

# Los motivos profesionales de los maestros de la escuela primaria desde la teoría de la actividad

## Professional motives of primary school teachers according to activity theory

*María Alejandra Morales González*<sup>1</sup>

*Yulia Solovieva*<sup>2</sup>

---

### RESUMEN

La teoría de la actividad psicológica permite estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje como actividad compartida entre varios participantes. Uno de los elementos estructurales de esta actividad son los motivos. Hasta ahora no existen estudios desde la teoría de la actividad que analicen a los motivos profesionales de los maestros durante el proceso educativo. El objetivo de este artículo es mostrar y argumentar la propuesta metodológica para el estudio de la esfera de motivos profesionales de los maestros de la escuela primaria. Se discuten los aportes teórico-metodológicos originales del modelo histórico-cultural y de la teoría de la actividad para el estudio de los motivos profesionales en el proceso de la enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria.

**Palabras clave:** Teoría de actividad. Motivo. Actividad profesional. Enseñanza-aprendizaje. Relación Maestro-alumno.

### ABSTRACT

Activity theory as psychological conception allows to study the process of teaching and learning as a kind of joint collective activity. One of the structural elements of such activity are the motives of activity. There no studies dedicated to analysis of the motives of teacher's professional activity. The goal of this article is to show and argue methodological proposal for study of professional motives of teachers of primary school. The article discusses original theoretical and methodological contributions of historical-cultural psychology and activity theory for the study of professional motives within the process of teaching and learning at primary school.

**Keywords:** Activity theory. Motive. Professional activity. Teaching-learning. Teacher-student relationship.

---

<sup>1</sup>Estudiante de doctorado del programa “Doctorado Interinstitucional en Educación. Universidad Iberoamericana Puebla”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6023-3429>. E-mail: [mariaalejandra.morales@iberopuebla.mx](mailto:mariaalejandra.morales@iberopuebla.mx).

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad Autónoma de Puebla, ORCID: <https://orcid.org/0000-00015610-1474>. Email: [aveivolosailuy@gmail.com](mailto:aveivolosailuy@gmail.com).

**RESUMO**

A teoria da atividade como concepção psicológica permite estudar o processo de ensino e aprendizagem como uma espécie de atividade coletiva conjunta. Um dos elementos estruturais dessa atividade são os motivos da atividade. Não existem estudos dedicados à análise das motivações da atividade profissional docente. O objetivo deste artigo é apresentar e discutir proposta metodológica para o estudo das motivações profissionais de professores do ensino fundamental. O

artigo discute contribuições teóricas e metodológicas originais da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade para estudo da motivação profissional no processo de ensino e aprendizagem na escola primária.

**Palavras-chave:** Teoria da atividade. Motivo. Atividade profissional. Ensino-aprendizagem. Relação professor-aluno.

**1 Introducción**

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe entenderse no como una situación o contexto, en el cual maestro enseña algo y los niños aprenden algo, sino como una actividad única que une a diversos participantes. Esta actividad debe considerarse desde un plano colectivo con la posibilidad del análisis particular de los agentes de esta actividad, específicamente, los maestros y los alumnos. Estos agentes no actúan por separado, sino que influyen esencialmente unos a otros, por lo que en la actividad de enseñanza-aprendizaje se pueden estudiar los motivos que conforman el sistema de motivación de los participantes.

En el proceso educativo, se puede observar que el docente, frecuentemente, aparece en escena solo como transmisor de conocimientos hacia los alumnos o como aprendiz y ejecutor pasivo de los programas oficiales. El maestro no participa en la especificación de los fines de la enseñanza; los programas no precisan el origen de estos fines ni los métodos útiles para alcanzarlos. La ausencia de concordancia entre los métodos y los fines educativos establecidos se ve reflejado en el proceso de enseñanza y en las relaciones que existen entre los maestros y los alumnos (FARIÑAS, 2020).

Ante esta situación resulta necesario proponer un estudio de este proceso o la actividad colectiva de la enseñanza, en la cual la motivación de los participantes puede influir positivamente o negativamente sobre la práctica escolar.

De acuerdo con la aproximación de la actividad, el objeto de análisis psicológico es la actividad y sus elementos pueden ser tanto externos-materiales como internos-psíquicos. El desarrollo de este estudio es una concepción integradora de la conducta motivada como expresión de la personalidad, portadora de motivos y necesidades. El motivo se define como el objeto, al cual se dirige la actividad (LEONTIEV, 1984). Existe la necesidad de analizar el contenido de los motivos que están en la base de la actividad profesional del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de conocer cómo estos motivos se insertan en la estructura jerárquica de los motivos de la personalidad del sujeto (LEONTIEV, 1984). Desde la realidad psicológica, la motivación profesional es un sistema jerárquico de motivos que impulsan a la actividad de enseñanza del maestro.

La actividad profesional de los docentes no se puede considerar sin los efectos que produce en los alumnos en el proceso de aprendizaje. La concepción psicológica de la actividad plantea la necesidad y posibilidad del estudio sistémico de los procesos educativos (LEONTIEV, 1984). Por lo tanto, este estudio no se limita a una caracterización de los motivos de los docentes, sino que se establece una relación oportuna en el efecto que estos motivos tienen en el aprendizaje de los alumnos. Los motivos profesionales deben ocupar un lugar central en la personalidad de los maestros, quienes, por alguna razón han elegido esta profesión. Ante la presencia de esta motivación positiva por enseñar, los maestros pueden transformar las aulas en centros de investigación educativa, lo cual se verá reflejado en la motivación y los intereses cognitivos de los alumnos.

