

## ENVEJECIMIENTO POSITIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL

### EL FLOW Y EL ESTUDIO DE LA LENGUA FRANCESA EN UNIVERSITARIOS

#### **Rubén Agustín Rodríguez Cano**

Psicólogo. Investigador colaborador en el Departamento de Psicología Básica y Metodología de la Universidad de Murcia, España. Correo Postal: Facultad de psicología (UM), campus universitario s/n 30100 Espinardo (Murcia). E-mail: [rubenagustin.rodriguez@um.es](mailto:rubenagustin.rodriguez@um.es)

#### **María Valero de Vicente**

Psicóloga. Máster de Intervención Psicológica en ámbitos clínicos y sociales. Universidad de Almería, España.

#### **Syrine Díaz**

Máster en Traducción Editorial. Lectora de francés en el Campus de la Merced. Universidad de Murcia, España.

#### **María Martínez-Chico**

Becaria predoctoral FPD (Resolución de 12 de Febrero de 2008 de la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología. Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, Junta de Andalucía) del Dpto. Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Experimentales, Universidad de Almería, España. Periodo de contrato (Profesor Ayudante de Universidad).

#### **María José García Rubio**

Psicóloga. Máster de Neurociencias Básicas y Aplicadas. Universidad de Valencia, España.

#### **Conchi Martínez Sánchez**

Psicóloga. Máster universitario en Psicología de la Intervención Social. Universidad de Murcia, España.

#### **Victoria Guillén Paredes**

Psicóloga. Máster en Psicología clínica y de salud. Universidad Complutense de Madrid.

*Fecha de recepción: 25 de agosto de 2012  
Fecha de admisión: 17 de noviembre de 2012*

### RESUMEN

La motivación intrínseca está relacionada con el concepto de estados de flujo o Flow (estados de máxima concentración y disfrute) y es un elemento a tener en cuenta a la hora de adquirir las destrezas lingüísticas de un idioma. El objetivo del estudio es analizar las diferencias entre la experiencia de Flow de estudiantes con distintos perfiles académico-profesionales durante las clases de una asignatura de francés. Se ha utilizado para ello una escala de Flow Disposicional con respuestas tipo Likert a 118 alumnos de la Universidad de Murcia. Los resultados muestran diferencias significativas en cuanto a las experiencias de Flow en los estudiantes de Grado de Lengua Francesa con respecto a grupos de otras titulaciones. Esto puede deberse a que los estudiantes de Grado de



## EL FLOW Y EL ESTUDIO DE LA LENGUA FRANCESA EN UNIVERSITARIOS

Lengua Francesa consiguen un adecuado equilibrio entre habilidad y reto, condición necesaria para alcanzar estados de Flow.

### PALABRAS CLAVE

Motivación intrínseca, estados de flujo (Flow), aprendizaje de idiomas, estudios de francés.

### INTRODUCCIÓN

Desde las últimas décadas, en el sistema educativo de España, los factores basados en aspectos afectivos, emocionales, motivacionales, atribucionales y de expectativas del alumnado y del profesorado, juegan un papel fundamental en la creación de los currículos educativos. Al respecto, se ha comprobado que la motivación es un aspecto central para obtener un buen rendimiento en el aprendizaje de cualquier materia (Corno & Kanfer, 1993; Corno, 1993; Wolters, 1999; Martínez y Galán, 2000).

Una cualidad fundamental de la motivación es la llamada motivación intrínseca. Decy y Ryan (1985) la describen como una tendencia a la búsqueda de novedades y retos, que ponen a prueba las capacidades personales, la exploración de los propios horizontes y el aprendizaje. Se han encontrado evidencias de que este constructo es de vital importancia en los procesos de aprendizaje (Ryan y Deni, 2000). En concreto, existe una correlación positiva entre las estrategias de aprendizaje y las motivacionales como factor clave en la explicación del buen rendimiento académico (Pintrich y De Groot, 1990; Martínez y Galán, 2000; Rinaudo, Cuarto y Donolo, 2003; Wolters y Pintrich, 1998; Mills y Blackstein, 2000.)

