

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA E ESCOLARIZAÇÃO

CONTRIBUIÇÕES DA
PSICOLOGIA HISTÓRICO-
CULTURAL



Marilda Gonçalves Dias Facci
Nilza Sanches Tessaro Leonardo
Marilene Proença Rebello de Souza

Organizadoras

**AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA E ESCOLARIZAÇÃO:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Organizadoras:

Marilda Gonçalves Dias Facci

Nilza Sanches Tessaro Leonardo

Marilene Proença Rebello de Souza

2019



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Reitor: José Arimatéia Dantas Lopes

Vice-Reitora: Nadir do Nascimento Nogueira

Superintendente de Comunicação Social: Jacqueline Lima Dourado

Editor: Ricardo Alaggio Ribeiro

Conselho Editorial: Ricardo Alaggio Ribeiro (presidente), Acácio Salvador Veras e Silva, Antonio Fonseca dos Santos Neto, Wilson Seraine da Silva Filho, Gustavo Fortes Said, Nelson Nery Costa e Viriato Campelo

Editora da Universidade Federal do Piauí - EDUFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI - Brasil



Todos os direitos reservados

Equipe Técnica:

Diagramação: Daguia Castro



Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR, Brasil)

A945 Avaliação psicológica e escolarização :
contribuições da psicologia histórico-cultural /
Organizadoras: Marilda Gonçalves Dias Facci, Nilza
Sanches Tessaro Leonardo, Marilene Proença Rebello
de Souza. -- Teresina, PI : Edufpi, 2019.
440 p.: il.
Vários autores.
ISBN: 978-85-509-0517-4
1. Avaliação psicológica. 2. Psicologia
histórico-cultural. 3. Processo de aprendizagem. 4.
Educação especial. I. Facci, Marilda Gonçalves
Dias, org. II. Leonardo, Nilza Sanches Tessaro,
org. III. Souza, Marilene Proença Rebello de, org.
IV. Título.

CDD 23.ed. 370.15

Márcia Regina Paiva de Brito – CRB-9/1267

SUMÁRIO

PREFÁCIO	09
APRESENTAÇÃO.....	17
1. UMA HISTÓRIA SOBRE A INTELIGÊNCIA: ORIGENS DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA EM BINET E SIMON - Fernanda Santos de Castro e Sonia Mari Shima Barroco.....	29
2. DETERMINISMO BIOLÓGICO PRESENTE NA COMPREENSÃO DAS DIFICULDADES NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO - Pâmela Cadima Coelho e Marilda Gonçalves Dias Facci	61
3. NEUROPSICOLOGIA E AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA: CIÊNCIA PARTICULAR E PROCEDIMENTO COMPREENSIVO/ INTERVENTIVO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL - Paulo Sérgio Pereira Ricci e Silvana Calvo Tuleski	93
4. APONTAMENTOS ACERCA DA AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO DE CRIANÇAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA - Giselle Modé Magalhães e Lígia Márcia Martins	119
5. AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR: PERSPECTIVA DE PROFESSORES - Dayane Teodoro de Oliveira Aiache, Nilza Sanches Tessaro Leonardo.....	147
6. A AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO A PARTIR DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: ENFRENTANDO A PATOLOGIZAÇÃO - Ana Paula Alves Vieira, Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal, Yulia Solovieva	179
7. ANÁLISE DA ATIVIDADE-GUIA COMO UM DOS OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO: APONTAMENTOS INICIAIS - Ana Paula Alves Vieira, Gláucia Rodrigues da Silva, Maria da Apresentação Barreto, Fernando Wolff Mendonça, Marilda Gonçalves Dias Facci , Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal.....	215

8. AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: O QUE O PSICÓLOGO ESCOLAR PODE FAZER? - Patrícia Vaz de Lessa, Marilene Proença Rebello de Souza	247
9. AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL- Solange Pereira Marques Rossato e Nilza Sanches Tessaro Leonardo	277
10. EVALUACIÓN DEL CONCEPTO DE NÚMERO EN ALUMNOS DE PRIMARIA DESDE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD - Yolanda Rosas Rivera, Yulia Solovieva, Luis Quintanar Rojas.....	307
11. EL DIBUJO DIALOGADO PARA EVALUACIÓN DE ESFERA MOTIVACIONAL ESCOLAR EN ALUMNOS DE PRIMARIA - Yulia Solovieva, Adriana Mata Esquivel	339
12. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO-INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA E A APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA DISCUSSÃO COM PRESSUPOSTOS DA ESCOLA DE VIGOTSKI - Marilda Gonçalves Dias Facci e Marilene Proença Rebello de Souza.....	363
13. A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO AVALIATIVO: OUTRO OLHAR PARA AS QUEIXAS ESCOLARES E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO - Bárbara Maria Costa Silva, Silvia Maria Cintra da Silva.....	395
SOBRE OS AUTORES	435

CAPÍTULO 11

EL DIBUJO DIALOGADO PARA EVALUACIÓN DE ESFERA MOTIVACIONAL ESCOLAR EN ALUMNOS DE PRIMARIA

Yulia Solovieva
Adriana Mata Esquivel

Introducción

Organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) han señalado la necesidad de ampliar el estudio del tema de la motivación para disminuir el problema del bajo rendimiento escolar y mejorar el éxito académico.

