

## Relación entre las experiencias óptimas, motivación y rendimiento académico de los Estudiantes de Bachillerato

**Adela Carina Valencia Valencia<sup>1</sup>**

[acvalenciav@pucesa.edu.ec](mailto:acvalenciav@pucesa.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0003-2048-0550>

Pontificie Universidad Católica  
del Ecuador-Sede Ambato,  
Oficina de Posgrados, Ambato, Ecuador,

**Ana del Rocío Martínez Yacelga.**

[rmartinez@pucesa.edu.ec](mailto:rmartinez@pucesa.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0001-5436-8845>

Pontificie Universidad Católica  
del Ecuador-Sede Ambato,  
Psicología, Ambato, Ecuador,

### RESUMEN

La diversidad de experiencias de los actores implicados en el ámbito educativo, presentan tonos divergentes donde la motivación y experiencia óptima son contempladas como algo subjetivo; su lugar en los procesos de enseñanza- aprendizaje es opacado por calificaciones cuantitativas. Por tanto, el objetivo del presente estudio es analizar la relación existente entre experiencias óptimas, motivación y rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato de la Unidad educativa Leonardo Murialdo. El enfoque de la investigación es cuantitativo, diseño no experimental de corte trasversal, con alcance correlacional. Participan 218 estudiantes, se administró el inventario breve de Experiencias Óptimas Flow y Escala de Motivación adolescente (Em1). Los resultados reflejan que, las experiencias óptimas y la motivación alcanzan un nivel medio. A su vez, las calificaciones tienden a los 7 puntos y por ende muestran que los estudiantes, alcanzan los aprendizajes requeridos. Las experiencias óptimas se correlacionan de forma moderada con el logro, el reconocimiento y la puntuación general de la motivación. En conclusión, las experiencias óptimas y la motivación no son factores totalmente determinantes en el desempeño académico de los estudiantes, lo que determina que el rendimiento de los alumnos está influenciado por muchos otros factores del contexto que lo rodea.

*Palabras Clave: experiencias óptimas; motivación; rendimiento.*

---

<sup>1</sup> Autor Principal

# **Relationship between optimal experiences, motivation and academic performance of high school students**

## **ABSTRACT**

The diversity of experiences of the actors involved in the educational field present divergent tones where motivation and optimal experience are considered as something subjective; their place in the teaching-learning processes are overshadowed by qualified. Therefore, the objective of this study is to analyze the relationship between optimal experiences, motivation and academic performance of high school students from the Leonardo Murialdo Educational Unit. The research approach is quantitative, non-experimental cross-sectional design, with a correlational scope. 218 students participated, the brief inventory of Optimal Flow Experiences and the Adolescent Motivation Scale (Em1) were administered. The results reflect that optimal experiences and motivation reach a medium level. In turn, the grades tend to 7 points and finally show that the students achieve the required learning. Optimal experiences are moderately correlated with achievement, recognition, and overall motivation scores. In conclusion, optimal experiences and motivation are not totally determining factors in student academic performance, which determines that student performance is influenced by many other factors in the surrounding context.

*Key words: optimal experiences; motivation; performance.*

*Artículo recibido 20 marzo 2023*

*Aceptado para publicación: 05 abril 2023*

## **INTRODUCCION**

El concepto de “experiencia óptima” surge en 1975 es un estado en el que una persona alcanza la concentración total para llevar a cabo una actividad de forma voluntaria, placentera, que disfruta que se denomina “FLOW”, incluso perdiendo la noción del tiempo. (Tingshu & Csikszentmihalyi, 2020). En este sentido, son aquellos eventos marcados por sensaciones agradables, de disfrute que tienen la capacidad para dejar un recuerdo perdurable que sirven como detonantes de futuras acciones. Además, se consideran experiencias matizadas por un grado importante de emotividad y motivación.

### **Al respecto, Calero (2012) afirma:**

“Es en el contexto del estudio de las experiencias positivas, donde surge la importancia del concepto de la experiencia óptima (Flow). El desarrollo tiene su origen en el estudio de actividades en las cuales las personas se involucran sin obtener otro beneficio que el de la tarea en sí misma.” (p. 59).

Cabe mencionar que son estudiadas desde la psicología positiva, puesto que estudia científicamente las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, comprende los factores que promueven el bienestar del individuo, potencia su rendimiento y contribuyen al cultivo de virtudes y fortalezas y mejora la calidad de vida. A su vez, hace énfasis en la relación entre el contexto de las personas, y armonía en su estado emocional, para experimentar una sensación de bienestar. (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). (Calero, 2012). Dicho enfoque, representa a un campo de estudio alternativo a la psicología tradicional (patologías, anomalías), y se ocupa “del estudio científico del funcionamiento humano óptimo” (Salanova et al., 2005, p. 90).

Por su parte, (Csikszentmihalyi, 1975) citado por (Castro, 2022) toma el nombre de FLOW (teoría del flujo) porque, en las entrevistas y terapias aplicadas para el desarrollo de la investigación, los sujetos de estudio describían sus experiencias como una corriente de agua que les empuja hacia adelante. Este estado mental no distingue edad, sexo, etnia, situación socio económica o cultura, es decir, es universal y moviliza al sujeto hacia sensaciones auténticamente placenteras, que inclusive pueden rozar con una suerte de clímax.

Para estar en flujo, las personas deben estar motivadas para participar en una actividad con plena conciencia del desafío al que se enfrentan y de las habilidades que tienen para cumplir con ese desafío.

Aquellos que logran una experiencia óptima tienen un objetivo claro, por lo que sus acciones se ejecutan de forma automática hasta el punto de perder su autoconciencia reflexiva y temporal (Csikszentmihalyi et al., 1990).

En la acción de fluir están involucrados aquellos estados de conducta que se distinguen por la eficiencia, la comodidad, la espontaneidad y la creatividad. Dichas experiencias se manifiestan cuando se realiza una actividad de una manera fluida y sin mayor esfuerzo. Este es “un estado mental tan satisfactorio, que la persona realiza la actividad sin importarle la recompensa externa, incluso aunque requiera invertir un alto costo de energía en la tarea o bien realizar un gran esfuerzo para alcanzar la meta” (Mesurado, 2010, p. 184).

Las experiencias óptimas están compuestas por las siguientes dimensiones: equilibrio, unión entre la conciencia y la acción, metas claras, retroalimentación clara y directa, concentración, sentimiento o percepción de control, pérdida de la autoconciencia, deformación en la percepción del tiempo y experiencia autotélica. (Raimundi et al., 2021).

El equilibrio se entiende como la estabilidad dada entre las capacidades del individuo y los desafíos que supone la actividad.