Por su parte, Csikszentmihalyi (2003a) observó cómo un conjunto de artistas dedicaban muchas horas a la realización de la tarea, de forma concentrada y entregada, sin percibir la sensación de estar haciendo grandes esfuerzos, a pesar de que aunque los reconocimientos y beneficios económicos eran mínimos, obtenían satisfacción y bienestar personal. Además, referían estar sumergidos en un estado de alta concentración, junto a una distorsión del tiempo y el entorno, acompañados de una sensación de control sobre la puesta en marcha de sus destrezas y habilidades. Este fenómeno fue denominado estado de flujo (Flow) y refleja en qué medida las personas disfrutan con la actividad que están realizando lo que facilitaría que se repita en un futuro (Csikszentmihalyi y Csikszentmihalyi, 1998)

El procedimiento mediante el cual se obtuvieron estas conclusiones implicó una serie de entrevistas sobre las distintas sensaciones que se manifestaban en estas personas, consiguiendo establecer nueve elementos que describirían el fenómeno de los estados de flujo (Flow) (Csikszentmihalyi, 2003b). Se definen de la siguiente manera: 1. Las situaciones que suponen un reto para el individuo y exigen poner en marcha todas sus capacidades para lograrlo aumentando el interés por superarse. Resulta especialmente importante realizar un adecuado balance entre reto percibido y conocimiento de las habilidades de las que se está dotado para llevarlo a cabo. 2. La concentración en la tarea, cuando el individuo está centrado en la actividad que realiza llega a obviar la información externa. 3. Sentimiento de actuación automática, debido principalmente al alto grado de concentración en la tarea, produce la sensación de trabajar sin apenas esfuerzo. 4. Pérdida de la conciencia y de la inhibición. La persona se funde con la tarea que desarrolla llegando evadirse totalmente de sí mismo y de su entorno. 5. Alteración de la percepción del tiempo, debido a que se está concentrado en la tarea y esta reporta sentimientos de gratitud, da la sensación de que el tiempo pasa rápidamente. 6. Proponer tareas con metas claras y una retroalimentación inmediata, tener objetivos claros e ir comprobando si se están logrando, resulta importante a la hora de persistir en la actividad. 7. Sentimiento de control sobre las acciones que se llevan a cabo, fortalecen la confianza en las capacidades de uno mismo y por tanto en la ejecución de la tarea. 8. Sensación agradable, todo lo anterior debe reportar al individuo sentimientos de satisfacción por el esfuerzo empleado. 9. Sensación agradable, todo lo anterior debe reportar al individuo sentimientos de satisfacción por el esfuerzo empleado.



## ENVEJECIMIENTO POSITIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL

Los tres aspectos centrales del Flow serían: a) Balance en la habilidad y reto; b) Disfrute de la actividad y c) La concentración profunda. Estas dimensiones del constructo se encuentran íntimamente relacionadas, llegando a producir o influenciar la aparición de todas las demás (Montoro, 2010). Aun existe una falta de consenso en la definición del constructo de Flow y sus nueve características (Novak y Hoffman, 1997).

Autores como Nakamura y Csikszentmihalyi (2002) afirman que el correcto equilibrio entre habilidad y reto, la claridad de metas y objetivos y la retroalimentación inmediata son condiciones necesarias para fluir. Por su parte, Rodríguez (2009) en una investigación con población universitaria, mostró que el constructo formado por el disfrute y la alta concentración se ajustaba más a los datos empíricos que al formado por estos dos componentes y el interés intrínseco. Sugiere con ello que el interés intrínseco sería más un antecedente de la tarea que una característica de la propia experiencia.

