

## Auto-regulación vs hetero-regulación comportamental en educación y salud



Por [Jesús de la Fuente Arias](#)

Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Navarra

**Palabras clave:** Estudios sobre Educación, auto-regulación comportamental, hetero-regulación comportamental, proceso de aprendizaje

*Publicado el 10 de septiembre de 2021*

Como ya quedó establecido en un trabajo previo (de la Fuente, 2017a) la *auto-regulación* es una habilidad meta-comportamental esencial que guía el proceso de aprendizaje. Por tanto, está sujeta a entrenamiento y es exclusiva del ser humano. La abundante investigación previa, basada en el prolífico modelo de Zimmerman y Schunk, ha especificado de manera operativa los comportamientos propios de cada una de las fases o secuencias comportamentales del aprendizaje humano (antes, durante y después). Sin embargo, este modelo, a pesar de su bondad, al estar situado en un *nivel molecular de análisis* no agota las posibilidades de investigación en otros niveles (de la Fuente *et al.*, 2019).

De hecho, en un nivel más básico, el *nivel de microanálisis o neuropsicológico*, ha aparecido el concepto de *funciones ejecutivas*. Esta construcción ha servido para evaluar comportamientos cognitivos discretos, tales como la memoria ejecutiva, la atención, la inhibición comportamental o la velocidad de procesamiento de la persona que aprende. En la actualidad está produciendo

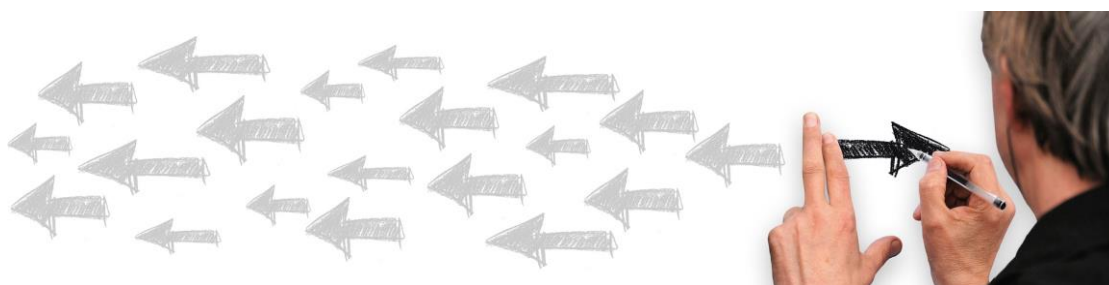
una gran cantidad de evidencia, que permite explicar problemas de aprendizaje asociados a déficits neurológicos. No obstante, a pesar de las aportaciones relevantes, al ser una construcción propia del ámbito clínico o neurológico sitúa a las variables del contexto de aprendizaje en un nivel de análisis distal.

Por ello, en un nivel de *análisis molar*, más global e interactivo, se ha propuesto un modelo comprensivo que permita conocer los factores de regulación de la persona en interacción con el contexto. Se asume que, únicamente así, se podrán evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos reales y no sólo de laboratorio. La evolución investigadora ha llevado a proponer dos construcciones comportamentales, recogidas en la *Teoría de la auto-regulación vs hetero-regulación del aprendizaje*, la *SRL vs ERL Theory* (de la Fuente, 2017b).

En primer lugar, se han considerado los factores de regulación implicados en el análisis interactivo: (1) el nivel de regulación interna: *auto-regulación personal*; (2) el nivel de regulación externa: *hetero-regulación contextual*; (3) las posibilidades de interacción entre ambos: *un heurístico* para modelar las posibles interacciones. Se han analizado con intensidad diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje y se ha constatado empíricamente la bondad de la propuesta. Así, el rendimiento académico, los enfoques de aprendizaje, la procrastinación, la implicación del estudiante o las variables motivacionales-afectivas han aparecido como dependientes de esta combinación interactiva, que incluye *factores personales x contextuales*. Así, el foco se ha puesto no sólo en las variables propias de los estudiantes, como la investigación previa – de nivel preferentemente molecular– ha mostrado, sino en la interacción *aprendizaje x enseñanza*, de carácter nivel molar. Esta información es muy relevante para ayudar a conceptualizar el comportamiento de aprendizaje desde una visión más amplia y no sólo desde los procesos cognitivos discretos, como son los comportamientos regulatorios de los alumnos. Durante bastante tiempo se ha mantenido la concepción de que son los alumnos los que aprenden bien o mal, con cierta independencia del proceso de enseñanza. Esta evidencia nos debe hacer reflexionar sobre la imponderable necesidad de analizar el binomio aprendizaje-enseñanza a la hora de explicar adecuadamente el rendimiento, los “problemas y las dificultades de aprendizaje” que en él se producen. Va siendo hora de que consideremos “los problemas y las dificultades del proceso de enseñanza”. La experiencia nos muestra que se pueden dar todas las combinaciones: alumnos que aprenden mal con profesores que enseñan mal, alumnos que aprenden bien con profesores que enseñan mal, alumnos que aprenden mal con profesores que enseñan bien, alumnos que aprenden bien con profesores que enseñan bien...

