

Mariela Lourdes González
Facultad de Filosofía y Letras -
Universidad Nacional de Cuyo.

Aceptado: junio 2019

Datos de los autores:

Mariela Lourdes González es Profesora, Licenciada y Doctora en Ciencias de la Educación por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo, Mendoza. Coordinadora del SAPOE (Servicio de Apoyo Pedagógico Orientación al Estudiante y Asesoramiento al Docente), Facultad de Derecho, UNCuyo. Docente de la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo. Miembro del G_PAFIU, Grupo de investigación, docencia e intervención en Patrones de Aprendizaje y Formación Investigadora en la Universidad, red conformada por investigadores de países iberoamericanos (<http://grupsderecerca.uab.cat/pafiu>). Miembro de International Time Perspective Network (<https://timeperspectives.net>). Ha publicado artículos y capítulos de libros sobre temas de Psicología educativa. Su línea de investigación es la perspectiva temporal futura, el aprendizaje autorregulado y los patrones de aprendizaje en el nivel superior. Dirección de correo electrónico: marielalourdesgonzalez@yahoo.com.ar.

Perspectiva Temporal Futura: una Nueva Comprensión de la Motivación

Resumen *El presente trabajo, de carácter teórico, ofrece elementos conceptuales enfocados en la comprensión de la motivación. En un primer momento, se desarrolla el panorama actual de la investigación, cuáles son los principales modelos dentro de los que se enmarcan las teorías motivacionales. Luego, se presenta de manera exhaustiva uno de los constructos centrales de este estudio: la Perspectiva Temporal Futura (PTF), su concepto, dimensiones y variables en estudio relacionadas. Se concluye que dicho constructo conforma el modelo más orgánico y contextual en tanto permite comprender el accionar del ser humano.*

Palabras Claves perspectiva temporal futura, motivación, educación superior

Future Time Perspective: A New Understanding of Motivation

Abstract: *The present work, of a theoretical nature, offers conceptual elements focused on understanding of motivation. At first, it develops the current panorama of research, which are the main models that frame motivational theories. Then, one of the central constructs of our study is presented exhaustively: the Future Temporary Perspective (TFP), its concept, dimensions and related variables in study. It is concluded that this construct forms the most organic and contextual model in that it allows to understand the actions of the human being.*

Key words: *future temporal perspective, motivation, higher education*

Panorama actual del estudio de la motivación

En la actualidad los docentes e investigadores se plantean sobre cómo intervenir efectivamente para potenciar la competencia de los alumnos para concebir metas vitales cuyo contenido sea capaz de sostener y dar sentido a las acciones presentes. Estos interrogantes pueden hallar respuestas válidas en la investigación contemporánea acerca de la motivación⁹ (Alonso Tapia, 1992, 2005; Burón Orejas, 1995; González Fernández, 2005, 2007; González Torres, 1999; Martínez-Fernández y Galán, 2000; Paoloni y Rinaudo, 2009) si se asumen las contribuciones más valiosas de la Psicología cognitiva contemporánea, pero a su vez se las inscribe en un marco más amplio, dentro de una concepción humanista de la conducta humana, cuya nota esencial es la propositividad, es decir, su orientación a fines, que son resultado de la elaboración cognitiva de las necesidades.

⁹ El término motivación deriva del verbo latino *movere* (moverse). La idea del movimiento supone algo que queremos alcanzar, que nos mueve y nos ayuda a completar las tareas. La motivación ha sido conceptualizada de diferentes maneras, pero pondremos especial énfasis en la definición de Nuttin (1982 [1980], p.79): “esta configuración concreta de las orientaciones dinámicas permanentes”, 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.

Uno de los aspectos tal vez más novedosos de esta perspectiva orientada a metas, es que marca un cambio importante en las concepciones de conocimiento y aprendizaje. Estas nuevas posiciones significan una redefinición de la cognición, al incluir la motivación como un proceso que engloba factores cognitivos y afectivos que van a determinar la elección, iniciación, dirección, magnitud y calidad de una acción que persigue alcanzar un fin determinado. Las personas estructuran su personalidad en la medida en que establecen sus propias metas, cuya concepción depende tanto de la concepción de sí como de su cosmovisión. Nuttin (1982 [1980]) sostiene que la conducta está regulada, en última instancia, por las metas que cada uno se auto-impone, las cuales constituyen y especifican la concepción de sí.

Las primeras perspectivas relacionan la motivación con diferentes fuerzas internas, como instintos, rasgos, voluntades y deseos. Las teorías conductuales y del condicionamiento consideran que la motivación es el constructo que incrementa o mantiene la respuesta frente a un estímulo. Desde el punto de vista cognitivo, más contemporáneo, se sostiene que las representaciones mentales, las creencias y las emociones influyen en la motivación. Por nuestra parte, intentamos lograr una conceptualización comprehensiva de la teoría considerada por nosotros la más orgánica, la PTF (Perspectiva Temporal Futura).

Modelos metateóricos de la motivación

A lo 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 (2012) y Palmero et al. (2008), la mayoría de las exposiciones actuales coinciden en distinguir tres grandes direcciones teóricas en el tema de la motivación: la biológica, 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 Freud¹⁰. 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 estímulo inicial 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 en el seno mismo del conductismo, al que cuestiona el modelo de enlace mecanicista entre estímulo y respuesta (Vázquez, 2012).