Los motivos de la actividad profesional indican el grado de compromiso social del profesor en la calidad y mejoramiento de su desempeño. Sucede que, desde la perspectiva histórico-cultural, no es posible entender a la cognición separada de la esfera afectivo-emocional (VIGOTSKY, 1934/1996b). Ambas esferas conforman dos planos distintos de una única actividad (SOLOVIEVA, 2014). De acuerdo con Elkonin (2016), cada acción o actividad humana, necesariamente, incluye el aspecto afectivo motivacional y el aspecto práctico operacional; ninguno de estos aspectos puede ser separados o analizados fuera del transcurso de la actividad del hombre, niño o adulto. Por esta misma razón, se puede decir que los

motivos conforman un elemento estructural indispensable de cada actividad, entre otras, de la actividad profesional. Desde la teoría de la actividad, el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es un tema complejo y profundo, en el que se relacionan dialécticamente elementos cognitivos y elementos motivacionales, de esta manera, el acto cognitivo incluye el componente afectivo motivacional y viceversa (DAVIDOV, 1996). La esfera de la motivación caracteriza al nivel de la conformación de la personalidad como su eje central y el desarrollo de la personalidad representa un desarrollo cultural (ASMOLOV, 2000). Se puede decir que la conformación de los motivos representa a la esfera de motivación de un sujeto de la actividad psicológica.

El objetivo de este artículo es analizar metodológicamente los motivos profesionales, cuyo sistema puede ser comprendido como la motivación, de los maestros de la escuela primaria. De acuerdo con la concepción de la actividad psicológica, dicho estudio, necesariamente implica tomar en cuenta a la esfera emocional y cognitiva como una unidad indisoluble dentro de la actividad profesional de la enseñanza, la cual conlleva, a su vez, al aprendizaje de los alumnos.

## **2 Conceptos fundamentales del enfoque histórico-cultural**

Es sabido que desde, diferentes perspectivas (COVARRUBIAS SALVATORI, 2020), la enseñanza y el aprendizaje se han categorizado como dos procesos diferenciados, de manera que el alumno aprende y el maestro enseña. Esta forma de consideración del proceso educativo como separado en dos procesos independientes (enseñanza y aprendizaje) no permite llegar a la comprensión de la compleja relación e interacción de ambos actores, debido a que no toma en cuenta la conformación de la actividad de los alumnos en relación con la actividad de los maestros.

En este sentido es importante abordar la personalidad y actividad del docente no de una forma independiente, sino en interacción con el alumno. “La personalidad del maestro es tan multilateral y tan específica como multifacética e individual es la personalidad de cada discípulo” (SCHÚKINA, 1968, p.196). El análisis profundo del proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con el

desarrollo psicológico desde una comprensión más amplia de la personalidad permite entender que la relación entre maestros y alumnos es un proceso dinámico, dialéctico y recursivo que se transforma en el curso de las interacciones.

En la actividad de la enseñanza, el maestro requiere de intereses y motivaciones para realizar su labor educativa; los motivos deben corresponder a dicha actividad del maestro, que permitan interesar y atraer a los alumnos e incluir la permanente evaluación y seguimiento de sus avances y potencialidades como una actividad interesante y personal, a diferencia de una actividad imparcial y desinteresada. El paradigma histórico-cultural alude a la adquisición de la experiencia humana mediante la actividad propia del sujeto junto con las vivencias que esta presupone. A partir del final de la edad preescolar, surge la posibilidad para concientizar y reflexivamente comprender a estas vivencias emocionales (VIGOTSKY, 1932/1996c). En suma, esto nos lleva a proponer el estudio de los motivos profesionales de los maestros desde la teoría de la actividad aplicada a la enseñanza, creada a partir de los principios de la psicología pedagógica y de la aproximación histórico-cultural fundada por L.S. Vigotsky y desarrollada por A.N. Leontiev y N.F. Talizina.

Para conocer cómo es este proceso de adquisición de la experiencia humana vale la pena recordar los conceptos fundamentales del enfoque histórico-cultural. Vigostky (1932/1996c) propuso el concepto de edad psicológica, que no corresponde necesariamente a la edad cronológica. En este sentido, la edad psicológica se caracteriza por las adquisiciones nuevas que se logran dentro de una situación social particular. De acuerdo con VIGOTSKY (1932/1996c), en cada edad debe considerarse: la situación social del desarrollo, las neoformaciones básicas de la edad y la línea general del desarrollo; dichos aspectos caracterizan el estado psicológico del niño.

En cada edad psicológica la situación social del desarrollo cambia debido a que la actividad rectora anterior ha cumplido su función, lo que se manifiesta en las neoformaciones. Estas neoformaciones psicológicas o formaciones psicológicas nuevas denominadas por VIGOTSKY (1932/1996c) son las características esenciales cualitativamente nuevas de la actividad y la

personalidad que surgen al final de la edad psicológica y proceden de la actividad rectora de la edad. La actividad rectora es aquella forma de actividad que garantiza el desarrollo psicológico en la edad correspondiente (ELKONIN, 1989; LISINA, 1986; OBUKHOVA, 1995).

La estructura de la edad psicológica se manifiesta en el tipo de actividad rectora que, a su vez, posee su propio motivo. Este motivo determina la línea general y la línea subordinada de la edad. De acuerdo con ELKONIN (1995), existen dos líneas generales del desarrollo: una es la que corresponde a las relaciones sociales, los afectos y las motivaciones, y la otra se refiere a las operaciones prácticas-objetales que se realizan dentro de la actividad rectora de la edad. Hay diversas posibilidades para la adquisición de la experiencia cultural por parte del ser humano, que tienen que ver con cada edad psicológica correspondiente. Una de estas posibilidades es la actividad de aprendizaje escolar. Precisamente esta edad es la que requiere de mayor organización y concientización por parte de los maestros profesionales.

Cada maestro que trabaja en la escuela primaria debe conocer las necesidades y los objetivos de todas las edades psicológicas, para comprender claramente, cuál es su propia aportación profesional para el desarrollo psicológico que tiene cada alumno.