En otras palabras, se trataría de una percepción y valoración positiva que realiza el sujeto sobre los recursos que posee para afrontar una tarea difícil. Relativamente, es la unión entre conciencia y acción, y se refiere a la automatización de determinados procesos mentales que se ejecutan en una actividad, de modo que, el sujeto solo realiza esta última sin que haya alguna pausa o interrupción en el pensamiento (Salanova et al., 2005).

Por otro lado, las metas claras son entendidas como la coherencia que establece el sujeto entre sus objetivos, los recursos que posee y las acciones que iniciará para conseguirlas. Además, en las experiencias óptimas las metas son claras cuando se presenta una fuerte convicción para conseguirlas. Estrechamente vinculada con esta dimensión, la retroalimentación clara se concibe como la capacidad que tiene el sujeto para reconocer y examinar objetivamente el proceso que ha iniciado para conseguir las metas trazadas (Calero, 2012).

En cuanto a la concentración, ésta es definida como la capacidad que tiene el individuo para centrarse en la tarea que le ocupa. Sin embargo, a diferencia de otras acciones que exigen un mínimo de

concentración, en las experiencias óptimas esta capacidad implica una absorción total en las actividades. Otra de las dimensiones se refiere al sentimiento o percepción de control, se trata de una dimensión bajo la cual, el sujeto experimenta una sensación de control sobre las actividades que realiza, sin importar la complejidad de las mismas.

Por tanto, las experiencias óptimas se caracterizan por una entrega inusual hacia determinados objetos o actividades, de modo que, no es extraño que entre sus dimensiones se encuentra la pérdida de la autoconciencia; dimensión que es comprendida como un estado en el que desaparece la preocupación por objetos, personas e inclusive del sí mismo, es decir que las fuerzas físicas y mentales se dirigen únicamente en la actividad (Mesurado, La experiencia de Flow o Experiencia Óptima en el ámbito educativo, 2010).

Junto con la pérdida de la autoconciencia, se puede identificar una deformación de la percepción del tiempo. Esta dimensión se distingue por una percepción inusual del tiempo, en este sentido prácticamente se pierde la noción de las horas e inclusive días que el individuo ha invertido en determinada tarea. Finalmente, a todas estas dimensiones, se suma la experiencia autotélica, que quizá es la dimensión que define con más propiedad a las experiencias óptimas. Autotélica es una palabra griega que se refiere a la proyección de finalidades, que son valiosas en sí mismas, que no tienen otro móvil más que ellas mismas. No busca un beneficio o recompensa exterior, ya que forman parte de la misma experiencia (Calero, 2012).

Dadas estas características, las experiencias óptimas tienen un lugar importante en la educación por múltiples razones. Entre estas se señala la capacidad y la fuerza que tienen estas experiencias para contrarrestar los efectos fatigantes, estresantes y tediosos, que en ocasiones, forman parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En virtud de conseguir experiencias óptimas en educación es preciso que el docente emplee recursos y estrategias que promueven estados placenteros en el estudiante. De este modo, no solo se conseguirá que los estudiantes incrementen su atención, sino que también desarrollará una valoración positiva del proceso de aprendizaje, el cual será considerado como un proceso que encierra un fin en sí mismo.

Por tanto, la concepción de la experiencia óptima, se relaciona con la teoría pedagógica a través del Modelo del Reto Óptimo. Esto es, equilibrar la dificultad de las actividades o tareas con las

habilidades que tienen los estudiantes. Si el desafío planteado por el maestro excede las capacidades de los alumnos se producirá un estado de ansiedad por el exceso de dificultad, o, por el contrario, si las habilidades superan a los desafíos el trabajo resultará aburrido y poco motivador (Abio, 2006).

La ejecución de este modelo implica profundas transformaciones en los métodos de enseñanza, la naturaleza de los recursos didácticos, el carácter de los espacios educativos y las relaciones entre profesores y estudiantes. Por lo tanto, es necesario una educación holística, centrada en el estudiante, que sea lo suficientemente capaz de abarcar todas las dimensiones de lo humano; no solo sus capacidades cognitivas, sino su imaginación, creatividad, afectos, compromisos y responsabilidades. Este tipo de educación conecta la razón con los sentimientos, la teoría con la práctica, los conocimientos con las habilidades y las experiencias con los contenidos de la asignatura. En este tipo de educación, intiman las experiencias óptimas, motivación y rendimiento académico, tres ejes que forman parte del tema de este trabajo. En virtud de comprender el lugar que ocupa cada uno de estos tres ejes, se realizarán una serie de precisiones de los conceptos.

Por donde se miré, la estimulación de experiencias óptimas es fundamental para incrementar el rendimiento de los estudiantes y su compromiso con su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Las experiencias óptimas cultivan la autonomía, así como la seguridad y la aceptación de desafíos en el educando. Según Mesurado (2010): “en los casos en que el estado de *flow* se logra en el ámbito educativo, los alumnos experimentan niveles de desafío y entusiasmo superiores a los experimentados durante la realización de sus actividades favoritas” (p. 185).

Así mismo, el autor asegura que, las experiencias óptimas, cuando son acompañadas por el humor en clases, predisponen al alumno hacia la elección autónoma de tareas y temas de investigación, de modo, que estas experiencias bien pueden ser un motor para que el educando construya un proceso de aprendizaje con sentido, complejo y rico en perspectivas (Mesurado, 2010).

Si bien, estas experiencias fácilmente podrían ser intercambiadas con la motivación, cabría advertir que, en estas últimas existe un objeto externo o interno que moviliza hacia la acción, mientras que en las primeras no existe en lo absoluto estímulos que represente algún tipo de recompensa, más que un gusto por la acción en sí misma. Sin embargo, no se puede negar la íntima relación que mantienen ambos conceptos. Especialmente, las experiencias óptimas principian con la motivación intrínseca. En

el siguiente apartado se realizará una discusión sobre la motivación, con el objeto de examinar los elementos que guardan en común con las experiencias, así como los aspectos en los que difieren.

Por tanto, el concepto de experiencia óptima está ligado fuertemente con el de motivación. En términos generales, la motivación alude a un proceso o estado activo por medio del cual el sujeto persiste en las actividades que diseña para conseguir una meta; también es un estado positivo sostenido en el tiempo que presenta una carga emotiva favorable y que resulta imprescindible para superar desafíos (Alonso et al., 2016). Dada la complejidad que encierran los procesos educativos, la inteligencia emocional (y particularmente la motivación) ocupan un lugar importante en las investigaciones realizadas en el ámbito pedagógico.

No es extraño que, la inteligencia emocional junto con la motivación se encuentre en la mira de educadores y psicólogos, pues su eficacia dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje resulta indiscutible. Hay una relación intrínseca entre ambos factores, pues la habilidad que tiene una persona para interactuar con el mundo depende de su capacidad para manejar las emociones, y por ende su motivación para alcanzar una meta o un fin (Alonso et al., 2016).