El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) representó el compromiso de los gobiernos de los países para dar seguimiento periódico a los resultados de los sistemas educativos, en términos de los logros, de los alumnos de 15 años, dentro de un marco común internacionalmente acordado por los países miembros de la OCDE (2018). Desde la primera aplicación de la evaluación PISA en el 2000 (OCDE, 2018) se incluyó el apartado de Motivación y dedicación hacia la escuela, ya que ambos aspectos se consideraron como el motor del aprendizaje y como elementos fundamentales para el aprendizaje permanente. En las aplicaciones posteriores de la prueba PISA se señaló la necesidad de estudiar la relación entre la motivación y rendimiento escolar.

Otro factor, que valida la necesidad del estudio de los motivos que se relacionan con el aprendizaje escolar en primaria, es el poco interés por las actividades de estudio, que se observa en alumnos de primaria durante la práctica educativa, pedagógica y psicoló-

gica. Frecuentemente estos niños cumplen solo parcialmente sus tareas, su trabajo escolar es de mala calidad, los alumnos se niegan a cumplir con las tareas, y en caso de realizarlas, lo hacen con gran desanimo llegando incluso a negarse a asistir a la escuela.

La revisión documental sobre la motivación escolar nos indica que ésta se ha realizado principalmente a partir de cuatro teorías psicológicas: la conductista, la psicoanalítica, la humanista y la cognitiva. De estas teorías surgieron diferentes propuestas sobre la motivación general como: la teoría de las necesidades de McClelland, la Autoeficacia de Bandura, Jerarquía de las necesidades de Maslow, E.R.G (Existencia, Relación y Crecimiento) de Alderfer, Factores de logro, poder y afiliación de McClelland, Expectativa y valor de Vroom, y la Autodeterminación de Deci y Ryan (ANTOLÍN, 2013; GRACIÁN, 2012; GONZÁLEZ, 2005; MCCLELLAND, 1989). Estas teorías sustentaron la investigación positivista de la motivación general y escolar que privilegia el análisis cuantitativo sobre la motivación.

La investigación positivista sobre el estudio de la motivación se orientó primordialmente hacia los niveles escolares de bachillerato, licenciatura e incluso posgrado, vinculada principalmente a la deserción y la baja eficiencia terminal (LIMÓN, 2004; NARANJO, 2009) pero han omitido casi de manera general el estudio de la esfera motivacional escolar de los niños que inician la enseñanza formal, los alumnos de primaria.

Desde la aproximación de la teoría de la actividad aplicada a la enseñanza (TALIZINA, 2009), los principios teóricos y metodológicos sobre la motivación de algunas teorías psicológicas desorganizan la formación adecuada de los motivos del aprendizaje: deseo de aprender. Por ejemplo, las estrategias que promueven la realización de actividades escolares a partir del reforzamiento positivo o negativo que se expresan en premios o castigos (materiales o emotivos) o la tendencia hacia la enseñanza enfatizando que el contexto sea placentero, principalmente a partir de la animación

afectiva. De esta manera la actividad de aprendizaje se convierte en el medio para obtención de bienestar a través de premios o de malestar por evitar castigos.

Enkvist (2010, 2011) reportó que en Suecia los profesores dejaron de atender su responsabilidad del aprendizaje y se transformaron en promotores de diversión fácil, mencionando que llegaron a ser lo “más parecido un animador de un programa rústico de televisión. Como si a través del juego y la entretención se pudiera aprender un idioma o se pudieran desarrollar habilidades intelectuales” (IBÁÑEZ, 2009, p. 119).

Por lo argumentado es necesario continuar investigando sobre la esfera motivacional escolar a partir de otros paradigmas teóricos y utilizando métodos cualitativos. La aproximación psicológica histórico-cultural y de la teoría de la actividad, pese a que tiene sus orígenes en los años 20's del siglo XX, aún es poco conocida en la región de América como una opción de investigación cualitativa que ofrece un marco teórico, metodológico y conceptual, que permite la congruencia entre la valoración y el análisis de los resultados (ILIASOV; LIAUDIS, 1986; SHUARE, 1987; SOLOVIEVA, 2009; SOLOVIEVA; MATA; 2017a).

En la aproximación psicológica histórico-cultural y de la teoría de la actividad, la motivación o esfera motivacional se concibe como un sistema complejo de relaciones entre los diferentes motivos de las actividades que el ser humano realiza (LEONTIEV, 1960; 1993; PETROVSKI, 1985; VIGOTSKY, 1996a; 1996c). Los motivos, en la teoría de la actividad general son considerados como un elemento estructural esencial que impulsa y orienta cualquier actividad cultural incluida la de aprendizaje (ILIASOV; LIAUDIS, 1986; SHUARE, 1987, 1990).

En América Latina el estudio de la motivación del aprendizaje escolar no se ha realizado desde la propuesta de la teoría psicológica histórico-cultural y la teoría de la actividad aplicada a la enseñanza.

11.1 La esfera motivacional desde la teoría de la actividad

Como ya se mencionó, existe la posibilidad de analizar la esfera motivacional escolar desde la visión de la teoría de la actividad general, la cual surge de la aproximación histórico-cultural al estudio del desarrollo psíquico que L. S. Vigotsky formuló (ILIASOV; LIAUDIS, 1986; PETROVSKY, 1985; SHUARE, 1987; 1990; SOLOVIEVA, 2009).

En los estudios de Vigotsky sobre el la génesis y desarrollo del pensamiento y el lenguaje se identifican sus primeras aportaciones sobre la concepción de la motivación. El autor señala que de nuestras necesidades surgen los intereses e impulsos, afectos y emociones, los cuales conforman la “esfera motivacional de nuestra conciencia” (VIGOTSKY, 1996b, p. 341).