No obstante, cabe aclarar que en la actualidad existe una tendencia hacia la integración de los modelos y teorías ya existentes, pues lo que realmente interesa es abarcar la relación entre el sujeto, el ambiente en el que vive y la acción. De este modo, hoy la psicología de la motivación no se centra en la resolución de conflictos, sino en modelos conceptuales que proporcionen una explicación en la que se reconoce que las diferentes teorías o modelos pueden existir conjuntamente de forma integrada, complementándose y contribuyendo de este modo a ofrecer una visión unitaria y no sesgada (Garrido-Gutiérrez, 1995).

En consonancia con las líneas teóricas mencionadas anteriormente, Pintrich y Schunk (2006[1996]) mencionan tres grandes modelos metateóricos de la motivación o paradigmas de investigación, que proporcionan una manera determinada de organizar las diferentes teorías y de entender sus principios básicos. Entre ellos, encontramos el

¹⁰ 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.

modelo mecanicista, el organísmico y el contextual (cfr. tabla nº 1). Es importante destacar que algunas teorías no se pueden circunscribir a uno de estos modelos porque también presentan características de otros.

Tabla 50:
Modelos Metateóricos de la Motivación

Modelo	Perspectiva científica	Relación de los Comportamientos complejos y los simples	Continuidad entre los niveles de comportamiento	Metáfora	Teorías a las que se puede aplicar
Mecanicista	Ciencia natural: las leyes de la ciencia natural son leyes básicas del mundo	Reduccionista: las conductas complejas pueden dividirse en otras más simples. Aditivo: la suma de conductas simples puede dar lugar a otras más complejas	El comportamiento cambia y se desarrolla de manera continua. Hay diferencias cuantitativas entre los niveles evolutivos.	Máquina	Psicoanálisis, Condicionamiento. Teoría del impulso.
Organísmico	Desarrollo humano: cambios progresivos en los organismos	No reduccionista: las conductas complejas no pueden dividirse en otras más simples. Multiplicativo: las conductas se combinan para formar conductas más complejas que la suma de las partes.	El comportamiento cambia y se desarrolla de manera discontinua. Hay diferencias cualitativas, entre los niveles evolutivos.	Organismo que vive y crece	Teoría de la voluntad, de los instintos y de los rasgos.
Contextual	Interaccionista: relación entre el individuo y el ambiente	No reduccionista y multiplicativo.	Mayormente discontinuo.	Acontecimiento histórico	Teorías cognitivistas, humanistas. Perspectiva Temporal

Fuente: Adaptación de Pintrich y Schunk (2006)

Principales modelos y líneas teóricas propuestos para explicar la perspectiva temporal

1. Origen del concepto

Uno de los rasgos más propios de la conducta humana es la capacidad para percibir el tiempo (Nuttin, 1985; Roberts, 2002; Stolarski et al., 2015; Zimbardo & Boyd, 1999, 2008). El análisis de la naturaleza del tiempo y su papel en la conciencia humana es un tópico de estudio recurrente a lo largo de la historia de la humanidad. No obstante, debido al conductismo radical se desdibujó considerablemente el interés en el tema, en particular respecto de la influencia de la perspectiva de futuro sobre la conducta.

Afirman Husman y Lens (1999) que Lewin y Frank fueron dos de los primeros psicólogos, a partir de la década del 30, en conceptualizar la relevancia de la percepción del tiempo en la motivación y el comportamiento. Según Lewin (1942, citado por Husman & Lens, 1999, p. 114) a Lawrence Frank se debe el término *perspectiva temporal*.

Lewin se ocupó de la extensión temporal, junto con la extensión espacial. Refiere que en el niño se observa una extensión progresiva del “estrecho horizonte del presente”, que “sus propósitos se aferran a un mañana”, “se lanzan continuamente hacia el futuro”, que “el espacio de vida actual del niño se basa en este desplazamiento temporal de objetivos” (Lewin, 1935, p. 173). Señala que no se trata de un efecto simple del desarrollo intelectual, sino de la manifestación de una actividad autónoma y constructiva.

Basándose en el trabajo de Frank que relacionaba la perspectiva temporal con sus variaciones en función de la edad, la cultura, el ambiente social, Lewin –desde un enfoque fenomenológico y dinámico– es quien la establece definitivamente en su significado actual, “en su artículo fundacional, *Time Perspective and Morale*, publicado en 1942” (Stolarski et al., 2018, p. 594). En la perspectiva lewiniana, es una dimensión a través de la cual el campo psicológico se expande junto con el nivel de realidad; esta extensión permite la planificación y la conducta compleja dirigida a objetivos, en interdependencia con el pasado relevante. Por ello, dicha dirección a objetivos se halla

estrechamente relacionada con la perspectiva del tiempo y “las acciones, las emociones y, ciertamente, la moral de un individuo en cualquier instante depende de su perspectiva del tiempo total” (Lewin, 1942, citado por Stolarski et al., 2018, p. 594).

A partir de la década del 50', la perspectiva temporal (PT) es objeto de numerosas investigaciones de carácter cuantitativo en las que se postula que la percepción del tiempo constituye uno de los componentes fundamentales de la cognición que da sentido a las experiencias vividas, permite autorregular la conducta actual y anticipar el futuro. No obstante, el término devino confuso porque se lo empleaba para referir tanto a la perspectiva propiamente dicha como a la actitud temporal y a la orientación temporal (González y Daura, 2012).

También es plural el abordaje de la perspectiva temporal futura (PTF), según puede apreciarse en la siguiente tabla (cfr. tabla nº 2).

