

# I. INTRODUCCION

## 1. Descripción General

Entre las principales preocupaciones de los educadores en la actualidad, se encuentran el poco involucramiento de algunos estudiantes en el aprendizaje y la baja motivación intrínseca que presentan por aprender los materiales de estudio, o por adquirir habilidades que les permitan desarrollarse en su vida diaria. Con frecuencia, los educadores conviven con estudiantes cuyo único interés es aprobar el curso. Esto ha cuestionado a la práctica educativa y al concepto que se tiene de educación, así como al concepto que se tiene de alumno.

González (1987) afirma que la educación tiende a olvidar que la persona es una unidad cuerpo-mente-espíritu, que necesita ser alimentada integralmente, por lo que el ser humano como unidad indivisible debe funcionar en forma integral. Y por lo tanto, necesita de aprendizajes que tengan un significado para la totalidad que es como persona, evitando así que se convierta en una especie de computadora llena de información pero sin vida propia.

Maslow fue uno de los primeros en investigar experiencias en las que las personas se sintieran totalmente unificadas y realizadas. A tales experiencias las denominó experiencias cumbre o pico. En un principio analizó estas experiencias en personas que describieron la sensación de fundirse con la música, ya sea al crearla, escucharla o bailarla y también fue descrita por mujeres que dieron a luz. Pero después Maslow se dio cuenta que las matemáticas podían ser tan productoras de

experiencias cumbre como la música, lo mismo que pueden serlo la historia o la antropología o el estudio de la ciencia. Mencionó además que el científico creativo vive esencialmente por las experiencias cumbre. (Maslow, 1971).

Una de las aproximaciones teóricas más recientes en el campo de la motivación intrínseca y de este tipo de experiencias en donde las personas se sienten unificadas, es la teoría desarrollada por Csikszentmihalyi. Teoría que surgió a partir de descubrimientos realizados en más de 30 años de investigación sobre las descripciones de las experiencias subjetivas que reportaban las personas al realizar diversas actividades. Las primeras investigaciones se realizaron en artistas y deportistas con la finalidad de saber cómo se sentía una situación intrínsecamente motivante, así como los factores que favorecían estas experiencias. A partir de estos reportes se creó el concepto de estado de fluidez (Csikszentmihalyi, 1998b). El estado de fluidez también denominado experiencia óptima es una experiencia autotélica, es decir, intrínsecamente motivante, en donde la única meta es la tarea en sí misma. Este estado se caracteriza por una inmersión completa de la persona en la actividad que realiza; en donde las experiencias de la conciencia se encuentran completamente armonizadas sin importar la naturaleza de la actividad. (Csikszentmihalyi, 1998a).

El estado de fluidez se presenta cuando las personas perciben que los desafíos de una situación son altos, y las habilidades que aportan a la misma se encuentran en equilibrio con estos desafíos. Es decir, la persona siente que la actividad representa un reto y que sus habilidades le permiten alcanzarlo. Además de este equilibrio, el estado de fluidez requiere de metas claras y un feedback

inmediato. Este estado es denominado óptimo porque se ha demostrado que se correlaciona significativamente con un alto grado de concentración e interés, una implicación profunda, motivación elevada y sensación de control. También se correlaciona con una sensación de satisfacción, afecto positivo e incremento de la autoestima después de realizada la actividad (Csikszentmihalyi, 1998; Massimini y Carli, 1998). En palabras de Csikszentmihalyi, “las personas manifiestan experimentar una trascendencia del self, causada por una implicación anormalmente alta con un sistema de acción mucho más complejo del que encontramos en la vida cotidiana. El escalador se siente uno con la montaña, las nubes, los rayos del sol y los pequeños insectos que entran y salen de las sombras que proyectan los dedos que se aferran a la roca; el cirujano se siente uno con los movimientos del equipo médico, compartiendo la belleza y el poder de un sistema transpersonal armónico”. (Csikszentmihalyi, 1998b, p.47)

Existe evidencia de que los estados de fluidez pueden favorecer el desempeño de los estudiantes en las actividades escolares. Ejemplo de ello, es el estudio realizado por Larson (1998) en donde observó que los estados de ansiedad, aburrimiento y fluidez determinaron la calidad de los trabajos escritos de estudiantes de preparatoria. Los trabajos de los estudiantes que experimentaron más estados de fluidez durante la elaboración del escrito; fueron evaluados como interesantes, organizados, coherentes y sofisticados en comparación con los otros trabajos.

Es bien sabido por los educadores que uno de los recursos escolares necesarios para favorecer la adquisición de nuevos conocimientos en los estudiantes es la lectura. La mayoría de las investigaciones en el campo de la

comprensión lectora se enfocan en los procesos involucrados en la comprensión y las estrategias para mejorarla. Esta investigación pretendió ampliar el foco de estudio de la comprensión de textos al buscar la relación existente entre: la calidad de la experiencia subjetiva mientras el lector intenta comprender un texto y la comprensión del mismo. Esto, partiendo del supuesto de que el estado de fluidez por sus características ya referidas, podría ser un estado que favorezca en el lector la comprensión de un texto.

## **2. Teoría de la experiencia óptima de Csikszentmihalyi**

### **2.1 La experiencia óptima**

Mihaly Csikszentmihalyi ( 1998a) dice que vivir significa experimentar a través del hacer, del sentir y del pensar; y que a lo largo del tiempo el contenido de las experiencias determinará la calidad de vida. Por lo que se hace fundamental investigar acerca de las experiencias cotidianas y las emociones relacionadas a éstas.

Según Csikszentmihalyi (1998a) las emociones son los estados más subjetivos de la conciencia porque sólo la persona puede decir qué es lo que está experimentando. Pero al mismo tiempo son los contenidos más objetivos de la mente porque la visceralidad del sentimiento cuando se está enamorado, avergonzado o feliz es más real para el sujeto que lo vive, que lo que éste observa en el mundo externo.

Para estudiar las experiencias subjetivas de las personas a lo largo de los días y la vida, Csikszentmihalyi elaboró un método que le permitió estudiar más detalladamente estas experiencias. Este método surgió de la necesidad de atacar las limitantes del método de la entrevista; ya que una persona en la entrevista no puede discernir fácilmente el hecho real de las formas culturales y de los deseos personales que influyen en la narración (Csikszentmihalyi, M. y Csikszentmihalyi I., 1998). Además de que los recuerdos personales tienden a modificarse con el tiempo.

Este método fue elaborado en la universidad de Chicago y fue denominado el Método del Muestreo de la Experiencia (MME). Este método consiste en el uso de páginas en donde los sujetos registran pensamientos y sentimientos en el momento mismo en que realizan sus actividades diarias. En el MME se programa un transmisor que envía un promedio de 8 señales al azar a lo largo del día por una semana. Al recibir la señal, el participante llena el Formulario del Muestreo de la Experiencia en donde indica, entre otras cosas, la actividad que se encontraba realizando, su estado de ánimo, motivación, concentración, la percepción de sus habilidades en la actividad y la percepción de los desafíos que la actividad presenta para el sujeto.

En el laboratorio de Chicago se han recogido a lo largo de los años más de 70 mil páginas de unos 2 300 encuestados; e investigadores de todas partes del mundo han triplicado estas cifras. (e.g. Mannell, Zuzanek y Larson, 1988 en Canadá; Sato, 1998 en Japón; Massimini y Carli, 1998 en Italia).