Dado el interés que suscita la existencia de esa situación de "flujo" y la relevancia de este factor para la enseñanza en diferentes ámbitos, se han diseñado e implementado distintos instrumentos de medida (Jackson y Marsh, 1996; Heine, 1997; Chan y Ahern, 1999; Rodríguez, 2009; Egbert, 2003; Ainley, Enger y Kennedy, 2008).

Distintos trabajos han estudiado la relación existente entre la motivación de los estudiantes y la enseñanza o adquisición/aprendizaje de lenguas extranjeras (Egbert, 2003; Abio, 2006; Bektas-Çetinkaya y Oruç, 2010; Allen, 2010). En concreto, Egber (2003) ha mostrado la relación entre las tareas o actividades lingüísticas que realizan los aprendices y las habilidades de las que estos disponen para lograr el aprendizaje, alcanzando el estado de Flow y aumentando por ello el desempeño lingüístico, mediante lo que ha llamado Modelo de relación entre flujo y adquisición de lenguas. Con este modelo establece que bajo ciertas condiciones de equilibrio entre las habilidades de los estudiantes en la lengua (escritas, orales...) y el tipo de tareas realizadas por los estudiantes (en las cuales perciben los objetivos y el desafío con claridad, cuentan con tiempo suficiente para su realización, sienten que tienen el control, la capacidad para concentrarse y les suscita interés) se puede inducir el estado de Flow en los aprendices, permitiendo una mejora en la competencia o el desempeño lingüístico (Abio, 2006).

Egbert (2003) comprobó que el estado de Flow puede ser alcanzado y estudiado. No obstante, considera que el aprendizaje de la lengua es una tarea compleja y los tipos de desafíos que pueden promover o inhibir el estado de Flow no están claros. Sin embargo, de cara a promover una mejora de la enseñanza, Robinson (1997) sugiere que los profesores de idiomas deberían utilizar tareas progresivamente complejas para ayudar a los estudiantes a avanzar en la mejora de sus habilidades lingüísticas.

Los distintos trabajos presentados a lo largo de la introducción, ponen de manifiesto el interés que las teorías de flujo (Flow) están despertando en el estudio de aspectos motivacionales dentro del ámbito educativo. No obstante, aún no se ha logrado un desarrollo en profundidad en este campo que permita determinar qué patrones de Flow son los más adecuados para una educación realmente efectiva. Asimismo no se ha evidenciado la influencia que el Flow puede tener en tareas de aprendizaje complejas como puede ser la adquisición de una lengua. Por tanto, el propósito de este trabajo es avanzar en el estudio del constructo de la teoría de flujo (Flow) y su influencia en estudiantes universitarios con diferentes perfiles académico-profesionales, que estudian el francés como segunda lengua. Se pretende con ello arrojar un poco más de luz a la forma en que los aspectos motivacionales intrínsecos influyen en el aprendizaje, en general, y en el estudio de idiomas, en particular.

## MÉTODOS

### Participantes

En el presente estudio participaron de forma voluntaria 118 sujetos (33 varones y 85 mujeres) pertenecientes a la Universidad de Murcia (España). Todos ellos de forma voluntaria. El rango de edad de la muestra variaba de 18 a 58 años (encontrándose más del 90% de la muestra entre los



## EL FLOW Y EL ESTUDIO DE LA LENGUA FRANCESA EN UNIVERSITARIOS

18 y 24 años). Ninguno de los alumnos padecía ninguna patología asociada que le incapacitara o dificultara en el correcto desarrollo de su aprendizaje.

En concreto, los alumnos se encontraban cursando los grados de Estudios Franceses (53 alumnos/as), Estudios Ingleses (33 alumnos/as), Traducción e Interpretación -opción inglés- (TEI) (16 alumnos/as) y Geografía y Ordenación del Territorio (GYOT en adelante) (16 alumnos/as). Concretamente, los estudiantes realizaban dos tipos de asignaturas: troncales u obligatorias (59 alumnos) y optativas (59 alumnos). De este modo, se logró seleccionar estudiantes con perfiles distintos que cursaban la asignatura de francés con la misma profesora. En particular, se trató de tres grados que se dedicaban al estudio de las lenguas y uno que tenía la asignatura de francés como optativa (GYOT).