Tabla 51:
Enfoques teóricos relacionados con la PTF

Categorías o Variables Teóricas	Enfoques y Autores relacionados
<i>Capacidad para entender el futuro</i>	Aparición, capacidad de anticipación y representación: Teoría de desarrollo (Piaget, 1958). Dimensión Cognitiva de la PF (Kastenbaum, 1961). Concepción cultural del momento (Graham, 1981).
<i>Autopercepción y su relación con el aspecto temporal</i>	El sentido de la vida por delante: Horizonte abierto/cerrado (Castensten, 1991). Autoconcepciones en relación con el nacimiento o muerte (Rakowski, 1979). Edad cognitiva (Baraky Schiffman, 1981)
<i>Actitud hacia el futuro</i>	Optimismo (Scheier & Carver, 1985) Preocupación por el futuro (Zaleski, 1994) y por la muerte (Fortner y Neimeyer, 1999). Esperanza (Averill et al., 1990) y desesperación (Beck et al., 1974) Nostalgia (Yberma, 2004).
<i>Representaciones situadas en el futuro</i>	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 entre demora de la gratificación y PTF Realismo Densidad Nitidez Orientación social (Cottey Ratneshwar, 2003) Enfoque temático de los contenidos de PF (Markus y Nurius, 1986).

<i>Motivación relacionada con metas futuras</i>	Dimensión dinámica de la PF (De Volder y Lens, 1982): Extensión de PF (Bouffard et al., 1983). Demora de la gratificación (Mischel, 1981) Dimensión cognitiva o connecteness (De Volder y Lens, 1982). Estructura de PF (Raynor, 1982). “Logro de orientación” (Kastenbaum, 1961).
<i>Variables que afectan la relación entre la PF y la motivación</i>	Sentimiento de eficacia personal- <i>Self-efficacy</i> - (Bandura, 1977) Locus de control (Rotter, 1966)
<i>Seguimiento y planificación de metas futuras</i>	Tenacidad (Usunier y Valette, 1994). Aplicación del mecanismo de control mental de la protección de las metas futuras (Brendl et al., 2000). Planificación (Nuttin, 1985).

Fuente: Malas y Guiot (2007, pp. 21-22).

Si bien los estudios sobre la percepción del tiempo adscriben a muy diversos enfoques, se pueden diferenciar dos conceptos en vinculación estrecha: 1) la *perspectiva temporal*, cuya principal característica es 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 (e.g. Nurmi, 1989) y 2) la *orientación temporal*, que refiere a la tendencia diferencial del sujeto a estar centrado en el pasado, presente o futuro (Lewin, 1935; Zimbardo & Boyd, 1999).

Según Díaz-Morales (2006a), la segunda conforma un constructo psicológico central en cuanto permea 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” (p. 566). Para Nuttin (1982[1980]), en cambio, es la *actitud temporal* la que constituye el aspecto positivo, negativo o neutral que se otorga al pasado, presente y futuro.

2. La Perspectiva temporal y la Perspectiva de futuro

Joseph Nuttin buscó conceptualizar 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” (González y Daura, 2012, p. 63). Sin embargo, no se construye en la percepción sino mediante una representación intelectual; de allí la

relevancia de las funciones cognitivas a fin de que el sujeto tenga presentes los acontecimientos pasados o por venir, independientemente de su presencia actual y real (Nuttin, 1982[1980]).

Por ello, la *Perspectiva Temporal Futura* (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” (González y Duara, 2012, p. 64). El contenido de la PTF refiere a los objetos de la motivación; su ubicación temporal define el plazo (corto, mediado o largo) en que se concretarán dichas metas. En la siguiente tabla (cfr. tabla nº 3), sintetizamos la conceptualización de la PTF en distintos autores.

Tabla 52:

Conceptualización de PTF según diferentes autores

Lewin	“El establecimiento de metas está íntimamente relacionado con la perspectiva de tiempo. Las metas de un individuo incluyen sus expectativas para el futuro (...)” (1948, p.22).
Lersch	“Al igual que el pasado, también el futuro está contenido en la actualidad de la vivencia. Todo presente vivido es anticipación del futuro. Esto es cierto en la medida en que cada momento de la vida anímica está entretejido por la dinámica y la temática de la tendencia que se dirige hacia la realización de un estado todavía no existente (...)” (1966, p.29).
Fraisse	“El futuro sólo tiene lugar en la medida que imaginamos un futuro que parece ser realizable (...). No hay futuro sin que al mismo tiempo haya un deseo por algo y una conciencia de las posibilidades de realizarlo” (1963, p.172 y p. 174).
Nuttin	“El futuro psicológico no es solamente un efecto de aprendizaje del pasado, se encuentra esencialmente relacionado con la motivación (...) el futuro es la cualidad de tiempo de la meta-objeto; el futuro es nuestro <i>espacio motivacional primario</i> ” (1964, p.65). “El fenómeno primario de la dirección hacia el futuro, tal como se produce por efecto de la necesidad, no es más que una orientación general; ella se limita a un futuro muy inmediato, como en el caso del animal (...). Es gracias al desarrollo superior de las funciones cognitivas y su influencia en la elaboración de las necesidades – especialmente de metas– que, en el ser humano, la anticipación se va desligando de la situación actual, y se van abriendo ‘perspectivas’ profundas” (1980, p.13).

Fuente: Lens (1998, p.71).

Importancia de las metas en el estudio de la motivación

La teoría de la meta (Ames, 1992; Dweck, 1986; Maher & Pintrich, 1991; Pintrich & Shunk, 2006[1996]) representa una concepción relativamente nueva de la motivación humana, aunque incorpora variables de otras teorías como las expectativas, las atribuciones causales, las orientaciones motivacionales, entre otras.