### **3 La actividad rectora de estudios escolares**

El proceso de enseñanza escolar es un proceso dirigido que influye positivamente en el desarrollo intelectual y personal de cada participante, siempre y cuando conduzca a su desarrollo psicológico (TALIZINA, 2019). Cada edad conduce al desarrollo psicológico no de una forma espontánea, dada o automática, sino siempre y cuando aporte algo nuevo en la vida psíquica del niño. Así, la enseñanza escolar posibilita el desarrollo y la estabilidad de la actividad voluntaria, el establecimiento de los objetivos personales y la autorregulación de la vida en general (TALIZINA, 2000; DAVIDOV, 1996; ELKONIN, 1989).

La edad escolar es un periodo en la vida del niño, en la cual éste adquiere los conocimientos teóricos a través de una vía reflexiva. Lo anterior no sucede de

una forma espontánea, sino gracias a la realización adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje (TALIZINA, 2019).

El objetivo de la actividad de aprendizaje escolar es la adquisición de conocimientos culturales muy particulares. Se trata de la adquisición de conceptos teóricos a través de realización de las acciones intelectuales que incluyen a dichos conceptos (DAVIDOV, 1978, p. 444).

Respecto a los fundamentos teóricos expuestos, el proceso de enseñanza-aprendizaje se considera como una forma de la actividad psicológica en la cual se incluyen varios participantes (SOLOVIEVA, 2019). El maestro que no tiene motivo para enseñar, no podrá formar el motivo para aprender en sus alumnos. En este sentido, se puede decir, que los motivos de los alumnos, en la edad escolar, necesariamente dependen de los motivos profesionales de los maestros. Los maestros deben estar interesados en enseñarles a los niños, en introducirlos en los sistemas de conceptos, mientras que esto posibilita que surjan y que se establezcan los motivos cognoscitivos en los alumnos.

#### **4 El proceso de enseñanza-aprendizaje sistematizado**

En el desarrollo ontogenético del niño, la edad escolar se caracteriza por la actividad rectora de estudios escolares, la cual se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje organizado socialmente. Es necesario referir que, desde esta perspectiva teórica, la enseñanza se analiza como fuente del desarrollo y la actividad concreta que el sujeto realiza como su determinante. Para que el niño realice una actividad de aprendizaje que corresponda al objeto de estudio, el maestro le debe presentar claramente el objeto de sus acciones como un objeto motivador. Este objeto motivador, para el niño, es el contenido propio de las materias básicas que se estudian en la escuela primaria: idiomas, matemáticas, ciencias (QUINTANAR; SOLOVIEVA, 2020).

Entonces la ruta, mediante la cual se adquieren los conceptos en la escuela, es el proceso de enseñanza-aprendizaje sistematizado, la comunicación y las actividades que realizan los principales agentes de la educación: maestro

y alumno; considerando el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso único, incluyendo al que aprende, al que enseña y su relación social. Por ello, desde el punto de vista de la teoría de la actividad (TALIZINA, 2000, 2019), el proceso de enseñanza-aprendizaje se comprende como un proceso activo, el cual necesita de la actividad conjunta entre maestro y alumno con el objeto principal: los conceptos de las materias que se estudian. La neoformación básica que corresponde a la edad escolar es la capacidad para el aprendizaje personal independiente, y la aparición del pensamiento teórico-dialéctico (SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2018). Todo este complejo proceso no puede realizarse sin una motivación positiva que les permita a los maestros introducir los conceptos científicos, mientras que a los alumnos les permita actuar adecuadamente con estos conceptos bajo la guía del mismo maestro.

Desde la escuela histórico-cultural se considera que el maestro no lo sabe todo, pero le corresponde prepararse adecuadamente para introducir los conceptos y sus sistemas, para formar la motivación cognitiva de los alumnos como un elemento esencial de su actividad intelectual. Esto le permite actuar profesionalmente y desempeñarse con plena responsabilidad por los resultados de su labor profesional, es decir, tener una relación personal con su labor. Lo anterior no descarta la posibilidad de una constante mejoría de los sistemas de conceptos teóricos que tenga el mismo maestro, por lo que éste debe estar dispuesto y abierto a sus propias posibilidades de aprendizaje, los cambios en sus métodos de enseñanza que es su trabajo profesional, lo cual necesariamente implica las transformaciones de su propia personalidad.

Lo anteriormente expuesto implica tener una visión dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, crear las condiciones para que el alumno pueda desarrollar favorablemente su situación social y, a su vez, el maestro pueda cumplir el rol de orientador del alumno. Acerca del rol activo y participativo del adulto, además de la necesidad de crear orientaciones específicas para los alumnos, Vigotsky escribió:

La enseñanza debe orientarse no al ayer, sino al mañana del desarrollo infantil. Sólo entonces podrá la instrucción provocar los

procesos de desarrollo que se hallan ahora en la zona de desarrollo próximo (VIGOTSKY, 1927/1996a, p. 242).

De acuerdo con esta postura teórico-metodológica, la zona de desarrollo próximo proyecta nuevas relaciones dinámicas y dialécticas entre aprendizaje y desarrollo (VIGOTSKY, 1927/1996a). Por esta razón, la enseñanza no debe basarse en el desarrollo, sino conducir, cada vez, a un desarrollo próximo.

En la concepción de Vigotsky, este desarrollo se rige por la ley genética: toda función psicológica aparece en dos planos, primero en lo social (interpsicológico) y luego en el plano psicológico individual (intrapsicológico).

Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente, como una categoría intersíquica, después, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica (VIGOTSKY, 1978, p.161).

Estas mismas ideas de Vigotsky puede ser aplicadas para el estudio de la esfera de los motivos: los motivos inicialmente son externos, es decir, introducidos desde afuera. Más adelante, los motivos de las actividades se pueden interiorizar y conformar el plano interno que subyace a las actividades profesionales y laborales del sujeto.

La ley genética llevó a Vigotsky a definir a la zona del desarrollo próximo como:

[...] la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (VIGOTSKY, 1934/1996b, p. 239).