Por su parte, Jiménez et al., (2019) definen a la motivación como: “el interés por una actividad generada frente a una necesidad, es el mecanismo que incita a la acción y conlleva a conductas voluntaria” (p. 50). Estos autores coinciden con Alonso et al., (2016) en que la motivación implica un proceso sostenido que permite entre otras cosas, llevar a cabo acciones dirigidas hacia una meta final.

La motivación comprende diversos factores, entre los cuales se cuentan predisposiciones genéticas, condiciones sociales y económicas, contexto familiar, reconocimiento temprano, estímulos positivos, así como la utilidad y el valor de una determinada acción u objeto. Esto quiere decir que la motivación es un estado complejo en el que participan una serie de variables de manera simultánea (Gallardo et al., 2021). En el ámbito educativo, tanto los estudiantes como los docentes, las autoridades y los padres de familia tienen que propiciar las mejores condiciones para sostener procesos educativos que resulten atractivos, interesantes, útiles, valiosos y, en definitiva, que sean lo suficientemente motivadores.

En virtud de conseguir las condiciones óptimas, es preciso reparar en una de las divisiones clásicas que permiten distinguir dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. La primera es un estado o

proceso estimulado por factores externos al sujeto, de modo que, está orientada por recompensas. Este tipo de motivación a su vez se subdivide en tres subtipos: externa, extrínseca identificada y extrínseca introyectada (Usán & Salavera, 2018).

La motivación extrínseca se vincula con la personalidad y la subjetividad de cada persona, y es provocada por las acciones que el sujeto considera valiosas en sí mismas y que son experimentadas como placenteras. Esta nace, se controla y se auto refuerza en cada ser humano (Jiménez et al., 2019).

En particular, la motivación extrínseca se expresa con una sensación y percepción de placer frente a una actividad que una persona considera importante para sí mismo, por lo que no hace falta recompensas u objetos exteriores al sujeto. Hay tres sub tipos: experiencial, intrínseca orientada hacia el conocimiento e intrínseca dirigida hacia el logro (Usán & Salavera, 2018).

La motivación intrínseca se relaciona con las experiencias óptimas, no solo en sus conceptos que se refieren a acciones que son valoradas como fines en sí mismos por los sujetos, sino porque ambas se encuentran a la base del rendimiento exitoso, la consumación de metas sin importar los desafíos y la percepción de placer en las actividades.

Si bien, se da por sentada la importancia que las experiencias óptimas y la motivación tienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, falta mucho para aplicarlas en las estrategias adecuadas y los recursos didácticos que favorezcan el encuentro del estudiante con estos dos estados.

En este sentido, el desarrollo de las experiencias óptimas y la motivación dependerán en buena parte de las expectativas, la metacognición, los esquemas mentales, los factores personales y el contexto familiar del educando. Es muy distinto, un contexto marcado por la falta de oportunidades, limitaciones económicas, relaciones de violencia, la inseguridad y otros fenómenos como predisposición hacia la adicción de sustancias, que un contexto en el que los estudiantes disponen de los suficientes recursos humanos y materiales para ampliar sus horizontes de sentido y sus perspectivas de vida.

Dadas las diferencias entre los diversos contextos educativos, es preciso que el docente implemente actividades que promuevan la inteligencia emocional del educando para favorecer la motivación y las experiencias óptimas. Para ello, es necesario partir con un diagnóstico de las características de los estudiantes, conocer sus fortalezas y debilidades, sus estados emocionales y sus situaciones familiares.

A su vez, el rendimiento escolar dependerá del equilibrio que el educando experimente en su mundo socioafectivo. Al respecto Alonso et al., (2016) refiere:

Una vez que la motivación desencadena una conducta orientada a un fin, la inteligencia emocional influye significativamente en ella, pues un individuo con buena habilidad en inteligencia emocional será menos vulnerable a la frustración lo que mejora la obtención de las metas. (p. 95)

En la actualidad, es muy conocido que la falta de motivación junto con el desorden afectivo y emotivo termina estropeando los procesos de enseñanza y aprendizaje. En muchas ocasiones, el fracaso escolar se asocia con la intranquilidad y la incertidumbre que experimenta el educando, de ahí, la importancia de potenciar experiencias óptimas en el salón de clases.

La motivación puede considerarse un impulso o móvil que lleva al ser humano de un lugar a otro; podría ser incluso de una zona de desarrollo próximo a otra. Adquiere una fuerza para movilizar recursos y disposiciones anímicas en función de las metas y los alicientes, y promueve mejores resultados en el rendimiento académico. Es limitado, restringido al contexto, a las figuras parentales, a la capacitación docente, a la infraestructura institucional, etc.

Bajo este contexto, el presente estudio busca relacionar estos tres procesos implícitos en las prácticas educativas de tal forma que los docentes e investigadores puedan planificar su trabajo con evidencia precisa sobre la interacción de estos conceptos derivados del amplio campo de la educación. Este estudio tiene como fin mostrar la relación entre las experiencias óptimas, la motivación, y el rendimiento académico.

La práctica de enseñanza – aprendizaje, es una de las actividades más importantes para el desarrollo de las sociedades. Está caracterizada, principalmente, por procesos de interacción humana de formas muy específicas en sistemas relacionales altamente complejos.

## **METODOLOGÍA**

Los sujetos de investigación estuvieron conformados por 218 estudiantes de bachillerato, los mismos que permitieron analizar e interpretar los resultados obtenidos en el tema propuesto. La investigación se desarrolló bajo un paradigma postpositivista, como una investigación donde “la realidad es aprensible, pero de manera imperfecta y solo de forma probabilística; la manipulación de

variables son de importancia significativa”(Guba y Lincoln, 1998) en (Catalán y Jarillo, 2009: pag.167) .El enfoque es cuantitativo, debido a que “usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento”, (Sampieri, 2018).

El diseño es no experimental de corte transversal, debido a que no existe manipulación de variables , además la recolección de datos se da una sola vez en un tiempo único y pretende describir las variables y su incidencia de interrelación en un momento dado”. El alcance es descriptivo correlacional.

Que implica “trascender el nivel descriptivo, profundizando en el análisis acerca de las formas en las que se relacionan variables y grupos de variables”, definido por (Sampieri, 2018). Para el caso, motivación, experiencias óptimas y rendimiento académico. Se puede aducir que: la motivación es una condición indispensable para llegar al éxito, igualmente, el Flow es un estado del ser humano que absorbe en una determinada actividad en beneficio de sí mismo con placer, así mismo, el rendimiento académico es un proceso que se evalúa la eficacia y la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el estudio participaron 218 estudiantes de Bachillerato técnico industrial de la Unidad Educativa Leonardo Murialdo, No se realizó ningún tipo de muestreo, debido a que se trabajó con la totalidad de población.