Las metas hacen referencia a los fines que se marca la persona para iniciar y desarrollar conductas orientadas al logro. Abarcan tanto los propósitos o las razones para realizar una tarea, como los criterios por los que el sujeto evalúa su ejecución y valora el fracaso o el éxito en la obtención de esa meta que se propone (Pintrich, 2000, p.103).

La mayoría de las investigaciones actuales identifican dos tipos de metas que guían la actuación del estudiante, las cuales van desde una orientación intrínseca hacia otra de carácter extrínseco: las *metas de aprendizaje* y las *metas de ejecución* (de logro). Las *metas de aprendizaje –tareas–* se caracterizan por el interés, por el aprendizaje, el dominio de la tarea, el desarrollo de nuevas capacidades, competencias y habilidades, la superación de retos y la mejora personal. Los estudiantes que se proponen este tipo de metas, se comprometen con los trabajos, tratan de aprender de sus errores para no volver a cometerlos, mantienen su autoestima más alta, utilizan estrategias eficaces de aprendizaje, no se desaniman frente a los obstáculos y atribuyen sus fracasos a la falta de esfuerzo o de precisión del proceso seguido.

Por el contrario, los alumnos que están motivados por una *meta de ejecución –logros–* buscan demostrar su capacidad a través de las calificaciones. Como consecuencia de ello, no se enfrentan a riesgos y se conforman con aprobar, se desaniman ante las dificultades, atribuyen los errores a su falta de capacidad, se comparan con los demás (especialmente en las calificaciones que obtienen) y, por lo general, poseen un autoconcepto débil y baja autoestima.

De esta forma, cuando los estudiantes con una u otra orientación de meta (aprendizaje o rendimiento) están confiados en su capacidad de éxito en una tarea, su conducta es bastante similar: aceptan el desafío planteado por dicha tarea y persisten en su esfuerzo

para completarla exitosamente. Por el contrario, cuando dudan de sus capacidades, las diferencias en orientación de meta reflejan también diferencias a nivel motivacional (Miller et al., 1993). Así, mientras que los estudiantes con metas de rendimiento, que dudan de su capacidad, intentan evitar tareas que sean desafiantes y muestran una disminución en el rendimiento, así como reacciones afectivas negativas y baja persistencia cuando encuentran dificultades, aquellos con metas de aprendizaje buscan retos o desafíos.

En relación con la clasificación planteada, Alonso Tapia (1992, p. 19) propone otro tipo de agrupación en cuatro categorías: a) *metas relacionadas con la tarea*, b) *metas relacionadas con la autovaloración* (con el “yo”), c) *metas relacionadas con la valoración social* y, por último, d) *metas relacionadas con la consecución de recompensas externas*. A continuación, se analizará cada una de las metas mencionadas.

a) Metas relacionadas con la tarea

En esta categoría se incluyen tres tipos de metas, que responden a la motivación intrínseca: 1) aquello que determina la actividad es el intento de incrementar la propia competencia (motivación de competencia) en relación con algún aspecto de los contenidos presentados o de los procedimientos seguidos para realizar algo; 2) dicho determinante no es tanto el interés por incrementar la competencia sino la propia tarea en la que la persona se siente a gusto y cuyo fin está básicamente en sí misma, con independencia de que, de modo indirecto, esté incrementando sus conocimientos en un área determinada; finalmente, 3) con independencia de que esté en juego la consecución de otras metas, para muchos alumnos experimentar que se actúa con cierta autonomía y sin obligación (motivación de control) es una meta importante que puede condicionar su mayor o menor dedicación a las tareas académicas.

b) Metas relacionadas con la autovaloración (con el “yo”)

En esta categoría, se incluyen dos tipos de metas. Por un lado, cierto tipo de comportamientos con deseos de alcanzar el éxito y de vivenciar las experiencias positivas de orgullo y satisfacción que se derivan del mismo, recibiendo de otros o de sí

mismo una valoración positiva de su competencia actual; y por otro, determinados comportamientos de algunos estudiantes que tratan de evitar las experiencias negativas asociadas al fracaso. En este segundo caso, debido a su historia personal y a las implicaciones negativas que las experiencias de fracaso tienen sobre la propia competencia y, en general, sobre el autoconcepto, presentan un cierto temor al fracaso, dado que este resultado se interpreta con frecuencia como indicador de baja autopercepción de competencia y, por lo tanto, una situación por evitar (Valle et. al, 1998).

c) Metas relacionadas con la valoración social

Relacionadas con la motivación extrínseca, aunque este tipo de metas no se asocia directamente con el aprendizaje y el logro académico, sí desempeñan un papel muy importante ya que remiten a la experiencia emocional que se deriva de las reacciones de personas significativas para el alumno (padres, profesores, iguales, etc.) ante su propia actuación. La cuestión clave en este tipo de metas es conseguir un grado óptimo de aceptación social y evitar ser rechazado, como resultado de su conducta académica.

d) Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas

También vinculadas con la motivación extrínseca, tampoco se relacionan directamente con el aprendizaje o el logro académico, aunque pueden servir y suelen utilizarse para favorecerlo. Este tipo de metas refiere tanto a la consecución de premios o recompensas como a la evitación de todo lo que signifique castigo o pérdida de objetos valorados por el alumno.