Con las investigaciones llevadas a cabo con este método, Csikszentmihalyi se dio cuenta que en la vida cotidiana existen diversos tipos de experiencias, y que era raro que los diversos contenidos de la experiencia estuvieran en sincronía. Ya que, según Mihaly, cuando se realiza una tarea poco motivante, es fácil que los sentimientos de ansiedad ocasionados por las preocupaciones diarias provoquen que mientras una parte de la mente está concentrada en la tarea, otra parte esté enfocada en cuestiones distintas de la tarea, provocando que la persona no se encuentre totalmente involucrada en la misma. Esto no significa que la mente se encuentre en un caos total; sin embargo, existe una gran entropía en la conciencia,

es decir, los pensamientos, emociones e intenciones atraen la atención en direcciones diferentes. Así que rara vez las personas sienten “la serenidad que se produce cuando el corazón, la voluntad y la mente están en armonía” (Csikszentmihalyi, 1998a p.40).

Sin embargo, también observó que cuando artistas, atletas, compositores, bailarines, científicos y personas de todas las profesiones hacen algo que vale la pena hacer porque sí; usan términos muy similares para describir la experiencia, que además no varían de acuerdo a la cultura, género y edad (Csikszentmihalyi, 1997). Esto le sugirió que la conciencia produce un estado experiencial muy específico en donde los contenidos están en sincronía, es decir, lo que se siente se desea y piensa van al unísono. También observó que las personas buscan repetir este estado con tanta frecuencia como sea posible sin la expectativa de obtener dinero o fama; ya que la experiencia es descrita como intrínsecamente motivante. A este estado se le denominó estado de fluidez debido a que muchos de los entrevistados emplearon en sus descripciones este término para explicar cómo se sentía la experiencia óptima; es decir, la experiencia que sienten las personas en momentos que sobresalen como los mejores momentos de su vida. Los atletas se refieren a ellos como being in the zone (estar en la zona), los místicos como entrar en éxtasis y los artistas y músicos como arrobamientos estéticos. (Csikszentmihalyi 1998a, 1998b).

Así, el estado de fluidez o experiencia óptima se caracteriza por una inmersión completa de la persona en la actividad; en donde la conciencia está llena de experiencias y estas experiencias se hallan en armonía entre sí.

La experiencia optima o estado de fluidez, es operacionalmente definido como un equilibrio existente entre los desafíos percibidos en una actividad determinada y la percepción de la persona de sus habilidades para llevar a cabo la actividad; en donde los desafíos percibidos por la persona son elevados. (Csikszentmihalyi 1998a; Massimini, Csikszentmihalyi y Carli, 1987; Moneta y Csikszentmihalyi, 1996; Wankel y Sefton, 1989; Whitmire, 1991). Este equilibrio a su vez se relaciona positivamente con altos niveles de concentración, deseos de realizar la actividad, involucramiento, afecto positivo, felicidad (Moneta y Csikszentmihalyi, 1996); diversión experimentada (Csikszentmihalyi, 1975; Csikszentmihalyi y Larson, 1978; Wankel y Sefton, 1989), con la presencia de motivación intrínseca (Hektner y Csikszentmihalyi, 1996) (A10) y altos niveles de autoestima (Wells, 1998).

En la vida diaria, los desafíos y las habilidades rara vez se encuentran equilibrados. Si los desafíos son demasiado altos, las personas se sienten frustradas, preocupadas y por último ansiosas. Si los desafíos son demasiado bajos con relación a las capacidades, las personas se sienten relajadas y aburridas. Y si la percepción de los desafíos y las capacidades presentan un bajo nivel, las personas se sienten apáticas. Pero cuando se enfrentan a un alto nivel de desafíos que implica la aplicación de un alto nivel de capacidades, es probable que se produzca una profunda participación en la actividad, y es este involucramiento el que separa los estados de fluidez de las experiencias ordinarias. (Csikszentmihalyi, 1998b).

Csikszentmihalyi y Larson (1978) argumentan que idealmente el aprendizaje en las escuelas debería de conducir al involucramiento de los estudiantes en los

materiales de estudio. Sin embargo, la ausencia de oportunidades para encontrar un equilibrio entre sus habilidades y los desafíos de las actividades escolares; conducen a los estudiantes a un comportamiento antisocial que les provee mayores desafíos y diversión a los estudiantes que se aburren durante las clases.

Un análisis realizado por Csikszentmihalyi (1975;1990) de las experiencias de las personas involucradas en varias formas de juego como el escalar, jugar ajedrez, bailar, componer música o realizar algún deporte; mostró que las cualidades que hacen que estas actividades produzcan disfrute son que la persona puede concentrarse en un campo limitado de estímulos, donde las habilidades pueden ser usadas y correspondan a tareas claras. De igual manera, las personas olvidan sus problemas personales y su identidad separada de manera que en el momento no se preocupan de la percepción que se tenga de ellos; al mismo tiempo que obtienen un sentimiento de control sobre el ambiente, que resulta en una trascendencia de las fronteras del ego e integración psíquica.

Según Csikszentmihalyi (1997; 1990; 1998b) no importa que la persona desee realizar la actividad o que tenga la expectativa de disfrutar con ella; ya que incluso un trabajo frustrante puede convertirse en algo excitante si la persona es capaz de encontrar el equilibrio apropiado entre los desafíos y sus habilidades. Sin embargo, para que este estado se produzca, también es necesario tener unas metas relativamente claras y una retroalimentación rápida y poco ambigua acerca de la ejecución; ya que es difícil involucrarse en una actividad en la que no se sepa qué debe hacerse y cómo se está realizando. Otra característica común de las experiencias de fluidez, es el sentido distorsionado del tiempo; ya que cuando la

conciencia está plenamente activa y ordenada, las horas parecen pasar rápido y el reloj no sirve como análogo de la calidad temporal de la experiencia. Además, debido a la profunda concentración de la actividad que se ejecuta, las personas en este estado no sólo se olvidan de sus problemas, sino inclusive pierden temporalmente el conocimiento del self, es decir, se olvidan de proteger el ego. Como resultado de lo anterior, las personas manifiestan experimentar una trascendencia del self: el escalador se siente uno con la montaña, el cirujano se siente uno con los movimientos del equipo médico, etc. Todas estas cualidades de la experiencia la convierten en intrínsecamente motivante en muchos casos. Y además, producen una gran satisfacción y deseo de repetir las experiencias en los sujetos que las experimentan.

Aunque el estado de fluidez puede ser experimentado casi por cualquier persona, existen diferencias entre las personas respecto de la habilidad para penetrar en este estado, Csikszentmihalyi postula que algunas personas tienen la denominada personalidad autotélica. Esta personalidad es característica de las personas que sienten que la mayoría de las cosas que hacen son importantes y valiosas por sí mismas; en contraste con las que casi nunca sienten que lo que hacen merece la pena hacerlo por sí mismo; las personas con este tipo de personalidad son menos dependientes de las gratificaciones externas que mantienen a los demás en movimiento. (Csikszentmihalyi, 1990, 1998a).