La recolección de los datos requeridos para el análisis e interpretación de las variables de investigación se llevó a cabo con la aplicación de tres instrumentos: la Ficha de Datos Sociodemográficos AdHoc, el Inventario Breve de Experiencias Óptimas (FLOW), y la Escala de Motivación Adolescente EM1 of McClelland.

La ficha de datos sociodemográficos es un instrumento de recolección de datos, diseñado para recabar información específica dentro del contexto de un estudio dado (Subía, 2022). Para el estudio se elaboró una ficha *AdHoc* para la toma de datos relacionados con: aspectos personales, académicos, socio-económicos, familiares, actividades de tiempo libre, preferencias y hábitos.

Se utilizó el inventario breve de Experiencias Óptimas *Flow*, de (Mesurado, 2008), conformado por nueve (9) dimensiones: pérdida de la autoconciencia, retroalimentación clara y directa, unión entre la acción y la conciencia, concentración en la tarea presente, deformación en la percepción del tiempo, equilibrio entre la habilidad percibida y el desafío que plantea la actividad, experiencia autotélica,

sentimiento o percepción de control y finalmente, metas claras. Consta de una escala y su respectiva estimación numérica, de Likert con 5 alternativas de respuesta, que valora con 1 la opción “Totalmente de acuerdo”, 2 equivale a “De acuerdo”, 3 es igual a “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, 4 significa “En desacuerdo” y 5 “Totalmente en desacuerdo”. El análisis de confiabilidad da como resultado un Alpha de Cronbach aceptable de 0.864. A su vez, la estructura factorial del constructo se compone por un único factor que explica el 49.05% de la varianza (Calro e Injoque, 2013). Al respecto, el Alpha de Cronbach, permite medir la confiabilidad de la consistencia interna de una escala propuesta en la investigación.

Además, se utilizó la Escala de Motivación Adolescente EM1 desarrollada por (McClelland, 1985). La investigación toma el instrumento validado por Ramírez (2012). Este consta de 47 ítems, subdivididos en cuatro factores: motivación de logro, (22 ítems), motivación de poder (4 ítems), motivación filiativa (12 ítems), y motivación de reconocimiento (4 ítems). La confiabilidad del constructo alcanza coeficientes alfa de Cronbach de 0.87 para la subescala de logro, 0.74 para la escala de poder, 0.64 para la Filiación y 0.73 con el reconocimiento (Álvarez, 2012). Esta escala permite evaluar, seis factores y cinco componentes de la motivación psicosocial, su coeficiente de confiabilidad es de (0,53-0.83)

El proceso de recolección de datos, inició con la socialización de los objetivos de la investigación, a los 218 estudiantes de bachillerato, donde los participantes firmaron una carta de asentimiento informado; luego de la firma del consentimiento de los representantes legales. Se procedió a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos mencionados a través de Google Forms con una duración estimada entre 12 a 20 minutos. Con la información recolectada se creó una base de datos en el software SPSS, statics 22. Se uso estadística descriptiva e inferencial con el estadístico correlaciones bivariados. El análisis descriptivo se realizó usando tablas de frecuencias en el caso de los datos de escala nominal y ordinal, y, se calcularon medidas de tendencia central, dispersión y distribución para los datos escalares (cuantitativos). A su vez, en el análisis inferencial se determinó la correlación bivariado existente entre las variables de estudio, cuyo resultado de la prueba de normalidad fue normal. Los resultados obtenidos permitieron analizar e interpretar cada uno de los porcentajes de las variables de investigación.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Análisis sociodemográfico**

En relación al perfil sociodemográfico de los participantes, se observa que, la media de edad de los

estudiantes de bachillerato es de 16 años, una desviación estándar de 4.17. En un rango de 14 a 17 años, de los cuales 197 son varones con un porcentaje del (90,4%) y apenas con 21 estudiantes de sexo femenino, en un porcentaje de (9,6%). De las evidencias anteriores, notablemente se establece que la mayor población de estudio es masculina. Esto puede darse debido a la promoción de bachillerato técnico industrial socialmente dirigido más para los varones que para las mujeres. Por otra parte, se conoce que el (51,8%) viven en la zona rural y (48,2%) pertenecen a la zona urbana. Mientras que, la población predominantemente es mestiza con un (88,1%). Para simplificar, El (59,2%) de los estudiantes se orientan por la especialidad de Electromecánica Automotriz, en función de la labor proyectiva a futuro como una especialidad con buena remuneración laboral, en segundo lugar, la especialidad de instalaciones, equipos y máquinas eléctricas, así mismo por la importancia social y funcional de la misma en el campo laboral; así como ocupa el tercer lugar el área de mecatrónica, esto puede deberse al poco conocimiento de la sociedad por dicha especialidad, así como la creación reciente de dicha especialidad en una Institución de educación regula. y por último el área de mecanizado y construcciones metálicas con un porcentaje mínimo de diferencia, esta especialidad se ha ido desvalorizando por la falta de confiabilidad y promoción laboral, así mismo que la innovación técnica, tecnológica e industrial ha ido superando y solventando las necesidades sociales. (Tabla 1.).

**Tabla 1.** Perfil sociodemográfico de las variables

<b>Variab</b> les	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>Ds</b>
Edad	14	19	16,45	1,172
	<b>Categorías</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	
Sexo	Femenino	21	9,6	
	Masculino	197	90,4	
Sector	Rural	113	51,8	
	Urbano	105	48,2	
Etnia	Mestizo	192	88,1	
	Indígena	17	7,8	
	Blanco	6	2,8	
	Afroamericano	1	0,5	
	Chino	2	0,9	
Especialidad	Electromecánica Automotriz	129	59,2	
	Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	31	14,2	
	Mecanizado	28	12,8	
	Mecatrónica	30	13,8	

**Fuente:** Información obtenida de la ficha sociodemográfica.

Dentro de los hábitos diarios, se encuentra el consumo de alcohol, donde, el (52,8%) de los estudiantes afirma que “nunca” ha consumido alcohol, mientras que, el (38,5%) dice que lo hace “a veces”, además, un (7,8 %) de alumnos reconoce un problema porque consume “siempre” o “casi siempre” alcohol. Algo parecido sucede con el consumo de cigarrillo y sustancias estupefacientes, los

porcentajes de consumo diario no son tan relevantes. Algo que presuntamente conlleva a no practicar deporte con mucha frecuencia. En concordancia con los datos revelados, a nivel de satisfacción institucional, se evidencia en la Tabla 2, un nivel medio de satisfacción hacia la institución. Y apenas un (3.7%) manifiesta tener una satisfacción muy baja. Un (58.7%) dedican al estudio de una a cuatro horas, mientras que el horario de ocio se encuentra en un (50,9%) dentro del mismo rango. Según los datos familiares un (68,8%) representando a la mayoría, vive con sus padres. El (20,2%) conviven únicamente con la madre, el (20.2%) solo con el padre, el (3.7%) con otros familiares y el (1.8%) viven solos (tabla 2).

