

Involucramiento en el aprendizaje mediante el pensamiento crítico, reflexivo, curioso y creativo.

Involucramiento y flujo: dos conceptos fundamentales muy relacionados

Involucramiento o *compromiso* son los términos con los que solemos traducir la palabra inglesa *engagement*, un importante concepto dentro de la psicología positiva con destacables repercusiones en el terreno de la educación positiva. El involucramiento se relaciona con la eudaimonía, es decir, buscar la felicidad viviendo de acuerdo con la virtud, tal y como indicaba Aristóteles en su *Ética a Nicómaco*. Más allá de la felicidad basada en los placeres que nos vienen dados exteriormente –hedonismo–, en la vida eudaimónica ponemos en juego nuestra actividad personal y nuestras fortalezas del carácter, y esto hace que nuestro bienestar esté más bajo nuestro control y sea más estable y duradero (Arguís et al., 2012).



El involucramiento, por tanto, abarcaría todas aquellas conductas que emprendemos a partir de nuestra actividad deliberada, poniendo en acción nuestros recursos personales: Conocimientos, actitudes, destrezas y fortalezas del carácter. Solemos denominarlo también con la palabra *compromiso*, ya que, a diferencia de los placeres hedónicos que generalmente exigen poca actividad personal, en el involucramiento nos comprometemos a fondo, desplegando activamente nuestra conducta deliberada.

Un concepto muy importante que vamos a describir a continuación es el fluir o flujo (*flow*), otro elemento destacable que ha sido objeto de estudio por parte de la psicología positiva. Conviene puntualizar que, a menudo, se suele identificar erróneamente involucramiento con fluir, debido a que Martin Seligman así lo ha hecho en las obras más destacables donde ha tratado este tema (Seligman, 2003 y 2011). Sin embargo, de acuerdo con las matizaciones efectuadas por Arguís et al. (2012), el compromiso o involucramiento es un concepto mucho más amplio, mientras que el flujo sería un estado concreto incluido dentro de las experiencias de involucramiento, en el que el compromiso de la persona con la acción adquiere una mayor intensidad.

El promotor del concepto de flujo es Mihaly Csikszentmihalyi, uno de los pioneros en la creación de la psicología positiva. Las investigaciones de este autor en torno a dicho constructo se remontan a los años 70 y son, por tanto, bastante anteriores al nacimiento de esa corriente. Gran parte de los trabajos de Csikszentmihalyi (2008a, 2008b) se han centrado en describir lo que él denomina *estados de experiencia óptima* caracterizados por el flujo, un estado en el que las personas se hallan plenamente involucradas en la actividad que están realizando, siendo una actividad sumamente gratificante incluso aunque pueda exigir un esfuerzo considerable. En algún momento de nuestra vida, la mayoría de las personas hemos experimentado experiencias de fluir que pueden tener lugar en una gran variedad de ámbitos: Deportes, actividades artísticas, jugando juegos entretenidos, leyendo libros, etc. Las experiencias de flujo se caracterizan por incluir varios de los siguientes aspectos:

- La experiencia sucede cuando afrontamos tareas en las que tenemos al menos una oportunidad de lograr éxito.
- Debemos ser capaces de concentrarnos en lo que hacemos.
- La tarea tiene metas claras.
- Ofrece una retroalimentación inmediata.
- Se actúa sin esfuerzo (como si se *fluyera* dentro de la actividad, plenamente involucrados en la experiencia y alejados de las preocupaciones de la vida cotidiana).
- Se trata de experiencias agradables que permiten a las personas ejercer un sentimiento de control sobre sus acciones.
- Uno parece olvidarse de sí mismo, aunque el sentimiento de la propia personalidad surge con más fuerza después de la experiencia de flujo.
- El sentido de la duración del tiempo se altera. A uno le puede parecer que el tiempo pasa muy rápido, o bien que los minutos se hacen mucho más largos.

Csikszentmihalyi (2008a) destaca muy especialmente el papel de nuestra actividad deliberada y consciente como medio para asumir el control de la propia vida y alcanzar el bienestar: “El modo es a través del control de la conciencia, lo que nos conduce al control sobre la calidad de la experiencia”. Por otra parte, este autor describe en qué consiste la *personalidad autotélica*, un modelo de ser humano que es capaz de marcarse sus propias metas, y señala el camino para el desarrollo de este tipo de personalidad: Tener claras las metas a conseguir, sentirse inmerso en las actividades en las que uno se involucra, prestar atención a lo que sucede en el momento presente y aprender a disfrutar de la experiencia inmediata.

