

Estudio exploratorio acerca de las motivaciones detrás de la elección de la carrera docente de nivel primario



Coalición Latinoamericana
para la Excelencia Docente

Septiembre 2023



Coalición
Latinoamericana para la
Excelencia
Docente



Buenos
Aires
Ciudad

OEI

Coordinación General:

Oscar Ghillione

Coordinación del estudio:

Lucila Malnatti

Graciela Lopez Lopez

Equipo de investigación:

María Pia Signorini

Luciana Arnaudo

Natalí Flego

Índice

1 - Introducción	3
Acerca de la importancia de la problemática y relevancia en LATAM y Argentina.	4
2 - Acercamiento al objeto de estudio y marco teórico.	10
Perfil del aspirante a la docencia y expectativas a la hora de elegir el profesorado de educación primaria.	10
Antecedentes de estudio sobre motivación de ingreso a carrera docente.	11
Antecedentes de estudios sobre motivación para el ingreso a la docencia. Argentina.	13
Marco teórico. Motivación docente: principales variables a analizar, comprensión y alcance de la temática.	14
3 - Trabajo de campo	20
3.1 Caracterización sociodemográfica	21
3.2 Análisis de las motivaciones	37
3.3 Algunos hallazgos del presente estudio en torno a las categorías teóricas de la Escala FIT Choice.	51
4 - Algunas experiencias nacionales e internacionales de políticas de atracción a la docencia	61
Políticas de atracción a la docencia en Argentina y América Latina.	61
5 - Conclusiones/Recomendaciones	70
Recomendaciones para futuras políticas de atracción	72
6 - Conversaciones en perspectiva: reflexiones en el marco del “Tercer Congreso sobre Experiencias Internacionales de Desarrollo Profesional Docente”.	75
Anexo I. Cuestionario	78
Anexo II. Tablas sobre segmentación de las motivaciones	85
Tabla 1. Elección del motivo “me gusta enseñar” según rango etario de los encuestados.	
Tabla 2. Elección del motivo “me gusta trabajar” según rango etario de los encuestados.	

Tabla 3. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” según rango etario de los encuestados.	86
Tabla 4. Elección del motivo “me gusta enseñar” según máximo nivel educativo de los padres.	87
Tabla 5. Elección del motivo “me gusta enseñar” según situación laboral	88
Tabla 6. Elección del motivo “me gusta enseñar” según nivel educativo.	89
Tabla 7. Elección del motivo “me gusta enseñar” por tener un trabajo vinculado a la educación.	90
Tabla 8. Elección del motivo “me gusta enseñar” por máximo nivel educativo de los padres	91
Tabla 9. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por situación laboral	92
Tabla 10. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por máximo nivel educativo	93
Tabla 11. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por trabajo vinculado a la educación	93
Tabla 12. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por proyección profesional futura	94
Tabla 13. Elección del motivo “me gusta enseñar” por proyección profesional futura	95
Tabla 14. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por máximo nivel educativo de los padres	96
Tabla 15. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por máximo nivel educativo	97
Tabla 16. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por situación laboral	98
Tabla 17. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por proyección profesional futura	99
Tabla 18. Elección del motivo “por influencia o recomendación de un familiar o vínculo cercano ” por rango etáreo.	100
Tabla 19. Elección del motivo “por el prestigio o reconocimiento social de la profesión ” por rango etáreo.	101

1 Introducción

El presente estudio se lleva a cabo en los meses de junio-septiembre de 2023 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. El trabajo de investigación bibliográfica y diseño de los instrumentos comenzó en mayo y el trabajo de campo se realizó entre los meses de julio y agosto. Este último consistió en una encuesta realizada los días previos al receso de invierno y el consiguiente trabajo con entrevistas y focus groups. La encuesta fue enviada a 660 participantes de los cuales respondieron 158 y fue cerrada el día 24 agosto 2023.

Este trabajo tiene como objeto de análisis la motivación de la población de ingresantes al profesorado de nivel primario en instituciones de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Es un estudio exploratorio realizado en base a las respuestas obtenidas dentro del universo definido por el primer año del profesorado de educación primaria de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) de gestión estatal.

Atentos a lo que señalan algunos informes internacionales respecto del aumento en la necesidad de docentes en los próximos años (BID, 2019; BID 2020; anteriormente en Unesco/Orealc, 2012), así como de la importancia de conocer su motivación al ingresar a la carrera para comprender variables de su elección, finalización de los estudios y sostenimiento en el ejercicio de la profesión, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, en alianza con la Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente y la OEI, buscan comprender las motivaciones de los ingresantes a la docencia de nivel primario en la gestión estatal con el objetivo final de generar insumos que puedan ayudar a identificar y promover estrategias de atracción a la carrera docente.

Acerca de la importancia de la problemática y relevancia en LATAM y Argentina

La línea de investigación que se elige en el presente estudio va tomando cuerpo en los últimos años apalancada por el hecho de que la motivación de los estudiantes parece tener impacto en su desempeño académico durante sus estudios así como en la culminación de los mismos y posterior sostenimiento de la carrera profesional. *“La línea de investigación educativa sobre las motivaciones para ingresar a la formación docente ha cobrado fuerza recientemente porque brinda información de su compromiso hacia la profesión”*. (García-Poyato Falcon, Cordero Arroyo Torres Hernandez, 2018, pág. 1).

Según señalan Lopez-Jurado Puig y Gratacos Casacubieta (2013) la importancia de estudiar la motivación de ingreso a la carrera docente tiene que ver con muchos factores claves para el sistema educativo: “Diversos autores han señalado la importancia de profundizar en las motivaciones para elegir estudiar Magisterio a la hora de establecer mecanismos para mejorar la selección y la retención del profesorado (González Sanmamed, 1995; Malmberg, 2006; Manuel y Hugues, 2006; Pedró, 2008; Ricoy y Pino, 2005; Siera y Siera, 2011; Watt y Richardson, 2008), así como para diseñar los programas para la formación de docentes (Mir, Riera, Roselló y Rodríguez, 1990; Sánchez Lissen, 2002, 2003 y T 2009; Siera y Siera, 2011; Sinclair, 2008; Sukran, 2011). La investigación sobre las motivaciones de los estudiantes de Educación y sus creencias arroja luz sobre cómo influyen estos factores en sus prácticas futuras, su compromiso profesional y elección pedagógica (Deci y Ryan, 1985) en Lopez-Jurado Puig y Gratacos Casacubieta (2013, pág 2)”.

Entre los autores mencionados anteriormente, González Sanmamed (1995) apunta que “Examinar las razones que han llevado a elegir determinada carrera, concretamente, Magisterio, puede resultar de utilidad para reflexionar sobre la importancia y valoración de estos estudios y, en general, sobre la consideración de la profesión para la que se recibe la formación”, por lo que desarrolla su investigación, analizando dichas razones, y estableciendo conclusiones y recomendaciones al respecto. También Malmberg (2006)¹ hace referencia en su investigación a hallazgos que sugieren la orientación a metas como instrumento para la motivación docente a largo plazo y Sánchez Lissen (2002)² argumenta que la motivación docente puede ser, a su vez, base para la orientación a metas durante los estudios docentes.

¹ “Orientación a objetivos y motivación docente entre aspirantes a docentes y futuros docentes” Investigación realizada por Lars-Erik Malmberg para el Departamento de Estudios Educativos, Universidad de Oxford, 15, Norham Gardens, Oxford, OX2 6PY, Reino Unido

² “Elegir magisterio: Entre la motivación, la vocación y la obligación” se titula el trabajo de investigación de Encarnación Sánchez Lissen para Escuela Abierta.

Intentar conocer la motivación para estudiar docencia aporta también información que puede ser relevante al momento de generar en el futuro políticas de atracción a la docencia dado que, como mencionamos al inicio de este apartado, existen importantes alertas de organismos internacionales sobre la falta de docentes en el futuro.

El reclutamiento, la culminación de la carrera y el sostenimiento de la profesión hasta la jubilación son variables muy importantes para los sistemas educativos dado que en los próximos años será necesario contar con un mayor número de docentes (BID, 2019; BID 2020; anteriormente en Unesco/Orealc, 2012). El documento *El futuro del trabajo en América Latina y el Caribe: Educación y salud: ¿los sectores del futuro?* (BID, 2019) afirma que *“el número de maestros (que se necesitan) en América Latina y el Caribe aumentará muy sustancialmente en las próximas décadas”*. Esto ocurre en función de las *“proyecciones de la población en edad de estudiar, la matrícula escolar y el número de niños por maestro”* (BID, 2019, pág. 17). Otro estudio estima que, para el año 2040, la región LATAM necesitará un 70% más de docentes que en 2017 (Cruz-Aguayo et al., 2019 en BID 2022).

El informe presentado por el BID *Educación y salud: ¿los sectores del futuro?* (2019) señala lo siguiente: *“Nuestras proyecciones indican que, bajo supuestos razonables, la región (América Latina) necesitará 10,3 millones de maestros, (...) en los próximos 15 años. Es decir, el empleo de los profesionales de la educación (...) casi se duplicará* (Op. Cit. pág 7). Según la proyección realizada por el informe el número de cargos docentes en Argentina crecerá, especialmente en el sector de educación media y primaria (Op. Cit. pág. 18). También crecerá la matrícula de estudiantes en las escuelas, y se intentará bajar la cantidad de niños por maestro atento a políticas públicas diseñadas a tal fin. Esto hace que *“en resumen, el incremento en la matrícula y las probables caídas en la razón de niños por maestro implican que en el futuro se van a necesitar muchos más maestros en América Latina y el Caribe de los que hay en la región hoy en día”* (Op. Cit. pág. 23).

A continuación incluimos los gráficos de la proyección del número de docentes que serán requeridos por nivel, por país, Argentina (BID, 2019)

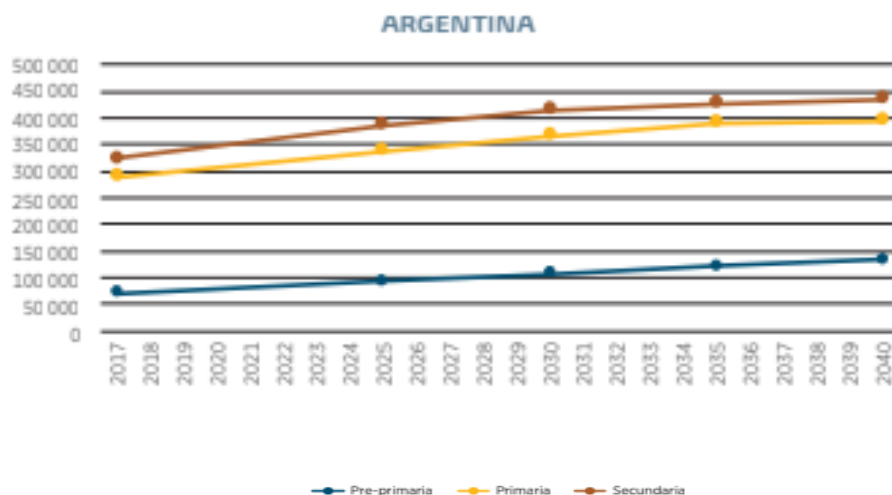


Gráfico 1. proyección del número de docentes que serán requeridos por nivel, por país, Argentina (BID, 2019).