En segundo lugar, se han establecido las posibilidades de *graduación en la regulación*, tanto de la persona como del contexto. Para ello, se ha definido un rango progresivo de *comportamiento regulatorio* en la persona: *auto-regulación* (SR) vs *no-regulación* (NR) vs *des-regulación* (DR). La *auto-regulación* (SR) se caracterizaría por un nivel adecuado de habilidad y de alta ejecución de este comportamiento; la *no-regulación* (NR) se caracterizaría por un nivel medio o comportamiento de cese del esfuerzo regulador; finalmente, la *des-regulación* (DR) se caracterizaría por un nivel de regulación bajo, asociado a una ejecución de conductas regulatorias desadaptativas, tales como excesos o déficits comportamentales. La evidencia encontrada ha mostrado que,

efectivamente, la autorregulación correlaciona negativamente con la no-regulación, mientras que la no-regulación correlaciona positivamente con la des-regulación. Es decir, cuando una persona deja de realizar esfuerzo regulador, tiene más probabilidad, finalmente, de desarrollar un comportamiento desregulatorio. Este esquema es aplicable a comportamientos del ámbito educativo y de la salud. Pensemos en el estudiante que deja de esforzarse para mantener el hábito de trabajo y estudio, y que, finalmente, termina jugando más tiempo al ordenador que estudiando. O en la persona que está haciendo una dieta, tiene un disgusto, deja de ejercer esfuerzo regulador y, finalmente, termina en atracón.



Fuente: [Pixabay](https://pixabay.com/)

De manera complementaria, se han definido los niveles propios del *contexto analizado*. De modo similar al caso anterior, se ha definido un rango progresivo de *contexto regulador*: *contexto externamente regulador* (ER) vs *contexto externamente no-regulador* (ENR) vs *contexto externamente des-regulador* (EDR). El *contexto regulador* (ER) se caracterizaría por un nivel adecuado de promoción de auto-regulación de las personas mediante ayudas, señales o contingencias externas para inducir una alta ejecución de este comportamiento; el *contexto externamente no-regulador* (ENR) se caracterizaría por un nivel medio de regulación externa, o lo que es lo mismo, la no promoción consistente de la auto-regulación, que deja en manos de la persona el esfuerzo regulador; finalmente, el *contexto externamente des-regulador* (EDR) se caracterizaría por promover activamente la des-regulación en las personas mediante señales, modelos y contingencias erróneas, promoviendo activamente los excesos o déficits comportamentales. También, en ese caso, la evidencia encontrada ha mostrado que los contextos externamente reguladores promueven la autorregulación, los no-reguladores promueven la no-regulación y los des-reguladores promueven la desregulación. Además, –y lo más importante– un contexto regulador probabiliza negativamente un contexto no-regulador, pero el contexto no-regulador probabiliza un contexto des-regulador. La investigación preliminar ha mostrado que un contexto des-regulador promueve el comportamiento desregulatorio, tanto en el ámbito de la educación como de la salud. Así, cuando el proceso de enseñanza es des-regulador los alumnos aprenden peor y utilizan peores estrategias de autorregulación en el aprendizaje. Cuando el contexto de salud es des-regulador, predice positivamente mayores comportamientos de reactancia psicológica y de ejecución de peores conductas de salud.

El modelo propuesto en la *SRL vs ERL Theory* (2017) puede ser un buen heurístico de análisis para los procesos de enseñanza-aprendizaje formales, así como para los procesos de salud. A pesar de ello, también tiene sus limitaciones, relacionadas a una visión global y no precisa de los procesos más discretos. Es necesario definir qué nivel de análisis de los procesos de aprendizaje queremos realizar y, en función de ello, elegir el modelo adecuado. Si lo que se desea es conocer los mecanismos cognitivos específicos en tareas de aprendizaje con un alto grado de concreción, parece deseable trabajar en un nivel y dominio de *micro-análisis*: análisis de funciones ejecutivas (EF). Si se busca conocer las estrategias en una tarea relevante de aprendizaje, es mejor asumir un modelo heurístico de *nivel molecular*: autorregulación en el aprendizaje (SRL o SRL). Si lo que se quiere es comprender el proceso de aprendizaje en el contexto de la interacción con el proceso de enseñanza, parece más útil asumir un nivel de *análisis molar* (SR vs ER). Por todo lo anterior, es imprescindible que ubiquemos los modelos en su ámbito y su objeto de estudio, con el conocimiento de sus bondades y limitaciones. En caso contrario, se nos hará difícil integrar los diferentes niveles existentes en un esquema coherente e integrador. Por ejemplo, un exclusivo análisis neurológico, para explicar los problemas de aprendizaje de un alumno, puede ser tan incompleto como asumir –siguiendo la metáfora del viaje de Pintrich– que el conocimiento del papel de las bujías en el motor del coche garantiza un buen viaje, obviando conocer el resto de las variables: el estilo de conducción, el estado de la carretera o el tiempo que va a hacer durante el trayecto. Consecuentemente, los modelos explicativos del aprendizaje académico no son buenos o malos; simplemente, son eficientes o ineficientes para un dominio de análisis dado. El trabajo interdisciplinar parece imprescindible para una conexión entre los niveles presentados.

#### Ayudas:

This study was supported by R&D Project PGC2018-094672-BI00, University of Navarra, Ministry of Education and Science (Spain), and the European Social Fund (EU); R&D Project UAL18- SEJ-DO31-A-FEDER. University of Almería (Spain), and the European Social Fund (EU).

#### Referencias bibliográficas:

- de la Fuente-Arias, J. (2017a). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. <http://cuedespyd.hypotheses.org/2878>
- de la Fuente-Arias, J. (2017b). Theory of Self- vs. Externally-Regulated Learning™: Fundamentals, Evidence, and Applicability. *Front. Psychol.* 8, 1675. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01675>
- de la Fuente, J., González-Torres, M. C., Aznárez-Sanado, M., Martínez-Vicente, J. M., Peralta-Sánchez, F. J. y Vera, M. M. (2019). Implications of Unconnected Micro, Molecular, and Molar Level Research in Psychology: The Case of Executive Functions, Self-Regulation, and

External Regulation. *Front. Psychol.* 10, 1919.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01919>

**Cómo citar esta entrada:**

de la Fuente Arias, J. (2021). Auto-regulación vs hetero-regulación comportamental en educación y salud. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <https://cuedespyd.hypotheses.org/9391>