El nivel potencial del estudiante exige que el docente deba contar con la formación y la motivación para la evaluación continua del desarrollo de los procesos mentales en la inter-funcionalidad de cada uno de sus estudiantes lo que implica el desarrollo de la personalidad, pero que también el alumno se haga responsable de su propio proceso. El maestro debe trabajar en la zona de desarrollo próximo, porque es donde el maestro puede garantizar y promover el

aprendizaje del alumno, sin embargo, es importante comprender que la zona de desarrollo próximo siempre está debatiéndose entre la cooperación y la autonomía de manera dialéctica.

La zona del desarrollo próximo implica una cooperación que le permite al alumno realizar las acciones intelectuales más complejas (VIGOTSKY, 1932/1996c) en lugar de estancarse en la realización de las acciones repetitivas. La zona del desarrollo próximo, de esta forma conforma la base de un constante avance intelectual del alumno.

Desde la teoría de la actividad y la consideración de la estructura de la actividad y personalidad a partir de la consideración de la jerarquía de los motivos de la personalidad (LEONTIEV, 1984) permite proponer la existencia de la relación entre la motivación profesional por la enseñanza siempre algo nuevo y al mismo tiempo accesible para los alumnos. En la teoría de la actividad, un sujeto cultural debe estar consciente de sus propios motivos y objetivos, lo cual señala el nivel del alto desarrollo de la personalidad (ASMOLOV, 2000, 2001). El maestro debe estar consciente de lo que se enseña y cómo se enseña, lo cual implica tener una crítica y una reflexión. Solo un maestro motivado por enseñar y motivado por el objeto que enseña puede lograr adecuados aprendizajes en sus alumnos. Otros tipos de motivaciones en los adultos, por ejemplo, tener amigos, tener pareja, recibir un sueldo, ocupar una posición social, estar ocupado con algo, no puede garantizar el trabajo en la zona del desarrollo próximo de los alumnos. Uno de los rasgos fundamentales de la enseñanza es la creación de la zona de desarrollo próximo, lo cual implica la introducción siempre nueva de los conceptos junto con las acciones intelectuales nuevas (SOLOVIEVA, 2014).

En este sentido, nos parece importante señalar que solo el maestro motivado profesionalmente puede lograr conformar las zonas del desarrollo próximo siempre nuevas en sus alumnos. Conducir a un desarrollo próximo no es factible, si uno mismo, como maestro, no es reflexivo y consciente sobre lo que hace, es decir, qué es lo que es lo “próximo” para sus alumnos. Un simple y mecánico cumplimiento de un programa enviado por el ministerio o secretaria de educación no garantiza comprender reflexivamente qué es lo próximo y qué es lo actual para los alumnos.

## 5 El concepto del motivo y de la motivación desde la teoría de la actividad

Uno de los conceptos fundamentales, dentro de la psicología histórico-cultural, es el concepto de la actividad humana. La actividad psicológica se comprende como:

El conjunto de procesos que se unen en su orientación general hacia el logro de un resultado determinado, el cual, al mismo tiempo, es el objeto que impulsa dicha actividad” y “de una u otra forma, se incluye en el proceso del reflejo psíquico, en el contenido mismo de este proceso y en su surgimiento (LEONTIEV, 1984, p.91).

En el caso del tema que se está analizando, la actividad profesional de la enseñanza debe conducir al objetivo de enseñar. En la práctica común este objetivo se confunde con el de seguir un programa establecido, lo cual impide la conformación de los motivos personales en la actividad de enseñanza escolar. Parafraseando a Leontiev (1984, ob cit), podemos decir que la actividad profesional de enseñanza es el conjunto de procesos que se unen en su “orientación general” hacia los aprendizajes motivados de los alumnos como un “resultado determinado” principal de esta actividad; todo este proceso debe ser incluido en el “reflejo psíquico”, es decir, conformar el plano de la consciencia de los maestros.

Desde la metodología de la teoría de la actividad, es posible analizar a la actividad desde el punto de vista de sus unidades integrales, tales como motivo, objetivo, objeto, ejecución, acciones, operaciones, etc. De acuerdo con Leontiev:

La actividad incluye el motivo [responde a la pregunta: ¿por qué se realiza la actividad?]; el objetivo, que da la noción del producto de la actividad; el objeto, como resultado de cuya transformación se realiza el objetivo, es decir, se logra el producto de la actividad; las operaciones para transformar el objeto en producto (LEONTIEV, 1959)

Al hacer la referencia a estos niveles no significa descomponer la actividad en otras unidades o elementos, sino considerar el mismo proceso desde otro punto de vista o desde otro nivel de funcionamiento. Entendiendo entonces que “el análisis psicológico de las necesidades se transforma inevitablemente en el análisis de los motivos” que son objetos de las necesidades (LEONTIEV, 1984, p.153).

Por consiguiente, la motivación puede ser comprendida como la esfera de diversos motivos que se pueden identificar en las actividades humanas. Dichos motivos, organizados jerárquicamente, de acuerdo a los diferentes niveles o estados de la esfera motivacional conforman una jerarquía de motivos que caracteriza la dinámica, direccionalidad y variabilidad de su actividad.

En cada actividad del sujeto, se pueden diferenciar dos tipos de motivos: externos e internos. En este sentido, el motivo externo no corresponde al objetivo final de la actividad, “por ejemplo, la persona que quiere aprender un idioma extranjero por compartir esos momentos con su mejor amigo que asiste a esas clases. En este caso, la actividad del aprendizaje de este idioma no corresponde con su objetivo: aprender el idioma. El motivo interno de esta actividad sería aprender el idioma” (SOLOVIEVA; QUINTANAR, 2016). Por lo tanto, el motivo interno es aquel que garantiza que la actividad que el sujeto lleva a cabo sea exitosa o, en otras palabras, es el que garantiza que el objetivo coincide con el motivo en la actividad.

Desde esta perspectiva se entiende a la motivación como un elemento que se construye y deconstruye en la medida que el alumno se siente interesado y capaz de aprender, mientras que el maestro se siente interesado y capaz de enseñar.

