

**EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y SU VINCULACIÓN CON LA  
PERSPECTIVA DE FUTURO**

**SELF-REGULATED LEARNING AND ITS CONNECTION WITH  
THE PROSPECT OF FUTURE**

**Mariela Lourdes González y Florencia Teresita Daura**

---

RESUMEN

En el presente trabajo, de carácter teórico, se ofrecen elementos conceptuales que permiten comprender la dimensión dinámica de la personalidad y la vinculación que guarda con el aprendizaje autorregulado y con la perspectiva de futuro.

La tesis que se intenta desarrollar es que la personalidad ideal llega a ser la fuente de las motivaciones, en cuanto se define a partir de las metas últimas; por ello, son más autorreguladas las personas que perciben su fin con mayor claridad, asumen un compromiso libre con el mismo, poseen una perspectiva futura extendida y regulan de manera interna su aprendizaje.

En un primer momento, se desglosan los fundamentos teóricos de los tres constructos mencionados y se los contrasta con los enfoques existentes; a continuación, se muestran las vinculaciones de dicho marco teórico y, por último, se proponen algunas orientaciones pedagógicas dirigidas a desarrollar la perspectiva de tiempo futuro y la autorregulación del aprendizaje en el contexto universitario.

Palabras clave: Personalidad, Aprendizaje Autorregulado, Perspectiva de Futuro, Orientaciones Pedagógicas.

---

ABSTRACT

In this theoretical work, conceptual elements which allow to understand the dynamic dimension of personality and the relationship that keeps with self-regulated learning and future perspective are provided.

The thesis states that ideal personality becomes the source of motivation, in so far as is defined from the ultimate goals; hence, it is more self-regulated the person who perceives his/her goal more clearly, assumes a free commitment therewith, has an extended future perspective and regulate internally his/her learning.

At first, theoretical foundations of the three constructs mentioned in contrast with existing approaches are broken down; then, linkages of that theoretical framework are presented; finally, some pedagogical orientations aimed at developing future time context are proposed.

Keywords: Personality, Self-regulated Learning, Future Perspective, Pedagogical Orientations.

---

Recepción del artículo: 30.09.2012 • Aprobación del artículo: 28.10.2012

Mariela Lourdes González

Mail: marielalourdesgonzalez@yahoo.com.ar

Florencia Teresita Daura

Mail: flodaura@hotmail.com

CIC (Centro de Investigaciones Cuyo) – CONICET. Mendoza, Argentina.

CIAFIC (Centro de Investigación en Antropología Filosófica y Cultural) - CONICET. Buenos Aires, Argentina

## **Introducción**

En el ámbito educativo, independientemente del modelo filosófico y antropológico que sostenga el propio accionar, existe una idea en común que es la de promover sujetos autónomos capaces de obtener un buen rendimiento académico y de fijarse metas de futuro, tanto a nivel personal como afectivo y laboral.

Esta misma inquietud también puede encontrarse entre la población estudiantil, existiendo variaciones de muy diverso tipo de acuerdo con la edad, el nivel de enseñanza en el que se encuentren los alumnos.

La forma en la que estas capacidades se desenvuelven, repercute directamente sobre la estructura dinámica del ser humano, su personalidad; y a la inversa, las características previas de ésta redundan sobre aquellas.

De allí que a través del presente trabajo se persiguen tres objetivos generales; por un lado, conceptualizar la dimensión dinámica del ser humano propuesta por Nuttin; por el otro, vincular este marco teórico con el aprendizaje autorregulado y la perspectiva de tiempo futuro<sup>1</sup> y contrastarlo con las teorías existentes; finalmente, proponer orientaciones pedagógicas que permitan desarrollar el AAR y la PTF en el ámbito universitario.

Para poder alcanzarlos y presentar los contenidos en forma ordenada, en primer lugar, se brinda un marco conceptual con el que se pretende profundizar el estudio de los tres constructos indicados: Personalidad, Aprendizaje Autorregulado y Perspectiva de Futuro. En un segundo momento, se presentan algunas propuestas pedagógicas con el fin de desplegar las facultades aludidas en estudiantes universitarios.

## **La dimensión dinámica del hombre: el desarrollo de su personalidad**

### **Hacia una definición de personalidad**

Existen múltiples definiciones sobre el concepto de personalidad, que en su mayoría han sido elaboradas en el campo de la Psicología. Su estudio surgió explícitamente entre los siglos XIX y XX, casi simultáneamente con el reconocimiento de esta área del saber como ciencia (Misiak, 1964), y se lo comprendía como la autoconciencia o como la memoria que se tiene sobre sí mismo (Blanco, 2002:538).

Actualmente, dentro de la Psicología General, la mayoría de los enfoques entienden que la personalidad es una organización dinámica de los sistemas psicofísicos internos del sujeto, que determinan los ajustes únicos que se harán para adaptarse al ambiente. Desde esta visión, la personalidad es un concepto que no se encuentra

---

<sup>1</sup> De aquí en más mencionaremos ambos conceptos con las siglas AAR y PTF respectivamente.

en el plano óntico del ser humano, la persona, o en el dinámico, que se manifiesta a través de los actos, sino que está ligado a la estructura innata y adquirida del sujeto y que se expresa, necesariamente, a través de su comportamiento (Blanco, 2002:539).

Asimismo, esta noción ha servido de base para el surgimiento de numerosas teorías de la personalidad que tratan de explicar cuáles son los dinamismos que se producen y cómo se integran en el interior del sujeto. David & von Braken (1979) clasifican las teorías de la personalidad según su procedencia y explican que las europeas conciben al hombre como totalidad, mientras que las anglo-norteamericanas se preocupan por las partes del todo: rasgos, actitudes, conductas o factores. Basta recordar las teorías Conductual, Psicodinámica, Humanista, de los Rasgos, del Aprendizaje Cognitivo y Social de la personalidad<sup>2</sup> que, con variaciones, se caracterizan por subrayar los factores inconscientes y psíquicos, los elementos dinámicos y tendenciales por sobre los cognitivos (Blanco, 2002:539).

El presente trabajo, en cambio, se centra en la teoría de Nuttin -teoría europea- en la que se concibe que la personalidad se apoya en el plano óntico del ser humano (Forment, 2004; Martínez Porcell, 2004), la persona, realidad metafísica que funda el ser y que es fuente del operar de cada sujeto singular; pero se ubica en el plano dinámico del hombre, siendo fruto y fin de éste, es decir que se desarrolla gracias a las acciones que cada hombre realiza (Vázquez, 2007:89).

De acuerdo con ello, la personalidad es "una configuración estable de todas las capacidades en torno a un fin que opera como valor unitivo interior y de conducta y por eso jerarquiza esas capacidades y da al sujeto y a su actuar un perfil singular y una eficacia real" (Vázquez, 2007:89).

En esta definición se resaltan tres notas que caracterizan a la personalidad que son fundamentales para comprenderla acabadamente: la *unidad*, el *sello (o perfil) propio* y la *eficacia*. La primera de ellas, la unidad, se origina por el fin del operar, que es el valor interior que el sujeto conoce, recibe afectivamente y elige libremente como verdad de su propia vida y con el que se configura su personalidad (Vázquez, 2007:90).

Las otras dos notas, el perfil personal y la eficacia, son una consecuencia de la estructura estable interior. El sello o perfil, por un lado, está dado por las diferencias individuales y por la "unicidad del acto de ser de cada sujeto" (Vázquez, 2007:91); la eficacia, por su parte, se produce cuanto más unidad se posea, pues en la medida en que distintas fuerzas internas tienden a la misma dirección, se multiplica la potencia de la propia acción (*ibídem*).

---

<sup>2</sup> Entre sus representantes, entre otros, pueden mencionarse a Watson y Skinner en la Teoría Conductual; a Freud, Jung, Adler, Honey, en la Psicodinámica; a Rogers y Maslow en la Humanista; a Allport y Cattell en la de los Rasgos; a Bandura en la del Aprendizaje Cognitivo y Social de la personalidad.

De esta manera, puede verse cómo estas tres notas están íntimamente relacionadas, haciendo de la personalidad un sistema dinámico en el que la utilización de la libertad tiene un papel preponderante.