Además de esta realidad, la tendencia sostenida hacia políticas educativas destinadas a garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, hacen necesario sostener y aumentar la matrícula de aspirantes a la docencia: *“Las políticas orientadas a aumentar la cobertura, la extensión de la jornada escolar, o el número de horas no lectivas impartidas por los docentes, entre otras medidas, han aumentado la demanda por profesores (Bertoni et al., BID, 2020)”*

Por ejemplo, en esta línea, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en los últimos años incorporó políticas de jornada extendida, donde se aumenta el tiempo destinado a la enseñanza y el aprendizaje, basado en el Diseño Curricular vigente y de la Nueva Escuela Secundaria (NES). En estos espacios se abordan temáticas de tecnología, lengua, matemática, investigación, teatro entre otros. Otro ejemplo de políticas orientadas en esa dirección en CABA es la extensión de la oferta de escuelas de jornada completa, de 8:15 a 12:20 h y de 13:45 a 16:20 h. Se instauraron también los Centros de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares que tienen por objetivo desarrollar estrategias para acompañar a estudiantes de nivel primario y secundario. Estos dispositivos implican la concurrencia de los estudiantes los días sábados por la mañana. Estos mecanismos requieren, por supuesto, de una mayor dotación docente.

Atentos a esta situación, conocer la motivación en el ingreso a la docencia aporta insumos para el diseño de políticas de atracción a la docencia como también para la planificación de estrategias de apoyo para lograr la culminación de la carrera: *“Analizar las características de los/as estudiantes matriculados en programas de*

Formación Inicial Docente (FID) y su evolución en el tiempo es importante (para tener claridad sobre a quién le están resultando atractivas estas carreras. (Esto) es un insumo esencial para el desarrollo de políticas destinadas a atraer a más candidatos” (de ingreso a la docencia) (BID, 2022, ¿Quiénes Estudian Pedagogía en América Latina y El Caribe?: Tendencias y desafíos en el perfil de los futuros docentes, pág. 14)

Las proyecciones muestran que “en 15 años, una tercera parte de los maestros que habrá en América Latina (...) son personas que todavía no han empezado su vida laboral. Más de la mitad todavía no comenzaron siquiera a estudiar su carrera. Esto es un tremendo reto, pero también una gran oportunidad para la región” (BID, 2022, ¿Quiénes Estudian Pedagogía en América Latina y El Caribe?: Tendencias y desafíos en el perfil de los futuros docentes. pág. 29) Se abre entonces una ventana de oportunidad para iniciar políticas de atracción de estudiantes hacia el área de la docencia.

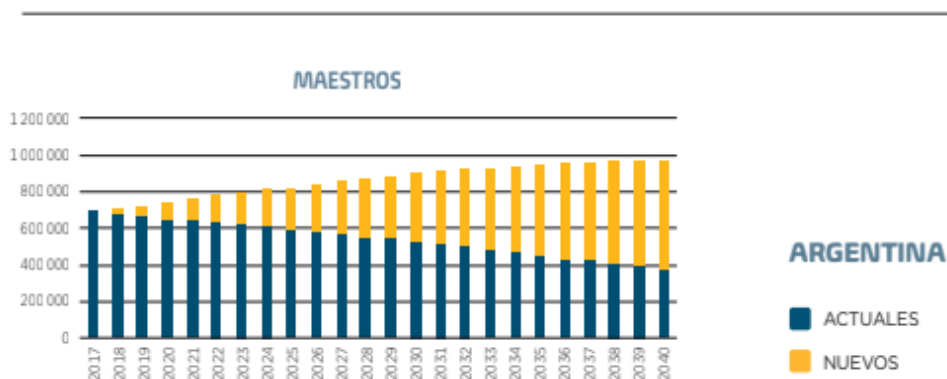


Gráfico 2. Docentes actuales y nuevos. Proyección. Fuente: BID Educación y salud: ¿los sectores del futuro? (2019, pág 30).

En el caso de la Argentina, se observa que hacia el año 2032 y en adelante el sistema contará con más docentes nuevos que actuales, lo que fortalece la necesidad de instrumentar líneas que intenten sumar nuevos aspirantes a la docencia.

Es por ello que es de vital importancia conocer las motivaciones de los estudiantes para ingresar a la carrera docente. Esto permitirá no sólo generar políticas de atracción a la carrera docente, sino también hacer aportes para poder realizar un seguimiento y acompañamiento adecuado para lograr una óptima tasa de egreso en los profesorados así como la permanencia de los docentes en el sistema

educativo. Diversos países de América Latina, como por ejemplo Chile, están tomando medidas para movilizar el ingreso a la carrera docente de aquellos estudiantes que manifiestan una vocación en ese sentido (Minuta Program Elige Educar, Programas de Acceso a la Pedagogía, 2020). Otros países, como es el caso de Perú, Colombia y Ecuador, implementan políticas en busca conseguir perfiles con un alto grado de formación y por tanto han decidido incorporar, por ejemplo, examen de selección para la carrera de docencia, entre otras.

Sistema de Formación Docente, CABA, ingresos, egresos y años de duración de la carrera 2013-2022.

La presente investigación hará foco en los ingresantes a los Institutos de Formación Docente (ISFD) de gestión pública de CABA para el Profesorado de Educación Primaria, por lo cual brindamos a continuación un breve panorama de la situación actual de Profesorados de Educación Primaria en CABA.

A partir de los datos brindados por el Ministerio de Educación (GCBA), Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente (UCSFD) en julio de 2023, es posible conocer la cantidad de ingresantes a la carrera, así como de egresantes y matrícula total, con variaciones interanuales 2017-2022.

Al observar la cantidad de ingresantes año a año, podemos observar un leve aumento en los dos últimos años en los ISFD de gestión pública en CABA. En cuanto a la matrícula total del profesorado, la misma muestra cierta estabilidad y eventualmente una pequeña suba en los últimos años. Al mirar la tasa de egreso, se observa un número mayor de egresos en el año 2021, ante la baja sufrida en 2020 debido a la pandemia. Sin embargo, analizando la tasa de egreso en los últimos diez años, observamos que se gradúan aproximadamente un tercio de quienes ingresan a los ISFD. Finalmente, se observa que un porcentaje muy importante de estudiantes tardan 6 años y más en finalizar el profesorado, cuando la carrera está planificada para terminarse en 4.

Estos datos muestran también un nivel de desgranamiento muy parecido año a año. El estudio de la trayectoria de los estudiantes durante su carrera excede el objeto del presente estudio pero entendemos relevante seguir explorando si eventualmente existe alguna relación entre el tipo de motivación y el sostenimiento de la carrera. Esto posibilitará, si fuera adecuado, indagar en algunos aspectos de políticas para el sostenimiento de la misma.

Ingresantes profesorados de primer año

Año	Ingresantes estatal	Ingresantes privado
2013	1131	-
2014	972	-
2015	1159	329
2016	897	372
2017	1000	364
2018	881	402
2019	969	488
2020	988	424
2021	943	548
2022	1047	410

Fuente: Relevamiento Anual

Matrícula profesorados de primaria por año

Año	Matrícula estatal	Matrícula privada
2013	3725	0
2014	4101	0
2015	4686	1013
2016	4270	982
2017	4325	1060
2018	4325	1143
2019	4341	1319
2020	4289	1296
2021	4865	1457
2022	4783	1298

Fuente: Relevamiento Anual



Egresos profesorados de primaria por año

Año	Egresos estatal	Egresos privado
2014	339	84
2015	298	77
2016	265	110
2017	351	129
2018	361	118
2019	294	148
2020	194	122
2021	302	147

Fuente: Relevamiento Anual

Egresos profesorados de primaria por año y cohorte de ingreso

Año	Hasta 4 años	5 años	6 años y más
2018	16%	22%	61%
2019	19%	22%	59%
2020	18%	20%	62%
2021	5%	18%	77%

Fuente: Relevamiento Anual

Fuente: Relevamiento anual Ministerio de Educación (GCBA). Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente (UCSFD), 2023

2 Acercamiento al objeto de estudio y marco teórico

Perfil del aspirante a la docencia, motivación y expectativas de la elección del profesorado en educación primaria de gestión estatal en CABA.

Modalidad del estudio

El presente estudio se propone analizar la motivación de ingreso a la docencia de nivel primario en ISFD públicos de gestión estatal de CABA. Para ello, se administró un cuestionario diseñado a tal fin que indaga tanto en las motivaciones de la elección de la carrera como algunos datos que pueden ir definiendo un perfil sociodemográfico de los actuales estudiantes. Para profundizar algunas cuestiones se realizaron focus group y entrevistas semiestructuradas.

En este informe se utilizan textuales surgidas de focus groups, de entrevistas, testimonios y ejercicios de campo abierto en cuestionarios, con los que se armaron las nubes de palabras. En este proceso, encontramos citas que remiten a maneras de expresión verbal, carentes de precisión en el uso de sintaxis y gramática propias del lenguaje español. Aún así entendemos que ubicar las citas tal cual fueron expresadas presenta un valor en sí mismo, tanto para conocer la manera de expresión de los entrevistados como para que los mismos estén debidamente representados.

Perfil del aspirante a la docencia y expectativas a la hora de elegir el profesorado de educación primaria

Conocer las características de quienes se matriculan en los ISFD es importante para conocer para qué perfiles la docencia resulta atractiva hoy en día y puede constituirse en una contribución para pensar políticas de atracción para nuevos candidatos.

Antecedentes de estudio sobre motivación de ingreso a carrera docente

Existen diversas miradas teóricas sobre la motivación que permiten analizar el por qué de la elección de la carrera docente. En el presente trabajo de investigación recorreremos de manera breve algunos estudios previos y la mirada teórica de cada uno de ellos sobre la motivación. La selección realizada permite conocer los marcos teóricos más frecuentes..

Hacia el final del presente apartado, se señala la importancia de los aportes ofrecidos por la escala FIT (Factors Influencing Teaching Choice)³ como un sistema de categorías que puede ayudar a analizar los hallazgos del presente estudio. El modelo FIT es un modelo que intenta ser integrador. Al proponerlo, los autores, Watt y Richardson (2007) encuentran que es difícil llegar a un acuerdo en lo referido a qué es la motivación (incluso considerando en categorías ampliamente aceptadas como la clasificación de motivación intrínseca, extrínseca y altruista) . Es por ello que arman un nuevo modelo de categorías que comprende diferentes factores, tomando la Teoría de la Expectativa Valor (Watt y Richardson, 2007)

Al crear el modelo teórico FIT, los autores tuvieron en cuenta la literatura en torno al ingreso a la carrera docente y encontraron que los motivos señalados podrían identificarse dentro de la Teoría de Expectativa Valor. Sumaron entonces algunos constructos en torno a la socialización; la demanda de la carrera así como su retorno en términos tanto de retribución social como de salario; la propia percepción sobre la habilidad de ejercer la docencia; el valor intrínseco en cuanto al valor otorgado desde la utilidad personal (seguridad laboral, tiempo familiar y transferibilidad de la profesión); y el valor otorgado desde la utilidad social (en términos de mejorar el futuro de los jóvenes, la equidad social, la contribución social y el trabajo con jóvenes y adolescentes). Por último, también consideran la posibilidad de la docencia como una carrera a la que se llega luego de haber pasado por otras carrera; es decir, como carrera de segunda opción..