Leontiev (1993) precisó que cada actividad humana debe entenderse como una unidad molecular y no debe confundirse como una acción corporal del sujeto. Leontiev (2010) señala que toda actividad cultural tiene una estructura que consta de dos elementos fundamentales: el de orientación y el de ejecución. El eslabón de orientación incluye las necesidades, los motivos y las tareas.

Leontiev (1993) propuso que en cualquier actividad existen dos tipos generales de motivos; internos y externos. Los motivos internos son propios a la actividad que se realiza, corresponden a la necesidad específica de dicha actividad. Los motivos externos no se vinculan con los objetivos de la actividad, por lo tanto, pueden favorecer u obstaculizar su realización (LEONTIEV, 1960; 1993; SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2016).

Talizina (1988; 2000), seguidora de los trabajos de Leontiev, desarrollo junto con Davidov la teoría de la actividad aplicada a la enseñanza, la cual estudia el proceso de la actividad aprendizaje: su estructura, sus características y las particularidades de su transcur-

so (DAVIDOV; MARKOVA, 1987; LEONTIEV, 1993; TALIZINA, 1992; 2009). Desde la teoría mencionada, la motivación escolar se puede entender como un sistema de diferentes tipos de motivos los cuales influyen sobre el proceso de aprendizaje, ya sea positiva o negativamente en relación a su tipo (DAVIDOV; MARKOVA, 1987; LEONTIEV, 1960; 1993).

Talizina (1988; 2000) señaló que en la actividad de aprendizaje existen motivos de tipo interno y externo. Los motivos internos, también llamados cognoscitivo, orientan la actividad del alumno hacia el aprendizaje, es decir, a la obtención de saberes generales (curiosidad general) y/o particulares (específico de algún tema) (LEONTIEV, 1960; TALIZINA, 1986; 1992; 2009). Los motivos internos deben entenderse como la objetivación de la necesidad de determinada actividad cultural, dichos motivos se internalizan. Se trata de una forma diferente de concepción a la de motivación intrínseca (de origen biológico) planteada por las teorías naturalistas de la motivación ya mencionadas.

Los motivos externos, pueden subdividirse en motivos positivos y negativos. Los motivos externos positivos favorecen el aprendizaje y se asocian con aspectos escolares generales como las características del inmueble, materiales y equipos, las interacciones sociales con coetáneos o adultos, el reconocimiento social, la utilidad de los saberes y los aspectos lúdicos. Por otra parte, los motivos externos negativos son aquellos que comprometen el interés por el aprendizaje, y se caracterizan por generar malestar; ya sea por la ansiedad de obtener o no beneficios, o el temor por recibir alguna sanción al no cumplir con tareas u objetivos escolares.

Talizina (2009) señala que el tipo de motivos escolares influye esencialmente sobre la efectividad de proceso de aprendizaje, que se incrementa principalmente cuando existen motivos internos (cognoscitivos), los cuales deben ser formados positivamente por los adultos (padres y profesores). Por ejemplo, si la esfera motivacional

escolar se integra predominantemente por motivos de tipo negativo hacia el aprendizaje, la actividad escolar tendrá un sentido (significado personal) negativo. La tarea pedagógica, por lo tanto, consiste en crear motivos generales que inciten a la realización de la actividad con un claro sentido positivo de lo que se hace, de lo que se quiere lograr (TALIZINA, 1988; 2000; 2010; SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2017). Conocer las características de la esfera motivacional escolar permitiría reorganizarla en el caso de que no existiera el motivo interno o que existiera un predominio de motivos negativos.

La revisión teórica sobre la esfera motivacional escolar, desde la visión de la teoría histórico cultural y la teoría de la actividad, permitió la elaboración de indicadores para el análisis de los diferentes tipos de motivos partiendo la propuesta de Talizina (1986; 1992; 2009) quien señala la existencia de motivos internos (cognoscitivos) y externos los cuales pueden o no contribuir en el proceso de aprendizaje. En la Cuadro 1 se presentan algunos indicadores que permiten identificar el tipo y subtipo de los motivos que conforman la esfera motivacional escolar.

Una vez elegido el aparato teórico-conceptual para reconocer los tipos de motivos que conforman la esfera motivacional escolar, se enfrentó el reto de obtener la información a través de un medio que resultara conveniente para analizar el objeto de estudio en los participantes y se eligió el Dibujo dialogado que es un instrumento que surge de la adaptación de la tarea del dibujo por consigna propuesto por Solovieva y Quintanar (ROCHA, QUINTANAR; SOLOVIEVA, 2005; SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2016) para explorar las imágenes internas en niños.

El uso del dibujo se justifica por considerarse una de las primeras formas de comunicación en la filogenia y la ontogenia del hombre (VIGOTSKY, 1996a), también porque es actividad que favorece el desarrollo de procesos psicológicos del niño entre los cuales se encuentra la función simbólica.

MOTIVO INTERNO	Existe solo un único motivo interno o cognoscitivo: deseo por adquirir conocimientos de cualquier materia o fenómeno ya sea a través de las actividades de estudio o investigación.	
	Positivos: No se relacionan con la actividad e aprendizaje, pero son frecuentes y pueden apoyar el interés por las actividades de aprendizaje; reconocimientos, interacciones sociales, materiales y equipos.	Indicadores <ul style="list-style-type: none"> • Cumplir con la obligación social (responsabilidad) • Reconocimiento (notas altas, diplomas, cuadro de honor, estrellas peluches, premios por competencias) • Relaciones afectivas con amigos • Recibir buen trato del profesor • Uso de determinados materiales y equipos. • Inmueble; estructura y áreas • Utilidad • Actividades lúdicas
MOTIVOS EXTERNOS	Negativos: No se relacionan con la actividad e aprendizaje, pero pueden obstaculizar el interés por las actividades de aprendizaje; castigos o beneficios condicionados que generan malestar (ansiedad, miedo, etc.)	Indicadores <ul style="list-style-type: none"> • Evitar castigos • Físicos o emocionales • Prohibiciones • Restricciones • Obtener beneficios • Permisos • Obsequios • Paseos

Cuadro 1-Tipos de motivos e indicadores para el análisis (Solovieva & Mata, 2017).