Diferentes autores afirman que lo que motiva a los estudiantes no son las metas en sí, sino ciertos comportamientos y características psicológicas asociadas a las mismas: las denominadas “atribuciones causales”. En un estudio realizado por Valle et al. (1998), se demuestra que atribuir los resultados a causas internas tiene una influencia significativa sobre las metas de aprendizaje, mientras que las atribuciones a causas externas influyen sobre las metas de logro o ejecución.

Respecto de la *vinculación de las metas con la PTF*, Lens (1998) señala que para los estudiantes involucrados en metas de aprendizajes el objetivo es incrementar conocimientos y competencias; por lo tanto, están orientados hacia la consecución de la tarea y esto se corresponde con una motivación intrínseca. En cambio, en situación de examen tienen como meta obtener el éxito académico y evitar el fracaso. Este tipo de actividad de logro suscita egoorientación. La persona se preocupa más por su actuación frente a otros individuos que por la tarea en sí misma y esto se corresponde con una motivación extrínseca.

Si la motivación intrínseca se combina con las metas futuras, Heyman y Dweck (1992) refieren a motivación adaptativa y óptima. En cambio, si es la motivación extrínseca la que se conjuga con las metas futuras, Deci y Ryan (1985, 1992) y Rigby et al. (1992) postulan cuatro tipos de regulación externa o grados de autodeterminación: a) la *regulación externa*, que refiere a actividades reguladas por causas o motivos extrínsecos a la persona, b) la *regulación introyectiva*, primer paso a la internalización en cuanto la persona estima que debe cumplir el objetivo; de lo contrario, sentirá remordimiento; c) la *regulación identificada*, por la cual la persona considera que debe realizar la actividad porque es un paso para una meta personalmente más importante; por último, d) la *regulación integrada*, que refiere a la forma más autónoma y autodeterminada de la motivación extrínseca.

En consecuencia, es clara la importancia de combinar la motivación intrínseca con las metas futuras, aunque la motivación extrínseca también puede orientarse hacia dicha dimensión temporal.

Instrumentos que evalúan la PTF

Se han desarrollado varios instrumentos para medir la perspectiva temporal en la conducta humana; en la presente investigación se han seleccionado el ZTPI (*Zimbardo Time Perspective Inventory*) de Zimbardo y Boyd (1999, 2008) en la adaptación al español de Díaz Morales (2006 a y b) y el Cuestionario de Metas y temores de Nurmi (1989).

Para los autores, la PT es un proceso con frecuencia no consciente¹¹ aun cuando se adscriben las experiencias personales y sociales a categorías temporales, o marcos de tiempo, que contribuyen a proporcionar orden, coherencia y significado a dichos eventos; a zonas de tiempo por medio de las cuales los individuos fraccionan el fluir de sus experiencias temporales (cfr. Zimbardo & Boyd, 2008). Estos marcos cognitivos pueden reflejar patrones temporales cíclicos, recursivos, o eventos no recurrentes en la vida de una persona. “Entre la construcción abstracta del pasado y la anticipación del futuro, descansa la representación concreta, empíricamente centrada, del presente” (Zimbardo & Boyd, 1999, p. 1271).

Concluyen que la PT es una diferencia individual relativamente estable, proveniente de factores aprendidos, entre los que destacan la cultura, la educación, la religión, el nivel socioeconómico y la familia.

ZTPI (Zimbardo Time Perspective Inventory)

En Zimbardo y Boyd (1999), los autores presentan el que consideran el último análisis factorial de un largo proceso de validación en estudiantes universitarios, de una investigación extendida que combina instrumentos cualitativos –entrevistas, grupos focales– con las distintas versiones mejoradas de la escala a través del análisis factorial, retroalimentación de los participantes en los estudios, análisis de validez discriminante, de los ítems y de las cargas.

El inventario consta de 56 proposiciones sobre creencias, preferencias y valores respecto de experiencias temporalmente delimitadas. Se trata de una escala Likert con cinco opciones de respuesta (desde “no me describe en absoluto” hasta “me describe totalmente”), que se distribuye en cinco dimensiones: Pasado negativo, Pasado positivo, Presente hedonista, Presente fatalista y Futuro. Cinco ítems se puntúan de modo reverso –dos en Pasado positivo: N° 25 y N° 41; tres en Futuro: N° 9, N° 24 y N° 56–.

¹¹ Carelli, Wiberg y Wiberg (2011, p. 220) lo caracterizan como “semi-consciente”.

El análisis factorial exploratorio (González, 2018), que reemplaza valores perdidos con la media y emplea rotación varimax, releva cinco factores que explican un 36% de la varianza. Todos los ítems cargan por encima del valor 0.30, con una carga promedio de 0.45. Dos ítems (el N° 11 y el N° 25) cargan significativamente en dos factores pero en direcciones opuestas¹²; se retuvieron en el factor más justificable desde el punto de vista teórico.

Pasado negativo (10 ítems; $\alpha = .82$): una actitud pesimista y visión aversiva del pasado, que puede estar asociada a eventos traumáticos o resentimientos, pero no necesariamente; esto es, por la naturaleza reconstructiva del pasado, estas actitudes negativas pueden deberse a experiencias reales, a una reconstrucción negativa de eventos benignos o a una combinación de ambas. Ejemplos de ítems: “Pienso en las cosas malas que me han ocurrido en el pasado”; “Es difícil olvidar imágenes desagradables de mi infancia”.