## **6 La aproximación del estudio de los motivos profesionales como motivos de la personalidad**

La personalidad se comprende como un nivel particular en el funcionamiento de la actividad psicológica; este nivel se forma gradualmente. Leontiev decía que “la aproximación de la actividad al análisis de la psique humana, simultáneamente, es la aproximación de la personalidad” (TALIZINA, 2019, p. 353). Leontiev (1984), entonces, propone estudiar la personalidad a través de estudio de la jerarquía de los motivos que surge y se modifica en distintos periodos de la vida del ser humano. Los rasgos de personalidad caracterizan a cada individuo y permiten la formación de su individualidad. Para un juicio correcto de la personalidad, no sólo se debe tener en cuenta la conducta del sujeto, sino saber cuál es el sentido personal, es decir, qué motivos conscientes dirigen su comportamiento.

De acuerdo con lo expuesto, los maestros en la escuela primaria, por lo tanto, deben realizar la actividad consciente de la enseñanza de tal forma que esto garantice la motivación cognitiva de los alumnos. Para hacer esto factible, los maestros deben adquirir una consciencia y comprender claramente qué tipo de acciones intelectuales corresponde a qué tipo de conceptos, con los que se trabaja en cada materia escolar, para hacer esto, puede ayudar la teoría de la actividad aplicada a la enseñanza (TALIZINA, 2019), la cual brinda la posibilidad de estudio de la introducción de las acciones intelectuales generales y específicas en todas las materias escolares.

Las acciones de aprendizaje que componen toda actividad de aprendizaje incluyen las partes de orientación, de ejecución y de control (TALIZINA, 1998). La orientación (comprensión) debe estar al inicio. La parte funcional más importante para la realización de la actividad es la orientación, la cual participa como proceso independiente que posibilita dirigir diferentes acciones objetales hacia los objetivos (GALPERIN, 1998). La parte de orientación permite valorar la situación del problema, señalar el plan para la solución de dicho problema, elaborar la estrategia probable para su realización e identificar las operaciones necesarias. La parte de ejecución consiste en la utilización secuencial de las operaciones seleccionadas durante el proceso de orientación. La actividad tampoco puede existir sin elementos de control, los cuales se relacionan con la valoración del éxito durante la ejecución y con la verificación de los resultados. Todos estos componentes están presentes en cualquier actividad humana.

La actividad nunca es un proceso lineal, es decir, no se puede pensar en que aparece primero el motivo, después surge el objetivo y más adelante las operaciones. Todos los elementos de la actividad están presentes simultáneamente de manera dinámica (SOLOVIEVA, 2014). El objetivo final está presente desde el momento inicial de la realización de la actividad, en forma de imagen de su construcción que se refleja en la conciencia de quién lo establece. La acción se realiza con uno u otro objeto y éste constituye su motivo. Dichas consideraciones deben ser aplicadas indiscutiblemente al estudio de la actividad profesional de la enseñanza.

La actividad, entonces, se determina por el motivo que la impulsa, y el motivo se comprende como objeto de la actividad (SMIRNOV; RUBINSTEIN;

LEONTIEV; TIEPLOV, 1960). El objeto de la actividad profesional de la enseñanza debe ser el motivo por enseñar a los alumnos, pero no como una noción general que no tiene contenido propio, sino como sistemas de conceptos y acciones intelectuales que se realizan con los alumnos. La acción o acciones que conforman la actividad se dirigen al objetivo consciente. Entonces, las acciones de enseñanza deben ser encaminadas a los objetivos conscientes de que los alumnos realicen las acciones intelectuales dirigidas y compartidas con el maestro. El objetivo consciente, que se debe diferenciar del motivo, puede ser compartido por varios participantes o por un colectivo, pero puede ser parte interna de la actividad del mismo sujeto individual. En la actividad de enseñanza-aprendizaje el motivo, es decir, el conocimiento con el que se trabaja, se comparte entre los alumnos y el maestro. El único proceso consciente de la actividad es la acción que realiza el sujeto en el momento presente, cuyo objetivo establece él mismo. Este objetivo se comparte entre los alumnos en el proceso educativo, mientras que el objetivo del maestro no coincide con los objetivos de los alumnos. Su objetivo es que ellos logren realizar las acciones intelectuales correspondientes.

Partiendo del concepto de motivo propuesto por Bozhovich (1976), el motivo se define como aquello, en nombre de lo cual se efectúa una actividad, a diferencia de los fines hacia los cuales dicha actividad va encaminada. Para esta autora: “pueden actuar como motivos los objetos del mundo exterior, imágenes, ideas, sentimientos y emociones. En una palabra, todo aquello en que ha encontrado su encarnación la necesidad” (BOZHOVICH; BLAGOADIEZHINA, s.f. p.52). Durante el proceso educativo, podemos decir, que los objetivos de los maestros y alumnos no coinciden, mientras que los motivos conforman los objetos de la actividad de enseñanza y aprendizaje.

## **7 La actividad cognoscitiva de enseñanza-aprendizaje como motivo interno**

Los motivos se desarrollan en las actividades; el desarrollo de la esfera de los motivos permite comprender y estudiar al desarrollo de la personalidad humana que no depende de estímulos externos, ni de los factores internos previamente dados. Esta teoría considera la flexibilidad, la dinámica y el desarrollo

constante de los motivos como objetos de las actividades humanas. La esfera motivacional, desde la teoría de la actividad, es un sistema complejo de relaciones entre los diferentes motivos de las actividades que el humano realiza (LEONTIEV, 1984; PETROVSKY, 1985; VIGOTSKY, 1932/1996c).