Solovieva y Quintanar (2016) señalan que la actividad de dibujo es necesaria para el desarrollo simbólico del niño, aunque no la única y es una acción representativa, en tanto que supone la necesidad de la existencia de algo por representar, objetos o situaciones. Cuando está presente el objeto o situación por representar se dice que existe un modelo externo, pero cuando este objeto no se encuentra presente, el niño puede representar la imagen de un modelo ausente, es decir, la imagen interna (mental) del objeto o situación sirve como modelo para el dibujo.

El dibujo ofrece a los niños la posibilidad de representar los motivos de manera gráfica, sin embargo, dado que la representación gráfica es simbólica, se requiere, para efectos de investigación, del apoyo de otros recursos como el lenguaje externo (verbal). A

través del lenguaje externo, es decir, por la palabra, el pensamiento se materializa y objetiviza (VIGOTSKY, 1996b).

El objetivo de resente estudio fue evaluar la esfera motivacional escolar en niños de primaria a través del método de dibujo dialogado.

11.2 Método

Tipo de investigación: Para alcanzar el objetivo general del presente trabajo, que es el estudio de la esfera motivacional escolar en niños de primaria, se decidió realizar el estudio desde el paradigma cualitativo interpretativo que nos permitirá cualificar objeto de estudio, los motivos del aprendizaje escolar a través del dibujo dialogado considerando sus características de intangibilidad y desde la visión teórico-conceptual particular de la teoría de actividad aplicada a la enseñanza y la teoría psicológica histórico-cultural.

11.2.1 Participantes

La selección de los participantes se basó en los resultados de investigaciones previas sobre los motivos escolares que señalan que los motivos de tipo cognoscitivo no están presentes en los niños al inicio de la etapa escolar (DAVIDOV; MÁRKOVA, 1987). Se eligió al grupo del tercer de una escuela privada considerando los hallazgos de Talizina sobre los motivos del aprendizaje que indican que es a partir del tercer grado escolar, cuando se reconocen los niveles mínimos de conformación de los motivos internos del aprendizaje escolar (TALÍZINA, 1992; 2009). La muestra quedo conformada por el total de alumnos del grupo: 6 niños y 1 niña. Los alumnos tenían una edad promedio de 9 años. Uno de los niños (caso 4) presentaba una condición de salud particular, cursaba con el Síndrome genético de Williams que afecta el desarrollo psicológico y compromete varios órganos. Los restantes seis niños no contaban

con antecedentes de riesgo biológico que afectara su desarrollo. En relación a la permanencia escolar, los niños tenían cuando menos 2 ciclos escolares en el colegio y como máximo 6. La Tabla 1 resume las características generales de los niños.

Tabla 1-Características de los alumnos incluidos en el estudio (Solovieva & Mata, 2017a)

Alumno	Sexo	Edad	Permanencia en el colegio	Comentario
Caso 1	Masculino	9 años	2 años	Alumno regular
Caso 2	Masculino	9 años	3 años	Alumno regular
Caso 3	Masculino	9 años	3 años	Diagnóstico neurológico del Síndrome de Williams / diagnóstico neuropsicológico y rehabilitación durante 3 meses para el momento de la investigación
Caso 4	Masculino	9 años	4 años	Alumno regular
Caso 5	Masculino	8 años	5 años	Alumno regular
Caso 6	Femenino	9 años	5 años	Alumno regular
Caso 7	Masculino	9 años	6 años	Alumno regular

11.2.2 Contexto

La investigación se realizó dentro del colegio, elegido por utilizar el enfoque psicológico histórico-cultural y la teoría de la actividad para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este colegio se localiza en una zona urbana sur de la Ciudad de Puebla, México. La población que asiste al colegio es de nivel socio-económico medio. Se trata de un colegio relativamente nuevo que funciona desde el año 2010. El colegio cuenta con los seis grados de primaria y tres de preescolar. El colegio tiene nueve salones para impartir clases, un salón de computación, una biblioteca, la oficina de la dirección y un patio pequeño en el que se les permite jugar de manera activa.

11.2.3 Instrumentos

Se aplicó el dibujo dialogado como instrumento para la obtención de información, es una variante de la tarea del dibujo por consigna utilizado para explorar las imágenes internas en niños. Esta tarea consistió en solicitarle al niño que dibujara lo que le agrada de la escuela a la que asiste y lo que le gustaría modificar de ella –lo que le desagrada-. En la tabla 3 se presenta la guía de preguntas para la aplicación del dibujo dialogado que consta de dos partes. La primera de ejecución del dibujo y la segunda de comunicación dialógica que permite ampliar la información sobre lo que los niños dibujaron.