### Procedimiento

La selección y recogida de datos se realizó en el mes de Enero de 2012, una vez finalizado el periodo de exámenes. Se administró un cuestionario sociodemográfico y una prueba psicométrica para medir aspectos de motivación intrínseca, en concreto el constructo de Flow. Junto al cuestionario se adjuntaba la solicitud de consentimiento informado, que en todos los casos fue debidamente cumplimentada y firmada.

### Instrumentos de medida

La escala de Flow Disposicional permite obtener una puntuación global del factor de Flow a través de la medida de sus nueve dimensiones, establecidas por Csikszentmihalyi (1990, 1993).

En este caso, el instrumento utilizado para medir el Flow disposicional es la adaptación española de la Dispositional Flow Scale (Jackson et al., 1998), realizada por Santos-Rosa (2003). Esta escala ha sido empleada anteriormente en distintos trabajos realizados en España, dentro del ámbito de investigación sobre motivación, fundamentalmente en el contexto del deporte (Santos-Rosa, 2003; García Calvo, 2004; Cervelló et al., 2006; Moreno et al., 2007, 2009, 2010; González-Cutre et al., 2011).

El cuestionario original consta de 36 ítems que se valoran mediante una escala tipo Likert de 1 (nunca) a 5 (siempre), (por ej. "Sé que mis habilidades me permitirán hacer frente al reto que se me plantea", "Conozco claramente lo que quiero hacer.", "Mi atención está completamente enfocada en lo que estoy haciendo, "La experiencia me deja buen sabor de boca -buena impresión-"). Para adaptarlo a nuestro estudio, se ha modificado el encabezado previo al conjunto de ítems, de manera que la lectura de cada uno de ellos ha de ir antecedida por la expresión En clase de francés... Asimismo se acompañó el cuestionario de un texto informativo para los estudiantes, para explicar en torno a qué se iban a centrar las preguntas que se le presentaban a continuación, advirtiendo que su respuesta se referiría a la frecuencia con que experimentan el sentimiento o pensamiento que en cada caso se plantea. Todos los datos requeridos, así como las respuestas al cuestionario fueron facilitados de forma anónima, y recogidos por un colaborador externo a la docencia en esa clase. De este modo se pretendía evitar que las respuestas de los participantes que conforman la muestra pudieran verse influenciadas por su condición de alumnos.

## RESULTADOS

El análisis de los datos se ha orientado hacia la comprobación de la presencia de diferentes patrones en el constructo de Flow en función de los distintos perfiles académico-profesionales universitarios.

En los resultados obtenidos, se han identificado relaciones relevantes en nuestra muestra que en un principio no habíamos considerado como objetivo principal del estudio. Concretamente, se han observado diferencias de Flow en relación a la obligatoriedad de la asignatura (troncal vs optativa), contrarias a lo que inicialmente se esperaba.



## ENVEJECIMIENTO POSITIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL

Se ha calculado el estadístico  $d$ , que nos ofrece un índice del tamaño del efecto al realizar la comparación entre las distintas medias de los grupos. Cohen (1977,1988) hace tres distinciones sobre la relevancia clínica de los tamaños del efecto: baja ( $d=.20$ ), media ( $d=.50$ ) y alta ( $d=.80$ ).

### Existencia de diferencias en Flow según perfil universitario

Para comprobar esta hipótesis se realizó un análisis de varianza ANOVA de un factor. Se estableció como variable dependiente VD las puntuaciones del test de motivación (Flow) utilizado y como variable independiente VI el perfil universitario con sus 4 grupos (Grados en Estudios Franceses, Estudios Ingleses, TEI y GYOT). El ANOVA mostró los siguientes resultados:  $F(3,117) = 5,815$ ,  $MSE = 1,409$ ,  $p=.001$ .