En resumen, esta noción de la personalidad completa las desarrolladas por las teorías ya mencionadas, que la comprenden como una estructura intrapsíquica o bien psicofisiológica y, por ende, se contentan con estudiar los procesos internos que ocurren en el sujeto. Por el contrario, desde la idea que aquí se sostiene, la personalidad se conforma en base a las potencialidades con las cuales el hombre nace (tanto el temperamento como los rasgos personales, las capacidades intelectuales, afectivas y espirituales), pero de acuerdo con un fin que se opta como valor o verdad de la propia vida y por la influencia que se recibe de los modelos ofrecidos por el medio social.

En línea con esta conceptualización se encuentra la teoría de la personalidad desarrollada por Nuttin, la más integral o de mayor alcance por dar importancia tanto a los aspectos intrapsíquicos como a la vinculación Yo-Mundo, indispensable para que exista la personalidad. A ella se dedica el siguiente apartado.

### **La Teoría Relacional de la Personalidad propuesta por Nuttin**

Para iniciar esta sección, es interesante tener en cuenta la diferencia que Nuttin (1973a) establece entre los términos *persona* y *personalidad*, noción que está en coherencia con el marco que se brindó en el punto anterior, ya que la claridad que se posea en relación con estos conceptos permitirá comprender la teoría del autor.

Nuttin explica que el concepto *persona* "designa al individuo humano concreto" (1973a:24), mientras que *personalidad* es un producto de la elaboración científica que se ha hecho con el fin de tener un conocimiento teórico sobre la manera de ser y de funcionar que tiene el organismo psicofisiológico, también denominado persona humana (Nuttin, 1973a:25).

Esencialmente, es la manera típica y única en la que se manifiesta el funcionamiento psíquico de cada hombre, que se caracteriza por brindar unidad e identidad a través del cambio y del tiempo (Nuttin, 1973a: 219), gracias a la cual el sujeto puede reconocerse a través de los años y diferenciarse de los demás.

En su aspecto funcional, la personalidad es un sistema de funcionamiento que engloba dos polos: *Yo-Mundo*. El primero abarca el conjunto de funciones y potencialidades psíquicas, mientras que el otro es su objeto o término intrínseco, pues a él se dirige el funcionamiento psíquico, para pasar posteriormente a formar parte del mismo.

Dicho funcionamiento solo puede desenvolverse si posee una estructura que lo sostenga y que suponga una referencia o "vinculación intrínseca y activa del yo a

un mundo de objetos" (Nuttin, 1973a:191). Es por ello también que el mundo -de los otros y de los objetos- no es sólo una realidad externa al yo, sino que conforma el contenido de la vida psíquica personalizada (Nuttin, 1973a:192). En efecto, la personalidad y el mundo no son dos realidades que preexisten como tales, situadas una frente a la otra y que luego se vinculan, sino que existen gracias a que se despliega una serie de interacciones actuales y potenciales.

En relación con el mundo como parte integrante de la personalidad, puede distinguirse, por un lado, el *mundo de los objetos* y el *mundo social*, que está constituido por lo *dado*, lo *objetivo* y lo *público* al ser el espacio de encuentro entre las personas, que se conforma a partir de las situaciones a las que se responde con la propia conducta; por el otro, el *mundo personal*, que conforma la interioridad y la riqueza personal, que puede o no comunicarse a otros a través de cada acto que se realice (Nuttin, 1973a:196). Frente a esta realidad, la personalidad no es un aparato que simplemente funciona, reacciona o está abierto al mundo, sino que es un mundo y tiene un mundo al que hace suyo.

Ahora bien, el hombre, para poder percibir y actuar sobre el mundo objetivo, cuenta especialmente con las funciones cognoscitivas (inteligencia, percepción, reconocimiento, memoria, imaginación y representación)<sup>3</sup>, que junto con otros rasgos<sup>4</sup> conforman el aspecto diferencial de la personalidad. Ésta es la que le permite actuar sobre el mundo personal, pudiendo llegar a percibirse y a conocerse en la acción; de hecho, estos dos últimos aspectos son formas que el sujeto tiene para poseerse a sí mismo y son el elemento esencial de un psiquismo personalizado (Nuttin, 1973a:25).

La dinámica con la que la personalidad se desenvuelve, no se produce a través de un proceso de *reacción* o de *adaptación* pasiva al medio -cuestión central en los enfoques psicológicos que recibieron una fuerte influencia del pensamiento darwiniano- sino a través de una continua *actualización*: cuando el sujeto interactúa con el mundo, la actividad psíquica, por un lado, produce un mundo de situaciones y de objetos significantes a partir de los elementos del medio; y por el otro, permite que el hombre se realice en base a las obras de exploración y de construcción que despliega y que se sostienen en un concepto dinámico de sí mismo y del mundo (Nuttin, 1973a:215).

En este dinamismo, el conflicto es necesario y normal en el funcionamiento de la personalidad y está en estrecha vinculación con la actualización o autodesarrollo (Nuttin, 1973a:218) ya que expresa el impulso del hombre por superarse.

---

<sup>3</sup> Las funciones cognoscitivas compenentran tanto las conductas conscientes como inconscientes.

<sup>4</sup> Los demás rasgos son: los procesos de reacción motriz, las funciones afectivas y dinámicas -cuya manifestación individual se denomina carácter-, las aptitudes (sensoriales, intelectuales y motrices) y los rasgos físicos.

De acuerdo con Vázquez (2007), el conflicto se presenta ante la diferencia que existe entre la *imagen real* que se tiene de sí mismo y la *imagen ideal* (o *yo ideal*)<sup>5</sup> que cada sujeto construye durante su desarrollo y que es el resultado del encuentro entre las aspiraciones de orden endógeno y los modelos socio-culturales que se reciben. Si bien Nuttin tematiza el *yo ideal* a partir del Psicoanálisis y más concretamente del término *Super-Yo*, su concepto es muy distinto de éste. Para él "es el proyecto ideal que el hombre elabora para sí, y en cuya gestación tiene un lugar preponderante el proceso de identificación con las figuras parentales" (Vázquez, 2007:75); pero en este proceso "el individuo hace *suyo* lo que descubre como valor [por lo que no está necesariamente ligado con la represión] (...). Efectivamente, el niño, en su esfuerzo por identificarse con el padre ideal, actualiza ciertas potencialidades superiores que existen en sí mismo" (Nuttin, 1979:146).

Al respecto, en base a las ideas de Nuttin (1979), la autora citada (Vázquez, 2007) explica que el conflicto también puede originarse por la tensión que se suscita al presentarse dinamismos con objetos divergentes, que implican satisfacer algunos y posponer la complacencia de otros. Esta situación permite que el hombre despliegue las formas más específicas que tiene para resolver los conflictos: la toma de *opciones* y de *renuncias*.

Con esta tesis, que es la central elaborada por Nuttin para explicar la dinámica de la personalidad, se marca una gran diferencia en relación con las teorías existentes sobre el mismo constructo, porque en ella éste deja de ser considerado como una mera unidad intrapsíquica o somatopsíquica, para ser concebido como una estructura bipolar (*yo-mundo*).

Asimismo, las ideas desarrolladas hasta el momento, fundamentan el motivo por el cual Nuttin (1973a, 1979, 1982) concibe su teoría sobre la personalidad y sobre la motivación como *relacionales*. Muestra que la personalidad y las necesidades, que darán origen a la motivación, se constituyen gracias a la vinculación que se mantiene con el contexto, a la relación del sujeto con el ambiente percibido y concebido. Esto no implica un determinismo social en concordancia con las posibilidades de desarrollo y de elección por parte del hombre, sino que explica cómo éste es hijo del tiempo y del espacio en el que vive, permitiendo comprender lo que activa y dirige su conducta (Nuttin, 1982:65).

Se dedicará un apartado especial para profundizar sobre el estudio de la motivación, constructo ligado con el de la personalidad y con su dinámica particular.

---

<sup>5</sup> "Noción que coincide con la definición de *fin* asumido y que otros autores identifican como fin existencial, proyecto de vida, etc." (Vázquez, 2007:77).