Dibujo dialogado
<p>Instrucciones: Se le dice al niño que queremos conocer su opinión sobre algunos aspectos de su escuela porque es importante escuchar a los niños sobre lo que piensan al respecto de esos temas.</p>
<p>Materiales: Hojas blancas y pluma.</p>
<p style="text-align: center;">A. Primera parte: Producción del dibujo.</p>
<p>Se le pide al niño que realice dos dibujos y se le dan las siguientes indicaciones.</p>
<p>1. "Dibuja en esta hoja lo que más te gusta en tu escuela". Si el niño duda o pregunta se le ofrecen ayudas ("pistas"): "Puedes dibujar sobre lo que haces en la escuela, de tus maestros, de tus compañeros o amigos, de tus clases, de tus tareas", etc.</p>
<p>2. "Dibuja en esta hoja lo que te gustaría que cambiara o lo que no te agrada de tu escuela, Si es necesario se ofrecen las mismas ayudas de la tarea anterior.</p>
<p style="text-align: center;">B. Segunda parte: Comunicación dialógica.</p>
<p>Se realiza una conversación (dialogo colaborativo) sobre el tema de su escuela a partir de los dibujos realizados por los niños.</p>
<p>1. ¡Platicame sobre lo que dibujaste!</p>
<p>2. ¿Quiénes son?, ¿Qué es esto?</p>
<p>3. ¿Dónde están?</p>
<p>4. ¿Qué están haciendo? (cada personaje)</p>
<p>5. ¿Estás tú, tus amigos o tus maestros?</p>
<p>6. ¿Qué siente... (los personajes) ?, ¿por qué?</p>
<p>7. ¿Qué cambiarías de lo que sucede aquí (en tu escuela) para estar muy feliz?, ¿por qué?</p>
<p>8. ¿Qué más te hubiera gustado dibujar (en ambos dibujos)</p>
<p>Las preguntas pueden ampliarse en función de la necesidad de que el dibujo quede comprendido en su significado y sentido de los objetos, personas y situaciones.</p>

Cuadro 2-Guía de preguntas para la aplicación del dibujo dialogado (Solovieva & Mata,

2017b).

11.2.4 Procedimiento

Después de la elección del colegio se realizó el proceso de gestión de permisos, consentimientos y asentimientos para realizar la investigación, dentro del espacio escolar y de audiograbar la información para su posterior análisis. Tanto los niños, como sus padres, profesores y autoridades dieron su aprobación y mostraron gran interés por participar. Con apoyo de la administración del colegio se programaron las sesiones con los niños dentro del espacio escolar, las cuales duraron en promedio 60 min.

La aplicación del instrumento se realizó de manera individual en un espacio que la dirección del colegio asignó para las sesiones de evaluación en condiciones de privacidad, dichas sesiones se programaron bajo la coordinación de la profesora de grupo y considerando la opinión de los niños, ya que algunos manifestaron el deseo de no faltar a determinada clase.

La evaluación se inició con la presentación del investigador y agradeciendo al niño su importante participación para contribuir en el conocimiento de las opiniones de los niños sobre su escuela. Posteriormente se le pidió al niño que realizara dos dibujos, en el primero se le solicitó dibujar lo que le agrada de la escuela y en el segundo lo que cambiaría o le desagradaba de su propia escuela. El tiempo que duraba la realización del dibujo lo establecía el niño.

Una vez realizados los dibujos se hicieron preguntas, primero sobre un dibujo y después sobre el otro, para ampliar la información en relación a lo que dibujó y por qué lo dibujó. Es indispensable precisar que los dibujos solicitados a los niños fueron la base para establecer la comunicación dialógica con ellos en relación a la esfera motivacional escolar. Se utilizó la guía de preguntas (Cuadro 2) para obtener la información verbal, la cual se audiograbó, previo consentimiento de niños y padres.

Posteriormente se elaboraron tablas que integran los dibujos y los comentarios sobre ellos, esto permitió analizar sus opiniones y discriminar a través de los indicadores correspondientes el tipo de motivo que se manifestaba (Cuadro 1).

Los dibujos no fueron valorados estéticamente o a partir de interpretaciones psicodinámicas, las cuales no compartimos por diferencias epistemológicas en relación al origen innato, predeterminado de los motivos en este paradigma, que se contrapone con el paradigma psicológico histórico-cultural sobre el origen social de los motivos y a partir de las características de las diversas actividades culturales que el hombre realiza.

11.3 Resultados

Una vez que concluyo todo el proceso de evaluación y considerando que el objetivo del presente estudio es la evaluación de la esfera motivacional, es decir la identificación de los tipos de motivos que la integran y como se organizan jerárquicamente, se realizó el análisis de los dibujos, de las respuestas verbales y de las actitudes de los niños durante la evaluación.

Se pudo observar que a todos los niños les agrado la posibilidad de realizar los dibujos, sin embargo, los 7 niños del grupo de estudio, ante la consigna específica de dibujar lo que les agradaba o no de su colegio, dijeron que no eran muy buenos dibujando y de ellos mismo surgió la propuesta de explicar sus dibujos después de su realización. Esto significa que los niños son conscientes de que la realización de la tarea de dibujo tiene el objetivo de comunicar 'algo', por lo tanto, para garantizar dicha comunicación se esmeraron en hacerlo lo mejor posible y explicaron ampliamente que representaban los elementos del dibujo, la situación en la que se encontraban y por qué lo habían dibujado.

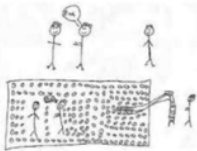
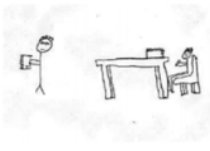
A partir de la información gráfica (dibujo) y verbal se elabora-

ron tablas, caso por caso, que incluían el dibujo realizado por los niños, la descripción y sus comentarios y el análisis de los tipos de motivos: externos o internos.