Promover experiencias de flujo en la propia vida tiene como resultado una mayor felicidad, pero él mismo reconoce que no es suficiente, pues es preciso ir más allá para alcanzar una felicidad más plena: “También es necesario tener un contexto global de metas para que los sucesos de la vida cotidiana tengan significado”. Se trataría de “transformar la totalidad de la vida en una única actividad de flujo, con metas unificadas que ofrezcan un propósito constante”.

Consecuencias del concepto de flujo para la educación

La implicación de los alumnos en el aprendizaje escolar es mayor cuanto mayor es la concentración, el disfrute y el interés. Este hecho ha sido comprobado en los últimos años mediante diversas investigaciones, como con Shernoff y Csikszentmihalyi (2009) y Shernoff, Abdi, Anderson y Csikszentmihalyi (2014). De acuerdo con estos autores, las experiencias de flujo se producen cuando el desafío de la tarea y las habilidades de la persona se encuentran debidamente equilibrados, pudiendo darse cuatro situaciones generales:

- Apatía: Bajo desafío y bajas habilidades.
- Relajación: Bajo desafío y altas habilidades.
- Ansiedad: Alto desafío y bajas habilidades.
- Flujo: Alto desafío y altas habilidades.

Las mejores condiciones para lograr que los alumnos se involucren al máximo en las actividades escolares y puedan fluir son aquellas en las que el reto de la tarea es alto para ellos a nivel personal, pero al mismo tiempo disponen de suficientes habilidades para afrontar la tarea. Por tanto, si queremos diseñar actividades que permitan fluir al alumnado, convendría tener presentes las siguientes recomendaciones de dichos autores:



- Que exista un equilibrio adecuado entre el desafío de la tarea y las habilidades del alumnado.
- Que se den condiciones contextuales idóneas, fundamentalmente en lo referente al tipo de tarea (más activa) y al trabajo cooperativo, dos de los aspectos que ofrecen más posibilidades de fluir.
- Que exista una combinación adecuada de elementos cognitivos y afectivos, es decir, que no descuidemos el papel de las emociones positivas que deben estar presentes en las tareas. Para ello es muy relevante el papel del profesorado, que debe ser capaz de ofrecer a los alumnos tanto desafíos como soporte emocional.

En este interesante video puedes encontrar una presentación muy sencilla y clara del concepto de flujo y sus implicaciones educativas:

Los siguientes enlaces son externos a la Universidad Tecmilenio, al acceder a éstos considera que debes apegarte a sus términos y condiciones.

John Spencer. (2017, 3 de diciembre). *What is Flow Theory? What does this mean for our students?* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=iUsOCR1KKms>

En las dos secciones siguientes vamos a ver dos dimensiones del alumnado para propiciar un entorno educativo que favorezca una educación de calidad: Interno (promover sus fortalezas del carácter) y externo (potenciar cambios metodológicos en las aulas). Como se recordará, en el tema 3 de este módulo nos referimos a los nuevos enfoques en psicología positiva que en años recientes han permitido hacer frente a las críticas y superar algunas limitaciones de esta corriente (psicología positiva 2.0, segunda ola de la psicología positiva o psicología positiva contextual). Decíamos allí que era preciso superar la visión simplista de que, para promover cambios en las personas, bastaba solo con trabajar sus capacidades y fortalezas.

Involucramiento en el aprendizaje y fortalezas del carácter

Respecto a la dimensión interior a trabajar en las aulas –las habilidades y fortalezas personales del alumnado-, nos vamos a centrar en las fortalezas del carácter. Existen actualmente diversos modelos y clasificaciones de fortalezas. Nosotros vamos a tomar como referencia la clasificación VIA descrita por Peterson y Seligman (2004) por ser una de las más aplicables en el campo de la educación y ser una de las más utilizadas en el ámbito de la educación positiva.

Si tomamos como punto de partida para trabajar en las aulas las 24 fortalezas del carácter descritas en la clasificación VIA, nos daremos cuenta de que todas ellas pueden contribuir al desarrollo personal y social del alumnado, así como lograr mayores niveles de felicidad y a hacer de ellos mejores personas que puedan experimentar más emociones positivas, mejorar sus relaciones interpersonales y que sus vidas tengan significado. El cultivo de todas esas fortalezas les permitirá promover una felicidad eudaimónica basada en su actividad deliberada (vivir de acuerdo con la virtud, según la filosofía aristotélica). Una vida basada en poner en juegos nuestras fortalezas es, sin duda, el modo ideal de involucrarnos en las experiencias cotidianas, así como en el aprendizaje en la escuela.