## **El aspecto dinámico de la estructura Yo-Mundo: la Teoría relacional de la motivación**

### **Una comprensión integral de la motivación**

Al igual que lo ocurrido con el estudio de la personalidad, a largo de la historia de la Psicología se han ido sucediendo distintas concepciones de lo que es la motivación, que, en gran parte, dependen de la idea que se tiene sobre el hombre. Aquí se hará una breve referencia a algunas de esas teorías que en el último siglo han influido en los planteos pedagógicos.

Se encuentran dos grandes tipos: las teorías homeostáticas y las teorías teleológicas. El primer tipo, considera a la motivación como resultado de un dinamismo, una fuerza que busca conservar el equilibrio y el segundo tipo acentúa la finalidad, el objeto buscado.

Las teorías homeostáticas, en general, conciben que el motor de la conducta está en las necesidades fisiológicas y en los estados de desequilibrio que se producen por la carencia orgánica.

Según Vázquez (2012b) y Vilanova (2010), la mayoría de las exposiciones actuales coinciden en distinguir tres grandes direcciones teóricas en el tema de la motivación: la *biologista*, la *conductista*, y la más actual, *cognitivista*. En la primera de ellas tiene gran peso la influencia del evolucionismo, que da lugar a las teorías clásicas de la motivación como función de los instintos, entre ellas la de McDougall y la de Freud<sup>6</sup>. El modelo conductista pone el origen dinámico de las conductas en asociaciones o conexiones aprendidas. El punto de partida de la conducta es el estímulo, que se asocia a una reacción, la que a su vez termina en otro estímulo que refuerza la primera asociación. El primer estímulo puede ser un estado interno de necesidad biológica, pero el segundo es *un elemento externo*. El enfoque cognitivista de la conducta y de la motivación, por su parte, surge del seno mismo del conductismo, al que cuestiona el modelo de enlace mecanicista entre estímulo y respuesta. Las teorías cognitivistas de la motivación tienden a reducir o subordinar excesivamente el momento afectivo-tendencial a los procesos de conocimiento, dándole a éste la función de ser el origen de la conducta.

Vázquez y Rapetti (2006) abordan las dos vertientes de la motivación que se destacan en la literatura de los últimos cuarenta años: la *Teoría de la Motivación de Logro* (Atkinson, 1964) y la *Teoría de la Perspectiva de Tiempo Futuro* (Nuttin, 1982).

La Teoría de la Motivación de Logro explica la motivación como una función del valor que reviste lo que se espera lograr y de la expectativa de éxito que tiene el sujeto. Ambos aspectos -profusamente explorados- han dado lugar a diversos constructos teóricos tanto respecto del valor de las metas (Cheung, 2004; Eccles

---

<sup>6</sup> El psicoanálisis explica que la libido, fuerza de carácter sexual e inconsciente y que pugna por descargar su energía en determinados objetos, daría cuenta de las acciones que realiza el sujeto. Cuando esta energía no puede descargarse y generar la restauración del equilibrio perdido, se genera el conflicto.

& Wigfield, 1995; entre otros) y del tipo de metas -por ej.: de aprendizaje vs. de performance (Dweck, 1986; Nicholls, 1984)- cuanto respecto del rol de las creencias en las expectativas de éxito (Wolters & Pintrich, 1996). Este último aspecto tiene un punto de partida en el concepto de *locus de control* (Rotter, 1966) y en la teoría de la atribución (Weiner, 1980), a partir de los cuales los juicios de causalidad que hacen las personas acerca de los resultados de las propias acciones se han explorado como variables que intervienen en el proceso motivacional (cfr. Difabio, 1994, para una síntesis), condicionando las expectativas y los procesos de autorregulación.

La Teoría de la Perspectiva de Tiempo Futuro, si bien tiene su origen en la psicología de K. Lewin (1935), fue desarrollada por Nuttin (1953) en relación con la personalidad y la motivación. Es esta última perspectiva teórica la que se juzga como la más apta para dar una respuesta integral al constructo aquí tratado -la motivación-, ya que en ella se articula la teoría de la personalidad humana en torno al reconocimiento del rol de la temporalidad y en particular de la dimensión de futuro.

Esta teoría (Nuttin, 1973b, 1982) no sólo asume las contribuciones más valiosas de la Psicología cognitiva contemporánea, sino que también las inscribe en un marco más amplio, dentro de una concepción humanista de la conducta del hombre<sup>7</sup>.

El *fenómeno motivacional básico* es la *orientación activa, selectiva y persistente que caracteriza la conducta* (Nuttin, 1973b:13). La motivación se define no sólo por la activación de una tendencia, sino también por su orientación y, en consecuencia, por la intervención de la función cognitiva, porque la meta debe ser anticipada como intención, en el orden cognitivo y volitivo. Por eso, aunque las necesidades son la base para la activación de una tendencia, ésta es orientada por el conocimiento: el proceso de desarrollo de una meta es crucial para la motivación, tanto como el conocimiento de los resultados de una acción lo es para el establecimiento de nuevas metas.

El *fenómeno motivacional básico* es la *orientación activa, selectiva y persistente que caracteriza la conducta* (Nuttin, 1973b:13). La motivación se define no sólo por la activación de una tendencia, sino también por su orientación y, en consecuencia, por la intervención de la función cognitiva, porque la meta debe ser anticipada como intención, en el orden cognitivo y volitivo. Por eso, aunque las necesidades son la base para la activación de una tendencia, ésta es orientada por el conocimiento: el proceso de desarrollo de una meta es crucial para la motivación,

---

<sup>7</sup> Nuttin desarrolla una formulación de la acción motivada "cuyo punto de partida no es un estímulo ni un estado de cosas, sino un sujeto en situación (...) en un ambiente percibido y concebido por él. El sujeto ejerce una acción sobre la situación actual para convertirla en la situación concebida, guiado por el proceso intencional o motivacional que da su dirección a la acción ejercida. (...). El efecto o resultado del acto, en cuanto corresponda -o no- al fin concebido, será refuerzo positivo o negativo y constituirá un nuevo punto de partida" (Nuttin, 1982:48-50).

De esta manera, la conducta no es una acción sobre el mundo exterior sino sobre la red de relaciones que une al individuo con el mundo. Existen tres fases esenciales del proceso conductual: 1) la situación actual percibida o construida por el sujeto, 2) la situación por alcanzar: el fin, y 3) la acción por realizar para cambiar la situación actual en la dirección proyectada.

tanto como el conocimiento de los resultados de una acción lo es para el establecimiento de nuevas metas.

Las personas estructuran su personalidad -en este punto se aprecia explícitamente la vinculación que existe entre la motivación y el desarrollo de la personalidad- en la medida en que establecen sus propias metas, cuya formación depende tanto de la concepción de sí como de la cosmovisión del sujeto.

Aquí es necesario hacer referencia a la conducta, constructo a través del cual se expresan tanto la personalidad como la motivación. En concreto, Nuttin (1982) sostiene que la conducta de los sujetos está regulada, en última instancia, por las metas que cada uno se autoimpone, las cuales constituyen y especifican la concepción de sí.

### **La noción de necesidad y la personalización de los fines**

Hasta aquí se han expuesto las ideas centrales desarrolladas por Nuttin sobre la personalidad y la motivación. Ahora bien, estos constructos deben ser explicados en relación con el concepto de *necesidad*, a la que el autor (Nuttin, 1982:67) define como una *relación requerida* entre el individuo y el mundo para el *funcionamiento óptimo* del individuo.

Este funcionamiento óptimo comprende, por un lado, los estándares innatos y, por otro, los construidos por el sujeto. Los primeros se manifiestan en el individuo por un estado de bienestar, de placer o de satisfacción que acompaña al buen funcionamiento. Los segundos se estructuran en la concepción que el sujeto elabora de sí mismo y en los fines concretos que se plantea.

La descripción de la conducta humana permite distinguir tres niveles de necesidades: 1) psico-fisiológicas, 2) psico-sociales y 3) espirituales. Cada una de ellas está orientada hacia una categoría de objetos que es la única apropiada para satisfacerla, es decir que en la propia necesidad existe determinada direccionalidad selectiva, una orientación preferencial inscrita en la estructura psíquica, que no es aprendida sino innata. Sobre la base de esa orientación fundamental se dará una concreción en la que cada persona irá desarrollando su propio sistema de motivaciones a partir de sus experiencias, de sus fines personales y de su contexto social. En ese desarrollo tendrá un lugar central el proceso de elaboración cognitiva de la necesidad que dará origen a los motivos concretos de conducta de cada sujeto y al consecuente proceso de *canalización de las necesidades*, en virtud del cual el comportamiento se desarrolla en determinadas direcciones que está en línea con las aspiraciones y metas que se ha propuesto (Nuttin, 1979:150).