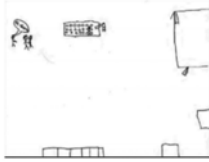
Los resultados indican 4 de los niños del grupo de niños de tercer grado ya existe la presencia de motivación interna asociada a la adquisición de saberes; interés general por las materias (casos 2, 6 y 7), aprendizaje específico por la informática (caso 3).

En todos los casos se observó la presencia de motivos externos positivos asociados con: las instalaciones (casos 1, 2, 5, 6 y 7); las interacciones con coetáneos (casos 1,2,3,4,5 y 7), compromiso social (caso 3, ser experto), el trato amable (caso 3 y 6). No se observó la presencia de motivos externos positivos asociados al reconocimiento a través de formas materiales; diplomas, notas altas, cuadro de honor, etc. Esto se atribuye a que el colegio no promueve este tipo de motivadores.

El Cuadro 3 presenta los dibujos realizados por los niños y la información esencial obtenida a través del diálogo. En la primera columna se presenta el dibujo correspondiente a lo que les agrada de la escuela, y en la segunda lo que el alumno cambiaría o le desagrada. Al pie del dibujo se presentan los indicadores verbales que permitieron la caracterización del tipo de motivos. Debajo de los indicadores se presenta los tipos de motivos identificados.

Aspectos que le gustan al alumno	Aspectos que el alumno cambiaría
Caso 1	
	
<p>Jugar en el patio Hablar con mis amigos</p>	<p>Escribir mucho</p>
<p>Externos positivos asociados a las interacciones sociales y actividades lúdicas.</p>	<p>Externo negativo asociado al volumen de las actividades</p>

Caso 2



Nada

Jugar con compañeros. El edificio de la escuela.

Me gusta todo en la escuela

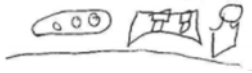
Las clases (materias) y el profesor.

Externos positivos asociados a las interacciones sociales y características del inmueble.

Motivos positivos externos

Motivo interno

Caso 3



Clase de informática en el mejor. Para aprender y convertirse en un experto.



No me gusta que los niños se porten mal en el recreo

Motivos externos positivos asociados al compromiso social. Motivo interno: quiere aprender

Motivos internos negativos asociados a las interacciones sociales con iguales.

Caso 4



Jugar con amigos y dibujar.



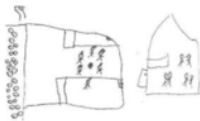
Escribir mucho, porque me canso

Motivos externos positivos asociados a las interacciones sociales y actividades lúdicas.

Motivo externo negativo asociado al volumen de las actividades.

Motivo interno: quiere aprender.

Caso 5



Nada

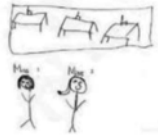
Instalaciones de la escuela, jugar baloncesto. Para aprender en equipo a jugar

Me agrada todo.

Motivos externos positivos asociados a las características del inmueble y a las interacciones sociales colectivas.

Motivos externos positivos

Caso 6



El patio, el aula, para estudiar y la maestra: ella enseña de una manera amable y agradable.

No me gusta cuando alguien me ofende.

Una niña me empujó y no fue agradable.

Motivos externos positivos asociados al inmueble y las relaciones afectivas con la maestra.

Motivos externos negativos asociados a las interacciones sociales con iguales.

Motivo interno por los aprendizajes generales

Caso 7



Nada

Todo: aula, jugar, aprender, todos los asuntos escolares y clases adicionales de música, fútbol e inglés.

No cambiaría nada en la escuela.

Motivos internos: aprendizajes generales
Motivos externos positivos: inmueble, clases extra.

Motivos externos e internos positivos.

Cuadro 3-Ejecuciones del dibujo dialogado y el análisis de los tipos de motivos asociados a la actividad escolar.

Los resultados del grupo del tercer grado del colegio con modelo de enseñanza basado en la teoría de la actividad indican que 4 de los 7 casos (2,3,6 y 7) cuentan con motivo interno: interés por aprendizajes generales y específicos, combinados con motivos externos positivos: las instalaciones, trato amable de sus profesores y posibilidad de convivir con compañeros. Únicamente en dos casos (1 y 4) no hay presencia de motivo interno, predominan los motivos de tipo externo positivo: instalaciones, tipo de materiales, inte-

racción con compañeros y actividades físicas y de juego. El Cuadro 4 resume los tipos de motivos identificados por caso.

Dibujo	A3-N1	A3-N2	A3-N3	A3-N4	A3-N5	A3-N6	A3-N7
Lo que me gusta	Externo positivo	Externo Positivo	Interno	Externo positivo	Externo positivo	Externo positivo Interno	Externo positivo Interno
Lo que cambiaría del colegio o no le gusta	Externo negativo	Interno Externo positivo	Externo positivos	Externo negativo	Externo positivo	Externo negativo	Interno Externo positivo
Predominio de motivos a partir de la comunicación dialógica	Externo positivo	Interno Externo positivo	Interno Externo positivo	Externo positivo Externo negativo	Externo positivo	Interno y externo positivo	Interno Externo positivo

Código: primera letra indica el colegio; primer número indica el grado; N, niño; último número indica el caso

Cuadro 4-Tipos de motivos de los alumnos de tercer grado

Conclusiones

La motivación escolar en niños de primaria requiere de mayor investigación que permita conocer como está estructurada, que tipo de motivos la conforman y como se formaron. La presente investigación se orientó principalmente al estudio de la estructura de la esfera motivacional a través del Dibujo dibujo dialogado que se utilizó por primera vez como un instrumento que permite a los niños la expresión de los motivos relacionados con la actividad de aprendizaje. Se considera que el dibujo infantil valida la información de lo que podría obtenerse únicamente a través de la información verbal de una común entrevista abierta.