En un estudio realizado por Hektner (citado en Csikszentmihalyi, 1998) encontró que las personas autotélicas se sienten mejor consigo mismas y pasan mayor tiempo relacionándose con la familia que las no autotélicas. Por su parte

Adlai-Gail (citado en Csikszentmihalyi, 1998) encontró que los adolescentes autotélicos pasaban más horas estudiando que los no autotélicos, a su vez los no autotélicos pasaban el doble de tiempo viendo la televisión en comparación con los autotélicos.

## **2.2 El modelo de las 8 relaciones entre desafíos y habilidades**

Después de varios años de investigación acerca de las experiencias subjetivas y la calidad de éstas, Csikszentmihalyi creó un modelo para explicarlas y situar al estado de fluidez dentro de un marco de referencia.

Este modelo se basa en la relación que existe entre la calidad de la experiencia subjetiva y los estados de conciencia del organismo; en donde estos estados son el resultado de la combinación entre la percepción de los desafíos que presenta cierta actividad y la percepción de las propias habilidades para enfrentar el desafío.

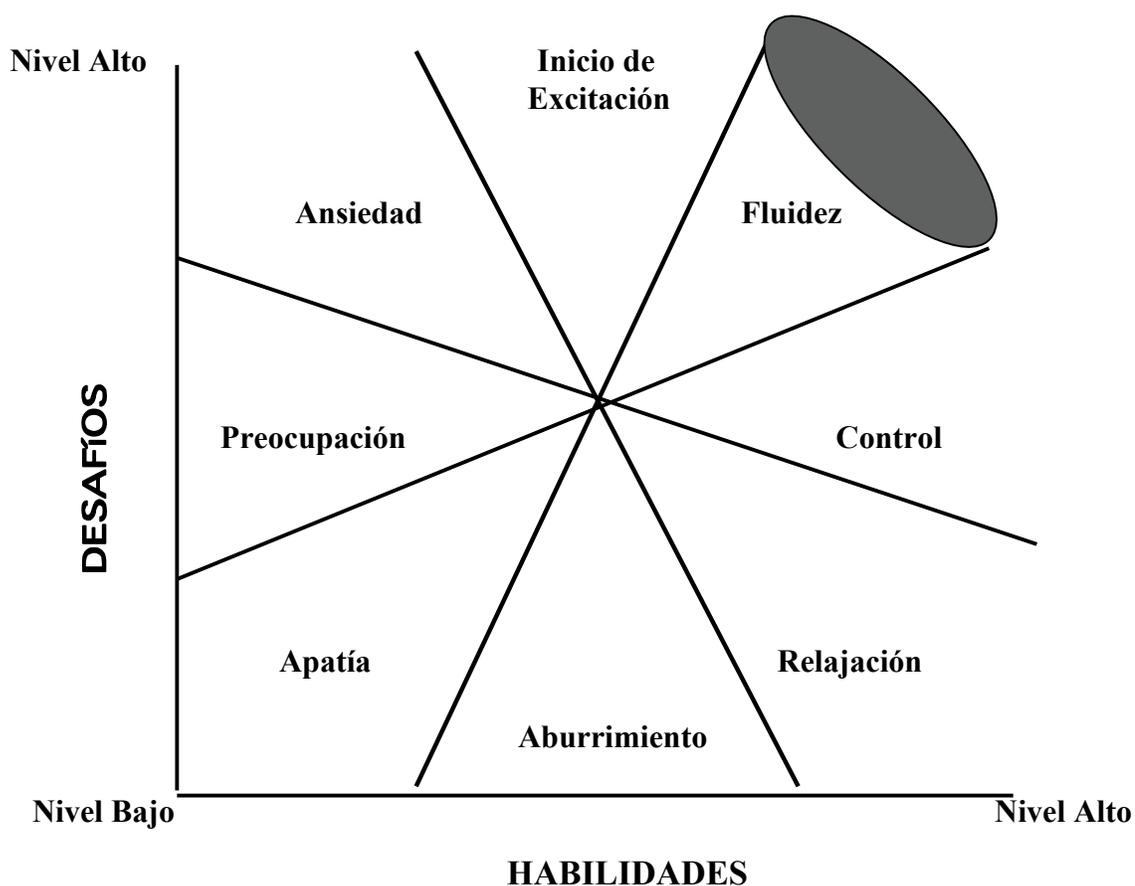
La calidad de la experiencia se refiere a la percepción subjetiva que tienen las personas de sus experiencias respecto de diversas dimensiones: a) estados afectivos (e.g. feliz-triste, amistoso-irritable, tenso-relajado, etc.), b) estados motivacionales y por último c) la implicación cognitiva (e.g. nivel de concentración).

Los estados positivos de la conciencia son por lo tanto los que incluyen estados afectivos más positivos, motivación elevada y alto grado de concentración.

Massimini F. Y Carli M. llevaron a cabo varias investigaciones (Csikszentmihalyi, I. y Csikszentmihalyi, M. 1998) en las que utilizando el MME, describieron las variaciones de la calidad de la experiencia subjetiva en función de

la relación entre los niveles de desafíos percibidos y habilidades percibidas, en situaciones cotidianas. Con los resultados de estas investigaciones se formuló un modelo en el que se describieron diversas dimensiones de la experiencia respecto de 8 combinaciones del ratio desafío-habilidades denominados canales (channel). Este modelo fue posteriormente adaptado de acuerdo a los últimos hallazgos y es el que se presenta en la tabla 1.

Massimini y Carli (1998) encontraron que cuando los desafíos y las habilidades eran altos y se encontraban equilibrados (i.e. canal de flujo); los sujetos se concentraban significativamente más de lo usual, se sentían en control, felices, fuertes, activos, implicados, creativos, libres, excitados, abiertos, claros, satisfechos y con ganas de ejecutar la tarea que realizaban, en comparación con otros estados; estos hallazgos corroboran la teoría de Mihaly. Sin embargo Csikszentmihayli (1997) (A15) puntualizó que las personas en el momento no se sienten felices, porque únicamente sienten lo que es relevante para la actividad (i.e. implicación, claridad, control, concentración, etc.). La felicidad es una distracción en el momento, así que solamente al salir del estado de fluidez es cuando la persona se siente satisfecha y feliz.



**Figura 1. El modelo de las 8 relaciones entre desafíos y habilidades**

Adaptado de Csikszentmihalyi, M. (1998). Aprender a Fluir. Barcelona:Kairós.

P.44

Judith LeFevre (1998) realizó un estudio con 107 trabajadores de cinco grandes compañías del área de Chicago en el que se empleó el MME para analizar el flujo en los adultos en la vida cotidiana y también otros estados como el aburrimiento, la ansiedad y la apatía. Encontró que en los estados de fluidez la motivación, activación, concentración y satisfacción fueron relativamente altas en

relación con otros estados. También observó que el tiempo que pasa una persona en el estado de fluidez estaba directamente relacionado con la calidad global de la experiencia: las personas que pasaban más tiempo durante la semana en un contexto de desafíos y habilidades equilibradas se sentían más felices, animadas, amistosas y sociables durante toda la semana en comparación con las que pasaban menos tiempo en estados de fluidez. Hektner y Csikszentmihalyi (1996) encontraron que esta correlación es estable a lo largo del tiempo. Ellos realizaron un estudio en el que analizaron los reportes de 281 adolescentes; encontraron que 18 meses después, los adolescentes que incrementaron en la frecuencia en la que experimentaban estados de fluidez también incrementaron en motivación intrínseca, autoestima, concentración y en la importancia que le daban a sus actividades presentes respecto del futuro. Además el incremento de este estado no solo involucró cambios en cómo las actividades son experimentadas; sino en la cantidad de tiempo en que se le dedica a cada actividad. Los adolescentes que incrementaron en la frecuencia de los estados de fluidez, también incrementaron en el tiempo dedicado a trabajos escolares y redujeron el tiempo que dedicaban a ver televisión.