La motivación consiste, precisamente, "en esta configuración concreta de las orientaciones dinámicas permanentes" (Nuttin, 1982:79). Tiene una función directriz, reguladora, de coordinación y de unidad de significación de los distintos tramos de la conducta, por la influencia del objeto-meta, o sea, del fin. Es decir que es el fin,

tal como es conocido y valorado por el sujeto, el que da a la conducta orientación y significado.

Ahora bien, la necesidad no es meramente un *quantum* de energía que busca descarga, sino una orientación dinámica hacia *tipos* de interacción (especificados por sus objetos e integrados en un proyecto personal, del cual toman su valor motivador) que generan conductas, las que, a su vez, van constituyendo *sedimentos* o canales para otras conductas posibles.

En consonancia con la estructura bipolar adquirida, las necesidades se *personalizan*: se transforman -luego de su elaboración cognitiva- en fines y proyectos asumidos por el yo. Y, recíprocamente, la formación de fines y proyectos, como proceso, va constituyendo la personalidad, en dependencia del *autoconcepto* y de la *cosmovisión* (yo ideal, sentido del mundo) del sujeto. Es decir que el autodesarrollo del hombre consiste en llevar adelante fines y proyectos que reflejan la imagen dinámica que elabora de sí y del medio (Nuttin, 1982:164).

Los fines -como necesidades elaboradas cognitivamente y asumidas afectivamente- regulan la conducta (regulación interna y no por recompensas y castigos), la dirigen y son el *criterio* para evaluar éxitos o fracasos y para autorreforzar el comportamiento a partir de las consecuencias originadas por la propia conducta.

Lo que motiva al acto de una persona adulta en un momento dado no es una fuerza instintiva (McDougall) ni una pulsión infantil (Freud), sino una estructura motivacional personal, dada por la formación de fines y proyectos.

Sostiene Nuttin (1982:163) que la personalización de la necesidad, al transformarse en fin y proyecto, se convierte en un *asunto personal*. El fin formado es *mi fin* y la conducta que lo sigue es *mi acto*. Ese proceso de personalización afecta el aspecto dinámico así como a la función reguladora del fin.

Posteriormente se verá cómo el fin elegido como valor preponderante y unificador de la propia vida, además de brindar unidad a la personalidad, está en vinculación con el desarrollo del AAR y de la PTF.

## **Modelos y líneas teóricas propuestos para explicar el AAR**

### **Origen del concepto**

Si bien existen numerosas definiciones sobre el AAR, se toma como referencia la conceptualización de Pintrich (2000), quien lo considera como "un proceso de construcción activa por el cual los estudiantes, sobre la base de las metas de aprendizaje que eligen y de la influencia ejercida por el contexto, intentan monitorear, regular y controlar su cognición, su motivación y su conducta" (Pintrich, 2000: 453).

Aproximadamente a partir de la década del 80', se han ido elaborado distintos modelos que han tratado de explicar cómo se desarrolla la autorregulación y de ofrecer orientaciones pedagógicas para promoverla en el ámbito educativo. Al respecto, Puustinen & Pulkkinen (2001) y Zimmerman & Shunk (2009) presentan una visión sintética y abarcativa sobre los modelos del AAR y sobre el entronque teórico que sirve de sustento.

En el trabajo de Zimmerman & Shunk (2009) se destaca la distinción de siete teorías (Conductista, Fenomenológica, del Procesamiento de la Información, Socio-cognitiva, Volitiva, Histórico-Cultural y Constructivista) en las que ubican diversos autores y modelos. A continuación, se las desarrolla brevemente para luego contrastarlas con el marco teórico de Nuttin (1973a).

### **Dimensiones del Aprendizaje Autorregulado**

Zimmerman & Shunk (2009) explican cada teoría de acuerdo con cuatro aspectos que tienen en común y que, al mismo tiempo, son cruciales para comprender el AAR: 1) la motivación, 2) el punto clave del proceso autorregulatorio, 3) el ambiente social y físico y 4) la adquisición de la capacidad para regular el aprendizaje (Ver Tabla 1: Comparación de los enfoques teóricos sobre el Aprendizaje Autorregulado).

En cada perspectiva, en mayor o menor medida, se acentúa uno u otro de los factores mencionados para hacer depender de ellos el desarrollo de la autorregulación. No obstante, la teoría cognitivo-social, y concretamente los modelos elaborados por Zimmerman (2000) y por Pintrich (2000), incluyeron el contexto como variable de gran influencia sobre el rendimiento académico, e integraron las variables cognitiva y afectivo-motivacional que, hasta el momento, habían sido escindidas del estudio sobre el aprendizaje, con énfasis en la primera como consecuencia de los estudios efectuados sobre la metacognición<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Pintrich (2002) define la metacognición como la conciencia y el conocimiento que se posee sobre la propia cognición. Basándose en la clásica conceptualización elaborada por Flavell (1979), describe tres tipos de conocimiento metacognitivo: a) conocimiento de estrategias generales de aprendizaje, b) conocimiento sobre actividades cognitivas y c) conocimiento sobre sí mismo en relación con los factores cognitivos y motivacionales que influyen sobre el rendimiento.

**Tabla 1** – Comparación de los enfoques teóricos sobre el Aprendizaje Autorregulado  
 – Fuente: elaboración propia a partir de Zimmerman y Shunk (2009:9).

<b>TEORÍA</b>	<b>MOTIVACIÓN</b>	<b>CLAVE DEL PROCESO AUTORREGULATORIO</b>	<b>AMBIENTE SOCIAL Y FÍSICO</b>	<b>ADQUISICIÓN DE LA CAPACIDAD PARA REGULAR EL APRENDIZAJE</b>
<b>Conductista</b>	El énfasis está puesto en reforzar los estímulos para generar una respuesta por parte del sujeto.	Se produce a través de cuatro subprocesos que intervienen en la autorregulación: - Automonitoreo, - Autoinstrucción, - Autoevaluación, - Autorrefuerzo.	Importancia del modelado y del refuerzo que sirven para fijar la conducta.	A través de la instrucción y de los estímulos recibidos u originados por el mismo aprendiz, con los que se moldea la conducta y se desarrolla la autorregulación.
<b>Fenomenológica</b>	La motivación se produce y mantiene por la influencia que recibe de las estructuras del yo (autoconcepto, autovaloración y autoimagen) y de procesos metacognitivos (procesos del yo).	Está dada en el desarrollo de las estructuras del Sistema del yo y de los Procesos del yo, que repercuten directamente sobre la capacidad autorregulatoria.	Es fundamental la percepción subjetiva del medio, debido a la influencia que tiene sobre el rendimiento académico.	A medida que se desarrollan las estructuras del Sistema del yo.
<b>Procesamiento de la información</b>	No se concede importancia al estudio de la motivación, más que considerándola como un tipo de información o de conocimiento que puede incidir sobre el propio rendimiento.	La autorregulación se desarrolla a través de la sucesión de tres o cuatro fases (Definición de la tarea; Selección de metas y planificación; Activación de Tácticas; Adaptación metacognitiva), en las que el punto clave está en cómo se transforma y almacena la información.	No se considera importante salvo en los casos en los que se transforma la información.	Desarrollo de la capacidad para transformar la información.
<b>Volitiva</b>	Es una condición previa de la voluntad en base a las expectativas de valor que se posean y las decisiones que tome el sujeto.	Se utilizan estrategias para controlar la cognición, la motivación y las emociones.	Estrategias volitivas para controlar los factores distractores del ambiente.	Adquisición de la habilidad para utilizar estrategias de control volitivo.