Se realizó la prueba de Levene de homogeneidad de varianzas, la cual permitió comprobar la igualdad de varianzas, con un  $F(3,114)=.506$ , y  $p=.679$ . Estos resultados evidencian que existen diferencias entre los grupos universitarios en la medida total de motivación (Flow). En el figura 1 podemos observar la distribución de las puntuaciones medias de motivación en todos los grupos universitarios estudiados.

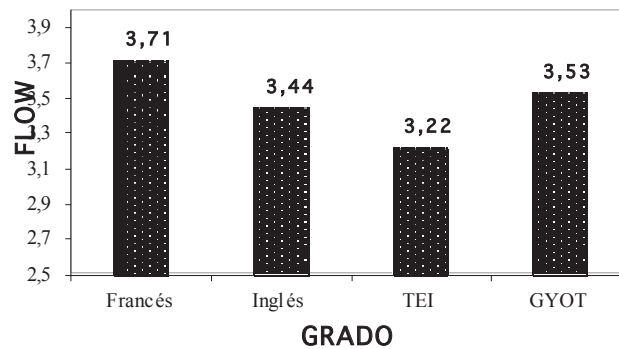


Figura 1: Medias de la motivación en Flow según Grados universitarios.

Para estudiar la influencia que los grupos tienen sobre la medida de motivación, se procedió a un análisis post hoc del modelo ANOVA basado en el modelo de Tukey. Como se puede observar en la tabla 1, el grupo de francés presenta puntuaciones más altas en motivación respecto a los otros tres grupos. Más específicamente, se observa como las puntuaciones medias del grado de GYOT son mayores que las de los otros grupos, aunque no son estadísticamente significativas ( $p>.05$ ). En cambio, las diferencias entre las medias de los grados de Inglés y Traducción e Interpretación respecto al grado de francés sí muestran significación estadística ( $p<.05$ ). Si observamos los tamaños del efecto respecto a estas comparaciones de grupos, podemos observar que son clínicamente relevantes. Particularmente, para el grupo de inglés respecto al de francés  $d=.731$  y para el de TEI  $d=.977$ .

Tabla 1. Resultados de la comparación intergrupo mediante HSD de Tukey.

GRADO		DF	$p$	$d$
Francés	Inglés	.360	.007	.731
	TEI (Inglés)	.481	.005	.977
	GYOT	.165	.644	.335

DF= Diferencia entre medias, GYOT= Grado de Geografía y Ordenación del Territorio, TEI= Grado en Traducción e Interpretación,  $d$ = Tamaño del Efecto



## EL FLOW Y EL ESTUDIO DE LA LENGUA FRANCESA EN UNIVERSITARIOS

### Existencia de diferencias en Flow según la obligatoriedad de la asignatura cursada

Para comprobar la existencia de diferencias en las medias en disposición motivacional (Flow) respecto a la obligatoriedad de la asignatura que cursan los sujetos, se decidió realizar una *t* de Student de diferencias de medias para muestras independientes. En este caso, definimos como VD las puntuaciones medias en nuestra prueba de motivación (Flow) y como variables de agrupación o VI las dos tipologías de asignaturas: troncal y optativa.

Nuestros resultados evidencian que los alumnos que cursaban la asignatura como créditos troncales requeridos en su titulación (matrícula obligatoria) muestran mayores puntuaciones en motivación tipo Flow que los que cursaban asignaturas consideradas optativas (cuya matrícula es elegido por el alumno/a) [ $t(116) = 2,676$ ;  $p = .009$ ]. En cuanto al tamaño del efecto, la comparación entre medias muestra un relevancia clínica media ( $d = .49$ ). Las diferencias entre las medias se pueden observar mediante una gráfica en la figura 2.