Como todo modelo, la propuesta de Wyatt & Richardson no es exhaustiva aunque trata de integrar los factores más importantes aportados por otros estudios para el acercamiento a la motivación del ingreso a la docencia.

El presente estudio no es un estudio donde se aplique la escala FIT ni el cuestionario desarrollado a tal fin, sino que pondrá en juego algunos de los factores en los que se apoya el cuestionario FIT y su marco teórico.

³ Factores que influyen en la elección de la carrera docente.

Para el presente estudio, se relevaron también estudios anteriores sobre motivación de ingreso a la carrera docente teniendo en cuenta la posibilidad de indagar en diferentes marcos teóricos. Más adelante en este capítulo, se presentan algunos estudios llevados a cabo en la Argentina en los últimos años.

Los autores García- Poyato Falcon, Cordero Arroyo y Torres Hernandez en su estudio *Motivaciones para ingresar a la formación docente* (2018) señalan que el interés de investigación en este tema es relativamente reciente. Si bien se encuentran estudios a partir del año 2002, en 2014 aparecen un número de publicaciones relevante. En tanto, un 55% de la producción respecto del tema se halla entre 2014 y 2017.

Por su parte, en un estudio Bayler & Ozcan, (2014) establecen dos razones como motivación para la elección de la docencia: Intrínseca-altruista; extrínseca; influenciada por otros (familiares, círculo cercano, medios, religión entre otros). El estudio fue realizado en países fuera de la región de América Latina, de modo que no estaremos tomando las conclusiones en el presente trabajo de investigación. Sin embargo, es relevante mencionar la clasificación utilizada.

En el año 2021, Llanes, J., Méndez Ulrich, J. L., & Montané López exponen los resultados del estudio “To Tradition to Innovation in Teacher Training Institutions (TO-INN)” del que participaron estudiantes universitarios en educación de Europa y Latinoamérica. El objetivo del estudio fue “(...) trazar su perfil motivacional, así como detectar aquellas variables sociodemográficas y de satisfacción con la experiencia universitaria capaces de explicar y predecir la motivación académica” (op. cit. pág. 1). Al analizar la motivación hacia el estudio de carreras en educación, los autores señalan la importancia de la motivación para hacerlo, tomando diferentes miradas sobre el tema.

Anteriormente, en el año 2013, López-Jurado Puig y Gratacós Casacuberta, realizan un estudio que utiliza el marco teórico de la teoría de la motivación de Pérez López, seleccionada luego de un análisis de las teorías mayormente utilizadas. En el estudio, señalan que la motivación es un factor fundamental al momento de predecir el desempeño de los profesores a la vez que su estancia en la carrera docente. La investigación sobre las motivaciones de los estudiantes de Educación y sus creencias sobre éstas influyen en sus prácticas futuras, compromiso profesional y elección pedagógica (Deci y Ryan, 1985 en López-Jurado Puig, Marta; Gratacós Casacuberta, Gloria (2013, pág. 3).

Hacia el año 2017, Watt y Richardson dan origen a la escala FIT. Los autores toman el marco teórico de la motivación de la teoría de Expectativa Valor llevándola hacia la elección de carrera en los adultos. Según los autores, comprender la motivación es

clave en el diseño de políticas públicas y el diseño del currículum de formación docente.

Elige Educar, CIAE, Universidad de Magallanes llevan adelante el estudio “Motivos para estudiar o no carreras de pedagogía” en el año 2023. El estudio analiza la motivación desde la mirada de la escala FIT: “De acuerdo con la teoría y su aplicación a la educación, la motivación para la docencia se asentaría en expectativas o creencias referidas al ejercicio de la profesión, a lo positivo de su potencial impacto y a la importancia, utilidad social o dificultades que podrían resultar de su ejercicio. La escala ha sido validada y utilizada a nivel internacional, incluyendo a Chile y otros países de América Latina (Correia et al., 2022; González, Acosta, Valenzuela, Miranda, & Valdenegro, 2022; Said-Hung, Gratacós & Valencia Cobos, 2017; Ávalos & Valenzuela, 2016)” (op cit, pág 2). El estudio se realiza sobre los estudiantes que rindieron las Pruebas de Transición o PDT en Chile y que declararon su interés por proseguir estudios de pedagogía.

Antecedentes de estudios sobre motivación para el ingreso a la docencia. Argentina

Así como a nivel mundial hay interés en esta temática, en la Argentina existen pocos estudios respecto del tema. Particularmente hemos identificado dos estudios: uno realizado en Comodoro Rivadavia en 2015 y otro llevado a cabo en 2010 por Emilio Tenti Fanfani, considerado pionero en nuestro país.

En cuanto al primero, Rambur, M. (2015), trabaja sobre motivaciones que guían la elección de la docencia en el nivel primario, realizado en Comodoro Rivadavia, provincia de Chubut (Argentina). Investiga los elementos que influyen en la decisión de empezar a estudiar un profesorado, indagando sobre factores individuales, económicos y laborales, y socio-culturales o familiares. Las respuestas más frecuentes aludieron a factores individuales tales como el interés por el aprendizaje, los saberes previos referidos a los contenidos de la carrera, los hobbies, las cuestiones de la propia personalidad, la necesidad de tener más tiempo libre, o por descarte: “estudiar algo y tener un título”. En segundo lugar, las respuestas refirieron a factores económicos y laborales, como la necesidad de una salida laboral fácil y rápida, el tiempo de vacaciones de los docentes, y una cierta estabilidad y libertad laboral. Por último, los factores socio-culturales o familiares como la influencia de familiares cercanos y la “vocación” relacionada con el gusto por la enseñanza, el interés por ayudar a los niños o a tener preferencia por ser docente frente a las demás opciones profesionales. El tema de la vocación también afloró al indagar las representaciones

sobre lo que es y hace un docente. El estudio mencionado analiza también las expectativas iniciales que acompañan la elección, concretamente pregunta sobre cómo se piensa la profesión, qué se espera de ella y del trabajo como docente.

Un estudio previo, de Emilio Tenti Fanfani realizado en 2010, investiga esta problemática tomando tanto a los estudiantes como a los docentes de los ISFD. Este trabajo indaga las configuraciones sociales y culturales de estudiantes y docentes de la formación docente inicial; luego indaga en variables propias aplicadas a los docentes y finalmente realiza un estudio muestral sobre los estudiantes de dichos ISFD tomando en cuenta tanto su perfil sociodemográfico, como su interés en estudiar la docencia y las creencias en torno a la misma.

Marco teórico. Motivación docente: principales variables a analizar, comprensión y alcance de la temática

No es sencillo definir el término “Motivación”. En los estudios que indagan en la motivación, no siempre se distingue entre motivo (valores del individuo en relación a los resultados esperados de la acción) y motivación (impulso que lleva a la acción), siendo que esta última *“ha sido estudiada para explicar las acciones de los individuos y la consecución de sus metas. Es un constructo hipotético, no observable, que se infiere a partir de las manifestaciones en la conducta misma”*. (García-Poyato Falcon, Cordero Arroyo Torres Hernandez (2018), pág. 2). A los fines del presente estudio, definiremos la motivación como *“la fuerza o energía que mueve a la acción y que se realiza con el objeto de conseguir unos resultados que dan respuesta a los motivos, que a su vez tiene que ver con los valores”* (Pérez López, 1993, en Jurado Puig, Gratacos Casacubierta (2013)

Existen diferentes modelos teóricos respecto al estudio de la motivación. En este espacio se describen brevemente algunos de ellos que aplican al sistema educativo.

En la primera mitad del siglo XX, los modelos de estudio de la motivación tenían que ver con cuestiones *“(…) de la influencia de fuerzas inherentes al ser humano, del efecto de estímulos ambientales y las respuestas que estos provocan como determinantes de la conducta”* (Silvero, 2006, p. 87 en Lopez-Jurado Puig y Gratacos Casacubierta (2013), pág 127). En la segunda mitad del siglo XX, en tanto, aparecen en las investigaciones factores inherentes al ser humano: su conciencia, pensamiento y voluntad. Con el surgimiento de la teoría de Maslow sobre la

Jerarquía de las Necesidades (1954) las necesidades fueron ordenadas y jerarquizadas. Las necesidades sociales, de autoestima y de autorrealización aparecen luego de ser satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad.

Los autores García-Poyato Falconi; Cordero Arroyo y Torres Hernandez (2018) abordan la producción del tema motivación en el siglo XXI analizando estudios publicados entre el 2000-2017 y los clasifican de acuerdo con el enfoque teórico con el que se analiza el objeto de estudio: psicológico, sociológico e híbrido. Según los autores, la clasificación más utilizada en el tema de la elección de la docencia es: intrínseca, extrínseca y altruista: *“se presentan dos tipos de motivación: intrínseca, originada al interior de la persona, y extrínseca, donde las razones para llevar a cabo la conducta provienen del exterior. Moreno-Murcia y Silveira (2015) sostienen que los individuos no presentan una motivación única al determinar sus decisiones profesionales, sino razones que combinan distintos tipos de motivación. En el caso específico de la docencia, la clasificación más utilizada es extrínseca (ingreso económico, condiciones laborales y estatus social), intrínseca (enseñanza a niños y gusto específico por una materia escolar) y altruista (percepción de la docencia como un trabajo socialmente valioso e importante) (Balyer & Özcan, 2014) García-Poyato Falcon, Cordero Arroyo Torres Hernandez (2018), pág. 2*

Algunos estudios establecen que las razones de los estudiantes para elegir una carrera universitaria pueden estar fundamentadas en determinantes de carácter extrínseco relacionados con la promoción económica o el reconocimiento social, o vinculadas a motivos intrínsecos (orientados al aprendizaje y la vida profesional), que en el ámbito académico se expresan en el disfrute por aprender o el deseo de logro vinculado al desarrollo personal y profesional exitoso, a partir de los estudios universitarios cursados (Cano-Celestino, 2008).

Existen también autores que abordan la motivación desde un enfoque psicológico. Algunos autores con esta mirada lo hacen a partir de la Teoría de la Autodeterminación, conocida como TAD (Ryan y Deci, 2000). Los autores *“formulan la TAD concibiéndola como una macroteoría de la motivación humana; su objetivo consiste en lograr una comprensión de los comportamientos que resulte generalizable a todos los contextos en que puedan desenvolverse los sujetos, haciéndola extrapolable a distintas culturas. Así, al ser aplicable a dominios educativos, deportivos, laborales y clínicos –que se detallarán más adelante- ha adquirido una extendida vigencia” (Stover y otros 2017).*

En su conceptualización sobre la motivación, los autores Deci y Ryan sostienen que una teoría psicológica es motivacional solamente si explora la energía (generada en las necesidades) y dirección (concerniente a los procesos del organismo que le dan

significado a los estímulos internos y externos, orientando la acción hacia la satisfacción de necesidades) que mueve las acciones.