A partir de esta cita, se puede pensar que no puede surgir una motivación del niño por aprender si el maestro no es un elemento partícipe en esta actividad conjunta. La situación emocional que predispone a la actividad cognoscitiva la integran diversos factores, tales como: el contenido de la materia, el proceso de la actividad del alumno y del maestro, así como las relaciones sociales con los compañeros del grupo. Por lo tanto, necesariamente, debe existir una estrecha relación entre los motivos del maestro y los motivos del alumno: el maestro se motiva por enseñar, mientras que el niño se motiva por aprender. Esta sería una situación ideal para la adquisición de las actividades intelectuales junto con las vivencias emocionales positivas. Obviamente, no significa que se trata de la única posible motivación del maestro, pero la motivación por impartir y presentar los conocimientos de la mejor manera posible a los alumnos puede generar impactos positivos en la actividad de su enseñanza.

Los teóricos de la actividad de manera inicial abordaron los sistemas de actividad social enfocándose a las actividades de juego y aprendizaje en la población infantil. A partir de los años setenta, “nuevos dominios de actividad, incluido el trabajo, se abrieron para su concreta investigación” (ENGSTRÖM, 2001, p. 2). En esta tercera generación se estudia a la actividad laboral como la forma prototípica de la actividad humana (cuadro 1).

En el cuadro 1 se proponen los componentes para el estudio de la actividad profesional de la enseñanza, entre los cuales se toma en cuenta el nivel de la actividad profesional, la situación social de la realización de esta actividad y la unión de las líneas afectivo emocional y operativo-práctica, referidas por ELKONIN (2016) como las líneas necesarias para la realización de cualquier acción o actividad cultural en la sociedad humana.

Cuadro 1. Características de la edad adulta

| Actividad profesional  | Situación social   | Líneas de realización de la actividad y personalidad   |
|--|--|--|
| Es la principal actividad que “subordina” a todos los demás tipos de actividad | Son las condiciones sociales que la personalidad misma identifica y modifica para la realización de su actividad | Es la vía a través de la cual cursará el desarrollo de la personalidad que implica la unión de la línea afectiva y la intelectual en una misma actividad |

Fuente: Elaboración propia

Esta actividad profesional se realiza junto con la colaboración de los alumnos, quienes, por su parte, se encuentran en una etapa particular de su desarrollo psicológico, es decir, en el periodo de la actividad de aprendizaje escolar dirigido. El cuadro 2 presenta las características del contenido de la actividad rectora de los alumnos. Este contenido incluye el nivel de la actividad de aprendizaje escolar dirigido como la actividad rectora de este periodo del desarrollo psicológico, situación social del desarrollo y las líneas central y accesoria en este periodo.

Cuadro 2. Características de la edad de aprendizaje escolar

| Actividad de aprendizaje escolar dirigido  | Situación social del desarrollo   | Líneas del desarrollo  |
|--|---|--|
| Es la actividad rectora en la edad escolar que “subordina” a todos los demás tipos de actividad del niño en este periodo | Son las condiciones sociales, la “escuela primaria” como la institución que conforma un tipo particular de las relaciones que se establecen entre el niño y la sociedad | Es la vía a través de la cual cursa el desarrollo psicológico<br><br>Línea central es la línea de adquisición de conceptos y acciones intelectuales<br><br>Línea accesoria es la línea de las relaciones sociales y comunicación |

Fuente: Elaboración propia

Desde la teoría de la actividad, la actividad de aprendizaje escolar es la actividad rectora del niño, pero no del maestro, quien debe ser consciente tanto de la actividad rectora del niño como de su propia actividad profesional. En el adulto la actividad predominante debe ser la actividad laboral, la cual se basa en el motivo interno de la enseñanza en la zona del desarrollo próximo de los alumnos.

## 10 Las categorías de motivos desde la teoría de la actividad

El estudio de los motivos profesionales de los maestros se propone realizar desde la teoría de la actividad a través del diseño de casos múltiples con varios participantes: alumnos y maestros. Es importante que se utilicen los métodos diversos que permitan estudiar el sistema de motivos de los maestros. No se puede limitar únicamente a la aplicación de las encuestas y las entrevistas, sino se debe incluir la observación de las actividades del maestro en los grupos, así como el trabajo con los alumnos a través de las narrativas o las evaluaciones. Las preguntas no pueden ser directas y tocar el tema de los motivos, sino se deben relacionar con las categorías de la elección de la profesión, la forma de enseñar, las relaciones con los alumnos, tipo de tareas que se proponen, entre otros.

Para lograr responder a las preguntas del estudio y aprobar o rechazar los supuestos, es necesario elegir a los métodos y procedimientos que permitan hacerlo. Desde el enfoque histórico-cultural es viable utilizar una variedad de métodos y procedimientos aplicados tanto a maestros como a alumnos permite tener un espectro más amplio y detallado tanto de los aspectos individuales como de las interacciones que se dan en el contexto escolar. Las técnicas e instrumentos que se proponen son: entrevista semi-estructurada individual del maestro, entrevista semi-estructurada individual del alumno, narrativa individual por escrito del alumno, narrativa individual por escrito del profesor y videograbación de una clase.

Mediante la utilización del conjunto de instrumentos y técnicas anteriormente descritas se puede valorar el análisis de contenido y aspectos esenciales de la narrativa de la maestra y de los alumnos en forma individual.

Desde la teoría de la actividad pueden ser evaluados y estudiados los tipos de motivos en cualquier tipo de actividad, incluyendo a la actividad profesional. Así, el análisis se debe basar en las categorías de motivos propuestos por los exponentes de la teoría de la actividad (LEONTIEV, 1984; TALIZINA, 2019) que se refieren a los motivos de tipo interno o cognoscitivo (propios de la actividad de enseñanza-aprendizaje), motivos externos positivos (que apoyan a esta actividad), motivos externos neutros (que no aportan nada en particular a la realización de la actividad de enseñanza-aprendizaje) y

motivos externos negativos (que perjudican o se interponen a dicha actividad) (SOLOVIEVA; MATA, 2019b).