TEORÍA	MOTIVACIÓN	CLAVE DEL PROCESO AUTORREGULATORIO	AMBIENTE SOCIAL Y FÍSICO	ADQUISICIÓN DE LA CAPACIDAD PARA REGULAR EL APRENDIZAJE
<b>Histórico-Cultural</b>	No se otorga importancia a la motivación exceptuando los efectos que sobre ella puede llegar a tener el contexto social.	El punto clave se produce cuando el sujeto internaliza el sentido de cada signo del lenguaje y desarrolla un discurso interno ( <i>inner speech</i> ), momento en el que puede guiar, planificar y supervisar conscientemente todas sus actividades y autodirige su comportamiento.	La influencia del contexto y de otros adultos son claves para el desarrollo y para la internalización del discurso.	La autorregulación se desarrolla gracias a un proceso de internalización.
<b>Constructivista</b>	La motivación se promueve y se desarrolla a través de la resolución de conflictos cognitivos, del despliegue de la creatividad y de la búsqueda de nuevos conocimientos.	Es la construcción de esquemas cognitivos, de estrategias y de teorías autorreferenciadas sobre el aprendizaje y sobre la educación.	Es importante la interacción con el medio y con otros sujetos para originar conflictos cognitivos que promueven el desequilibrio de los conocimientos previos y el desarrollo de un mayor nivel cognitivo.	Los procesos autorregulatorios se desarrollan a medida que el sujeto alcanza un mayor nivel cognitivo.
<b>Cognitivo Social</b>	La motivación se promueve a través de las expectativas de autoeficacia y de resultados, que influyen sobre la elección y prosecución de metas académicas.	La autorregulación se realiza a través de la sucesión de tres subprocesos: - Autoobservación. - Autorreflexión.	El modelado, la exteriorización de las experiencias que se dominan ( <i>enactive mastery experience</i> ) tienen una gran influencia sobre el desarrollo del AAR.	El AAR es un proceso cíclico que se desarrolla a través de cuatro niveles o fases: - Planificación. - Autoobservación. - Control. - Evaluación.

Sin duda, los numerosos trabajos sobre el AAR desde los siete enfoques y la integración de la variable cognitiva y motivacional, han supuesto grandes adelantos que favorecen la comprensión del constructo. Sin embargo, en ellos se lo ha estudiado en una relación restringida a la vida académica (por ej.: Zimmerman, Bonner & Kovach, 1996), deportiva (Izquierdo Ramírez et al., 2005; Izquierdo Ramírez y Rodríguez Pérez, 2007) y al área de la salud (Cleary & Zimmerman, 2001, 2004; Cleary, Zimmerman & Keatin, 2006; Zimmerman, Bonner, Evans & Mellins, 1999), sin un encuadre más comprehensivo y, por ende, de mayor potencialidad explicativa.

Esto puede vincularse con una tendencia de *vieja data* señalada por Nuttin (1973a:29), según la cual algunos rasgos intelectuales y aptitudes generales son relegados a un segundo plano y/o excluidos en el estudio de la personalidad, la que se circunscribe a los aspectos afectivos y dinámicos de la conducta.

Es en este punto en el que se encuentra la diferencia fundamental entre la tesis postulada por Nuttin (1972, 1973a, 1982) y las planteadas por las teorías antedichas. En estas la autorregulación es una capacidad que está ligada al desarrollo de determinadas variables: psicológicas -entre las que se enmarcarían el autoconcepto, la autovaloración y la autoimagen-, cognitivas, volitivas, contextuales y/o afectivo-motivacionales. Algunas otorgan una mayor responsabilidad a la actividad que ejerce el propio aprendiz, mientras otras se la conceden en forma equitativa tanto a éste como al enseñante -como es el caso de la Teoría Histórico-Cultural y de la Socio-cognitiva-.

Las teorías relacionales de la personalidad y de la motivación planteadas por Nuttin se explican a través de la relación bipolar Yo-Mundo, en las que la elección personal de un fin existencial es fundamental, no solo para que la personalidad se desarrolle en forma íntegra y unitaria, sino también para que las necesidades básicas que se presentan en todo hombre se canalicen o dirijan a él, dando lugar a la motivación. En consecuencia, el fin personalizado, elegido como verdad de la propia vida y convertido en un asunto personal, suscita la autorregulación de la conducta, haciendo que el sujeto autoconduzca su comportamiento (Nuttin, 1982:165; Vázquez, 2009:208).

## **Modelos y líneas teóricas propuestos para explicar la PTF**

### **Origen del concepto**

Una de las características más representativas del comportamiento humano es su capacidad para percibir el tiempo (Roberts, 2002; Sunddendorf & Corballis, 1997). Durante siglos, el análisis de la naturaleza del tiempo y su papel en la conciencia humana ha sido uno de los temas de estudio más recurrentes. Sin embargo, con el auge del conductismo radical se restringió mucho el interés en el tema, especialmente en la influencia de la perspectiva de futuro sobre la conducta.

Frank y Lewin fueron dos de los primeros psicólogos contemporáneos en discutir la importancia de la percepción del tiempo en la motivación y el comportamiento (Husman & Lens, 1999).

Lewin, desde 1931, en un artículo sobre el nivel de *realidad*, centró su atención en la extensión temporal, junto con la extensión espacial. Sin usar el término *perspectiva temporal*, se refirió a una extensión progresiva en el niño del "estrecho horizonte del presente" en las direcciones espaciales (sociales) y temporales, especialmente futuras. Reconoce que éste no es un efecto puro y simple del desarrollo intelectual, sino que allí reencuentra una manifestación de la actividad autónoma y constructiva.

Después de la publicación en 1939, por parte de Frank, de un artículo de filosofía de la cultura sobre las *perspectivas temporales*, Lewin (1942) retomó el estudio del término y le brindó un estatuto teórico en su sistema. De hecho, fue él quien introdujo la *perspectiva de futuro* como una dimensión de la conducta humana.

A partir de los años 50', la perspectiva temporal deviene un objeto autónomo de investigaciones diferenciales y cuantitativas, suscitándose numerosos estudios que adscriben a distintas denominaciones: perspectiva de futuro, perspectiva de tiempo, orientación de futuro, entre otras. A través de estos trabajos, se postula que la percepción del tiempo constituye uno de los elementos fundamentales de la cognición que da sentido a las experiencias vividas (James, 1890), permite autorregular el comportamiento presente (Lewin, 1942) y anticipar el futuro (Fraisse, 1967). Sin embargo, la noción se volvió confusa porque el término se utilizaba en referencia a la perspectiva propiamente dicha y a fenómenos dispares, como la actitud temporal y la orientación temporal.

Este abordaje plural de la perspectiva de futuro<sup>9</sup> puede apreciarse sintéticamente en la siguiente tabla (Tabla 2), en la cual se describen los enfoques teóricos detallados por Malas & Guiot (2007):

---

<sup>9</sup> De aquí en más Perspectiva de Futuro será PF y Perspectiva de Tiempo Futuro, PTF.

<b>Categorías o variables teóricas</b>	<b>Enfoques y autores relacionados</b>
<b>Capacidad para entender el futuro</b>	Aparición, capacidad de anticipación y representación: - Teoría de desarrollo (Piaget, 1958). - Dimensión Cognitiva de la PF (Kastenbaum, 1961). - Concepción cultural del momento (Graham, 1981).
<b>La autopercepción y su relación con el aspecto temporal</b>	El sentido de la vida por delante: - Horizonte abierto / cerrado (Castensten, 1991). - Autoconcepciones en relación con al nacimiento o muerte (Rakowski, 1979). - Edad Cognitiva (Barak y Schiffman, 1981).
<b>Actitud hacia el futuro</b>	Optimismo (Scheier & Carver, 1985): - La preocupación por el futuro (Zaleski, 1994) y por enfrentar la muerte (Fortner & Neimeyer, 1999). - Esperanza (Averill et al., 1990) y Desesperación (Beck et al., 1974), Nostalgia (Yberma, 2004).
<b>Representaciones situadas en el futuro</b>	Orientación futura: la construcción de las representaciones del pensamiento. Foco del Futuro (Settle et al., 1978): - Dimensiones "descriptivas" de la PF (Theobald, 1996, 1998): ✓ Coherencia de la demora de la gratificación y PTF. ✓ Realismo. ✓ Densidad. ✓ Nitidez. ✓ Orientación Social (Cotte y Ratneshwar, 2003). ✓ Enfoque temático de los contenidos de PF (Markus & Nurius, 1986).
<b>Motivación relacionada con metas futuras</b>	Dimensión dinámica de la PF (De Volder & Lens, 1982): - Extensión de PF (Bouffard et al., 1983). - Demora de la gratificación (Mischel, 1981). - Dimensión cognitiva o <i>connecteness</i> (De Volder y Lens, 1982). - Estructura de PF (Raynor, 1982). - "El logro de orientación" (Kastenbaum, 1961).