Desde la perspectiva sociológica, se estudia el contexto, grupo social y familia en que se desenvuelve el individuo. Los procesos son explicados desde la influencia contextual/social presente en los individuos al elegir la docencia como profesión. Estos estudios resaltan la importancia de las relaciones familiares y de amigos en relación al proceso de ingreso. Temas como el de identidad docente y relaciones son temáticas clave (Garcia-Poyato Falcon, Cordero Arroyo y Torres Hernandez, 2018, pág. 5).

Desde la perspectiva híbrida, se analiza la interacción entre los aspectos externos y la identidad individual del sujeto. En el estudio realizado por Ozturk (2012) se encontró una fuerte influencia del contexto socio-cultural en la forma en que los participantes desarrollan la motivación de elegir la enseñanza (en Garcia-Poyato Falcon, Cordero Arroyo Torres Hernandez (2018), pág. 7). Dentro de esta mirada, el aspecto altruista retoma el carácter social y psicológico de la motivación. En Latinoamérica, Pariahuache (2015) identificó los factores motivacionales que se presentan con mayor influencia en la elección de la carrera de Educación de 22 estudiantes de primer año. El autor afirma que *“para la elección de la carrera de educación se mezclan motivaciones personales con otros requisitos de tipo económico, sociológico o académico”* (p. 48), por lo que en su estudio hace uso del Modelo Antropológico de la Motivación de Pérez-López (1991) *(extrínseca-intrínseca-trascendente)* (en Garcia-Poyato Falcon, Cordero Arroyo Torres Hernandez (2018), pág. 8)

Desde la psicología cognitiva aparece la motivación definida desde la Teoría de la Expectativa-Valor (Watt y Richardson, 2008). Esta perspectiva, retoma tres tipos de motivación: *extrínseca-intrínseca-altruista*. Los autores Watt y Richardson encuentran que estos tres tipos de motivación pueden superponerse en algunos aspectos y crean entonces la escala FIT: *“Los autores aplicaron una escala que denominaron Factors Influencing Teaching Choice (FIT-Choice), con 18 factores que miden las razones para ser profesor: cinco de ellos miden las percepciones acerca de la enseñanza; uno la satisfacción con la elección y, el resto, las motivaciones de ingreso. Los autores tienen una extensa producción del tema, donde exponen los resultados de la medición de la motivación para ser docente y de las percepciones acerca de la profesión que tienen los sujetos, ya sea durante la formación inicial o cuando se han insertado al campo laboral. La escala es reconocida como un modelo comprensivo y coherente para guiar investigaciones acerca de las razones para elegir la carrera docente (Ozturk, 2012), por lo que su uso se ha extendido internacionalmente”* (Garcia-Poyato Falcon, Cordero Arroyo y Torres Hernandez, 2018, pág. 3.

Los autores Watt y Richardson crean y analizan la fiabilidad de la escala FIT que, como mencionamos, es ampliamente utilizada para el estudio de la motivación de ingreso a la docencia. También hay ejemplos de su utilización para predecir la permanencia de los docentes en el sistema y diseñar el desarrollo de políticas públicas en ese sentido (Watt & Richardson, 2007, 2012). Esta escala surge como una manera de medir efectivamente aspectos clave de la motivación teniendo en cuenta que no hay un acuerdo entre los autores en relación a la definición de qué es *intrínseco*, *extrínseco* o *altruista* dado que estos procesos son complejos y fluidos. Es por eso que los autores desarrollan la escala FIT-Choice (Factors Influencing Teachers Choice) y se proponen demostrar la ventaja de aplicar la teoría de la expectativa valor para explicar la elección de carrera por parte de quienes ingresan a la carrera docente. En la actualidad, la teoría de Expectativa-Valor relaciona las elecciones académicas con las propias expectativas de éxito y el valor subjetivo de la tarea.

Según Atkinson (1957, 1964) creador de la teoría de la Expectativa-Valor, los valores y habilidades propias son los mejores predictores de la elección de carrera así como el desempeño en ella, siendo los valores el mayor predictor mientras que las habilidades predicen de mejor manera el comportamiento durante la carrera (Watt & Richardson, 2007, pág 171). Los valores pueden diferenciarse según sean de valor intrínseco, valor de utilidad, valor en el logro y el costo. El valor intrínseco tiene que ver con el gozo de llevar adelante la tarea; el valor de utilidad refiere a la manera en que la tarea va a ser de utilidad para el individuo en el futuro; el valor de logro refiere el impacto subjetivo de hacer bien la tarea; el costo refiere al sacrificio de llevar la tarea adelante. Las expectativas de logro refieren a la propia creencia acerca del modo como se comportará el individuo realizando la tarea, lo que lo diferencia de las creencias sobre la habilidad para realizarla, lo cual es la autopercepción sobre la propia competencia para llevarla adelante.

Para la creación de la escala FIT, Wyatt & Richardson tuvieron en consideración aspectos sobre la autovaloración personal y lo referente a la tarea que mejor predice el desempeño en ella. También se desarrollaron ítems respecto de antecedentes de socialización y percepciones de experiencias previas contenidos en la teoría de la Expectativa Valor.

En la construcción de la escala:

- Se tomó en cuenta la percepción de la propia habilidad para ejercer la docencia.
- En cuanto a los valores, los constructos estuvieron relacionados con la teoría de la expectativa valor : intrínseca, logro subjetivo,y utilidad.

-
- En cuanto a los valores intrínsecos se tuvieron en cuenta el interés individual y el deseo de ejercer la docencia.
 - El logro subjetivo se construyó en cuanto a la percepción de tiempo en familia, la seguridad laboral y la movilidad profesional.
 - La utilidad fue renombrada como valor de utilidad social dado que muchos ingresan a la docencia por un fuerte deseo de aportar a la sociedad. La utilidad entonces comprende como constructo la contribución social, la equidad, el deseo de un futuro mejor para los chicos y adolescentes y la valoración positiva del trabajo con niños y adolescentes.
 - Demanda de la tarea: contiene dos constructos nombrados como carrera experta y alta demanda, lo que permitió conocer las expectativas de los estudiantes en torno a la docencia como una carrera altamente especializada.
 - Retorno de la tarea: status social, moral docente y salario.
 - Antecedentes de socialización: experiencia en docencia y aprendizaje; influencias del entorno social. A su vez, se agrega un constructo de disuasión social de ejercer la carrera dado lo que circula en los medios y algunos sectores sociales. Se agrega un constructo que tiene que ver con la docencia como segunda opción de carrera.



Gráfico 3. Marco teórico FIT⁴. H.M.G. Watt et al. / Teaching and Teacher Education 28 (2012) pág 791

La escala FIT presenta un avance en torno a tomar en cuenta diferentes miradas teóricas y hallazgos de diferentes estudios, donde la expectativa sobre la propia capacidad de ejercer la carrera y la valoración personal sobre ella, así como la valoración social de la docencia aparecen como factores explicativos importantes. A su vez, toma en cuenta factores como la demanda de la tarea, el retorno de la carrera en términos de status social y salario; la propia percepción sobre la habilidad de ejercer la docencia; el valor intrínseco brindado a dicha habilidad, a partir de la percepción personal de utilidad y la utilidad social. Finalmente, toma en cuenta a la docencia como una carrera de “fallback”, es decir una carrera a la que muchos

⁴ La presente escala FIT, es hoy un proyecto global que desarrolla diferentes investigaciones. <https://www.fitchoice.org/index.htm>

aspirantes se acercan luego de un recorrido académico en otras áreas o experiencia informal en el ejercicio docente. La aplicación de la escala se realiza luego del proceso de inscripción a la carrera docente y luego se itera durante el desempeño docente para conocer los cambios en la motivación conforme el avance de los estudios e inserción laboral.

Como ya mencionamos no fue objetivo de este estudio la aplicación de este esquema, sólo lo traeremos para que algunas de sus categorías nos apoyen en el análisis.

3 Trabajo de campo

El trabajo de campo se llevó a cabo inicialmente en los meses de junio/julio de 2023, en los días previos al receso de invierno. El instrumento principal utilizado fue un cuestionario. El mismo fue enviado a los 620 ingresantes⁵ de los Institutos de Formación Docente de Nivel Primario de la Ciudad de Buenos y se obtuvieron 158 respuestas. Dada la complejidad para obtener dichas respuestas, se extendió el plazo para contestar el cuestionario hasta el 24 agosto 2023. Una vez obtenidas las respuestas los aspirantes fueron invitados a participar de focus groups y entrevistas. Mediante estos dos últimos espacios se obtuvieron aproximadamente 20 testimonios.

Los estudiantes que participaron constituyen una muestra de 158 estudiantes, que representan aproximadamente un 25% de la población total de ingresantes durante en el primer cuatrimestre del 2023. Esta tasa de respuesta se distribuye entre los once institutos de formación docente de Nivel Primario, la que se concentra mayoritariamente en el ENS N°3 (25%), el ENS N°4 (18%) y el ENS N° 1 (14%).

Distribución de los estudiantes encuestados por institutos de formación docente al que asisten

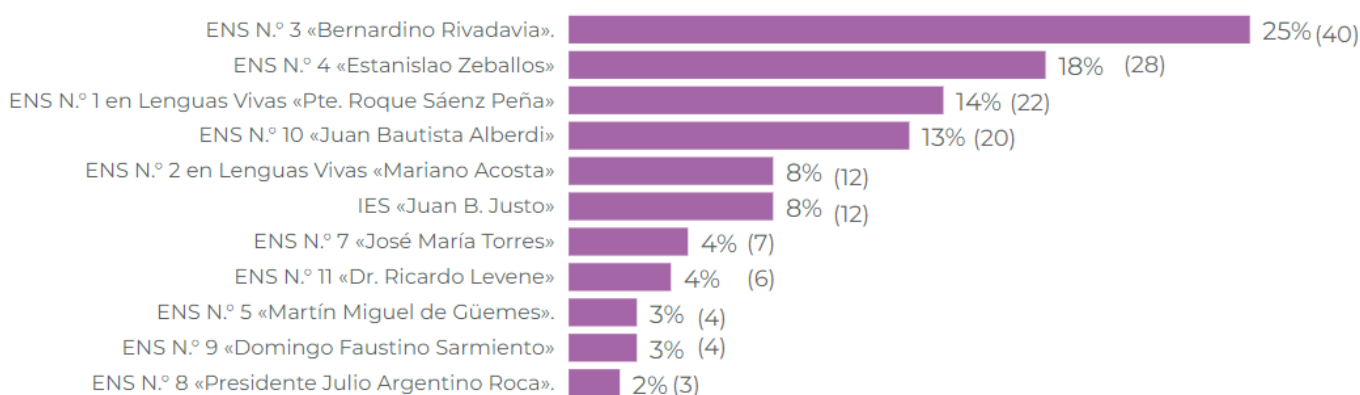


Gráfico 4. Distribución de los estudiantes encuestados por instituto de formación docente al que asisten.