El estado de fluidez no es el único estado positivo de la conciencia, sin embargo sí el más óptimo. Ya que en el inicio de la excitación (Desafío y capacidad media) (ver figura 1) la persona se siente mentalmente concentrada, activa, interesada e implicada pero no tanto alegre, fuerte, creativa y controlada. Por otro lado, en el estado de control (desafío medio y capacidad alta) las personas se sienten alegres, felices y satisfechas, pero no tanto concentradas, implicadas y con

un sentimiento de que lo que hacen es importante. En el primer caso el aprendizaje de nuevas habilidades puede llevar a la experiencia de fluidez y en el segundo caso, puede llegarse a estas experiencias mediante desafíos crecientes. (Csikszentmihalyi, 1998a; Massimini y Carli, 1998).

Por otro lado; el estado de fluidez claramente se contrapone a los estados de aburrimiento (desafío bajo y capacidad media), apatía (desafío y capacidad baja) y preocupación (desafío medio y capacidad baja) (ver fig. 1). Leary, Rogers, Canfield y Coe (citados por Seib y Vonadovich, 1998, p. 643) dicen que para que el aburrimiento ocurra es necesario atender a un estímulo que no es intrínsecamente cautivante. Es altamente probable que este estímulo no sea cautivante debido al desequilibrio que existe entre la percepción de desafíos y habilidades en las personas que experimentan estos estados. En los estados de aburrimiento y apatía, en general el afecto se caracteriza por ser negativo; además de que existe poca concentración, claridad, interés y satisfacción. Por su parte, en el estado de preocupación, la concentración es media pero existe un monitoreo excesivo de la percepción que otros tengan de ellos, afecto negativo y una sensación de poco control de la situación. (Massimini y Carli, 1998).

Por último, el estado de ansiedad (desafío alto y capacidad baja) (ver figura 1) se caracteriza por una alta concentración, implicación e interés pero acompañado de una sensación de poco control de la situación. (Massimini y Carli, 1998).

Es importante aclarar que el estado de fluidez o experiencia óptima, debe ser concebido como un estado armónico entre las distintas dimensiones del ser humano, en donde las personas perciben que sus habilidades son suficientes para

enfrentar un reto que perciben como alto. Y no debe entenderse simplemente como un estado en donde la concentración es elevada, ya que si bien el estado de fluidez se correlaciona con aspectos positivos de la conciencia como lo son la concentración y la sensación de felicidad (Massimini y Carli, 1998), no es idéntico a ellos (Csikszentmihalyi, M. y Csikszentmihalyi, I., 1998). Ya que las personas también reportan sentirse altamente concentradas en otros estados. En general un alto nivel de concentración e implicación también están presentes en el estado de inicio de la excitación y en el estado de ansiedad; estados en donde las personas perciben que los desafíos de una actividad son altos pero sus habilidades para hacerles frente no están equilibradas con los desafíos. Sin embargo, aunque las personas en estos estados sientan que su atención se encuentra totalmente focalizada, las personas no se sienten tan creativas, satisfechas, felices, en control de la situación, ni con tantos deseos de ejecutar la actividad como cuando se encuentran en el estado de fluidez. Por otro lado las personas pueden sentirse altamente creativas y en control de la situación sin estar en el estado de fluidez. (Massimini y Carli, 1998).

### **2.3 Las actividades ordinarias y el estado de fluidez**

Csikszentmihalyi (1998a) divide las actividades que las personas realizan durante el día, es decir, sin tomar en cuenta las horas del sueño en las siguientes:

- a) Actividades productivas. Estas actividades incluyen el trabajo y el estudio; y son las que más tiempo ocupan a las personas.

- b) Actividades de ocio. Estas incluyen el ver televisión o películas, leer, realizar deportes o alguna afición, la vida social, descansar y holgazanear.
- c) Actividades de mantenimiento. Estas incluyen tareas domésticas (e.g. cocinar, limpiar, comprar), comer, arreglarse (e.g. lavarse, vestirse) y transportarse.

Csikszentmihaly y Judith LeFevre (1989) (véase también LeFevre, 1998) realizaron una investigación con el objetivo de determinar si las condiciones que conducen al estado de fluidez (i.e. desafíos altos y habilidades altas) se dan más durante el trabajo o durante el ocio; y si la calidad de la experiencia dependía más de si la persona se encontraba en estado de fluidez o no; o si se encontraba trabajando o no, es decir en actividades de ocio.

El estudio fue realizado con 78 trabajadores que incluían directivos, trabajadores de oficina y trabajadores de línea de montaje. Encontraron que la calidad de la experiencia (i.e. felicidad, satisfacción, concentración, implicación, creatividad, motivación, etc.) estaba fuertemente influenciada por el estado de fluidez; a excepción de la motivación y relajación que se encontraban más influenciadas por el tipo de actividad realizada, Mihaly (1998a) atribuyó esto al concepto negativo que existe en la cultura acerca del trabajo. Además encontraron que durante el trabajo, no así durante el ocio; la sensación de fluidez, el nivel de motivación, concentración y creatividad eran más altos en el grupo de directivos e ingenieros, que entre los trabajadores de oficina y línea de montaje. Esto debido a que los puestos de los ingenieros son más complejos y flexibles; en contraste, los puestos menos especializados como los trabajos de línea de montaje implican

tareas más simples y repetitivas que ofrecen menos oportunidades de encontrar desafíos y desarrollar habilidades.

Whitemire (1991) en un estudio acerca del nivel de habilidades de los asesores psicológicos y los estados de fluidez; corroboró la relación que existe entre la complejidad que representa el trabajo que se realiza y la frecuencia en que se presentan las experiencias de fluidez. En este caso, según Whitemire la naturaleza compleja de la asesoría psicológica es la que provee numerosos desafíos que hacen la experiencia de fluidez posible.

Pero el hallazgo más importante del estudio de Csikszentmihalyi y LeFevre fue que contrariamente a las expectativas; los estados de fluidez ocurrieron con 3 veces mayor frecuencia durante el trabajo que durante el ocio. Y también, que durante el ocio se pasaba más tiempo en estado de apatía; a excepción de que las actividades realizadas fueran deportes y hobbies.

Lo anterior, además de destacar la importancia de las actividades productivas y sus características inherentes en relación con la frecuencia en que se presentan los estados de fluidez; sugirió que no todas las actividades de tiempo libre son iguales.

Csikszentmihalyi (1998a) menciona que existe una diferencia fundamental entre el ocio activo y el ocio pasivo. Bidwell, Csikszentmihalyi, Hedges y Schneider (1997) (citado por Csikszentmihalyi, 1998a) encontraron en un estudio hecho a 824 adolescentes estadounidenses; que los estados de fluidez se experimentan aproximadamente: un 13% del tiempo que pasan viendo la televisión, un 34% del tiempo dedicado a sus aficiones y un 44% del tiempo en que practican deportes y

juegos. Sin embargo los adolescentes prefieren pasar más tiempo realizando actividades de ocio pasivo (e.g. ver la televisión, leer un libro superficial o revista no científica, pensar, etc.) debido a que las actividades de ocio activo (e.g. juegos, deportes, aficiones, etc.) exigen una inversión inicial de tiempo y atención antes de que empiecen a ser placenteras; es decir, se necesita una energía de activación disponible para disfrutar de las actividades complejas. Además de que las actividades de ocio pasivo aunque frecuentemente conducen al aburrimiento; rara vez producen ansiedad debido a las escasas demandas de este tipo de actividades.