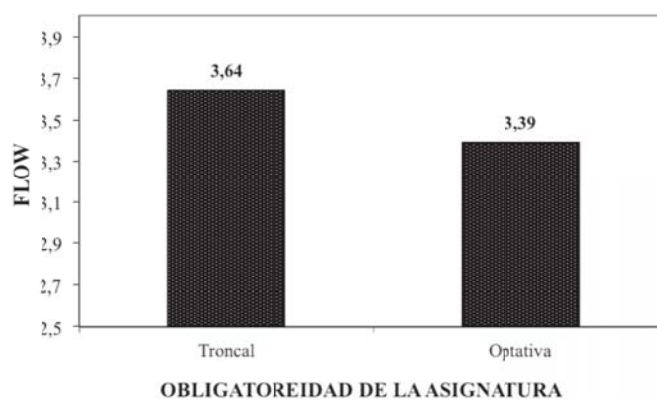


Figura 2: Medias de la motivación en Flow según Obligatoriedad.

## CONCLUSIÓN/DISCUSIÓN

El propósito de este estudio es analizar las diferencias de Flow en estudiantes con distintos perfiles académico-profesionales en relación a una asignatura de francés, impartida por la misma profesora. Todos los grupos (Francés, Inglés, TEI y GYOT) presentan puntuaciones de Flow mayores de 3, por lo que podemos concluir que todos muestran un patrón de Flow consistentemente alto. Por tanto, los resultados parecen apuntar que en general los/as estudiantes disfrutaban de las tareas realizadas durante las clases de francés.

Concretamente se ha podido apreciar que los alumnos que tienen un perfil profesional relacionado con el francés, experimentan más Flow en el aprendizaje de este idioma como lengua extranjera, que aquellos cuyo perfil no viene marcado por el estudio de dicha lengua. Esto podría deberse a que los estudiantes para los cuales el aprendizaje del francés supone una prioridad (al resultar fundamental en su desarrollo profesional), muestran una mayor implicación académica en el aprendizaje de esta lengua, así como un mayor disfrute y sensación de éxito en la realización de las actividades propuestas durante las clases.

Siguiendo la argumentación teórica de ciertos autores como Csikszentmihalyi, (2003b) podemos concluir que los estudiantes del Grado de Francés tienen más claras las metas a lograr durante la realización de actividades enfocadas al aprendizaje del francés, que los estudiantes que cursan otra titulación. Éstos ponen a prueba sus destrezas y habilidades obteniendo inmediatamente un feedback respecto a su ejecución y por ende consiguen una mayor concentración y disfrute de la tarea de aprendizaje, como exponían Nakamura y Csikszentmihalyi (2002).



## ENVEJECIMIENTO POSITIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL

Por otro lado, los estudiantes que cursan la asignatura como obligatoria presentan más satisfacción en la realización de las tareas que se les proponen en clase que aquellos que escogieron la asignatura como optativa. En principio, podríamos concluir que estos resultados son contradictorios, ya que cabría esperar que la elección voluntaria de una actividad o en este caso, una asignatura, debiera implicar una mayor motivación intrínseca que aquella actividad que nos viene impuesta.

A la luz de los resultados obtenidos, coincidimos con Egbert (2003), en lo que respecta a la relación entre las tareas o actividades lingüísticas que realizan los alumnos y las habilidades de las que estos disponen para lograr el aprendizaje, son indispensables para alcanzar el estado de Flow. Los estudiantes de Grado de Francés ya poseen cierto nivel de habilidad con respecto a los otros grupos, por lo que tienen un mayor control sobre la actividad que realizan. Estas condiciones mejoran el desempeño de los alumnos y facilitan que sigan realizando las tareas en un futuro (Csikszentmihalyi, 2003b). Asimismo, las mayores puntuaciones por parte de los estudiantes de Grado de Francés son congruentes con el modelo que Egbert (2003) ha llamado Modelo de relación entre flujo y adquisición de lenguas. Este establece que bajo ciertas condiciones de equilibrio entre las habilidades de los estudiantes en la lengua (escritas, orales...) y el tipo de tareas realizadas por los estudiantes se puede inducir el estado de Flow en los alumnos, permitiendo una mejora en la competencia o el desempeño lingüístico. Debido a su titulación, a diferencia del resto, los estudiantes de Grado de Francés tienen un contacto casi permanente con el idioma, fomentando el desarrollo constante de destrezas: realizan multitud de lecturas en francés mejorando su comprensión y expresión escrita, mejoran su comprensión auditiva al realizar audiciones de distintos tipos (escuchar a sus profesores, compañeros, música, noticiarios...), practican la comunicación oral de la lengua, etc. Por tanto, no es de extrañar que se muestren más receptivos planteándose la asignatura de francés como un verdadero reto, que a su vez conciben como alcanzable.