<b>Categorías o variables teóricas</b>	<b>Enfoques y autores relacionados</b>
<b>Variables que afectan la relación entre la PF y la motivación.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentimiento de eficacia personal -<i>Self-efficacy</i>- (Bandura, 1977).</li> <li>- Locus de control (Rotter, 1966).</li> </ul>
<b>El seguimiento y la planificación de metas futuras.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenacidad (Usunier y Valette Florencia, 1994).</li> <li>- Aplicación del mecanismo de control mental de la protección de las metas futuras (Brendl et al., 2000).</li> <li>- Planificación (Nuttin, 1984).</li> </ul>

**Tabla 2** – Presentación de enfoques teóricos y categorías relacionadas con PTF - Fuente: elaboración propia a partir de Malas & Guiot (2007).

Aunque el conocimiento acumulado sobre la percepción del tiempo se basa en resultados muy diversos (véase Thiébaud, 1998), pueden diferenciarse dos conceptos temporales estrechamente relacionados (Holman & Silver, 1998): 1) la *perspectiva temporal*, cuya principal característica sería la distancia cognitiva a la que se sitúan las metas (Nuttin, 1985), junto con otras propiedades como su grado de coherencia, cantidad, afectividad o continuidad (Nurmi, 1989; Pervin, 1989; Schmuck & Sheldon, 2001) y 2) la *orientación temporal*, que haría referencia a la tendencia diferencial del sujeto a estar centrado en el pasado, presente o futuro (Lewin, 1942; Zimbardo & Boyd, 1999).

Según Díaz-Morales (2006) la *orientación temporal* es una variable psicológica fundamental, pues inunda todos los aspectos del comportamiento humano y permite descomponer y organizar en diferentes marcos temporales el flujo continuo de la conducta, dándole sentido y coherencia. Para Nuttin (1980), en cambio, la *actitud temporal* constituye el aspecto positivo, negativo o neutral que se otorga al pasado, presente y futuro.

### **La Perspectiva temporal y la Perspectiva de futuro**

Nuttin intentó restablecer la noción de perspectiva temporal en sentido estricto. Señala que consiste esencialmente en la percepción, en un único momento presente (el *aquí* temporal), de los acontecimientos que de hecho se presentan en sucesión y con intervalos más o menos largos.

Un aspecto por destacar es que esta perspectiva no se construye en la percepción, sino solamente con la ayuda de una representación mental o cognitiva en la cual lo

que sigue puede *trasponerse* a simple vista. De aquí la importancia esencial de las funciones cognitivas en su construcción, ya que la representación cognitiva que de ellas se deriva, permite que el sujeto tenga presentes los acontecimientos que ya han pasado o están por venir, independientemente de su presencia actual y real (Nuttin, 1980).

Esta posibilidad humana de saltar el espacio temporal de modo casi ilimitado, es un hecho de gran importancia para la motivación y las acciones subsiguientes que difícilmente puede ser sobreevaluada. Ella está en la base del impacto del objeto-meta sobre la conducta actual y de la distancia que separa la acción de sus consecuencias y de sus resultados (refuerzo) sin desasociarlos.

La Perspectiva Temporal Futura supone la representación mental del futuro en el presente y comprende las metas u objetos motivacionales, así como la ubicación temporal de las mismas. Los objetos motivacionales conforman el contenido de la PTF y su ubicación temporal define el tiempo en que se concretarán dichas metas a corto, mediano o largo plazo. En este sentido, las personas con una PTF extensa se proponen un número alto de metas que solo podrán alcanzarse en el futuro distante, mientras que aquellos con una PTF menos amplia poseen más metas a corto o mediano plazo (Lens & Moreas, 1994; Nuttin, 1985).

### ***Dimensiones de la PTF***

Para Nuttin la PTF tiene una dimensión cognitiva, la representación, y una dinámica, el valor motivacional de metas distantes.

La primera hace alusión a la capacidad del individuo para ubicar metas o proyectos en un futuro más o menos lejano. Según Husman (2001) refiere a la *instrumentalidad* de las metas: el valor de las metas próximas para alcanzar otras más distantes. Nuttin (1982:156), por su parte, la denomina *motivación instrumental* porque cumple un papel básico en el proceso de formación de fines y de proyectos; por ejemplo, el alumno que tiene la intención de seguir estudios con el fin de aprender un oficio, no está motivado para estudiar; está perfectamente motivado para emprender el estudio, pero su motivación es instrumental, la cual deriva del dinamismo que orienta al sujeto hacia una carrera o un oficio. El estado motivacional estimula y dirige la actividad cognitiva, la manipulación mental del mundo, por la cual la necesidad trata de abrirse un camino conductual hacia los objetos satisfactorios. La red de esos lazos constituye el proyecto o plan de acción. En la medida en que un acto es concebido como un medio funcional en esa red, reviste una significación nueva, se convierte en la vía conductual hacia el fin.

La segunda dimensión, la dinámica, remite al valor que se le da a los acontecimientos futuros, al evento; más precisamente, al valor de las metas distantes. De acuerdo con Nuttin (1980), la conducta humana es intencional en la medida en que está orientada a alcanzar esas metas. Esto supone procesos motivacionales subyacentes

que explican gran parte de la conducta. En este contexto, la PTF supone la representación mental del futuro en el presente y comprende las metas u objetos motivacionales, así como la ubicación temporal de las mismas. Los objetos motivacionales conforman el contenido de la PTF y su ubicación temporal define el tiempo en que se concretarán dichas metas -corto, mediano o largo plazo-.

Las actitudes temporales -el aspecto positivo, negativo o neutral que se otorga al pasado, presente y futuro- son especialmente importantes, ya que ejercen un impacto en la motivación y determinan, en gran medida, el modo de aproximarse al futuro, de vivir el presente y de asumir el pasado (Nuttin, 1980). De esta manera, la actitud hacia el futuro puede estar acompañada de esperanza, temores o ansiedad, por las experiencias pasadas y presentes y por la manera de elaborar dichas experiencias. Si bien se suele encontrar una alta correlación entre las tres, es posible que una actitud negativa hacia el pasado y el presente se combine con una posición optimista ante el futuro en la medida en que se conciben posibilidades de cambio (Zaleski, 1994).

Thiébaud (1998), que sigue el marco teórico nuttiniano, señala como dimensiones de la PTF: la *orientación* temporal (predominio relativo del pasado, presente o futuro), la *densidad* (riqueza de contenidos en cada etapa temporal), la *extensión*, que es el aspecto más estudiado, y la coherencia o *realismo*, que es un concepto con diversos matices, pues refiere tanto a la probabilidad de realización futura de metas proyectadas cuanto a la existencia de nexos entre las metas ubicadas a lo largo del tiempo (esto suele llamarse también instrumentalidad -*connectedness*-) y al carácter más real o ilusorio que tengan las metas. Se advierte que las diversas acepciones son interdependientes.

Seijts (1998) distingue dos aspectos cognitivos en la PTF: la extensión y la coherencia. La primera se entiende como la distancia psicológica a la meta o, como dice Nuttin (1985:13), "el espacio futuro donde se detiene la mirada intencional del sujeto". La segunda es la capacidad de relacionar metas próximas, intermedias y lejanas.

En este sentido, puede decirse que las personas con una PTF extensa se proponen un número medianamente alto de metas que solo podrán alcanzarse en el futuro distante, mientras que aquellos con una PTF menos amplia poseen más metas a corto o mediano plazo (Lens & Moreas, 1994; Nuttin, 1985).

### **Punto de encuentro entre AAR y PTF**

Nuttin considera que la perspectiva temporal merece un lugar en la Psicología cognitiva de la motivación y del aprendizaje. Se puede decir que el rol esencial de la PF consiste en que la misma es el "espacio" en el cual se puede desarrollar la motivación en su forma cognitiva, bajo una forma de construcción de objetos-meta y de proyectos. Sin dimensión futura no hay proyectos. Es en este sentido que la

perspectiva futura es el sustento del progreso humano.