De acuerdo a, (Manzano León, Ortiz Colón , Rodríguez Moreno, & Aguilar Parra , 2022) aducen que. El objetivo de este trabajo es argumentar la capacidad del juego y la gamificación para crear experiencias educativas estimulantes a través de diseños lúdicos coherentes relacionados con las principales teorías motivacionales del comportamiento humano. Se profundiza en el uso de la gamificación como estrategia educativa. La gamificación se define como el uso de elementos de juego en contextos no lúdicos. Los principales beneficios reportados sobre la gamificación son un mayor compromiso, motivación, y una mejora en los resultados académicos.

**Tabla 2.** Hábitos diarios de los estudiantes

<b>Variables</b>	<b>Categorías</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Consumo de alcohol</b>	Siempre	4	1,8
	Casi siempre	13	6,0
	A veces	84	38,5
	Diariamente	2	0,9
	Nunca	115	52,8
<b>Consumo de cigarrillo</b>	Siempre	1	0,5
	A veces	29	13,3
	Nunca	188	86,2
<b>Consumo de otra sustancia</b>	Si	15	6,9
	No	203	93,1
<b>Práctica de deporte</b>	Si	147	67,4
	No	71	32,6
<b>Satisfacción estudiantil</b>	Bajo	12	5,5
	Muy bajo	8	3,7
	Medio	119	54,6
	Alto	55	25,2
	Muy Alto	24	11,0

<b>Tiempo de ocio</b>	Menos de una hora	60	27,5
	Entre 1 y 4 horas	111	50,9
	Más de 4 horas	47	21,6
<b>Horas de estudio</b>	Menos de una hora	77	35,3
	Entre 1 y 4 horas	128	58,7
	Más de 4 horas	13	6,0
<b>Con quien vive</b>	Solo	4	1,8
	Con sus padres	150	68,8
	Madre	44	20,2
	Padre	8	3,7
	Otro familiar	12	5,5

*Fuente:* . Información obtenida de la ficha sociodemográfica.

Lo que corresponde al ambiente familiar, en términos generales, la mayoría de los estudiantes perciben un ambiente familiar bueno, representado por un (53,7%) de jóvenes. Así como un (24,8%) manifiesta vivir en un ambiente muy bueno, mientras que, un (20,6%) se encuentra en un ambiente regular, finalmente, un apenas (0,9 %) atraviesa por un ambiente familiar malo. De lo antes expuesto, se puede inferir que, un ambiente familiar bien establecido, que garantice el cuidado, la protección, el respeto, y las facilidades adecuadas en el desarrollo educativo, favorece positivamente al rendimiento académico. Con respecto al trabajo colaborativo en casa un (61,5%) manifiesta no contar con el apoyo de la familia en las labores escolares. La situación económica de los hogares, en un (60,6 %) es buena, y aproximadamente un (34,9%) es regular. Finalmente, un (80,3%) solo se dedica a estudiar, mientras que un (19,7%) trabaja y estudia. En consecuencia, el apoyo familiar en el proceso educativo es muy relevante, puesto que, es en este medio donde se adquiere hábitos, valores y destrezas, que favorece al adolescente, aún más en esta etapa donde sus sentimientos son sensibles, al sentir el apoyo familiar, los estudiantes se sienten motivados y seguros para conseguir los logros académicos y alcanzar un adecuado proyecto de vida. (Tabla 3)

**Tabla 3. Ambiente familiar**

<b>Variables</b>	<b>Categorías</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Convivencia</b>	Malo	2	0,9
	Regular	45	20,6
	Bueno	117	53,7
	Muy bueno	54	24,8
<b>Cooperación</b>	Si	84	38,5
	No	134	61,5
<b>Situación económica</b>	Mala	5	2,3
	Regular	76	34,9
	Buena	132	60,6
	Muy buena	5	2,3
<b>Situación académica y laboral</b>	Solo estudia	175	80,3
	Trabaja y estudia	43	19,7

*Fuente:* Información obtenida de la ficha sociodemográfica.

### **Análisis estadístico descriptivo del cuestionario del inventario de experiencias óptimas (FLOW)**

Los resultados de la aplicación del Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow), revelan una percepción “media” de los estudiantes acerca de su experiencia académica. Esto se explica por los promedios que fluctúan de: 3.02 a 3.74 desde la pérdida de la conciencia, hasta la experiencia autotélica. También se observa que las 9 dimensiones tienen puntuaciones mínimas de 1 y máximas de 5; Esto quiere decir que, la mayoría de los estudiantes contestó “a veces” a las 9 interrogantes planteadas. Finalmente, las desviaciones estándar son pequeñas e indican un consenso en la percepción del alumnado. En otras palabras, este cuestionario permite al evaluador la experiencia personal o sensación de disfrute del adolescente al participar de alguna actividad, en específico en esta investigación busca evaluar la sensación de disfrute y su relación con el rendimiento académico. (Tabla 4).

La puntuación general del Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow) alcanza una media de 30.16 sobre 43 puntos posibles. Esto indica que las experiencias óptimas alcanzan un nivel medio entre los estudiantes de bachillerato. A su vez, la dispersión con desviación estándar de 5.25 revela un consenso en la percepción de los estudiantes, que se corrobora con una asimetría negativa que ubica la

mayor densidad de datos por debajo de la media. Finalmente, la puntuación mínima es 9 y la máxima 43.

Desmembrando las dimensiones que acarrearán llegar a una experiencia óptima está el equilibrio entre la habilidad percibida y el desafío que plantea la actividad la cual los estudiantes de bachillerato, llegan a una media de 3.27, lo que significa que su habilidad de percepción es promedio y por ende no logra enfrentarse a las demandas de la situación. Significa, que los estudiantes no perciben adecuadamente desde un inicio las indicaciones o información.

Seguidamente tenemos la unión entre la acción y la conciencia, que establece el compromiso de absorber la información a realizar, la misma que se vuelve tan profunda que las acciones sean automáticas y espontáneas, misma que podemos verificar (tabla 4), que esto no ocurre con facilidad, obteniendo una media de 3.08 en los jóvenes.