No obstante, a pesar de que los estudiantes de francés tienen un interés intrínseco relacionado con la propia experiencia del aprendizaje del francés, debemos de tener en cuenta que el aprendizaje de una lengua está relacionado con otros factores que pueden ser decisivos en su adquisición. Por ejemplo, el papel que juegan los educadores a la hora de diseñar y proponer tareas a los alumnos que faciliten el acceso a los estados de Flow o el incremento gradual progresivo de la dificultad de la tarea (Robinson, 1997). Esto ayudaría a establecer un correcto balance entre habilidad y reto, condición necesaria para suscitar estados de Flow (Montoro, 2010). Este factor sería especialmente relevante para los alumnos de Grado de Inglés y de Geografía, ya que, es posible que al no tener un adecuado balance entre habilidad y reto, no experimenten estados de Flow.

El estudio del estado de flujo en la adquisición de diferentes idiomas es sólo campo más dentro del amplio y complejo abanico de investigaciones enfocadas a estudiar el fomento del aprendizaje. Saber más sobre las aptitudes de los alumnos y los sentimientos que experimentan al realizar las tareas que se les proponen, ayudaría a los profesionales del ámbito de la educación a crear programas de intervención educativa y propuestas de enseñanza más adaptadas a las posibilidades los alumnos y más enfocadas a provocar en ellos el disfrute y la implicación en las clases.

Este trabajo no está exento de limitaciones, a saber: el bajo tamaño muestral y las diferencias de muestra entre los grupos. En futuras investigaciones, se propone desde aquí un estudio en profundidad sobre tareas concretas y las características de las mismas que implican en el alumnado experimentar estados de flujo (Flow), así como ampliar este tipo de estudios a otros niveles educativos fuera del ámbito universitario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abio, G. (2006). El modelo de "flujo" de Csikszentmihalyi y su importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Redele*, 6.