Presente hedonista (15 ítems; $\alpha = .79$): se asocia a vivir el momento, al deseo del placer espontáneo, a la búsqueda de la gratificación inmediata con mínima consideración de los riesgos o las consecuencias de las acciones. Ejemplos: “Hago cosas impulsivamente”; “Me arriesgo para poner excitación en mi vida”.

Futuro (13 ítems; $\alpha = .77$): se caracteriza por la actitud de fijarse metas específicas de largo aliento, por la planificación de acciones futuras, la anticipación constante de consecuencias y recompensas, un trabajo sostenido hacia dichas metas, a expensas del disfrute presente o capacidad de aplazar las gratificaciones. Ejemplos: “Cuando quiero conseguir algo, me fijo unas metas y considero los medios para poder conseguirlas”; “Preparar el trabajo para el día siguiente y cumplir con los plazos, se antepone a la diversión de hoy en la noche”.

¹² El ítem 11 (“Si los pongo en una balanza, tengo muchos más recuerdos buenos que malos”) carga en Pasado Positivo (.63) y Pasado Negativo (-.41); se adscribe al primero.

También el ítem 25 (“El pasado tiene demasiados momentos desagradables y prefiero no pensar en ellos”) carga en Presente Negativo (.55) y en Pasado Positivo (-.52); se adscribe al segundo.

Pasado positivo (9 ítems; $\alpha = .80$): refleja una actitud cálida, sentimental y usualmente nostálgica hacia el pasado, que enfatiza la preservación de las relaciones con la familia y los amigos. Ejemplos: “Las imágenes, sonidos y olores de la infancia traen recuerdos maravillosos”; “Me gusta pensar en el pasado”.

Presente fatalista (9 ítems; $\alpha = .74$): se define por una actitud de falta de esperanza en el futuro, por la creencia de que la propia vida es determinada por fuerzas incontrolables. Ejemplos: “El camino de mi vida está controlado por fuerzas en las que no puedo influir”; “No tiene sentido preocuparme por el futuro ya que, de todos modos, no puedo hacer nada”.

El trabajo seminal del ZTPI (Zimbardo & Boyd, 1999) presenta un instrumento que es referente en la operacionalización y evaluación de las dimensiones de la PT, que ha sido administrado, aplicado y validado en numerosos países. Un amplio consenso se advierte en la literatura que valida transculturalmente las cinco dimensiones que distinguieran los autores; por ejemplo, las investigaciones de Apostolidis y Fieulaine (2004) en estudiantes franceses, de Díaz Morales (2006a) en una población española, de Milfont et al. (2008) en alumnos brasileños o el trabajo de Sircova et al. (2014) que incluye 23 países de los cinco continentes, con una varianza explicada promedio de 35.05%, quienes concluyen: “Nuestros resultados muestran que las cinco orientaciones temporales evaluadas mediante el ZTPI son invariantes a través de veinticuatro países con diversas tradiciones culturales y a través de muchas adaptaciones lingüísticas (...). En consecuencia, podemos recomendar fuertemente las distintas versiones del ZTPI como un ‘estándar de oro’ para la investigación futura de la perspectiva temporal” (Sircova et al., 2014, p. 8).

Cuestionario de Metas y Temores de Nurmi

La perspectiva de tiempo futuro es definida por Nurmi (1989) como la manera en que percibimos el futuro según los objetivos, metas, miedos, preocupaciones planes y estrategias. Se define como la planificación y las características relacionadas con la representación subjetiva de los objetivos que el sujeto pretende realizar en un futuro.

El instrumento se compone de una parte cuantitativa y otra cualitativa; en esta se analizan objetivos/metast y temores que el estudiante proyecta. Se conforma de un enunciado y seis preguntas abiertas. En primer lugar, se le pide al participante que enumere los principales objetivos o metas que desea alcanzar; en segundo lugar, que indique la edad que cree que tendría cuando el objetivo que estipuló se realice; en la tercera pregunta, debe consignar cuáles son los principales factores que pueden influir en la realización de su objetivo; en la cuarta, qué actividades ha realizado para alcanzar su objetivo; en la quinta, debe explicar de qué forma va a concretar su objetivo; en la sexta, debe indicar (seleccionando un número del 1 al 7) la medida en que el logro del objetivo depende de él mismo o de la circunstancias. En la octava y última pregunta debe establecer la probabilidad de que el objetivo se realizará escogiendo un número del 1 al 7 –más cerca del número 1 es poco probable que el objetivo se alcance; más cerca del número 7, mayores serán las probabilidades de logro–.

Para concluir, cabe señalar que en este instrumento se pone en juego un constructo central que es la orientación a la meta, el cual refiere al propósito y al enfoque de la participación del individuo en actividades para el logro del objetivo. Se hace hincapié en la forma en que se establecen y modifican las metas, y en el papel de las propiedades que estas desempeñan, por ejemplo: la especificidad, la proximidad y la dirección que le otorgan a la conducta (Schunk, 2012, p.374).

Conclusiones

Frente a las ideas expuestas es conveniente presentar una síntesis de lo tratado (cfr. figura nº 1). Sin duda, son numerosos los modelos que buscan comprender los conceptos de motivación. Nuestro propósito fue acercarnos a su vinculación intrínseca, enmarcando la perspectiva temporal en un modelo contextual más amplio que tiene en cuenta las metas y proyectos de las personas en el ámbito específico en el cual interactúan.