A continuación, tenemos las metas claras, lo que permite a la persona una fuerte sensación de que es lo que quiere conseguir con la actividad, más o menos podría mencionarse a las metas claras como el objetivo de la actividad o tarea.

Por su parte la retroalimentación clara y directa en los estudiantes también se encuentra en una media de 3.29, lo que significa que la persona conoce que se está logrando ese objetivo planteado.

En igual forma continua la concentración en la tarea presente, misma que permite al individuo perder el foco de atención de la actividad realizada va de la mano el sentimiento o percepción de control y la pérdida de la autoconciencia, que se entiende por la pérdida de preocupación por la propia imagen y opinión de los demás a medida que el estudiante se involucra en la actividad que está realizando.

Algo parecido sucede con la deformación en la percepción del tiempo y la experiencia autotélica, que lleva al ser humano a que el tiempo pase demasiado lento o demasiado rápido, según la sensación de disfrute al sentirse importante porque aprendió algo nuevo para su conocimiento y vivencia propia, mas no por una recompensa.

En conclusión esta media, se ve influenciada desde un inicio por el orden jerárquico que conlleva una experiencia óptima, si nos damos cuenta, alcanzar una experiencia óptima, abarca grandes funciones ejecutivas y procesos mentales cognitivos como la percepción, atención, concentración y al existir un

descuadre en cualquiera de ellas se dispareja el proceso y por ende no se logra el resultado final que es conseguir esa sensación de disfrute propio por un aprendizaje natural.

En este caso con los estudiantes de bachillerato de la Unidad educativa Leonardo Murialdo, se puede observar según los resultados obtenidos, que desde un inicio se ven afectados cada uno de las dimensiones que abarcan una experiencia óptima.

Sin embargo, en lo que refiere a experiencias óptimas en el ámbito académico según Belén Mesurado (2010) apoyan la hipótesis de que la elección voluntaria de realizar la actividad afecta la experiencia óptima.

**Tabla 4.** Resultados globales del Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow)

Variable	Media	Min	Max	Desviación Estándar
Flow total	30,16	9,00	43,00	5,25
Equilibrio entre la habilidad percibida y el desafío que plantea la actividad.	3,27	1,00	5,00	1,06
Unión entre la acción y la conciencia	3,08	1,00	5,00	0,99
Metas claras	3,74	1,00	5,00	1,07
Retroalimentación clara y directa	3,29	1,00	5,00	0,85
Concentración en la tarea presente	3,42	1,00	5,00	0,96
Sentimiento o percepción de control	3,39	1,00	5,00	1,09
Pérdida de la autoconciencia	3,02	1,00	5,00	1,05
Deformación en la percepción del tiempo	3,56	1,00	5,00	1,06
Experiencia autotélica	3,39	1,00	5,00	0,99

Fuente: evaluación realizada con el Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow).

#### **Análisis estadístico descriptivo de la dimensión de motivación**

La tabla 5 muestra los resultados, dimensión por dimensión, de la Escala de Motivación Adolescente aplicada a los estudiantes de Bachillerato.

La puntuación general de la “logro” alcanza una media de 83.94 sobre 110 puntos posibles. Esto indica que la motivación de logro alcanza un nivel medio entre los estudiantes de bachillerato. A su vez, la dispersión con desviación estándar de 12.92 indica que la percepción de los estudiantes está relativamente dividida, ubica la mayor densidad de datos por debajo de la media. Tomado como

referencia a (Álvarez Ramírez, basados en los criterios de McClelland) Esto significa que los estudiantes encuentran una sensación mediana de éxito sobre las tareas que tienen que ver con ellos mismos o con los demás, no sienten satisfacción al cumplir retos, lo ven como inalcanzables y los abandonan por su dificultad, no son capaces de desafiar es decir se dan por vencidos a la primee sensación de retos inalcanzables lo cual lleva a dudar de su habilidad y competencia.

La puntuación general de la dimensión denominada “poder” alcanza una media de 15.52 sobre 20 puntos posibles. Esto indica que, la motivación de poder alcanza un nivel medio entre los estudiantes de bachillerato. Al referirnos a la motivación de poder según (Newstron, 2007)

A su vez, la dispersión con desviación estándar de 2.65 indica que la percepción de los estudiantes está relativamente dividida; mientras que la asimetría negativa ubica la mayor densidad de datos por debajo de la media.

La puntuación general de “filiación” alcanza una media de 43.87 sobre 60 puntos posibles. Esto indica que la motivación filiativa alcanza un nivel medio entre los estudiantes de bachillerato. Lo que significa que los adolescentes, se encuentran en una inestabilidad al pertenecer o no a un grupo, no es significativa la aceptación social, se desenvuelven con facilidad trabajando colaborativamente dejando a un lado la competición, rasgos que identifican a nuestros investigados, a esto se puede argumentar la influencia de dichos factores socioeconómicos familiares adjuntados en la (tabla 1y 2) A su vez, la dispersión con desviación estándar de 7.81 indica que la percepción de los estudiantes está relativamente dividida; mientras que la asimetría negativa ubica la mayor densidad de datos por debajo de la media.

La puntuación general del “reconocimiento” alcanza una media de 15.52 sobre 20 puntos posibles. Esto indica que la motivación por el reconocimiento alcanza un nivel medio entre los estudiantes de bachillerato. Esto puede deberse a la insistente necesidad de sentirse útil e ingresar al apoyo económico del hogar, debido a las carencias que puede pasar las familias de los estudiantes. A su vez, la dispersión con desviación estándar de 2.65 indica que la percepción de los estudiantes está relativamente dividida; mientras que la asimetría negativa ubica la mayor densidad de datos por debajo de la media.

La puntuación general de la Escala de Motivación Adolescente alcanza una media de 158.85 sobre 210 puntos posibles. Esto indica que la motivación alcanza un nivel medio entre los estudiantes de bachillerato. A su vez, la dispersión con desviación estándar de 22.77 indica que la percepción de los estudiantes está relativamente dividida; mientras que la asimetría negativa ubica la mayor densidad de datos por debajo de la media. Tomando en cuenta los diferentes factores de la motivación como son el de poder, logro, filiación y reconocimiento, cada uno de estos abarca las indicadas en los estudiantes, a lo cual dentro de la misma investigación se puede identificar que se deba a los factores socioeconómicos familiares de nuestros estudiantes, así como también se ven influenciados por la actitud del docente al momento de impartir su clase, como es desglosar asertivamente la planificación de clase, para mejorar los procesos ejecutivos de los adolescentes y generar esa motivación suficiente del que, porque y para qué son importantes cada aprendizaje que adquiere el estudiantado.