Por último, las actividades de mantenimiento se experimentan de diversas maneras. En general pocas personas disfrutan las tareas domésticas; pero cocinar es frecuentemente descrita como una experiencia positiva cuando se compara con limpiar la casa. El aseo personal es neutral en términos de la calidad de la experiencia. El comer es una de las experiencias más positivas del día; pero debido a que tiene un bajo nivel de actividad cognitiva rara vez produce experiencias de fluidez. Finalmente el conducir un automóvil aunque neutral en términos de motivación, suele producir frecuentemente estados de fluidez debido a que exige gran habilidad y concentración. (Csikszentmihalyi, 1998a; Csikszentmihalyi y LeFevre, 1989).

#### **2.4 La calidad de la experiencia y la ejecución de tareas**

Debido a que esta investigación tuvo como propósito analizar la relación existente entre la ejecución de una tarea, en este caso, mental y la calidad de la

experiencia; a continuación se presentan las investigaciones previas al respecto de la relación entre estas variables.

Graef, Csikszentmihalyi y Gianinno (1983) en un estudio realizado con trabajadores; observaron que el nivel de competencia en el trabajo y el bienestar psicológico estaban positivamente correlacionados con la frecuencia de experiencias intrínsecamente reforzantes.

Reed Larson (1998) realizó una investigación a 90 estudiantes de preparatoria con el objetivo de conocer en qué medida los estados de ansiedad, aburrimiento y fluidez influían en la calidad de un trabajo escrito. Los participantes tenían como tarea de una asignatura el realizar un ensayo literario a partir de una investigación bibliográfica de algún tema escogido libremente.

Los resultados del análisis de sus trabajos indicaron que independientemente de la habilidad que poseían los estudiantes; existían diferencias en la calidad de sus escritos con relación a las emociones y a los estados que experimentaron con más frecuencia durante la realización de la tarea.

Los estudiantes que reportaron sobreactivación, es decir, ansiedad; produjeron escritos con escasa conexión. Escribieron de manera impulsiva y poco controlada debido a que los estados de ansiedad se asocian con la conducta impulsiva: las personas actúan sin pensar y son menos capaces de encontrar una disciplina para sus acciones. Los resultados también correspondieron a hallazgos anteriores (Easterbrook, 1959; Izard; 1977; citados por Larson, 1998); en los que se demostró que la ansiedad limita la capacidad para mantener cosas en la memoria a

corto plazo, reduciendo la efectividad de la cantidad de información que la persona puede combinar y analizar simultáneamente.

Por su parte, los estudiantes que reportaron estados de activación inferior a lo normal (i.e. apatía, desinterés, depresión y particularmente aburrimiento), tuvieron como principal característica la falta de motivación; y sus trabajos fueron descritos por el evaluador como aburridos, rígidos, simples y poco interesantes. Larson menciona que los estudios de laboratorio indican que durante el aburrimiento, bajan los niveles de adrenalina y el ritmo cardiaco y se reduce el consumo de oxígeno. Y cognitivamente está asociado con la reducción de la atención y con el enlentecimiento de los procesos de pensamiento.

Finalmente los estudiantes que reportaron activación óptima (i.e. estados de fluidez); manifestaron experimentar una implicación profunda, disfrute, motivación, pérdida de la noción del tiempo y control sobre los materiales. Y muchos de los estudiantes utilizaron el término fluidez para describir su experiencia. Los trabajos de estos estudiantes fueron evaluados como interesantes, organizados, coherentes y sofisticados. Larson menciona que fisiológicamente esto se asocia a una activación óptima: el ritmo cardiaco y el consumo de oxígeno descienden; al mismo tiempo, el tono muscular se eleva y se mantiene la agudeza visual.

Estos resultados coinciden con la investigación de Schiefele y Csikszentmihalyi (1995) en la cual estudiaron a 108 estudiantes con el objetivo, entre otros, de observar la relación que existe entre el desempeño en el área de matemáticas y la calidad de la experiencia. Ellos encontraron una correlación positiva significativa entre la calidad de la experiencia y las notas obtenidas por los

alumnos. Además encontraron que el mejor predictor de las notas era la habilidad de los estudiantes, pero también encontraron que un predictor importante era el interés de éstos en los materiales y que la calidad de la experiencia estaba fuertemente relacionada al interés.

En otro estudio realizado por Brinthaupt y Shin (2001) encontraron que existe una correlación entre el estado de fluidez, la tendencia a dejar acumular los materiales de estudio para los días anteriores a los exámenes y el desempeño en una lectura de comprensión.

De igual manera, los resultados del estudio de Larson (1998) acerca de influencia de estados como el aburrimiento y la ansiedad en el desempeño, coinciden con los resultados de otras investigaciones. Brown y Carroll (1984) comprobaron que la ansiedad y el aburrimiento interfieren de manera negativa en la comprensión de lecturas y resolución de problemas matemáticos. Osborne (2000) por su parte, observó que la ansiedad explica gran parte de las diferencias raciales en el desempeño escolar. Linnenbrink, Ryan y Pintrich (1999) corroboraron los resultados de investigaciones anteriores de la teoría propuesta por Seibert y Ellis (1991). Esta teoría postula que el afecto negativo juega un papel fundamental en el decremento del funcionamiento de la memoria de trabajo; esto debido a que el afecto negativo incrementa la presencia de pensamientos irrelevantes a la tarea en cuestión. También señalan que el afecto positivo funciona como detonante de pensamientos irrelevantes. Lo anterior hace pensar que el estado de fluidez al tener como característica el que los contenidos de la conciencia estén armonizados entre sí; será un estado óptimo en la ejecución de tareas mentales en cuyos procesos se

requiera el uso de la memoria de trabajo. Además estos hallazgos corresponden a la observación que hace Csikszentmihalyi acerca de que el sentimiento de felicidad sólo se experimenta como resultado de la experiencia de fluidez y no durante ésta.

En conclusión, las investigaciones anteriores sugieren que el estado de fluidez podría influir de manera positiva en la ejecución de tareas. Larson (1998) afirma que una persona en estado de fluidez debería de ser capaz de funcionar al máximo debido a que el estado que se genera cuando la persona está a tono con el medio; es la condición más eficiente del organismo.

### **3. Adquisición de Conocimientos**

El objetivo de este capítulo es el describir los procesos por medio de los cuales se lleva a cabo la adquisición de conocimientos; así como los factores que influyen en la construcción de éstos. Lo anterior con la finalidad de comprender cómo la calidad de las experiencias puede ser un factor que influya en los procesos que los estudiantes llevan a cabo al intentar comprender y asimilar un texto.