⁵ Información brindada por Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente (2023)

3.1 Caracterización sociodemográfica

La caracterización sociodemográfica de la muestra pretende brindar información sobre el perfil de los estudiantes encuestados en el presente estudio en relación con el género, el rango etario, la procedencia y la residencia geográfica. Estos datos proveen un marco para comprender y contextualizar los resultados observados a la luz de las variables socioeconómicas de los participantes.

Con este propósito, también se presenta la composición de la muestra en relación a algunos datos provistos por el relevamiento de los estudiantes matriculados en el SIU Guaraní en marzo del 2023.

Caracterización de los estudiantes según datos relevados del SIU Guaraní

La caracterización sociodemográfica de la totalidad de los estudiantes matriculados en marzo del 2023 señala que el 74, 2% de los ingresantes residía en Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el momento de la inscripción. El promedio de edad de los estudiantes registrados es de 27 años y 89% de género femenino.

En cuanto a su situación laboral, el 60, 4% se encontraba trabajando activamente de los cuales el 17, 4% afirmó que su tarea estaba asociada al ámbito educativo. Sumado a las responsabilidades laborales, un tercio de los estudiantes matriculados declaró tener familiares a cargo.

En relación a sus trayectorias educativas, el 34, 1% de los ingresantes indicó haber cursado previamente estudios en el Nivel Superior y el 43, 3% de los mismos señaló haberlos concluido.

Paralelamente, el 60, 4% de los encuestados afirmó que contaba con conectividad óptima y disponía de dispositivos electrónicos para afrontar las responsabilidades de la cursada.

Caracterización sociodemográfica de la muestra de estudiantes del presente estudio

Distribución de los estudiantes encuestados según residencia

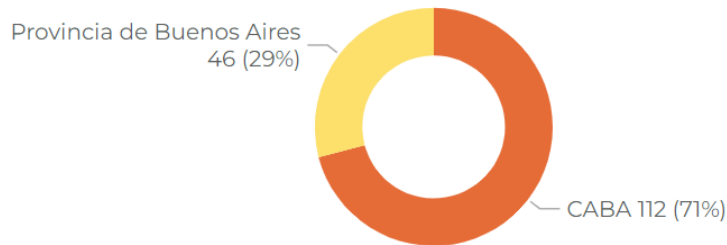


Gráfico 5. Distribución de los estudiantes encuestados según residencia

Distribución de los encuestados según la edad

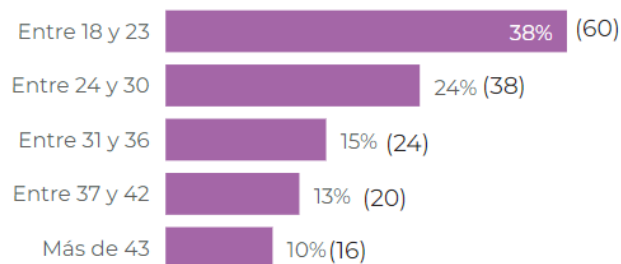


Gráfico 6. Distribución de los estudiantes encuestados según la edad

Tal como se observa en el gráfico, el 71% de los estudiantes encuestados reside mayoritariamente en CABA y un tercio en PBA.

El porcentaje de estudiantes del género femenino es del 92% con un promedio de edad de 29 años.

Esta distribución por género se encuentra en consonancia con la tendencia a la feminización de la formación docente inicial en América Latina, en la cual el 77% de los estudiantes del profesorado del Nivel Primario son mujeres, dato dentro de los

cuales Argentina se encuentra en el extremo superior con el promedio de matriculación femenina más alta con el 82% (BID, 2022).

La distribución etaria de los encuestados se concentra en ambos grupos en la franja entre 18 y 30 años que corresponde al 62% de la muestra seleccionada.

Los estudiantes encuestados que residen actualmente en CABA, provienen mayoritariamente de la comuna 8 (18%) y la comuna 4 (13%)

Distribución de los estudiantes encuestados según Comuna en la que residen

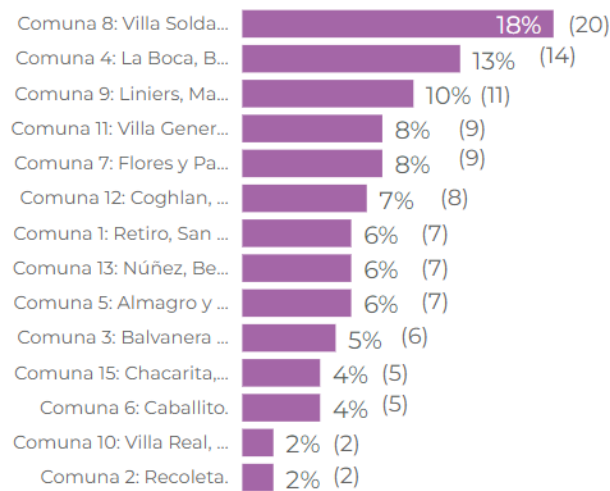


Gráfico 7. Distribución de los estudiantes encuestados según Comuna en la que residen

Tal como se observa en el siguiente gráfico de las comunas en las que residen los estudiantes encuestados según rango etario, se observa una distribución similar en todas las comunas. No obstante, se percibe que la mayor cantidad de estudiantes de hasta 30 años de edad se concentran en las Comunas 8, 4, 9, 11 y 7.



Gráfico 8. Comunas en las que residen los estudiantes según rango etario.

Por otra parte, más de un tercio de los estudiantes que provienen de PBA habitan en el partido de La Matanza (35%) seguido por los encuestados de Tres de Febrero (11%).

Distribución de los estudiantes encuestados según Partido en el que residen

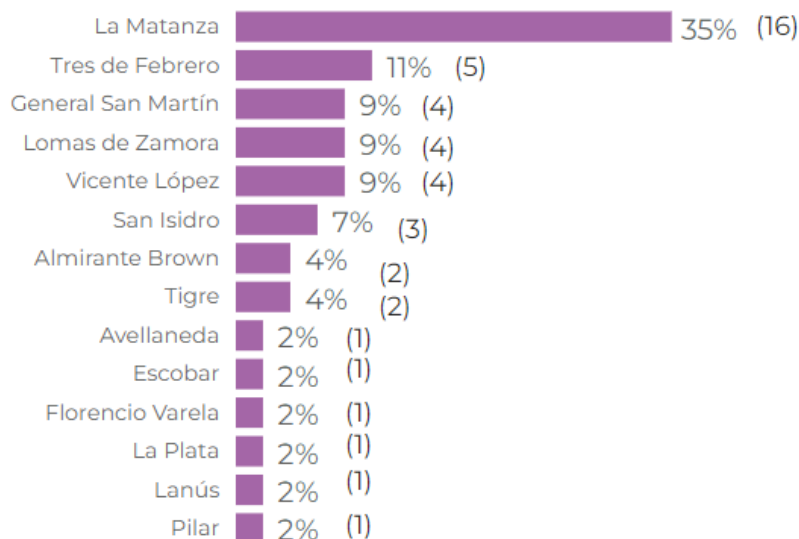


Gráfico 9. Distribución de los estudiantes encuestados según partido en el que residen

En la distribución en PBA según rango etario, se observa que la gran mayoría de los estudiantes entre 18 y 23 años se concentran en los Partidos de La Matanza (17%) y Vicente López (9%) y los estudiantes entre 24 y 30 años en los Partidos de la Matanza (7%) y Lomas de Zamora (7%).

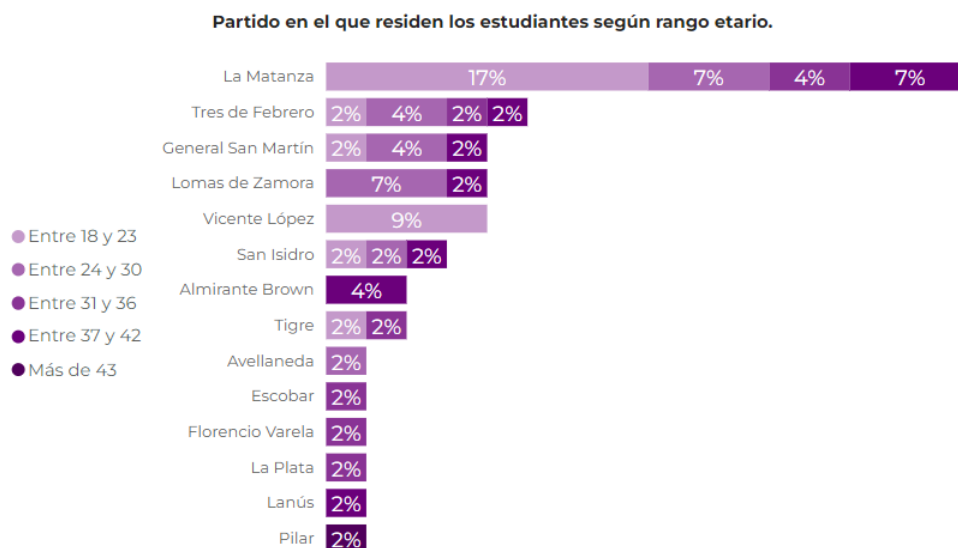


Gráfico 10. Partido en el que residen los estudiantes según rango etario.

Por otro lado, los estudiantes encuestados de más de 30 años también se concentran en La Matanza (7%), Tres de Febrero (4%) y General San Martín (4%)

En efecto, la gran mayoría de los estudiantes encuestados se concentra en CABA en las comunas ubicadas en la zona sur de la ciudad (41%) y más de la mitad de quienes residen en Provincia de Buenos Aires, provienen de zona oeste (55%).

Situación laboral

Las preguntas sobre las condiciones de cursada de la carrera docente aluden a las ocupaciones familiares y laborales de los estudiantes, sus posibilidades de sostenimiento económico y los recursos materiales necesarios para cumplir con los requerimientos de la carrera.

Los datos recabados en el marco del presente estudio, arrojan que el 69% de los encuestados se encuentra trabajando, de los cuales 11% tienen un empleo ocasional y un 31% se encuentra desocupado.

Situación laboral actual de los estudiantes de 1er año encuestados.

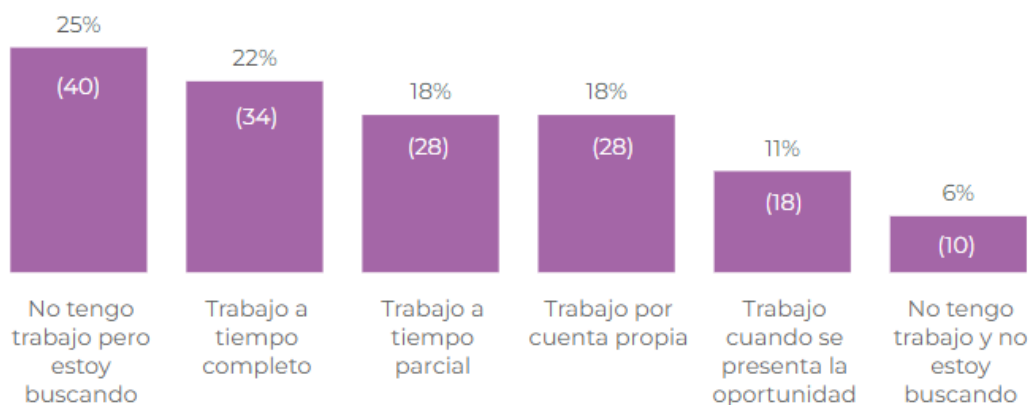


Gráfico 11. Situación laboral actual de los estudiantes de primer año encuestados.