En concordancia con Francisco J. García Bacete y Fernando Doménech Betoret (2014), se concuerda que el rendimiento académico no se puede juzgar, interpretar de forma aislada, sino que más bien asume un carácter integrado entre los aspectos cognitivos y motivacionales por lo que deben ser tratados de forma conjunta. Así como también considerar el importante papel que juegan los contextos en los que está inmerso el alumno/a.

**Tabla 5.** Estadísticos descriptivos del test de Motivación EM1

<b>Variables</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación Estándar</b>
Logro	29,00	110,00	83,94	12,92
Poder	4,00	20,00	15,52	2,65
Filiación	20,00	60,00	43,87	7,81
Reconocimiento	8,00	20,00	15,52	2,65
Motivación Total	79,00	210,00	158,85	22,77

Fuente: información obtenida de los resultados del test de motivación EM1.

### **Análisis estadístico descriptivo del rendimiento académico**

Las notas en las diferentes asignaturas de bachillerato muestran que los estudiantes, en términos generales, alcanzan los aprendizajes requeridos. Esto se explica por los promedios que fluctúan de:

7.32 en la materia de inglés a 8.14 en biología. Finalmente, las desviaciones estándar son pequeñas e indican un nivel muy similar en el aprovechamiento académico de los alumnos (tabla 6.)

En concordancia con (Alonso R. A.), los alumnos que están motivados por aprender, para alcanzar mejores resultados que los demás y para evitar proporcionar una mala imagen ante los compañeros, son los que creen poseer mejor rendimiento académico y un mayor nivel de conocimientos.

**Tabla 6.** Análisis estadístico del rendimiento académico.

Asignatura	Estadísticos			
	Media	Desviación estándar	Min	Max
Biología	8.14	1.53	1.16	9.92
Educación Cultural y Artística	7.59	1.57	1.90	9.95
Educación Física	7.20	1.60	0.00	9.87
Educación Ciudadana	7.58	1.71	0.00	9.87
Emprendimiento	7.50	1.65	0.86	9.76
Filosofía	7.64	1.54	2.37	9.95
Física	7.36	1.55	1.32	9.92
Historia	7.42	1.50	2.30	9.72
Inglés	7.32	1.75	1.16	9.95
Lengua	7.57	1.64	1.35	9.76
Matemáticas	7.78	1.55	1.90	9.87
Química	7.63	1.56	0.86	9.87

Fuente: información obtenida de la plataforma institucional IDUKAY.

En consecuencia, de los datos, los estudiantes tienen una preferencia por la asignatura de biología, debido a que observando la docente eleva la motivación mediante el uso de las tics e innovación educativa, en el aula clase.

### **Análisis correlacional**

La inferencia estadística de los resultados se lleva a cabo mediante un análisis de correlación, ejecutado entre las variables de investigación. Para lo cual, en primera instancia, se aplica una prueba de normalidad como base para la selección del estadístico adecuado para el cálculo. Las distribuciones de los datos no son normales, por lo que, el estadístico adecuado es el coeficiente de correlación de Spearman.

La Sig. (asintóticas) inferiores a 0.05 indican correlaciones significativas entre las variables, mientras que los coeficientes Rho de Spearman revelan la magnitud y signo de cada correlación. La tabla 7 muestra los resultados de este análisis entre los aprovechamientos de las asignaturas y los factores que componen la motivación.

Hay correlación positiva (directamente proporcional) débil entre el aprovechamiento de la asignatura de Biología con la Filiación y el Reconocimiento. De igual manera entre la educación física y cultura artística con el poder, mientras que, el inglés y las matemáticas con el reconocimiento. Esto se da porque dichas asignaturas al considerarse como fáciles, los estudiantes dejan a un lado la responsabilidad de cumplimiento e importancia en su desarrollo, por ende, dichas asignaturas son desvalorizadas dictaminándolas como no importantes para su desenvolvimiento personal.

A su vez, hay una correlación negativa (inversamente proporcional) débil entre la Educación Física y la filiación, debido a que el docente actual imparte más disciplina durante su clase, lo cual para los estudiantes asumen como la disciplina el rigor de exigencia y delimitan como la falta de libertad en su desenvolvimiento.

El análisis realizado entre el rendimiento académico de las diferentes asignaturas y las dimensiones de las experiencias óptimas no arrojó correlaciones significativas.

Estos resultados dejan claro que, las experiencias óptimas y la motivación no son factores totalmente determinantes en el desempeño académico de los estudiantes, y por lo tanto el rendimiento de los alumnos está influenciado por muchos otros factores ya sean estos económicos, tiempo de ocio, descanso, tener que trabajar, tiempo de dedicación al estudio, apoyo familiar etc. Esto difiere de la investigación de Hernández et al. (2018) Quien menciona que la satisfacción académica se vincula al bienestar general de haber logrado las metas planteadas.

Esta discrepancia surge por la acción de otras variables que inciden en mayor medida en el rendimiento académico, tales como las funciones ejecutivas y el estrés (Espinoza, 2022). El tipo de enseñanza que se imparte en la institución educativa y la pedagogía aplicada por los docentes también son relevantes (Rosero et al., 2021).

La investigación se aplicó en el entorno de la pandemia ocasionada por el COVID – 19. Este particular contexto educativo también pudo influir en los resultados, ya que el cambio abrupto de la

presencialidad a la virtualidad, que duró casi dos años, afectó al rendimiento académico en general (Romero & Morán, 2021).

**Tabla 7.** Análisis de correlación con el rendimiento académico

Asignaturas	Estadístico	Factores de la motivación			
		Logro	Poder	Filiación	Reconocimiento
Biología	Rho Spearman	0,127	0,103	0,202	0,191
	Sig. (asintótica)	0,061	0,132	0,003	0,005
Educación y Cultural Artística	Coeficiente	0,107	0,154	0,064	0,088
	Sig. (asintótica)	0,117	0,023	0,350	0,196
Educación física	Rho Spearman	-0,070	-0,036	-0,157	-0,036
	Sig. (asintótica)	0,302	0,599	0,021	0,596
Inglés	Rho Spearman	0,115	0,131	0,102	0,182
	Sig. (asintótica)	0,092	0,053	0,134	0,007
Matemáticas	Rho Spearman	0,069	0,066	-0,003	0,151
	Sig. (asintótica)	0,311	0,331	0,959	0,026

Fuente: cálculos realizados en el software SPSS.

La tabla 8 muestra las correlaciones existentes entre la experiencia óptima y la motivación con sus factores.

Según las significancias si es buena o mala

Se observa que las puntuaciones globales del test de experiencias óptimas FLOW correlacionan de manera positiva con las 4 dimensiones que componen el test EM1. Dichas correlaciones tienen una magnitud media, y son ligeramente mayores con el logro y la calificación general de la motivación. Con estos resultados se puede inferir que, para que un estudiante alcance una experiencia óptima debe estar motivado. Al respecto, Cuenca (2021) afirma: “la mejor forma para estar motivado es alcanzar un óptimo estado de Flow” (pág. 343).