#### **3.1 Factores que influyen en el aprendizaje**

En la actualidad existen diversas teorías acerca de los factores que influyen en que un estudiante aprenda o no los contenidos de las clases; en principio los investigadores sólo se centraron en los aspectos cognitivos, pero con el tiempo se integraron en el campo de la investigación los aspectos psicológicos, tales como los motivacionales y los sociales.

Pintrich (2000) menciona entre otras, las investigaciones integrativas de Zimmerman, quien en 1997 discutió cómo el aprendizaje autorregulado es cognitivo, personal y está íntimamente conectado con el aspecto social. Patrick, quien en 1997 demostró como la habilidad social y la autorregulación social estaban relacionadas con la autorregulación académica y el desempeño escolar. Y las sugerencias de Dole y Sinatra en 1998 acerca de reconceptualizar la construcción del conocimiento, integrando modelos sociales y psicológicos que incluyan actitudes y creencias como constructos centrales en los modelos.

Por su parte, Singh, Granville y Dika (2002) examinaron los efectos directos e indirectos de la motivación, la actitud y el involucramiento académico, en el éxito

en matemáticas y ciencias, encontrando evidencia de los efectos significativos de éstos factores en el desempeño académico.

Haertel, Walberg y Winstein en 1983 (citados por Wang, Haertel y Walberg, 1990) diseñaron un modelo que identifica 9 constructos teóricos que influyen el aprendizaje: edad o nivel de desarrollo del estudiante, habilidad, motivación, cantidad y calidad de la instrucción, ambiente de la clase, influencia del hogar, influencia de los compañeros y la exposición del estudiante a los medios de comunicación. Este modelo surgió de la necesidad de incluir los aspectos sociales y psicológicos anteriormente negados en la investigación.

El modelo fue puesto a prueba en diversas investigaciones. Una de ellas llevada a cabo por Reynolds y Walberg (1992) con 2500 estudiantes de preparatoria, en donde encontraron que el ambiente del hogar y los logros académicos previos tenían la mayor influencia en el éxito académico en matemáticas; pero también los otros factores tuvieron efectos significativos en el desempeño. Wilkins y Xin Ma (2002) realizaron un estudio longitudinal de 6 años a 3116 estudiantes; donde observaron que los factores propuestos por Haertel et al. difieren en la fuerza de su influencia, dependiendo del nivel educacional del estudiante; es decir, son dinámicos y cambian de acuerdo a las variaciones en las metas y los intereses de los estudiantes.

Probablemente el modelo integrativo más completo, fue desarrollado por Wang et al. (1990) a partir de una revisión y síntesis de investigación de variables relacionadas con el aprendizaje.

Wang et al. analizaron 228 artículos provenientes de libros, revisiones anuales, documentos gubernamentales y reportes. Este análisis se llevó a cabo de acuerdo a la evidencia de la fuerza de la influencia de los diversos factores mencionados en los diversos artículos. La información fue organizada en 30 escalas contenidas en 6 categorías:

- 1) Variables demográficas (i.e. estado y distrito): incluyen entre otras, las políticas para el diseño de los libros de texto, requisitos básicos de la preparación académica de los maestros y en general las políticas administrativas.
- 2) Variables contextuales fuera de la escuela: estas variables están asociadas con los contextos familiares y comunitarios en los que la escuela funciona. Incluyen el apoyo e involucramiento de los padres, la cultura y aspiraciones de los compañeros de clase y los amigos; y la cantidad de tiempo que los estudiantes pasan en actividades extraescolares: viendo la televisión, en lecturas recreativas y haciendo las tareas.
- 3) Variables del nivel de la escuela: se refiere a la cultura, clima, políticas y prácticas de las escuelas de acuerdo al nivel. Esto es, si la escuela es pública o privada.
- 4) Variables del estudiante: están asociadas con las características individuales de cada estudiante. Incluyen género, historia académica, características sociales y comportamentales (i.e. comportamiento positivo/negativo, adaptado/desadaptado) motivacionales y afectivas (i.e. actitudes hacia las asignaturas), cognitivas (i.e. nivel de conocimientos sobre las asignaturas),

metacognitivas ( i.e. monitoreo de la comprensión y la efectividad de las estrategias de aprendizaje) y psicomotoras (i.e. habilidades específicas de cada asignatura).

- 5) Variables de diseño de programas: están asociadas directamente con el diseño de la instrucción y las adaptaciones físicas para impartirla. Es decir, el tamaño del grupo, materiales empleados, contenidos de los cursos, tareas y evaluaciones.
- 6) Variables de implementación, instrucción y clima: se refieren a la impartición de la enseñanza y el ambiente. Es decir, establecer rutinas eficientes y reglas, uso de instrucción directa, clara y organizada; la cantidad de instrucción (i.e. tiempo dedicado), evaluación, uso de estrategias por parte del educador para mantener la atención, interacción positiva entre alumnos y maestros y el clima dentro del salón de clases (i.e. cohesión grupal y cooperación).

El análisis por categorías reveló que las influencias más importantes en el aprendizaje son las relacionadas en primer lugar con las variables de diseño de programas; seguidas por las variables contextuales fuera de la escuela. La categoría que refleja la calidad y la impartición de la instrucción fue la tercera en importancia; seguida de las variables del estudiante. Las últimas dos categorías fueron las variables del nivel de la escuela y las demográficas.

De manera particular; de las 30 escalas, las 6 con mayores puntuaciones en orden de mayor a menor fueron las siguientes: psicomotora, metacognitiva,

estrategias del educador para mantener la atención de la clase, la cantidad de la instrucción, interacciones maestro-estudiante, clima en el salón de clases y por último las influencias de los compañeros y amigos de clase.

Para fines de esta investigación es importante analizar en detalle la categoría de las variables del estudiante. Como ya se mencionó, la escala más importante en esta categoría fue la referente a las habilidades psicomotoras específicas del área. De las restantes, la más alta fue la variable metacognitiva que incluye: el monitoreo de la comprensión (e.g. evaluar estrategias de aprendizaje, monitorear efectividad), la autorregulación y las estrategias de autocontrol (e.g. control de la atención). Algunos aspectos en las restantes variables del estudiante también puntuaron alto; en las que se incluyen el comportamiento positivo y la habilidad para hacer amigos, motivación para seguir aprendiendo y la perseverancia en el aprendizaje. En la escala cognitiva destacaron las habilidades mentales generales, la presencia de habilidades básicas suficientes para poder obtener una ganancia de la instrucción y el conocimiento previo en el área.

La calidad de la experiencia se encuentra influenciada por diversas variables mencionadas en el modelo de Wang et al. (1990), en especial por las variables específicas del estudiante, como la habilidad que puede tener efectos directos sobre la percepción que tiene el estudiante de las habilidades que tiene para enfrentarse a cierta tarea; la metacognición, que tiene la función de retroalimentar al estudiante; el control de la atención; y finalmente, la manera en como se presenta la instrucción; ya que puede determinar el desafío percibido por los sujetos.

Pero lo más importante es que es probable, debido a lo enunciado en el capítulo anterior, que la calidad de la experiencia influya de manera indirecta sobre el aprendizaje al ejercer influencia sobre la motivación, el interés, la perseverancia, el deseo de seguir desarrollando habilidades, tiempo dedicado a las tareas y actividades de ocio pasivo y actitud hacia las asignaturas. Pero también de manera directa: favoreciendo o desfavoreciendo los procesos de aprendizaje.

