Ruiz, 2008). Por ejemplo, podría suceder que temas considerados “teóricos” generen altos niveles de “flow”, y por el contrario, algunas prácticas generen menores niveles de “flow”. Esta circunstancia podría manifestar la alta habilidad del docente para alcanzar un

equilibrio entre reto y habilidad en su exposición de clases teóricas o su baja capacidad para encontrar dicho equilibrio al compartir casos prácticos.