En relación con la dedicación del empleo, el 22% se encuentra trabajando a tiempo completo, 18% a tiempo parcial y 18% por cuenta propia. A su vez, un tercio de los empleados tiene un trabajo a tiempo parcial.

Situación laboral actual de los estudiantes de 1er año encuestados.

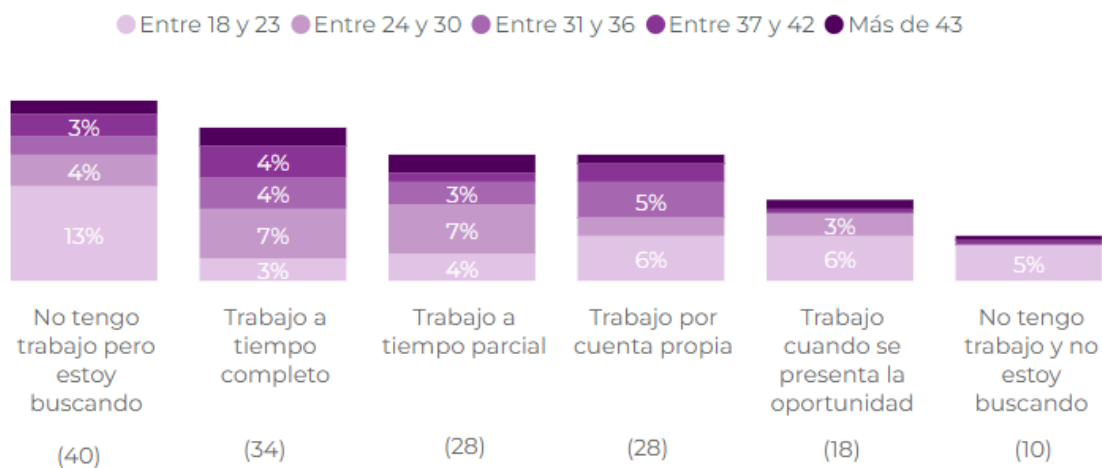


Gráfico 12. Situación laboral actual de los estudiantes de la carrera según rango etario.

Al analizar la situación laboral según rango etario, se vislumbra que la mayor cantidad de estudiantes que no están trabajando tienen entre 18 y 23 años (18, 4%)

seguido por 8,8% de estudiantes de más de 30 años y 4, 4% de estudiantes de entre 24 y 30 años (4, 4%).

En contrapartida, el 19, 7% de los estudiantes ocupados⁶ tienen entre 24 y 30 años, 19, 6% entre 18 y 23 y alrededor de un tercio que tiene más de 30 años.

Más de la mitad de los estudiantes afirma que no percibe asignaciones económicas, y de quiénes la reciben, un 21% corresponde a becas de ayuda financiera y un 16% a asignaciones de sostenimiento familiar.

En efecto, la gran mayoría de los estudiantes encuestados se encuentra trabajando durante la cursada de la carrera y se observa un aumento de las responsabilidades laborales a partir de los 24 años en empleos a tiempo completo. Este dato cobra relevancia considerando que el promedio de edad de los estudiantes encuestados es 29 años en la muestra seleccionada. Tal como menciona una entrevistada, las cargas laborales significaron una dificultad para compañeros/as de la carrera para acreditar la asistencia obligatoria a clase, particularmente para la realización de las prácticas:

“Dos faltas y media por materia y muchos compañeros por el tema del trabajo se les complicaba mucho, no por la llegada tarde porque es como que son más considerados (...) pero hay compañeros que se les complicaba el pedir el permiso para cursar o cuando por ejemplo, el trabajo de campo no es el horario que nosotros vamos, por ejemplo. Yo voy turno turno noche y el trabajo de campo fue del mediodía hasta la tarde y después de la tarde tenías que quedarte para escuchar turno noche, o sea, te llevaba casi todo el día. Y hay mucha gente que se le complicó.” (G.)

Sumado a esto, el 47% de los entrevistados mencionó tener compromisos familiares vinculados con el cuidado de sus hijos. Según los testimonios, estas responsabilidades familiares muchas veces obstaculizan el cumplimiento de las exigencias de la cursada:

“...estoy limitada con los horarios de las materias técnicas, yo porque sino no tendría problema, tengo que pedir a alguien que me vaya a buscar a las nenas, que las retire, sí, es más logística, pero bueno, remándola”.

En cuanto al tipo de empleo que tienen los estudiantes, el 42% de los encuestados que trabajan declaró que la actividad que desempeñan está vinculada con la docencia y/o la educación.

⁶ Incluye trabajo activo y ocasional.

Porcentaje de estudiantes que tienen trabajo vinculados con la docencia y/o la educación

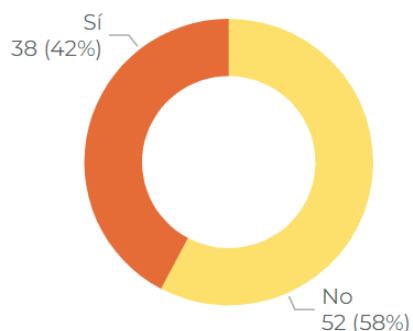


Gráfico 13. Porcentaje de estudiantes que tienen trabajo vinculados con la docencia y/o la educación.

Estos datos dan cuenta de que un porcentaje significativo de los estudiantes en la muestra observada están en contacto con la práctica profesional antes del inicio de la carrera. En este sentido, más de un tercio de los encuestados (38%) afirma desempeñarse como maestro/a integrador/a o APND (acompañantes personales no docentes) en una institución educativa. Cabe destacar que del total de estudiantes que trabajan en tareas educativas, alrededor de la mitad lo hace a tiempo completo (45%), 29% por cuenta propia y 26% a tiempo parcial.

Distribución de los empleos vinculados con la docencia y/o la educación de estudiantes encuestados

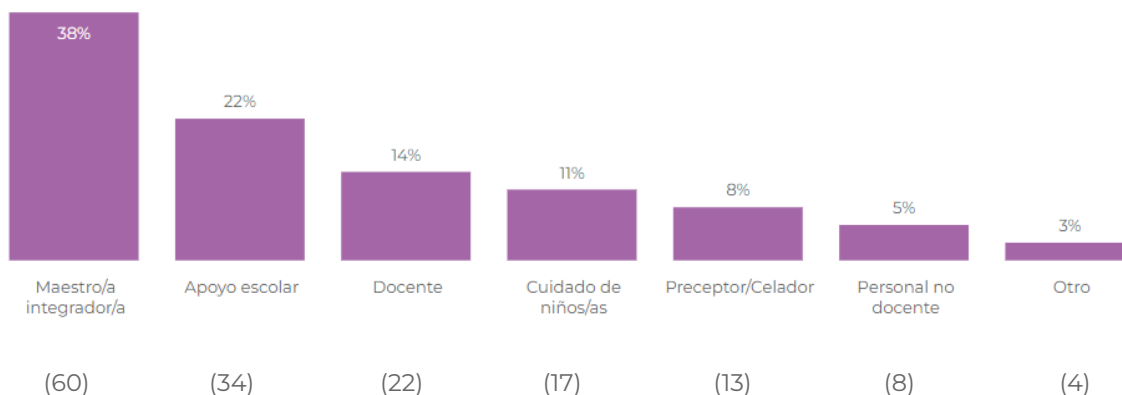


Gráfico 14. Distribución de los empleos vinculados con la docencia y/o educación de estudiantes encuestados.

En menor medida, también se presentan docentes de apoyo escolar (22%) y docentes en instituciones educativas (14%).

Recursos tecnológicos

En el estudio también se indaga acerca del acceso a conectividad a internet y dispositivos electrónicos como recursos educativos para el sostenimiento de la cursada.

Tipo de conectividad a internet de los estudiantes de 1er año encuestados.

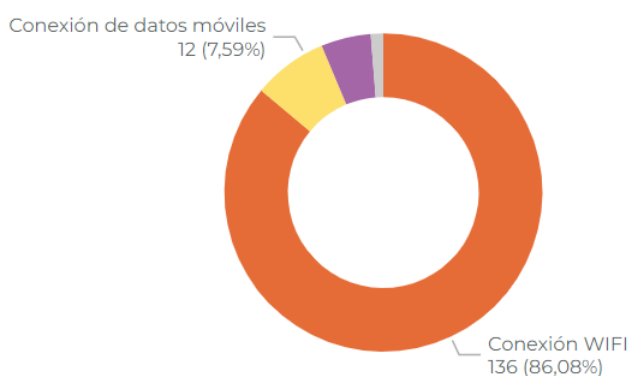


Gráfico 15. Tipo de conectividad a internet de los estudiantes de primer año encuestados.

El 91% de quienes respondieron la encuesta posee conexión de WIFI o fibra óptica y un 8% tiene conexión de datos móviles. En cuanto al acceso a dispositivos sólo un 38% de los encuestados cuenta con computadora portátil o de escritorio para realizar los trabajos solicitados al cursar la carrera..

Estas dificultades vinculadas con la posesión de dispositivos electrónicos, se mencionan frecuentemente en las entrevistas, en las cuales los testimonios dan cuenta de la realización de trabajos de forma grupal para compartir una computadora, la flexibilidad de algunos docentes para recibir trabajos escritos a mano y la necesidad de lidiar con la alta demanda de las computadoras que se

encuentran a disposición en algunos institutos. Tal como lo expresa una entrevistada:



“...no tenía computadora y me volví loca porque no podía hacer todo a mano, pero a la hora de hacer los trabajos se me complicaba mucho. hago con el celu por un Word y bueno los imprimía algunos profesores me dejaron a mano, me dejaron hacer trabajos a mano, pero hay otros que no”

Trayectorias educativas previas

Las preguntas sobre las trayectorias educativas previas consisten en una indagación acerca de la terminalidad de los estudios secundarios y los estudios cursados antes del inicio del Profesorado de Nivel Primario

A continuación se presenta la cantidad de años desde la finalización del Nivel Secundario de los estudiantes encuestados según rango etario.