La relación entre las experiencias óptimas y la motivación tienen una fuerte base teórica, de hecho, la motivación al igual que la concentración y la diversión son términos recurrentes en las diversas definiciones de FLOW (Catalán & Martínez, 2018).

**Tabla 8.** Correlación entre experiencia óptima y motivación

	<b>Logro</b>	<b>Poder</b>	<b>Filiación</b>	<b>Reconocimiento</b>	<b>Motivación</b>
Experiencia óptima	0,539**	0,495**	0,357**	0,441**	0,525**

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## CONCLUSIONES

En términos generales, los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Leonardo Murialdo han logrado alcanzar un estado medio de motivación y de experiencia óptima FLOW, siendo de este último más significativos el factor de filiación (43,87). La tendencia en las puntuaciones dadas en las 9 dimensiones del Inventario Breve de Experiencias Óptimas es 3, lo que indica un desarrollo medio en aspectos como: pérdida de la autoconciencia, retroalimentación clara y directa, unión entre la acción y la conciencia, concentración en la tarea presente, deformación en la percepción del tiempo, equilibrio entre la habilidad percibida y el desafío que plantea la actividad, experiencia autotélica, sentimiento o percepción de control y metas claras. Por lo tanto, los docentes no han podido encontrar el equilibrio adecuado entre las habilidades de los alumnos y la dificultad con las asignaturas, lo cual ocasiona frustración o desinterés entre los jóvenes.

Cuando una persona tiene una experiencia óptima está motivada. Esta relación intrínseca se corrobora al comparar los resultados del Test FLOW con los puntajes del EM1, ya que la tendencia media en el Inventario Breve de Experiencias Óptimas se replica en la Escala de Motivación Adolescente. Por esta razón, el indicador de “logro” alcanza una media de 83.94 sobre 110 puntos posibles, la dimensión del “poder” obtiene 15.52 sobre 20, la “filiación” 43.87 sobre 60, el “reconocimiento” 15.52 sobre 20, y la sumatoria general 158.85 sobre 210.

El análisis de correlación también prueba que un mayor estado de FLOW involucra un mayor nivel de motivación, y viceversa, porque la puntuación general de la experiencia óptima correlacionó de forma positiva con todos los factores de la motivación.

Finalmente, la evidencia estadística no pudo demostrar que las experiencias óptimas y la motivación son factores determinantes en el desempeño académico, debido a la baja o nula correlación existente entre el aprovechamiento de los estudiantes con sus puntuaciones, tanto en el test FLOW como en el EM1.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abio, G. (2006). El modelo de "flujo" de Csikszentmihalyi y su importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Electrónica de Didáctica ELE*. Recuperado de
- Alonso, J., Domínguez, V., López, E. & Rodríguez, M. (2016). Motivación e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 94-101. doi:DOI: 10.17979/reipe.2016.3.2.1801
- Alonso, R. A. (s.f.). *Motivación y rendimiento escolar en educación primaria*. Obtenido de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3060/Trabajo.pdf?sequ>
- Álvarez, L. (2012). Escala de motivación adolescente (EM1) basada en el Modelo Motivacional de McClelland. *Tesis Psicológica*, 128 - 143.
- Ca, A. D., & Injoque Ricle, I. (2013). Propiedades psicométricas del Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow). *Revista Evaluar*, 40 - 55.
- Calero, A. (2012). Experiencias óptimas (FLOW) en actividades curriculares y extracurriculares durante la adolescencia. *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación* (pp. 59-61). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Retrieved from <https://www.aacademica.org/000-072/425.pdf>
- Castro, S. (2022 de Septiembre de 2022). *IEPP Instituto Europeo de Psicología Positiva*. Obtenido de Teoría del Flow: <https://www.iepp.es/teoria-del-flow/>
- Catalán, S., & Martínez, E. (2018). Favorecer el 'estado de FLOW': la clave de los juegos de simulación empresarial. *Journal of Management and Business Education*, 140-159.
- Csikszentmihalyi, Harper, & Row. (1990). *FLOW: The Psychology of Optimal Experience*. GLOBAL LEARNING COMMUNITIES.
- Cuenca, P., García, S., Ferriz, A., & Martínez, J. (2021). Análisis comparativo de los perfiles motivacionales y el Estado de Flow entre una metodología tradicional y la metodología Flipped Classroom en estudiantes de Educación Física. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 338-344.
- Daniela, C. A. (2013). Propiedades psicométricas del Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow).

- Gallardo, P., Gallardo, F., & Gallardo, J. (2021). *Fundamentos teóricos de la educación emocional: Claves para la transformación educativa*. Ediciones Octaedro.
- Hernández Vaquero, L., Martín Fernández, C. I., Lorite Ruiz, G. & Granados Bautista, P. (2018). Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿una relación de tres? *REIDOCREA*, 92-97.
- Jiménez, A., Molina, L., & Lara, M. (2019). Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 50-62. doi:<https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.171>
- Mesurado, B. (2008). Validez factorial y fiabilidad del cuestionario de experiencia óptima (Flow) para niños y adolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación* , 159-178.
- Mesurado, B. (2010). La experiencia de Flow o Experiencia Óptima en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(2), 183-192. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v42n2/v42n2a02.pdf>
- RAE . (2022). *Real Academia de la Lengua Española*. Obtenido de Diccionario de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/experiencia>
- Raimundi, M., Schmidt, V., & Hernández - Mendo, A. (2021). Análisis de la variabilidad del FLOW y la experiencia autotélica en deportistas adolescentes de selecciones nacionales argentinas. *Anuario de Investigaciones*, 431 - 439.
- Ramírez, L. Y. (enero-junio, de 2012). Escala de motivación adolescente (EM1) basada en el Modelo Motivacional de McClelland. Bogotá, Colombia.
- Salanova, M., Martínez, I., Cifre, E., & Schaufeli, W. (2005). ¿Se pueden vivir experiencias óptimas en el trabajo? Analizando el Flow en Contextos Laborales. *Revistas de Psicología*, 58(1), 89-100. Retrieved from <http://www.integraorg.com/wp-content/docs/Se%20pueden%20vivir%20experiencias%20optimas%20en%20el%20trabajo.pdf>
- Subía, C. (2022). *Factores sociodemográficos asociados a la salud mental positiva en personas privadas de la libertad de la ciudad de Ambato*. Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Tingshu, L., & Csikszentmihalyi, M. (2020). Flow among introverts and extraverts in solitary and social activities. *Personality and Individual Differences* , 1-8.

Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*, 32(125), 95-112. doi:<https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>