Para diagnosticar el nivel de desarrollo de la motivación hacia la profesión o de la motivación moral de la personalidad es suficiente llegar a agrupaciones tipológicas, o de ordenamiento simple, por niveles que reflejen diferentes momentos cualitativos, dependientes de los aspectos funcionales y estructurales que expresan la información relevante sobre la que el sujeto opera en estas áreas (GONZÁLEZ Y MIJTÁNS, 1989).

De esta manera, los datos que se obtengan a partir de las entrevistas y la evaluación se pueden contrastar con la información adquirida durante la observación y videograbación de la sesión escolar, así como con la información recabada a partir de la interacción con los alumnos y la maestra.

La entrevista de la maestra incluye los datos personales como nombre completo, edad, nivel de estudios, otros estudios, grados en los cuales ha ejercido la profesión, años ejerciendo la docencia y años laborando en la institución educativa.

A partir de los componentes de la estructura de la actividad profesional se establecen las categorías: proyecto personal, satisfacción, ambiente de trabajo, evaluaciones, capacitaciones, funciones, obstáculos, reglas básicas, estrategias didácticas, necesidades educativas e interacciones para la elaboración de las preguntas de la entrevista. La entrevista del alumno se refiere al tema de las relaciones que existen en su salón de clases con el profesor de grupo y sus coetáneos, así como el interés por las materias escolares. En la técnica narrativa del alumno se solicita de forma individual escribir a mano la narración sobre el tema de “Mi colegio”. La idea es que el niño escribiera libremente en torno a este tema dado. En la técnica narrativa la maestra escribe a computadora su experiencia acerca de la historia personal de su profesión. La información que se obtiene con estas técnicas permite elaborar la propuesta de análisis de los motivos a partir de la creación de las dimensiones desde el contenido de la actividad de enseñanza-aprendizaje (SOLOVIEVA; MATA, 2017; MATA, 2019; SOLOVIEVA; MATA, 2019a).

Con base en la revisión teórica de la tipología propuesta por Talizina (1986, 2019) sobre los tipos de motivos relacionados con el aprendizaje se

establecieron las dimensiones, subdimensiones e indicadores; considerando la actividad rectora del niño, que es la actividad de estudio se crearon las dimensiones de los aprendizajes y las materias, a partir de la situación social que permite conocer lo que para el niño son las condiciones en las que realiza la actividad de aprendizaje se creó la dimensión de la escuela y tomando en cuenta la línea del desarrollo, a partir de la línea secundaria de las relaciones sociales se crea la dimensión del profesor, para reconocer las formas de enseñanza, comunicación e interacciones. Siguiendo esta ruta se proponen las dimensiones que relacionan los datos obtenidos a partir de diversos métodos. Los ejemplos de estas dimensiones se presentan en el cuadro 3.

Cuadro 3. Esquema de la ruta de las dimensiones para el estudio de la esfera de la motivación escolar

| <b>Dimensiones</b>  | <b>Subdimensiones</b>   | <b>Indicadores (opiniones)</b>  |
|---|---|---|
| La escuela  | Opinión de la escuela   | Características y el sentido de la escuela  |
| Materias  | Materias<br>Asignatura<br>Clases  | Logros e intereses académicos   |
| Profesor  | Rol, función<br>Supuesto de la ausencia<br>Forma de enseñar<br>Sugerencias sobre la enseñanza   | Su papel en el aprendizaje<br>Propuestas pedagógicas<br>Su autovaloración como organizador del aprendizaje de los alumnos |
| Aprendizajes (conocimientos) como logros del trabajo del profesor | Objetivos del aprendizaje<br>Formas y lugares para aprender<br>Temas preferidos<br>Autovaloración del aprendizaje<br>Aprendizaje como logro colectivo | Formas de aprendizaje<br>Sentido del aprendizaje  |

Fuente: Elaboración propia (adaptado de Mata, 2019).

La propuesta para la elaboración de las preguntas de la entrevista semi-estructurada dirigida a la maestra se basa en la consideración de la actividad profesional de la edad adulta; la situación social que son las condiciones sociales

relacionadas con una personalidad independiente; y las líneas de realización de la actividad y personalidad, tomando como base los tipos de motivos (TALIZINA, 2019); así como el análisis metodológico de la estructura sistémica de la actividad laboral (ENGESTRÖM, 2001; GARCÍA, 2017).

## 11 Conclusiones

La motivación o la esfera de motivos, como se ha mencionado, es una de las unidades integrales de la actividad humana, incluyendo a la actividad laboral y profesional. La actividad laboral es una actividad propia del ser humano, relevante para un adulto, de orden social. La actividad laboral tiene una función instrumental para proveer a las personas de los medios materiales necesarios, pero además permite a los individuos formar parte de un colectivo y generar relaciones, lo cual genera una serie de motivaciones que se vinculan con la actividad misma del trabajo (ROMERO, 2017). La actividad docente es uno de los ejemplos de dicha actividad profesional, por lo tanto, la comprensión de éxitos y dificultades en esta actividad, necesariamente se relaciona con los motivos de sus participantes.

El proceso de enseñanza-aprendizaje pone al maestro a prueba, en su determinación, en su compromiso e incluso en su motivación para hacer frente a los desafíos que su papel como formador u orientador se le presentan a lo largo de su trayectoria profesional. Por tal motivo, la interacción alumno-docente debe promover la capacidad de autoexigencia y autovaloración. Es por ello que la tarea del docente es una tarea compleja, con muchas contradicciones, requiere asumir la responsabilidad ética y profesional de formar individuos pensantes, libres y críticos.

La educación, por tanto, exige el conocimiento profundo de las materias y de la creatividad del pedagogo, así como la constante búsqueda de formas motivacionales para la generación, adquisición de conocimientos como resultado de la actividad orientada a la formación de los conocimientos; la primera conforma parte de la actividad rectora del alumno, mientras que la segunda conforma la actividad profesional del maestro.