Los resultados del presente estudio, aunque señalan que en cuatro de los casos ya existen motivos de tipo interno, se reconoce que tres años iniciales de educación en la escuela primaria no son suficientes para la formación de motivos internos de estudio.

En la esfera motivacional escolar, en el caso de este grupo de niños, ya está presente en cuatro casos los motivos cognoscitivos, pero predominantemente está conformada por motivos de tipo externo positivo relacionados con las interacciones sociales y las características del inmueble. En relación a los motivos de tipo negati-

vo se identifica rechazo a las actividades como la escritura, cuando se impone la repetición como castigo; “se cansan”, esto se debe a que en algunos casos los padres les exigen repeticiones de las actividades sin sentido académico. Esto sugiere que las presencias de motivos externos negativos no solo no contribuyen a la formación de la motivación cognitiva, sino que genera desmotivación, es decir la pérdida del interés hacia los aprendizajes cuando la vía para alcanzarlos es desagradable y sin sentido.

De acuerdo con Talizina (2009) la posibilidad de identificar el sistema de motivos del proceso de aprendizaje (esfera de motivación escolar) en diferentes edades, con la importancia de considerar este sistema desde el principio en la escuela primaria, permite preparar los motivos cognitivos. La transformación activa y los cambios positivos en la esfera de los motivos de los alumnos serían posibles desde esta perspectiva de la teoría de la actividad aplicada a la enseñanza. (TALÍZINA, 1988; 1992; 2009, TALIZINA; SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2010).

Según Davidov (1987), los motivos de estudio no aparecen espontáneamente, pero durante la actividad colaborativa conjunta de enseñanza y aprendizaje, podemos suponer que la motivación externa inicial positiva sería una base para la formación gradual de motivos internos para la adquisición de conocimiento en el futuro.

En la teoría de la actividad, la organización adecuada de la enseñanza y el aprendizaje, pueden desarrollar o cambiar el sistema de motivos y así lograr desde el inicio de la educación la formación de los motivos de tipo cognoscitivo utilizando la teoría de la formación de las acciones mentales por etapas, que permite la relación personal positiva con el proceso de adquisición de conocimiento en escuela (GALPERIN; ZAPOROZHETS; ELKONIN, 1987; GALPERIN, 2009a; 2009b; SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2016; 2017).

Referencias

ANTOLÍN, Raquel. **Motivación y rendimiento escolar en educación primaria**. 2013. Tesis (maestría). Universidad de Almería, Almería; España. 2013.

DAVIDOV, Vasili; MÁRKOVA, Aelita. La concepción de la actividad de estudio de los escolares. En ILIASOV; LIAUDIS, Valentina. (Comps.). **La psicología evolutiva y pedagógica de la URSS. Antología**. URSS: Progreso. 1987. p. 316-337.

DAVIDOV, Vasili. Análisis de los principios didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo. En: DAVIDOV, Vasili; MÁRKOVA, Aelita. (Comps.). **La psicología evolutiva y pedagógica de la URSS. Antología**. URSS: Progreso. 1987. p. 143-155.

ELKONIN, Daniil. Acerca del problema de la periodización del desarrollo psíquico en la edad infantil. En: ILIASOV; LIAUDIS, Valentina. (Comps.). **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. La Habana: Pueblo y educación. 1986. p. 34-40.

ENKVIST, Inger. **La educación en Peligro**. España: EUNSA; 2010. (Colección de ensayos)

ENKVIST, Inger. **La buena y la mala educación: Ejemplos internacionales**. España: Encuentro. 2011.

GALPERIN, Piotr. La formación de los conceptos y las acciones mentales. En: QUINTANAR, Luis; SOLOVIEVA, Yulia. (Comps.). **Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño**. México: Trillas. 2009a. p.80-90.

GALPERIN, Piotr. Tipos de orientación y tipos de formación de las

acciones y los conceptos. En: QUINTANAR, Luis.; SOLOVIEVA, Yulia (Comps.). **Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño**. México: Trillas. 2009b. p. 76-79.

GALPERIN, Piotr; ZAPOROZHETS, Alexandr; ELKONIN, Daniil, Los problemas de la formación de conocimientos y capacidades en los escolares y los nuevos métodos de enseñanza en la escuela. En: SHUARE, Marta; DAVIDOV, Vasili. (Comps.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología**. Moscú: Progreso. 1987. p. 300-315.

GONZÁLEZ, Antonio. **Motivación académica**. Teoría, aplicación y evaluación. Madrid: Pirámide, 2005.

GRACIÁN, Baltasar. **Teorías de la Motivación**. Fundación Factor Humà. 2012.

IBÁÑEZ, Diego. **Inger Enkvist: Ir contracorriente y rescatar el sentido común**. Comentarios a la mesa redonda de La influencia de la nueva pedagogía en la educación: El ejemplo de Suecia. 2009. Recuperado de: <http://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095030/rev115_enkvist_Mesa-Redonda.pdf>. Recuperando en ago. de 2009.

ILIASOV; LIÁUDIS, Valentina. (Comps.) **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. Cuba: Educación y Pueblo. 1986.