PERSPECTIVA TEMPORAL FUTURA: una comprensión de la motivación

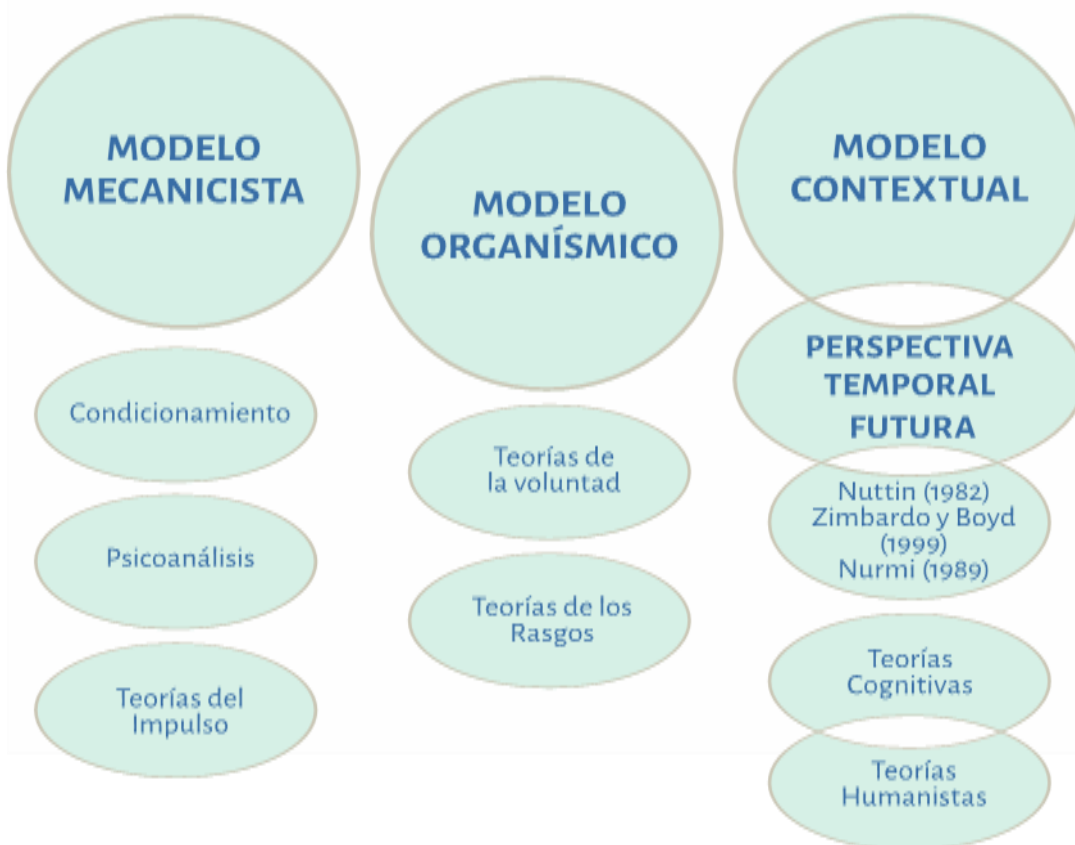


Figura 11: Síntesis integral teórico-gráfica

Nuttin –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 humana, que tiene en cuenta la interacción de lo cognoscitivo y lo dinámico, lo afectivo y lo tendencial.

Los demás modelos intentan explicar la motivación desde diferentes perspectivas; en cambio, para Nuttin el desarrollo integral de la personalidad implica una estructura bipolar yo-mundo que se produce gracias a la vinculación que se mantiene con el contexto, en la relación con el ambiente percibido y concebido. En la medida en que la persona elija un fin como valor integrador y orientador de su vida, hacia él encaminará todas sus acciones, otorgándoles unidad y coherencia, un perfil propio y eficacia cierta.

Referencias bibliográficas

- Alonso Tapia, J. (1992). *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata.
- Ames, C. (1992). Classrooms: goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Apostolidis, T., y Fieulaine, N. (2004). Validation française de l'échelle de temporalité. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 54, 207-217. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2004.03.001>
- Burón Orejas, J. (1995). *Motivación y aprendizaje*. Madrid: Ediciones Mensajero.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1992). The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement. En A.K. Boggess, & T.S. Pittman, (Eds.), *Achievement and motivation: A social-developmental perspective* (pp. 9-36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Díaz-Morales, J. (2006a). Estructura factorial y fiabilidad del inventario de Perspectiva Temporal de Zimbardo. *Psicothema*, 18(3), 564-570. <http://www.psicothema.com/pdf/3254.pdf>
- Díaz-Morales, J. (2006b). Future Time Perspective Across Life-Span: Two Models of Measurement. En Z. Uchnast (Ed.), *Psychology of Time. Theoretical and Empirical Approaches* (pp. 65-77). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>
- Fraisse, P. (1963). *The psychology of time*. Westport: Greenwood.
- Garrido-Gutiérrez, I. (1995). Motivación cognitiva y social. En A. Puente Ferreras (Coord.), *Psicología básica: Introducción al estudio de la conducta humana* (pp. 476-496). Madrid: Pirámide.
- González Fernández, A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- González Fernández, A. (2007). Modelos de motivación académica. Una visión panorámica. *REME. Revista Electrónica de Motivación y Educación*, X(25). <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- González Torres, M. C. (1999). *La motivación académica. Sus determinantes y pautas de intervención* (2ª ed.). Pamplona: EUNSA.