### **3.2 Procesos cognoscitivos durante el aprendizaje**

Uno de los principales modelos que intentan explicar cómo se llevan a cabo los procesos por medio de los cuales se aprende; es el modelo de Procesamiento Humano de la Información desarrollado por Newell y Simon en 1972. El cual se basa en el hecho de que la información que entra a la estructura cognoscitiva, se transforma durante el aprendizaje en un proceso serial en el que el individuo es conceptualizado como un constructor activo de la información que percibe, y no como un receptor y emisor mecánico de estímulos. (Castañeda y López 1989).

De acuerdo a este modelo, el aprendizaje ocurre en un intervalo de tiempo y debe ser analizado y descrito de acuerdo a una secuencia temporal.

R.M. Gagné (1970) describe este proceso en cuatro fases:

Durante la primera fase, llamada fase de aprehensión; la persona atiende a un estímulo, estado que puede ser detectado al observar lo que el aprendiz escucha u observa en determinado momento. El atender posteriormente lleva a la percepción del estímulo. El acto de percibir implica que la persona diferencia un estímulo de otro. Por ejemplo; la persona puede atender a una ventana o a una pared, y percibir

la ventana como parte de una pared, o bien, como varios vidrios individuales. Sólo después de que un estímulo ha sido percibido; puede ser codificado, es decir, aprehendido en una manera en que es fácil de usar.

Durante la siguiente fase denominada fase de adquisición, el aprendiz ya es capaz de realizar ejecuciones respecto del aprendizaje.

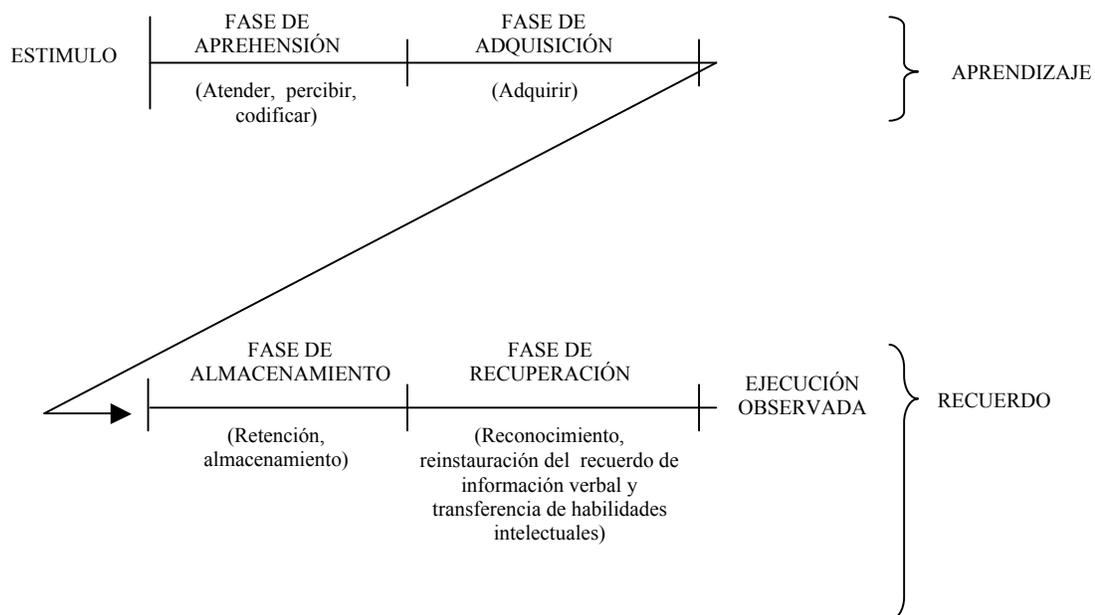
Posteriormente a esta adquisición; la información es retenida. En esta tercera fase denominada fase de almacenamiento existen dos tipos de retención: La memoria de corto plazo y la memoria de largo plazo. La denominada memoria de corto plazo o de trabajo, que tiene una capacidad limitada y una duración no mayor a 30 segundos; cuando la información es codificada y pasa a la memoria de largo plazo, la información es retenida indefinidamente.

Por último, durante la fase de recuperación; el individuo pone en uso la información que ha sido adquirida y almacenada. La recuperación de la información va a depender de la manera en cómo esta información se encuentra organizada; así, con el tiempo la persona desarrolla estrategias más efectivas para recuperar la información. Si el proceso ocurre de manera automática, la información es transferida desde la memoria de largo plazo para generar respuestas, sin pasar por la memoria de trabajo.

Las primeras dos fases de este proceso, ocurren en segundos; mientras que la de almacenamiento ocupa periodos largos, y la de recuperación no ocurre hasta que existe una razón para ello. (Gagné, 1970).

En resumen, para que la información sea recordada; en primer lugar estimuló a la persona de forma preatentiva; y luego de obtener la atención del individuo, fue

transferida a una memoria de corto plazo, para ser nuevamente procesada y transferida a la memoria de largo plazo. (Castañeda y López, 1989)



**Figura 2. Secuencia de eventos en el aprendizaje**

Adaptado de Gagné, R. M. (1970). *The Conditions of Learning* (2a. ed.) U.S.A.: Holt, Reinhart and Winston.

La memoria de largo plazo almacena información declarativa o conocimiento factual; es decir, sobre qué son las cosas; e información procedural, que se refiere al conocimiento sobre cómo se hacen las cosas. (Castañeda y López, 1989).

La información declarativa se encuentra representada como una red de proposiciones interconectadas que tienen relación entre sí, de manera que cuando el individuo recuerda algo, también trae a la mente información relacionada almacenada previamente. A esta estructura en la que se encuentran almacenados los datos se le denomina esquema. Los esquemas dirigen la búsqueda de

información, especifican la secuencia y los eventos involucrados en cierta situación y, por lo tanto, guían el recuerdo. Si no existen esquemas apropiados, la comprensión de una lectura se hace lenta y la desorganización de la información interfiere en el proceso. De tal manera, en la medida en que los esquemas se encuentren establecidos, será la medida en la que el acceso y el recuerdo se lleven a cabo (Castañeda y López, 1989).

Durante el flujo de la información pueden presentarse diversos niveles de procesamiento; desde los que el individuo presta poca atención al estímulo, hasta los procesamientos en los que realiza elaboraciones creativas con el estímulo. Así, en la medida en que el procesamiento se hace más semántico se mejora el recuerdo. Por ejemplo, si en la calle un individuo percibe un perro pequeño, tiene un nivel de procesamiento, pero si la persona percibe que el perro pequeño además es un chihuahueño; profundiza más en el procesamiento. (Castañeda y López, 1989).

### **3.3 La comprensión de textos**

Para el proyecto PISA (PISA 2000), la capacidad lectora implica la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y dar sentido a los textos al relacionarlos con los contextos en que aparecen. Un lector que comprende un texto, no es el que simplemente puede decodificar los símbolos, sino el que es capaz de seguir cadenas de razonamiento, comparar y contrastar la información de un texto, deducir inferencias, identificar la evidencia, e identificar y comprender la ironía, la metáfora, el humor, los matices, las sutilezas del lenguaje, reconocer los

diferentes modos en que se construyen los textos para persuadir e influir y relacionar lo que se lee con las propias experiencias y conocimientos anteriores.