LEONTIEV, Alexéi. Las necesidades y los motivos de la actividad. En: SMIRNOV, A; RUBINSTEIN, Serguéi, LEONTIEV, Alexéi; TIEPLOV, (Comps.), **Psicología**. México: Grijalbo. 1960. p. 341-354.

LEONTIEV, Alexéi. **Actividad, Conciencia y Personalidad**. México: Cartago. 1993.

LEONTIEV, Alexéi. La importancia del concepto de actividad ob-
jetal para la psicología. En. QUINTANAR, Luis; SOLOVIEVA,
Yulia. (Comps.). **Las funciones psicológicas en el desarrollo del
niño**. México: Trillas. 2010. p.54-63.

LIMÓN, Margarita. En homenaje a las contribuciones de Paul. R.
Pintrich a la investigación sobre psicología y educación [Monogra-
fía]. **Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa**, Ma-
drid: España. v.2, n. 1, p. 159-162, 2004. Recuperado de: <[http://
www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/es-
pannaol/Art_3_35.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espannaol/Art_3_35.pdf)>.

MASLOW, Abraham. **El hombre autorrealizado. Hacia una psi-
cología del ser**. Barcelona, España: Kairós. 2012.

MCCLELLAND, David. **Estudio de la motivación humana**. Ma-
drid: Narcea. 1989.

NARANJO, María Luisa. Motivación: Perspectivas teóricas y al-
gunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo.
Revista Educación, Madrid: España. v. 33, n.2, p. 158-170, 2009.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA
EDUCACIÓN LA CIENCIA Y LA CULTURA. UNESCO. **Herra-
mientas para medir la motivación y el Premio UNESCO Ham-
dam se discuten en la Segunda Jornada del Foro Internacional
de Educación Docente**. Recuperado de: <[http://www.unesco.org/
new/es/media-services/single-view/news/herramientas_para_me-
dir_la_motivacion_y_el_premio_unesco_ha/](http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/herramientas_para_medir_la_motivacion_y_el_premio_unesco_ha/)>

Recuperado en feb. 2017.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESAR-
ROLLO ECONÓMICOS. Primeros resultados del programa inter-
nacional de evaluación del programa internacional de evaluación

de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE. Recuperado de: <http://archivos.agenciaeducacion.cl/Reporte_internacional_version_espanol2000.pdf>. Recuperado el enero. 2018.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS. ¿Tienen los estudiantes motivación para lograr el éxito? PISA in Focus: 37. Recuperado de: <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/pisa-in-focus/pisa-in-focus-n37-esp-final.pdf?documentId=0901e72b81900a6d>>. Recuperado el: abr. de 2016

PETROVSKY, Arthur **Psicología evolutiva y pedagógica**. Cuba: Progreso. 1985.

ROCHA, Jaime.; QUINTANAR, Luis.; SOLOVIEVA, Yulia. El desarrollo de las imágenes internas en niños preescolares con alteraciones del lenguaje. **Cuadernos hispanoamericanos de psicología**, Bogotá. v. 5, n. 1, p. 13-26, 2005.

SHUARE, Marta. **La psicología evolutiva y pedagógica de la URSS. Antología**. URSS: Progreso. 1987.

SHUARE, Marta. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Moscú: Progreso. 1990.

SOLOVIEVA, Yulia. La unidad de análisis en la psicología histórico-cultural. En: FELD, Víctor.; ESLABA-COBO, Jorge, (Comps.). **¿Hacia dónde va la neuropsicología?: La perspectiva histórico-cultural de Vigotsky y neurofisiología**. Argentina: NOVEDUC, 2009. p. 79-101.

SOLOVIEVA, Yulia; QUINTANAR, Luis. **El dibujo como actividad formativa en la edad preescolar**. México: Trillas. 2016.

SOLOVIEVA, Yulia; MATA, Adriana. Motives in Learning Process:

Proposal of Qualitative Analysis. **Journal of Education, Society and Behavioural Science**, Slovenia, v. 23, n. 2, p.1-14, 2017a.

SOLOVIEVA, Yulia; MATA, Adriana. Qualitative Study of Motives in Mexican School Children. **Psychology Research**, Slovenia, v. 7, n.7, p. 385-396, 2017b.

SOLOVIEVA, Yulia; QUINTANAR, Luis. Métodos de enseñanza y el desarrollo de niño: ¿juntos o aparte? Psicopedagogía histórico-cultural. **Ensino em Revista**, Uberlandia, v. 24, n. 2, p. 553-566, 2017.

TALIZINA, Nina. Los principios de la psicología soviética y los problemas del psicodiagnóstico de la actividad cognoscitiva. En: ILIASOV; LIAUDIS, Valetina. (Comps.). **Antología de la psicología pedagógica y de las edades**. La Habana, Cuba: Pueblo y educación. 1986. p.327-332.

TALIZINA, Nina. **Que enseñar y cómo enseñar hoy**: Libro para el maestro. México: Atenas. 1988.

TALIZINA, Nina. **La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares**. México: Ángeles Editores. 1992.

TALIZINA, Nina. **Manual de Psicología Pedagógica**. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí. 2000.

TALIZINA, Nina. **La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza**. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. 2009.

TALIZINA, Nina; SOLOVIEVA, Yulia; QUINTANAR, Luis. La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky. **Novedades Educativas**, Buenos Aires: Argentina, v. 230, p. 4-8, 2010.

VANDIJK, Sylvia. La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v.17, n. 52, p. 115-139, 2012.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Obras escogidas I**. España: Visor. 1996a.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Obras escogidas II**. España: Visor. 1996b.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Obras escogidas III**. España: Visor. 1996c.