Cuando se personaliza así la motivación -por fines valorados y elegidos libremente- de ello resulta la autorregulación (autoconducción). Los fines personales son autorreforzadores (y son motivaciones intrínsecas) y suponen el autoconocimiento y la autovaloración.

Desde un punto de vista más general, la personalidad ideal llega a ser la fuente de las motivaciones, en cuanto se define a partir de las metas últimas que cada uno ha concebido y fijado para sí mismo y que son el objeto de su voluntad libre. Una conducta voluntaria supone evaluación, elección, decisión (respecto de metas).

Este proceso es análogo al concepto de AAR expuesto por Pintrich (2000:453). Asimismo Zimmerman (2000) considera que la capacidad para autorregular conlleva la generación de pensamientos y de sentimientos y la planificación de las acciones necesarias para lograr metas personales. También describe la autorregulación como un proceso cíclico en el que el rendimiento previo y las creencias de eficacia o de autoeficacia brindan un *feedback* sobre las actividades de aprendizaje que se realizan, reajustándolas en función de éste. Entonces puede decirse, en palabras de Nuttin (1982:165), "que el resultado principal de la personalización consiste en la autorregulación o regulación interna de la conducta". Regulación que estará dada no solo por el fin elegido por el sujeto, sino también por las motivaciones que estén vinculadas a él.

En síntesis, el estudiante que posea una PTF extendida, que regule de manera interna su aprendizaje, que establezca metas valiosas de autorrealización y que asuma un compromiso libre con las mismas, estará altamente motivado y su personalidad devendrá realista y coherente con su yo.

### **Orientaciones pedagógicas**

Frente a todas las ideas expuestas es conveniente efectuar una serie de orientaciones pedagógicas que faciliten su concreción y promoción.

Se ha considerado el estudio de la personalidad y de la motivación desde el aspecto relacional (Nuttin, 1973, 1979, 1982), ya que ambas se despliegan por la vinculación que se mantiene con el contexto.

En lo que al ámbito educativo se refiere, particularmente el docente tiene la principal responsabilidad de promover el desarrollo de ambos aspectos y el educando, la posibilidad de orientar sus decisiones con el objeto de alcanzar mayores niveles de formación y, por ende, de superación (Vázquez, 2012:76).

Para ello, el enseñante podrá propiciar el conocimiento objetivo de las dimensiones valiosas de la realidad, a través de la estimulación de las distintas funciones cognitivas, como la percepción, la memoria, la reflexión, que ayuden a que el estudiante, en forma progresiva, sea consciente de que existe una verdad absoluta y no relativa.

La cognición será el medio a través del cual el sujeto no solo podrá ir conociendo el mundo que lo rodea, sino también autoconocerse, base necesaria para el desarrollo de una sana autoestima y de un autoconcepto objetivo.

Aquí también es importante tener en cuenta que la estimulación de todas las dimensiones propias de la naturaleza humana -la intelectual, afectivo-volitiva, religiosa, cultural y social- y el modelo ejercido por el docente, desempeñan un papel crucial en la conformación de un *Yo ideal realista* y por ende alcanzable. Este se conforma cuando es coherente con las potencialidades con las que cuenta el sujeto y con las posibilidades que ofrece el medio en el que se encuentra. En relación con ello, el modelo positivo que brinde el docente en el momento de resolver situaciones complejas, puede ayudar a que los estudiantes miren y encaren los conflictos como oportunidades y no como obstáculos. De esta manera, cuando sean conscientes de la divergencia que existe entre el Yo real y el Yo ideal que desean alcanzar, serán capaces de orientar todo su comportamiento para lograr los propósitos que se han planteado y pedir ayuda en caso necesario.

Asimismo, el enseñante puede ejercer una gran influencia en la clarificación del fin o del valor unificador de la propia vida, no solo al mostrar las dimensiones valiosas de lo real, sino también al sugerir metas superadoras. La motivación puede promoverse a través de la elección de este fin y de la formación de otros fines valiosos (a partir de la cosmovisión y conocimiento de sí, de sus posibilidades y limitaciones).

## **Conclusiones**

Sin duda, son numerosos los modelos que buscan comprender los conceptos de personalidad, AAR y PTF. Nuestro propósito fue acercarnos a su vinculación intrínseca desde la *Teoría relacional de la personalidad* de Nuttin.

Este autor, además de asumir las contribuciones más valiosas de la Psicología cognitiva contemporánea, las inscribe en un marco más amplio, dentro de una concepción humanista de la conducta del hombre, que tiene en cuenta la interacción de lo cognoscitivo y lo dinámico, lo afectivo y lo tendencial.

El desarrollo integral de la personalidad, entendida como una estructura bipolar *yo-mundo*, se produce gracias a la vinculación que se mantiene con el contexto, en la relación con el ambiente percibido y concebido. Es allí en donde la persona elige un fin como valor integrador y orientador de su vida, hacia el que dirigirá todas sus cualidades, otorgándole unidad y coherencia, un perfil propio y una gran eficacia.

De esta manera, la elección de este fin no sólo permite que se produzca la canalización y la personalización de las necesidades básicas del hombre, que son base de la motivación, sino también que el sujeto pueda desarrollar una perspectiva de futuro y autorregular su conducta a partir de "los fines que se da a sí mismo" (Nuttin, 1980:165). Es decir, los fines personales, al ser elegidos por el propio sujeto,

suponen un autoconocimiento y una autovaloración, a la vez que actúan como reforzantes ya que se los toma como criterios para evaluar las acciones realizadas en pos de alcanzarlos. Esta cuestión ayuda a comprender cómo la perspectiva futura, a decir de Nuttin (1980:23), es el sustento del progreso humano y a profundizar en el hecho de que, sin ella, no puede haber ningún tipo de proyecto de vida.

A su vez, aquellos se encuentran vinculados con el autodesarrollo, núcleo del dinamismo individual, que permite que el propio sujeto alcance nuevos niveles de superación y perfeccionamiento utilizando como guía el fin que se ha elegido para sí mismo.

Es por ello que se sostiene que la personalidad ideal llega a la fuente de las motivaciones, en cuanto se define a partir de las metas últimas, por lo tanto ser más autorreguladas las personas que perciban con mayor claridad su fin.

Es en el contexto educativo en el que se encuentra el ámbito propicio -y la oportunidad- para fomentar el desarrollo de personalidades íntegras en aquellos a quienes se enseña. Será allí en donde el docente, a través del modelo pedagógico que sustente, podrá plantear las dimensiones valiosas de la realidad, favorecer el autoconocimiento y mostrar fines valiosos por los que vivir; también en donde los estudiantes podrán ser llegar a ser aprendices autorregulados, con un compromiso libre sobre sus metas y autodesarrollo. Dicho en palabras de Nuttin (1982:167), "desarrollarse en el hombre es en parte transformarse en lo que se propone ser".

### **Referencias bibliográficas**

- Atkinson, J. (1964). *An Introduction to motivation*. Princeton: Van Nostrand.
- Averill, J. R. Catlin, G, & Chon, K. K. (1990). *Rules of hope*. New York: Springer-Verlag.
- Blanco, G. (2002). *Curso de Antropología Filosófica*. Buenos Aires: EDUCA.
- Cheung, E. (2004). Goal Setting as Motivational Tool in Student's Self-regulated Learning. *Educational Research Quarterly*, 27(3), 3-9.
- Cleary, T. & Zimmerman, B.J. (2001). Self-regulation differences during athletic practice by experts, non-experts, and novices. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 61-82.
- Cleary, T. J. & Zimmerman, B.J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41, 537-550.
- Cleary, T.J.; Zimmerman, B.J.; & Keating, T. (2006). Training physical education students to self-regulate during basketball free-throw practice. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77, 251-262.