## EL FLOW Y EL ESTUDIO DE LA LENGUA FRANCESA EN UNIVERSITARIOS

- Ainley, M., Enger, L., y Kennedy, G. (2008). The elusive experience of "flow": Qualitative and quantitative indicators. *International Journal of Educational Research*, 47, 109-121.
- Allen, H.W. (2010). Language-learning motivation during short-term study abroad: an activity theory perspective. *Foreign Language annals*, 43, 27-49.
- Bektaú-Çetinkaya, Y. y Oruç, N. (2010). Turkish students motivation to learn English at public and private universities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4662-4666.
- Cervelló, E., Moreno, J. A., Alonso, N. e Iglesias, D. (2006). Goal orientations, motivational climate and dispositional flow of high school students engaging in extracurricular involvement in physical activity. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 87-92.
- Chan, T.S., y Ahern, T.C. (1999). Targeting motivation: adapting flow theory to instructional design. *Journal Educational computing research*, 21 (2), 151-163.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (revised edition). New York: Academic Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Corno, L. y Kanfer, R. (1993). The role of volition in learning performance. Pp. 301-341 in *Review of research in education* (Vol. 19), edited by L. Darling-Hammond. Washington, DC: AERA
- Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, 22 (2), 14-22.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M., y Csikszentmihalyi, I.S. (1998). *Experiencia óptima: Estudios psicológicos del Flujo en la Conciencia* (J. Aldekoa. Trad.). Bilbao: Desclée de Brouwer. (Trabajo original publicado en 1998)
- Csikszentmihalyi, M. (2003a). *Aprender a fluir* (A. Colodrón, Trad.) (3 ed.). Barcelona: Kairós. (Trabajo original publicado en 1997)
- Csikszentmihalyi, M. (2003b). *Fluir. Una psicología de la felicidad* (N. López. Trad.) (9 ed.). Barcelona: Kairós. (Trabajo original publicado en 1990).
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Selfdetermination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Egbert, J. (2003). A study of flow theory in the foreign language classroom. *The modern Language Journal*, 87, 499-518.
- García Calvo, T. (2004). *La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas*. Madrid: C.V. Ciencias del Deporte.
- Gonzalez-Cutre, D., Sicilia, A. C., y Moreno, J. A. (2011). Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de Educación Física. *Revista de Educación*, 356, 677-700.
- Heine, C. A. (1997). *Tasks Enjoyment and Mathematical Achievement*. Disertación doctoral no publicada, Universidad de Chicago, Illinois.
- Jackson, S. A., y Marsh, H. W. (1996). Development and validation of a scale to measure optimal experience: The flow state scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 17-35.
- Jackson, S. A., Kimiecik, J. C., Ford, S., y Marsh, H. W. (1998). Psychological correlates of flow in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20, 358-378.
- Martínez, R. J. y Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *REOP*, 11 (19), 1º Semestre, 35-50.
- Mills, J. S. y Blackstein, K.R. (2000). Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: a multidimensional analysis of university students. *Personality and Individual Differences*, 29, 1191-1204.





ENVEJECIMIENTO POSITIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL

- Montoro, M.A. (2010). Flujo en matemáticas: Concentración y disfrute en el aula de matemáticas. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Almería, España.
- Moreno, J. A., Cano, F., González-Cutre, D., Cervelló, E., y Ruiz, L. M. (2009). Flow disposicional en salvamento deportivo: una aproximación desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 18 (1), 23-35.
- Moreno, J. A., Cervelló, E. y González-Cutre, D. (2010). The achievement goal and self-determination theories as predictors of dispositional flow in young athletes. *Anales de psicología*, 26, 390-399.
- Nakamura, J., y Csikszentmihalyi, M. (2002). The concept of flow. En C.R. Snyder y S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 89-105). Oxford: Oxford University Press.
- Novak, T., y Hoffman, D. (1997). Measuring the flow experience among web users. Paper Presented at Interval Research Corporation. Recuperado el día 18 de junio de 2010 de <http://www.whueb.com/whuebiz/emarketing/research/>
- Pintrich, P. y De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Rinaudo, M.C., Cuarto, A. y Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir de Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de Psicología*, 19, 107-119.
- Robinson, P. (1997). State of the art: SLA research and second language teaching. *Language Teacher Online*, 21(7). Retrieved April 14, 2003, from the 516. *The Modern Language Journal*, 87 (2003). World Wide Web: <http://www.jalt-publications.org/tit/files/97/jul/robinson.html>
- Rodríguez, A. M. (2009). The story flows on: A multi-study on the flow experience. Tesis doctoral no publicada. Universitat Jaime I, España. Recuperado el 15 de Junio de 2010 de [http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0714109-114559/index\\_cs.html](http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0714109-114559/index_cs.html).
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Santos-Rosa, F. J. (2003). Motivación, ansiedad y flow en jóvenes tenistas [Motivation, anxiety and flow in young tennis players]. Doctoral dissertation, Faculty of Sport Sciences, University of Extremadura, Cáceres, Spain.
- Wolters, C. y Pintrich, P. (1998). Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, English, and social studies classrooms. *Instructional Science*, 26, 27-47.
- Wolters, C. (1999). The relation between High School students motivational regulation and their use of learning strategies, effort, and classroom performance. *Learning and Individual Differences*, 11, 281-299.