- González, M. L. (2018). Hacia un modelo multidimensional de la motivación orientada al futuro. Estudio empírico y ciclos de diseño en estudiante universitarios de Ciencias de la Educación e Ingeniería Agronómica. En I. Morchio, H. Difabio de Anglat, R. Marsollier, y M. G. Boarini (Eds.), *Tesis doctorales. Aportes a la investigación desde el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo* (pp. 65-80). Mendoza: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. <https://bdigital.uncu.edu.ar/11210>
- González, M. L., y Daura, F. T. (2012). El aprendizaje autorregulado y su vinculación con la perspectiva de futuro. *Revista de Orientación Educacional*, 26(50), 47-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4554557>
- Heyman, G. D., & Dweck, C. S. (1992). Achievement goals and intrinsic motivation: Their relation and their role in adaptive motivation. *Motivation and Emotion*, 16, 231-247. <https://doi.org/10.1007/BF00991653>
- Husman, J., & Lens, W. (1999). The Role of the Future in Student Motivation. *Educational Psychologist*, 34, 113-125. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3402_4
- Lens, W. (1998). El rol de perspectiva temporal en la motivación estudiantil. *Persona*, 1, 67-94.
- Lens, W., & Moreas, M. (1994). Future time perspective: Individual and societal approach. En Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 23-38). Lublin, Polonia: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Lersch, P. (1966). *La estructura de la personalidad*. Barcelona: Scientia.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality: Selected papers*. New York: Mc Graw-Hill.
- Maher, M. L., & Pintrich, P. R. (1991). *Advances in motivation and achievement: Goals and self-regulation* (vol 7). Greenwich, CT: JAI Press.
- Malas, Z., y Guiot, D. (2007). La Perspective future: essai de clarification des construits et utilisations possibles en comportement du consommateur. *6ème Journées Normandes de Recherche sur la Consommation Société et consommations*. Groupe ESC Rouen. http://ziad.malas.free.fr/ACTIVITES_DE_RECHERCHE_files/JNConso2007MalasGuiot.pdf
- Martínez-Fernández, J. R., y Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 35-50. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.11.num.19.2000.11323>
- Milfont, T. L., Andrade, P. R., Belo, R. P., y Poesa, V. S. (2008). Testing Zimbardo Time Perspective Inventory in a Brazilian sample. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(1), 1-10.
- Miller, B.R., Behrens, J.T., Green, B.A., & Newman, D. (1993). Goals and perceived

- ability: Impact on student valuing, self-regulation and persistence. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 2-14.
- 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. <https://doi.org/10.1080/00207594.1989.10600042>
- Nuttin, J. (1953). *Tâche, réussite et échec. Théorie de la conduite humaine*. Louvain: Publications Universitaires de Louvain.
- Nuttin, J. (1964). The future time perspective in human motivation and learning. *Acta Psychologica*, 23, 60-82. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(64\)90075-7](https://doi.org/10.1016/0001-6918(64)90075-7)
- Nuttin, J. (1982 [1980]). *Teoría de la motivación humana*. Barcelona: Paidós.
- Nuttin, J. (1985). *Future time perspective and motivation. Theory and research method*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Palmero, F., Gómez, C., Carpi, A., y Guerrero, C. (2008). Perspectiva histórica de la psicología de la motivación. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 145-170. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79926204.pdf>
- Paoloni, P., y Rinaudo, M.C. (2009). Motivación, tareas académicas y procesos de *feedback*. Un estudio comparativo entre alumnos universitarios. *REME. Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, XI(31). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3053015>
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (cap. 14). San Diego. C.A: Academic Press.
- Pintrich, P., & Schunk, D.H. (2006[1996]). *Motivación en contextos educativos. Teoría, Investigación y Aplicaciones*. Madrid: Pearson.
- Rigby, C. S., Deci, E. L., Patrick, B. C., & Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16, 165-185. <https://doi.org/10.1007/BF00991650>
- Roberts, W.A. (2002). Are animals stuck in time? *Psychological Bulletin*, 128, 473-489. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.3.473>
- Schunk, D. H. (2005). Self-Regulated Learning: The Educational Legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40(2), 85-94. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ª ed.). México: Pearson.
- Sircova, A., Van De Vijver, F., Osin, E., Milfont, T.L., Fieulaine, N., Kislali, A., Zimbardo, P.G. y 54 members of the international time perspective research project (2014).

A Global Look at Time: A 24-Country Study of the Equivalence of the Zimbardo Time Perspective Inventory. *Sage Open*, January-March, 1-12. <https://doi.org/10.1177/2158244013515686>

- Stolarski, M., Fieulaine, N., & van Beek, W. (Eds.) (2015). *Time Perspective Theory; Review, Research and Application: Essays in Honor of Philip G. Zimbardo*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_1
- Stolarski, M., Fieulaine, N., & Zimbardo, P. (2018). Putting time in a wider perspective: The past, the present, and the future of time perspective theory. En: V. Zeigler-Hill, & Todd Shackelford (Eds.), *The SAGE Handbook of Personality and Individual Differences* (pp. 592-628). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Valle, A., González Cabanach, R., Gómez Taibo, M.L., Rodríguez Martínez, S., y Piñeiro, I. (1998). Influencia de las atribuciones causales internas y externas sobre las metas académicas. *Revista Bordón*, 50, 405-413.
- Vázquez, S.M. (2012). *La Filosofía de la Educación. Estado de la cuestión y líneas* (2ª ed.). Buenos Aires: CIAFIC Ediciones.
- Zimbardo, P., & Boyd, J. (2008). *The time paradox: The new psychology of time that will change your life*. New York, NY: Free Press.
- Zimbardo, P., & Boyd, N. (1999). Putting time in perspective: a valid, reliable, individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17(6), 1271-1288. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271>