Las fortalezas del carácter, de acuerdo con la clasificación VIA, se relacionan con diversos ámbitos de nuestra vida. Recordemos que esas fortalezas se agrupan en seis virtudes que tienen que ver con seis aspectos de nuestra experiencia: Cognitivo (virtud de sabiduría y conocimiento), volitivo (virtud de coraje), afectivo (virtud de humanidad), social (virtud de justicia), autocontrol (virtud de moderación) y trascendente (virtud de trascendencia que nos permite ir más allá de nosotros mismos y expandir nuestros horizontes).

Aunque todas las fortalezas del carácter son importantes y deberían potenciarse por igual en las aulas, nos vamos a referir específicamente a aquellas más relacionadas con los aspectos cognitivos y de aprendizaje: **Creatividad, curiosidad, juicio, amor por el aprendizaje y perspectiva**. Para tener una visión general de cómo promover el involucramiento en el aprendizaje mediante estas fortalezas del carácter, te recomendamos consultar las páginas 99 a 139 del programa Aulas Felices (Arguís et al., 2012), donde existen gran cantidad de ejemplos dirigidos a alumnado de todos los niveles educativos: Arguís Rey, R., Bolsas Valero, A. P., Hernández Paniello, S. y Salvador Monge, M. M. (2012). *Programa “AULAS FELICES”. Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado de <http://educaposit.blogspot.com/>

Involucramiento en el aprendizaje y cambios metodológicos en las aulas

Por lo que se refiere a la dimensión exterior a trabajar en las aulas –aspectos organizativos y metodológicos del aprendizaje–, el mejor modo de lograr que los alumnos se involucren a fondo en el aprendizaje es adoptando formas de organizarlo y promoverlo que sean más motivadoras, que conecten con sus intereses y que impliquen una mayor actividad a nivel personal y social.

En la actualidad, existen diversos enfoques metodológicos que constituyen un importante complemento y una alternativa a la enseñanza tradicional, excesivamente focalizada en la transmisión de conocimientos por parte del profesorado. Entre los enfoques más destacables, podemos señalar los siguientes:

- **Aprendizaje cooperativo**, en donde encontramos las aportaciones de Johnson (1999); Johnson, Johnson y Holubec, (1999); Slavin (1999); Pujolàs (1999 y 2008).
- **Proyectos de trabajo**, destacando los trabajos de Hernández (1988 y 1992); Hernández y Ventura (1992); Salgueiro (1998) y Carbonell (2001).
- **Socioconstructivismo**, que abarca diversas estrategias, como las que encontramos en los trabajos de Nemirovsky (1999); Díez (2000); Parcerisa Aran y Rovira Gabarró (2000).
- **Trabajo por tareas**, enfoque didáctico que puedes conocer y profundizar con las lecturas de Willis y Willis (2007); Fernández y Navarro (2010).
- **Aulas invertidas (*flipped classrooms*)**, con las contribuciones de Bergmann y Sams (2012); Tourón, Santiago y Díez (2014). En el siguiente enlace se puede obtener información detallada sobre las aulas invertidas: [The flipped classroom. \(2018\). Experiencias y recursos para dar “la vuelta” a la clase](https://www.theflippedclassroom.es/). Recuperado de <https://www.theflippedclassroom.es/>

Descarga la carpeta [Cómo promover cambios metodológicos en las aulas](#), para consultar varios documentos que resumen las características de varios enfoques metodológicos de interés.

La filosofía para niños (filosofía 3-18) como estrategia para potenciar el pensamiento crítico

Se trata de una línea de trabajo iniciada en los años 70 por Matthew Lipman y Anne Sharp, en Estados Unidos. Estos autores pretendían dar solución a las carencias que presentaba el razonamiento del alumnado que llegaba a la universidad. Se propusieron crear programas educativos para potenciar las competencias cognitivas y emocionales, orientados a promover un pensamiento autónomo, coherente y ordenado. Su objetivo no era enseñar filosofía al alumnado del modo en que se suele enseñar tradicionalmente en las asignaturas de filosofía o historia de la filosofía, sino promover activamente estrategias de pensamiento reflexivo y crítico en el alumnado. Para ello, publicaron novelas de carácter filosófico y otros materiales, mediante los cuales el profesorado pudiera fomentar las habilidades reflexivas y críticas del pensamiento. Para conocer más, te recomendamos:

Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Lipman, M. Sharp, A. M., y Oscanyan, F. S. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Sharp, A. M., y Splitter, L. (1998). *La otra educación. Filosofía para Niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Manantial.