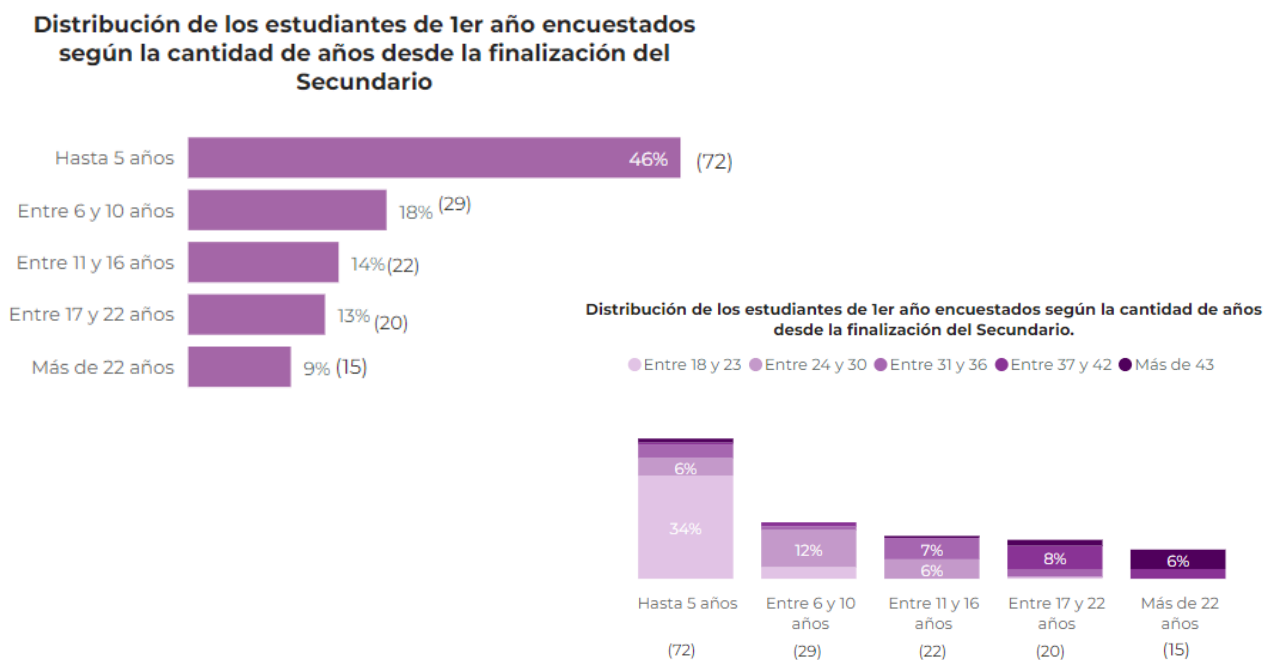


Gráfico 16. Distribución de los docentes en formación según la cantidad de años desde la finalización del secundario.

Alrededor de la mitad de los encuestados (46%) ha finalizado la Secundaria en los últimos cinco años, 34% de los cuales tienen entre 18 y 23 años de edad, seguido por un 18% que finalizó sus estudios entre 6 y 10 años atrás. Por otra parte, más de un tercio (36%) terminó la Secundaria diez años antes de comenzar los estudios superiores..

A su vez, el 95% finalizó el Nivel Medio en Argentina, de los cuales tres tercios provienen de escuelas de CABA.

Estudiantes de 1er año encuestados según País en el que finalizaron los estudios secundarios.

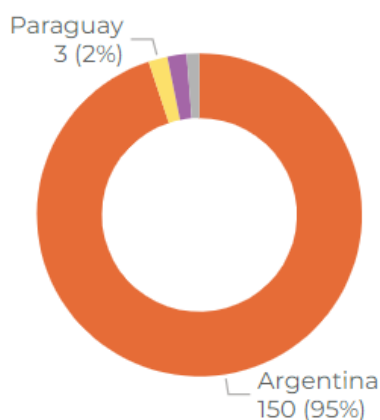


Gráfico 17. Estudiantes de primer año encuestados según país en que finalizaron secundarios.

Estudiantes de 1er año encuestados según Provincia en la que finalizaron sus estudios secundarios.

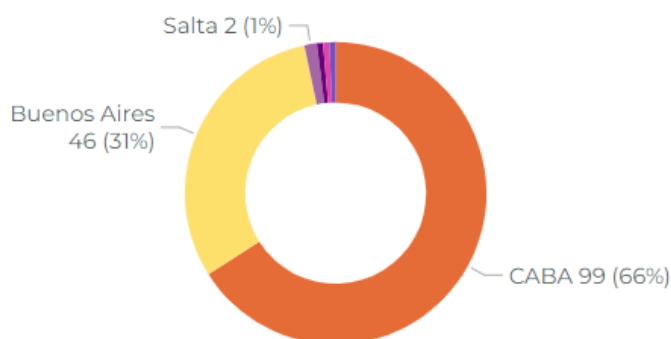


Gráfico 18. Estudiantes de primer año encuestados según provincia en que finalizaron sus secundarios.

Estudios Superiores previos

En los datos recabados en este estudio, el 44% de los estudiantes que ha cursado estudios superiores previos y el 15% señala haberlos finalizado.

Máximo Nivel Educativo de los estudiantes de 1er año encuestados

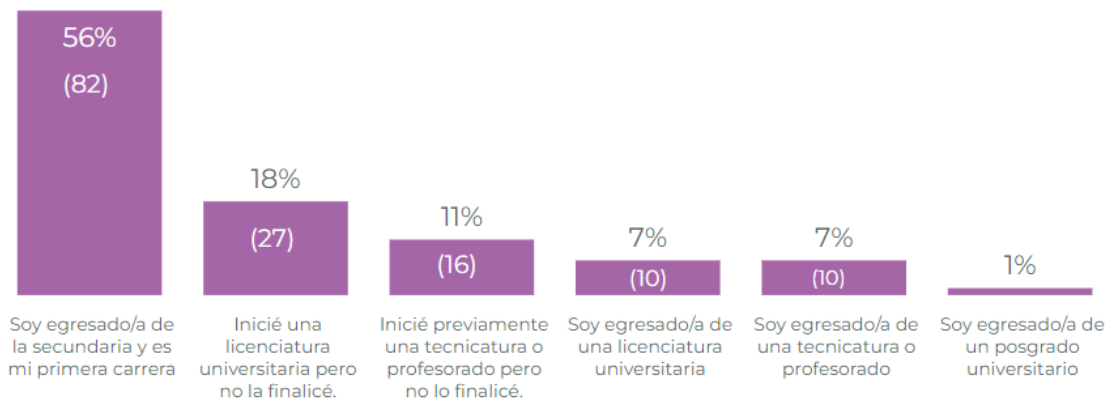


Gráfico 19. Máximo nivel educativo de los estudiantes de primer año encuestados.

El 53% afirma que la carrera docente es su primera carrera, cifra que asciende al 75% entre los 18 y 23 años. No obstante, cabe destacar que la elección de la carrera docente como la primera carrera, es preponderante también entre los 24 y los 30 (42%), entre los 31 y 36 (50%), entre 37 y 42 (40%) Y de 43 en adelante (31%).

Por otro lado, aproximadamente un tercio (28%) comenzó carreras de nivel universitario y superior no universitario que no finalizó y 15% egresó de una licenciatura (7%), una tecnicatura o profesorado (7%) y un posgrado (1%). Entre los egresados de carreras universitarias, se destacan graduados de ciencias sociales y humanísticas, algunas de ellas vinculadas con la educación y la pedagogía.

Las exigencias de los estudios cursados se vinculan con las dificultades para cumplir con las demandas académicas que se perciben como incompatibles con los compromisos laborales y familiares. Estos testimonios coinciden con los datos recabados en la encuesta de ingresantes que presenta a las situaciones familiares (17, 6%), las dificultades económicas (17, 6%) y el trabajo (7,8%) entre los principales motivos de abandono. En este sentido, los entrevistados dan cuenta que los inconvenientes para continuar cursando debido a la carga de ocupaciones laborales y familiares. En palabras de las entrevistadas:

“

“Hice un año de medicina. Me encanta medicina, pero bueno, tuve que dejar por una cuestión o era trabajar o seguir estudiando, es una carrera que te demanda mucho, entonces bueno, estuve poniendo una balanza lo que necesitaba” (A.)

“

“Yo empecé Veterinaria pero como que Veterinaria, pero como que me frustró un poco porque no, no iba bien” (M.)

Por otra parte, el no cumplimiento de expectativas se evidencia también en los datos relevados en la inscripción que arroja que en un 23,5% de los casos, el abandono se debía a que la propuesta no fue lo esperado. Resulta interesante destacar que con frecuencia se asocia a un deseo de seguir la carrera docente que se presenta postergada por representaciones sociales negativas en torno a la docencia. De modo frecuente, los estudiantes remiten a las barreras simbólicas que tuvieron que atravesar para inscribirse en el profesorado del Nivel Primario:

“

“...yo siempre quise ser docente, pero por un tema de mi familia, mis papás pensaban que por ahí no era la mejor opción, yo estuve en varias otras carreras. Pero nada, hace un tiempo empecé terapia y lo hablé con la psicóloga de que esto era lo que me gustaba y esto era lo que realmente yo creía nada, pasé por Abogacía. Terminé todo el CBC y después empecé Letras...”.

Por lo tanto, estas trayectorias educativas previas de los estudiantes en el Nivel Superior, podrían influir en sus motivaciones en la elección de la carrera docente que podrían corresponderse con la percepción de la docencia como “carrera de segunda opción”, menos demandante en términos de dedicación, y por otro lado, con el valor intrínseco para los entrevistados que finalmente termina superando los prejuicios sociales que los atraviesan.

Entorno educativo del hogar

Las preguntas acerca del clima educativo del hogar están centradas en el recabar información acerca del máximo nivel educativo alcanzado por los integrantes del núcleo familiar.

De acuerdo con los datos relevados en este estudio, el 27% de los estudiantes que han respondido la encuesta tiene padres con Nivel Secundario completo seguido por un 24% de estudiantes con padres graduados del Nivel Superior.

Máximo Nivel Educativo de los padres/tutores de los estudiantes de 1er año encuestados.

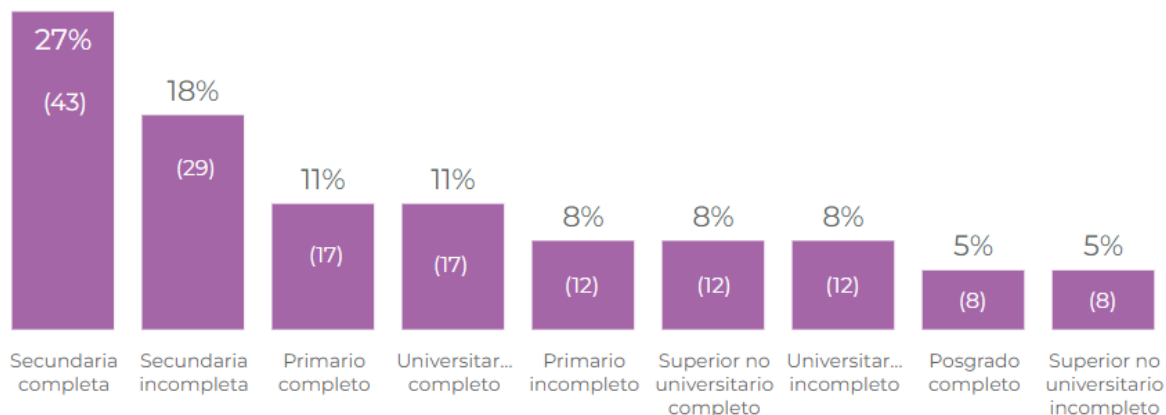


Gráfico 20. Máximo nivel educativo alcanzado por padres/tutores.