Diversas teorías (e.g. Collins, Brown y Larkin, 1980; Goodman, 1976; Woods, 1980; citados por Baker y Brown, 1984) definen a la comprensión como un proceso activo en el que se construyen esquemas y se prueban hipótesis.

Los lectores realizan hipótesis acerca de la interpretación del texto que leen, y prueban las hipótesis contra la información que provee el texto. Mientras más información es adquirida, las hipótesis son redefinidas y modificadas. Pero si no puede encontrarse una hipótesis que haga sentido para el lector, la comprensión se ve afectada (Baker y Brown, 1984).

Markman (citada por Baker y Brown, 1984) afirma que si la persona puede confirmar y desconfirmar sus hipótesis, puede saber que tan bien está comprendiendo el texto.

Baker y Brown realizaron un análisis en diversos estudios y sintetizaron las fallas en la comprensión de la lectura en las siguientes: a) el primer caso es cuando no existe un esquema apropiado disponible, es decir, cuando la persona no tiene suficiente conocimiento acerca del tema como para realizar interpretaciones de éste; b) el segundo se refiere a cuando el esquema sí está disponible pero el autor no postula sus ideas de manera clara; c) y el tercero es cuando el lector entiende el texto pero no entiende al autor; sin embargo, los lectores que entienden incorrectamente lo que el autor quería transmitir; tienen los mismos sentimientos que los lectores que interpretaron el texto de la forma en que el autor de éste deseaba ser interpretado. Aquí el problema surge debido a que si un lector detecta

durante el monitoreo que está fallando en la comprensión, utilizará estrategias para remediar la no comprensión; intento que no realizarán los sujetos que perciban que comprenden correctamente el texto.

Existen numerosos factores que influyen la comprensión de la lectura, entre ellos, los factores psicológicos y sociales ya mencionados por su influencia en el aprendizaje; por ejemplo, la motivación de logro, la influencia parental, el ambiente de lectura en la casa, las actitudes hacia la lectura, la relación maestro estudiante, el material de lectura, la influencia de los compañeros, etc, (Wigfield y Asher, 1984).

Pero los factores más estudiados en el campo han sido el estudio de las habilidades y estrategias más eficaces para lograr una mejor comprensión; así como el conocimiento del vocabulario. Ejemplo de esto; son los estudios realizados por: Quian (2002) quien confirmó lo bien sabido por los teóricos acerca de que el conocimiento de vocabulario es un factor predictivo importante en la comprensión de textos. El realizado por Evans, Floyd, McGrew y Leforgee (2002) quienes en su estudio con casi 9000 participantes de todas las edades; destacaron la fuerte influencia de habilidades cognitivas como la memoria de corto plazo, la velocidad de procesamiento, el procesamiento auditivo y la habilidad para usar el lenguaje y adquirir conocimiento efectivamente; en contraste con la poca influencia de habilidades como la viso-espacial en la comprensión de textos; todas ellas habilidades mencionadas en la teoría de Cattell-Horn-Carroll sobre las habilidades cognitivas. Otro más es el estudio de Falk-Ross (2002) acerca de la eficacia de diversas estrategias para mejorar la lectura. Y el realizado por Doyle y Garland

(2001) quienes al analizar la efectividad de la implementación de estrategias afectivas y cognitivas en los estudiantes que reciben el curso ampliamente conocido como “aprender a aprender”; encontraron cambios significativos positivos en la comprensión lectora y la disminución de la ansiedad durante los exámenes.

Los realizados en el campo de la calidad de la experiencia fueron descritos en el capítulo anterior.

#### **4. Planteamiento del problema**

La literatura expuesta muestra que el aprendizaje y el desempeño escolar son influenciados por numerosos factores. Sin embargo, muchas de las investigaciones en el campo del aprendizaje y específicamente en el campo de la comprensión lectora, sólo recientemente han tomado en cuenta la influencia de factores como la calidad de la experiencia de los estudiantes durante los procesos cognoscitivos que llevan a cabo para adquirir conocimientos.

Las aproximaciones más cercanas al campo de la experiencia subjetiva y la ejecución de tareas mentales, han sido las investigaciones ya mencionadas de Larson (1998), Schiefele y Csikszentmihlyi (1995), Brinthpaut y Shin (2001), Brown y Carrol (1984), Osborne (2000), Linnenbrink, Ryan y Pintrich (1999) y Seibert y Ellis (1991). Estas investigaciones han demostrado que una óptima calidad de la experiencia, como la experimentada en el estado de fluidez, influye de manera positiva en la ejecución de tareas mentales; en contraposición con la ejecución deficiente durante otros estados como el aburrimiento o la ansiedad, en donde la calidad de la experiencia dista de ser óptima.

Como se mencionó anteriormente, la comprensión lectora es tan importante para la educación y el desenvolvimiento del individuo dentro de la sociedad que se hace relevante estudiar las variables que influyan en una buena comprensión. El estado de fluidez por sus características ya expuestas, parece ser un estado ideal para la ejecución de las actividades intelectuales.

La pregunta crucial para esta investigación, fue entonces si existe una correlación positiva significativa entre la comprensión lectora y el estado de fluidez,

y si esta correlación es constante independientemente del texto leído y del género del lector. También resulta importante conocer cómo es la correlación con las diversas características o dimensiones del estado de fluidez, es decir, si hay dimensiones que se relacionan más estrechamente que otras con la comprensión lectora.

Otras preguntas que se plantearon fueron si la habilidad verbal tiene alguna relación con la presencia del estado de fluidez o es únicamente la percepción de esta habilidad la que determina la presencia del estado. Y finalmente cómo estas dos variables se relacionan con otras frecuentemente mencionadas en el estudio de la comprensión lectora, por ejemplo, el tiempo dedicado a la lectura, el gusto por la lectura en general, la preferencia por cierto tipo de textos y la percepción de qué tanto les gustó y que tan interesante es el texto leído.

De acuerdo a lo anterior se diseñó una investigación con el objetivo general de:

Encontrar la relación existente entre el estado de fluidez, así como las dimensiones atribuidas a este estado, medidas por la Escala del Estado de Fluidez (EEF) con la comprensión lectora. Y la relación de estas dos variables con otras relacionadas.

De esta manera, los objetivos específicos fueron el encontrar las relaciones existentes entre:

El puntaje total obtenido en la EEF y el puntaje en Test de Comprensión Lectora Pisa (TCLP).

Y entre los factores que constituyen la EEF con el TCLP. Es decir, la relación entre el equilibrio desafío-habilidades, fusión conciencia-acción, la claridez de las metas, la retroalimentación no ambigua, la concentración elevada y sensación de control, la pérdida de la conciencia del sí mismo, la transformación del tiempo y la experiencia autotélica con la comprensión lectora.

Otro de los objetivos de esta investigación fue relacionar estas variables con otras que ayuden a comprender la interacción que existe entre la comprensión lectora y el estado de fluidez, o bien, como estas dos variables se relacionan con otras variables; esto con la finalidad (en futuras investigaciones) de tener un marco de referencia para diseñar una investigación que permita formar un modelo explicativo sobre estas interacciones. Las variables que se consideraron fueron: el razonamiento verbal, el manejo de vocabulario, la evaluación de la lectura por parte de los lectores respecto de si es interesante o no y si les gustó o no, la autoevaluación de la comprensión del texto, el gusto por la lectura y finalmente las horas promedio dedicadas a la lectura.