En la actualidad, existen gran cantidad de recursos elaborados para trabajar la filosofía para niños entre los tres y los 18 años de edad (de ahí su denominación). Para un conocimiento más a fondo de la filosofía para niños, puedes acceder a:

Centro de filosofía para niños. (2018).

Centro de Filosofía para Niños. Recuperado de www.filosofiaparaninos.org

Editorial Octaedro. (2018). *Proyecto Noria*. Recuperado de <https://octaedro.com/noria/>



Referencias bibliográficas citadas en esta explicación

- Arguís Rey, R., Bolsas Valero, A. P., Hernández Paniello, S., y Salvador Monge, M. M. (2012). *Programa "AULAS FELICES". Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado de <http://educaposit.blogspot.com/>
- Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza.
- Bergmann, J., y Sams, A. (2012). *Flip your Classroom: Reaching Every Student in Every Class Every Day*. Alexandria: ISTE; ASCD.
- Parcerisa Aran, A. y Rovira Gabarró, M. (Eds.) (2000). *El constructivismo en la práctica*. Barcelona: Graó.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Csikszentmihalyi, M. (2008a). *Fluir (Flow). Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Csikszentmihalyi, M. (2008b). *El Yo evolutivo. Una psicología para un mundo globalizado*. Barcelona: Kairós.
- Fernández, S., y Navarro, A. (2010). *Enfoque por tareas. Propuestas didácticas*. Brasília, DF: Consejería de Educación de la Embajada de España.
- Hernández, F. (1988). La globalización mediante proyectos de trabajo. *Cuadernos de pedagogía*, (155), 54-59.
- Hernández, F. (1992). A vueltas con la globalización. *Cuadernos de pedagogía*, (202), 64-66.
- Hernández, F., y Ventura, M. (1992). *La organización del currículo por proyectos de trabajo*. Barcelona: Graó/ICE.
- Johnson, D. W. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, R. T., Johnson, D.W., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Paidós.
- Peterson, C., y Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Washington: Oxford University Press.
- Pujolàs, P. (1999). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Aljibe.
- Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Salgueiro, A. M. (1998). *Saber docente y práctica cotidiana*. Barcelona: Octaedro.
- Seligman, M. E. P. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free Press.
- Shernoff, D. J., y Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow in schools. Cultivating engaged learners and optimal learning environments. En R. Gilman, S. Huebner y M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Routledge.
- Shernoff, D. J., Abdi, B., Anderson, B., y Csikszentmihalyi, M. (2014). Flow in schools revisited: cultivating engaged learners and optimal learning environments. En M. J. Furlong, R. Gilman y S. Huebner (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Routledge.
- Slavin, R. E. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Tourón, J., Santiago, R., y Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom: Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Madrid: Ediciones Océano.
- Willis, D., y Willis, J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

La obra presentada es propiedad de ENSEÑANZA E INVESTIGACION SUPERIOR A.C. (UNIVERSIDAD TECMILENIO), protegida por la Ley Federal de Derecho de Autor; la alteración o deformación de una obra, así como su reproducción, exhibición o ejecución pública sin el consentimiento de su autor y titular de los derechos correspondientes es constitutivo de un delito tipificado en la Ley Federal de Derechos de Autor, así como en las Leyes Internacionales de Derecho de Autor.

El uso de imágenes, fragmentos de videos, fragmentos de eventos culturales, programas y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, es exclusivamente para fines educativos e informativos, y cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por UNIVERSIDAD TECMILENIO.

Queda prohibido copiar, reproducir, distribuir, publicar, transmitir, difundir, o en cualquier modo explotar cualquier parte de esta obra sin la autorización previa por escrito de UNIVERSIDAD TECMILENIO. Sin embargo, usted podrá bajar material a su computadora personal para uso exclusivamente personal o educacional y no comercial limitado a una copia por página. No se podrá remover o alterar de la copia ninguna leyenda de Derechos de Autor o la que manifieste la autoría del material.