## Referencias

- ASMOLOV, A. G. *Del otro lado de la conciencia: problemas metodológicos de la psicología no clásica*. Moscú: Sentido; 2000.
- ASMOLOV, A. G. *Psicología de la personalidad: principios del análisis psicológico general*. Moscú: Sentido; 2001.
- BOZHOVICH, L. I. *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1976.
- BOZHOVICH, L. I.; BLAGOADIEZHINA, L. *Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. La Habana: Pueblo y Educación (s.f).
- COVARRUBIAS SALVATORI, V. *Bases para la introducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia*. Puebla: CONCYTEP. 2020.
- DAVIDOV, V. V. *Tipos de generalización en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación. 1978.
- DAVIDOV, V. V. *La teoría de la enseñanza que conduce al desarrollo*. Moscú: INTER. 1996.
- ELKONIN, D. B. *Obras psicológicas escogidas*. Moscú: Pedagogía. 1989.
- ELKONIN, D. B. *Desarrollo psicológico de las edades infantiles*. Moscú: Academia de Ciencias Pedagógicas y Sociales. 1995.
- ELKONIN, D. B. Hacia el problema de la periodización del desarrollo en la edad infantil. En: QUINTANAR, L.; SOLOVIEVA, Y. *Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño*. Trillas, México: 191-209. 2016.
- ENGSTRÖM, Y. El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad. *Journal of Education and Work*, [s. l.], v. 14, n. 1, 2001.
- FARIÑAS, G. La autonomía como indicador del desarrollo de la personalidad. *Obutchénie: Revista De Didática E Psicologia Pedagógica*, 4(1), 86-106. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/OBv4n1.a2020-56473>.
- GALPERIN, P. Y. *Actividad psicológica como ciencia objetiva*. Moscú: Academia de Ciencias Pedagógicas y Sociales. 1998.
- GARCÍA, R. Aplicabilidad de la Teoría de la Actividad Histórico-Cultural en los estudios de comportamiento informacional. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, [S.l.], n. 67, p. 69-83, dic. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5195/biblios.2017.336>.

- GONZÁLEZ, F.; MIJTÁNS, A. *La personalidad. Su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación. 1989.
- LEONTIEV, A.N. *Problemas del desarrollo del psiquismo*. Moscú: Editorial Muisl. 1959.
- LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. México: Editorial Cartago México. 1984.
- LISINA, M.I. *Problemas de la ontogenia de la comunicación*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú. 1986.
- MATA, A. *Los motivos del aprendizaje escolar en primaria*. Tesis para la obtención del grado de Doctorado. Puebla, México: Universidad Iberoamericana de Puebla. 2019.
- OBUKHOVA, L. F. *Psicología infantil*. Problemas, teorías y hechos. Moscú: Trivola. 1995.
- PETROVSKY, A.V. *Psicología evolutiva y pedagógica*. Cuba: Progreso. 1985.
- QUINTANAR, L., SOLOVIEVA, Y. Importancia de la teoría de la actividad. En: Covarrubias, V. *Bases para la introducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia*. 111-172. Puebla: CONCYTEP. 2020.
- ROMERO, M. P. Significado del trabajo desde la psicología del trabajo. Una revisión histórica, psicológica y social. *Psicología desde el Caribe*, 34(2), 120-138. 2017.
- SCHÚKINA, G. I. *Los intereses cognoscitivos en los escolares*. Colección Pedagógica. México: Grijalbo. 1968.
- SMIRNOV, A. A.; RUBINSTEIN, S. L.; LEONTIEV, A. N.; TIEPLOV, B. M. *Psicología*. México: Grijalbo. 1960.
- SOLOVIEVA, Y. *La actividad intelectual en el paradigma histórico-cultural*. México: CEIDE. 2014.
- SOLOVIEVA Y.; MATA, A. Qualitative study of motives in mexican school children. *Psychology Research*, Vol. 7. No. 7, 385-396. 2017.
- SOLOVIEVA, Y.; MATA, A. The motives for learning in elementary students: the parents and teachers agency. In: Hus Vlasta (Ed). *Perspectives of arts and social studies* Vol. 1. Chapter 9. 2019a.
- SOLOVIEVA, Y.; MATA, A. El dibujo dialogado para evaluación de esfera motivacional escolar en alumnos de primaria. Cap. 11. En: *Gonçalves, M. et.al. (Org.) Avaliação psicológica e escolarização: contribuições da psicologia histórico-cultural*. Teresina PI: Edufpi. 2019b.

- SOLOVIEVA, Y.; QUINTANAR, L. *Enseñanza de la lectura*. México: Trillas. 2018.
- SOLOVIEVA, Y.; QUINTANAR, L. *La actividad de juego en la edad preescolar*. México: Trillas. 2016.
- SOLOVIEVA, Y. *Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza*. Educando para educar. 37 (1): 13-25. 2019.
- TALIZINA, N. Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre. En I. I. Iliarov., & V. Ya. Liaudis (Eds.), *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y educación. pp. 310-314. 1986.
- TALIZINA, N. *Psicología pedagógica*. Manual práctico. Moscú: Universidad Estatal de Moscú. 1998.
- TALIZINA, N. *Manual de Psicología Pedagógica*. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí. 2000.
- TALIZINA, N. *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México: BUAP. 2019.
- VIGOTSKY, L. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. 1978.
- VIGOTSKY, L. S. *El significado histórico de la crisis de la psicología*. En A. Álvarez & P. del Río (Eds.), *Obras escogidas*. Tomo I. Madrid: Visor. 1927/1996a.
- VIGOTSKY, L. S. *Pensamiento y lenguaje*. En A. Álvarez & P. del Río (Eds.), *Obras escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor. 1934/1996b.
- VIGOTSKY, L. S. *Problemas de la psicología infantil*. En A. Álvarez & P. del Río (Eds.) *Obras escogidas*. Tomo IV. Madrid: Visor. 1932/1996c.

Recebido em setembro de 2020.  
Aprovado em novembro de 2020.