- David, H. & von Braken, H. (1979). *Teorías de la personalidad*. (3º edición) Buenos Aires: EUDEBA.
- De Volder, M.L. & Lens, W. (1982). Academic achievement and future time perspective as a cognitive-motivational concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(3), 566-571.
- Díaz-Morales, J. (2006). Estructura factorial y fiabilidad del inventario de Perspectiva Temporal de Zimabardo. *Psicothema*, 18(3), 564-570.
- Difabio, H. (1994). La temática de la motivación en el neoconductismo contemporáneo: locus de control y teoría de la atribución. *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, LII(197), 37-56.
- Dweck, C. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Eccles, J. & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor. The structure of adolescents' achievement task values and expectancy related beliefs. *Personality and Social Bulletin*, 21, 215-225.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Forment, D. (2004). Primacía de la incomunicabilidad de la persona. [Versión electrónica]. *E-aquinas. Revista electrónica mensual del Instituto Santo Tomás (Fundación Balmesiana)*, 2(8), 13-20.
- Fraisse, P. (1967). *Psychologie du temps*. Paris PUF (2ª edición).
- Graham, R.T. (1981). The role of perception of time in consumer research, *Journal of Consumer Research*, 7, 335-342.
- Holman, E.A. & Silver, R.C. (1998). Getting "stuck" in the past: temporal orientation and coping trauma. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1.146-1.163.
- Husman, J. & Lens, W. (1999). The Role of the Future in Student Motivation. *Educational Psychologist*, 34, 113-125.
- Izquierdo Ramírez, J. M. y Rodríguez Pérez, Ma. del C. (2007). Estrategias cognitivas en el deporte. 8º Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis Febrero 2007. [http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/bitstream/10401/4098/1/interpsiquis\\_2007\\_29123.pdf](http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/bitstream/10401/4098/1/interpsiquis_2007_29123.pdf)
- Izquierdo Ramírez, J.M., Ruiz Caballero, J.A., Navarro García, R., Rodríguez Pérez, W., Brito Ojeda, E. e Izquierdo Ramírez, I.T. (2005). Evaluación de las estrategias cognitivas y socio-afectivas en el deporte de competición. *Canarias Médica y Quirúrgica*. Enero-Abril, 19-29.

- James, W. (1980). *The principles of psychology*. New York: Holt.
- Kastenbaum, R. (1961). The dimensions of future time perspective, an experimental analysis. *The Journal of General Psychology*, 65, 203-218.
- Klineberg, S.L. (1967). Changes in outlook on the future between childhood and adolescence. *Journal of Personality And Social Psychology*, 7(2), 185-193.
- Lens, W. & Moreas, M. (1994). Future time perspective: Individual and societal approach. En Z. Zaleski (Ed.). *Psychology of future orientation*. Lublin, Polonia: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Leshan, L.L. (1942). Time orientation and social class. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 51(1)146-147.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: Mc Graw-Hill.
- Lewin, K. (1942). Time perspective and morale. En G. Watson (eds.): *Civilian morale*. Boston Houghton Mifflin.
- Malas, Z. & Guiot, D. (2007). La perspective Future: Essai de clarification des construits et util possibles en comportement du consommateur. *6ème Journées Normandes de Recherche sur la Consommation Société et consommations*. Groupe ESC Rouen.
- Martínez Porcell, J. (2004). Personalismos actuales y persona en Santo Tomás. [Versión electrónica]. *E-aquinas. Revista electrónica mensual del Instituto Santo Tomás (Fundación Balmesiana)*, 2(8), 2-12.
- Misiak, H. (1964). *Raíces filosóficas de la Psicología*. Buenos Aires: Troquel.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice and Performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nurmi, J. (1989). Development of Orientation to the Future During Early Adolescence: A Four year longitudinal study and two cross-sectional comparisons. *International Journal of Psychology*, 24, 195-214.
- Nuttin, J. (1953). *Tache, reussite et echech. Theorie de la conduite humaine*. Lovaina: Publications Universitaires.
- Nuttin, J. (1972). *El psicoanálisis y la concepción espiritualista del hombre*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Nuttin, J. (1973a). *La estructura de la personalidad*. (3ª ed.). Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- Nuttin, J. (1973b). La motivación. En: J. Nuttin, P. Fraisse y R. Meili. *Motivación, emoción y personalidad*. Buenos Aires: Paidós.

- Nuttin, J. (1979). *El psicoanálisis y la concepción espiritualista del hombre*. (2ª ed.). Buenos Aires: EUDEBA.
- Nuttin, J. (1980). *Motivation et perspective d'avenir*. Lovaina, Bélgica: Presses Universitaires.
- Nuttin, J. (1982). *Teoría de la motivación humana. De la necesidad al proyecto de acción*. Barcelona: Paidós.
- Nuttin, J. (1985). *Future time perspective and motivation: theory and research method*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pervin, L.A. (1989). *Goal concepts and social psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Piaget, J. (1958). *Logic and Psychology*. New York: Basic Books, Inc.
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In: Boekaerts M., Pintrich P. R. & Zeidner M. (Eds.). *Handbook of Self - Regulation* (451-502). San Diego: Academic Press.
- Pintrich, P. R. (2002). The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. *Theory into Practice*, 41(4), 219-225.
- Przepiorka, A. (2012). The Relationship Between Attitude Toward Time and the Presence of Meaning in Life. *International Journal of Applied Psychology*, 2(3), 22-30.
- Puustinen, M. & Pulkkinen, L. (2001). Models of Self-regulated Learning: a review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(3), 269-286.
- Rakowski, W. (1979) Future time perspective in late adulthood: Review and research directions. *Experimental Aging Research*, 5(1), 43-88.
- Roberts, W.A. (2002). Are animals stuck in time? *Psychological Bulletin*, 128, 473-489.
- Rotter, J.B. (1966). Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement. *Psychological Monographs*, 80(609), 1-28.
- Schmuck, P. & Sheldon, K.M. (2001). *Life goals and well-being*. Seattle: Hogrefe & Huber.
- Seijts, G.H. (1998). The importance of future time perspective in theories of work motivation. *Journal of Psychology*, 132(2), 154-168.
- Sunddendorf, T. & Corballis, M.C. (1997). Mental time travel and the evolution of the human mind. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 123, 133-167.
- Thiébaud, E. (1998). La perspective temporelle, un concept a la recherche d'une définition operationelle. *L'Année Psychologique*, 98, 101-125.

- Vázquez, S.M. (2007). *La Filosofía de la Educación. Estado de la cuestión y líneas esenciales*. Buenos Aires: CIAFIC.
- Vázquez, S. M. (2009) Motivación y voluntad. *Revista de Psicología*. Lima, Perú, 27(2), 185-212.
- Vázquez, S.M. (2012a). *El sujeto y el fin de la educación*. Documento de cátedra, Escuela de Educación, Universidad Austral.
- Vázquez, S.M. (2012b). *La Filosofía de la Educación. Estado de la cuestión y líneas esenciales* (2ª ed.). Buenos Aires: CIAFIC.
- Vázquez, S.M. & Rapetti, M.V. (2006). Future Time Perspective and Motivational Categories in Argentinean Adolescents. *Adolescence*, 41(163), 511-532.
- Vilanova, A. (2010). Ideas claves sobre Joseph Nuttin. Consultado on line [psidelapersonalidad.wikispaces.com/Nuttin.+Ideas+claves](http://psidelapersonalidad.wikispaces.com/Nuttin.+Ideas+claves). Vilanova.
- Weiner, B. (1980). *Human motivation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Wolters, C. & Pintrich, P. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8, 211-238.
- Zaleski, Z. (1994). Towards a psychology of the personal future. En Z. Zaleski (Ed.). *Psychology of future orientation*. Lublin, Polonia: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Zimbardo, P.G. & Boyd, N. (1999). Putting time in perspective: a valid, reliable, individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17(6), 1.271-1.288.
- Zimmerman, B.J. (2000). Attaining self regulation: a social cognitive perspective. En: Boekaerts, M., Pintrich, P.R. & Zeidner, M. (Editors). *Handbook of Self – Regulation* (13-38). San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B.J., Bonner, S. & Kovach, R. (1996). *Developing selfregulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Zimmerman, B.J., Bonner, S., Evans, D. & Mellins, R. (1999). Selfregulating childhood asthma: A developmental model of family change. *Health Education & Behavior*, 26, 53–69.
- Zimmerman, B.J. & Schunk, D. H. (2009). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement. Theoretical Perspectives* (2ª ed.). New York: Routledge.

Copyright of Revista de Orientación Educativa is the property of Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.