En este estudio, se observa que el 64% de los estudiantes tienen padres que no han cursado estudios en el Nivel Superior, sumado a un 13% que ha iniciado estudios que no ha podido finalizar. En este sentido, se observa que la mayoría de los estudiantes que respondieron la encuesta, tienen padres que carecen de una titulación, lo que los convierte en la primera generación de sus familias en transitar espacios de formación en Nivel Superior.

Resulta relevante destacar que esta tendencia responde a una tendencia latinoamericana, en la cual muchos de los estudiantes de la carrera docente en CABA parecen provenir de contextos socioeconómicos desfavorecidos cuyos padres tienen menores niveles de educación que la media de la población (BID, 2022).

En este contexto social, también se vislumbra que más de la mitad de los estudiantes tiene familiares o vínculos cercanos que ejercen o han ejercido la docencia (54%). En este sentido, al analizar en mayor profundidad las características de este grupo de estudiantes, se observa que se mantiene la misma proporción en la distribución entre CABA y PBA y que al menos un porcentaje de estudiantes de todas las comunas representadas en el presente estudio tienen contacto directo con docentes.

**Porcentaje de estudiantes de 1er año
encuestados con vínculos cercanos que
ejercen o han ejercido la docencia.**

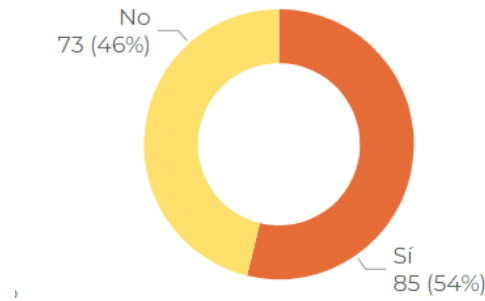
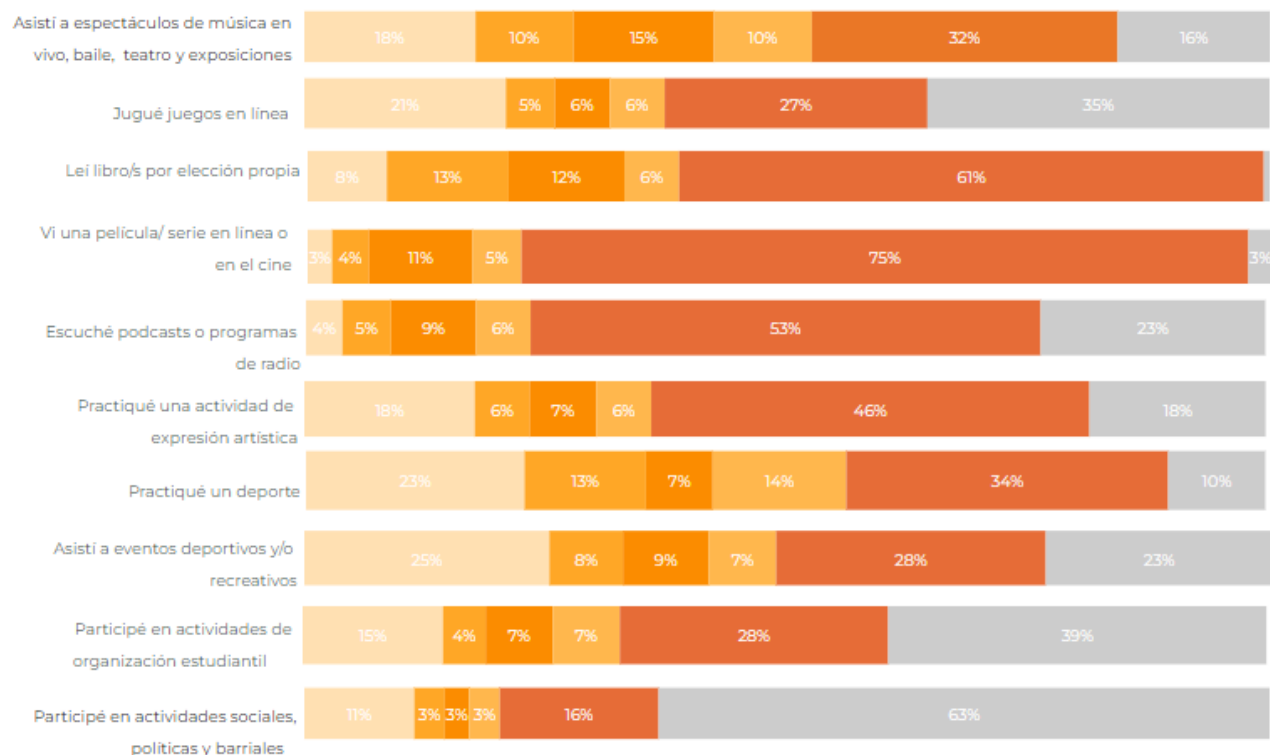


Gráfico 21. Porcentaje de estudiantes con vínculos cercanos o familiares que ejercen o han ejercido la docencia.

En cuanto a las prácticas culturales y actividades recreativas que realizan los estudiantes en su tiempo libre, en el último mes se observa que la mayoría ha visto una película o serie (75%), seguido de más de la mitad que afirma haber leído libros por elección propia (61%), y alrededor de la mitad que ha escuchado podcasts (53%) o practicado actividades de expresión artística (46%). En contrapartida, el 63% afirma nunca haber participado en actividades sociales, políticas y barriales seguido de un 39% que tampoco ha participado de actividades de organización estudiantil.

Indicá la última vez que realizaste las siguientes actividades:

● Hace más de un año
 ● Hace seis meses
 ● Hace tres meses
 ● Hace un año
 ● Hace un mes
 ● Nunca realicé esa actividad



3.2 Análisis de las motivaciones

Elección de la carrera

Las preguntas sobre el proceso de elección de la carrera buscan explorar los medios de acceso a la información, las fuentes consultadas y el rol de los círculos sociales antes de la matriculación de los estudiantes en el Profesorado de Nivel Primario. Esto es relevante para tratar de comprender si las elecciones se realizan de manera informada o si las percepciones y/o experiencias personales tienen más impacto que la información objetiva.

Formas de acceso a la información sobre la carrera de los estudiantes encuestados de 1er año.

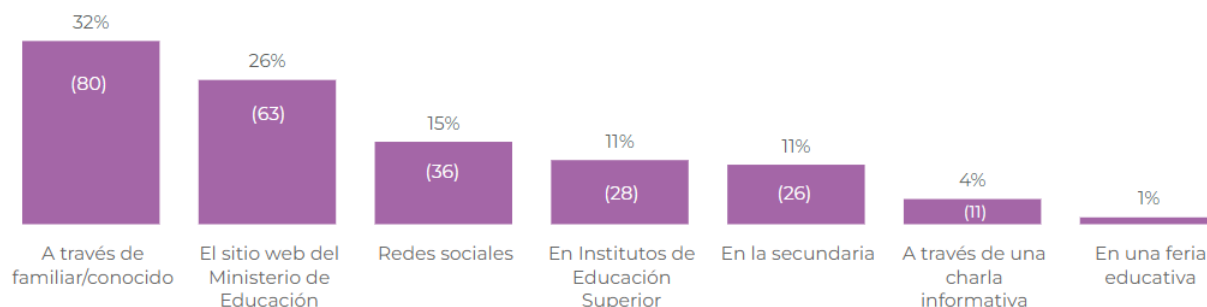


Gráfico 22. Fuente de información sobre la carrera.

Más de un tercio señala que se ha informado a través de un familiar o conocido (32%) y más de un cuarto que también ha consultado el sitio web del ministerio (26%). En efecto, los estudiantes que tienen vínculos cercanos que están cursando o cursaron la carrera docente, tienden a priorizar su opinión como principal medio de acceso a la información en lugar del acceso a canales de información oficial. Así se ve reflejado en palabras de una entrevistada:



“a unas amigas que están cursando ahí además lo puse después a leer el o sea, básicamente consulté el plan de estudios y el programa, hablé con amigas que estaban justo cursando..”

Paralelamente, las fuentes consultadas antes de la inscripción, aparecen como subsidiarias a estas experiencias de cercanía con la carrera docente.

Fuentes de información consultadas por los estudiantes de 1er año encuestados antes de la inscripción en la carrera.

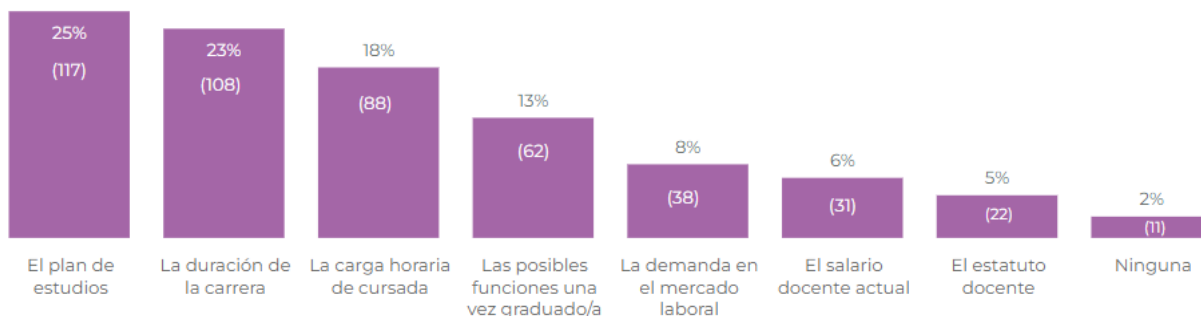


Gráfico 23. Información consultada antes de inscribirse en la carrera.

Sobre los aspectos más consultados, se destacan el plan de estudios (25%), la duración de la carrera (23%) y la carga horaria (18%).

Estos elementos dan cuenta de que la información que los ingresantes consideran relevante al momento de la elección, se relaciona con la organización de cursada y los estudios, mientras que los aspectos relativos a su futuro desempeño profesional figuran en último lugar en el proceso de elección.



“La verdad es que no busqué mucho, lo que busqué fue el lugar los horarios y las materias que había, pero no no, no sé mucho más digamos en el cuestionario que nos mandaron como principiantes nos preguntan si sabía del sueldo, la verdad es que no tengo ni idea” L.

Motivos de la elección

El análisis de los factores que intervienen en la elección de la carrera docente se enmarca en el sistema de categorías de la escala FIT que se enunció anteriormente. Los estudiantes encuestados ordenaron del 1 al 10 los motivos más influyentes en la elección de la carrera, siendo el primer motivo seleccionado el más influyente y el décimo motivo el menos influyente. A continuación, se observa la jerarquización de los motivos de mayor a menor nivel de influencia.

Los motivos seleccionados como más influyentes en la elección de la carrera docente por los estudiantes de 1er año encuestados

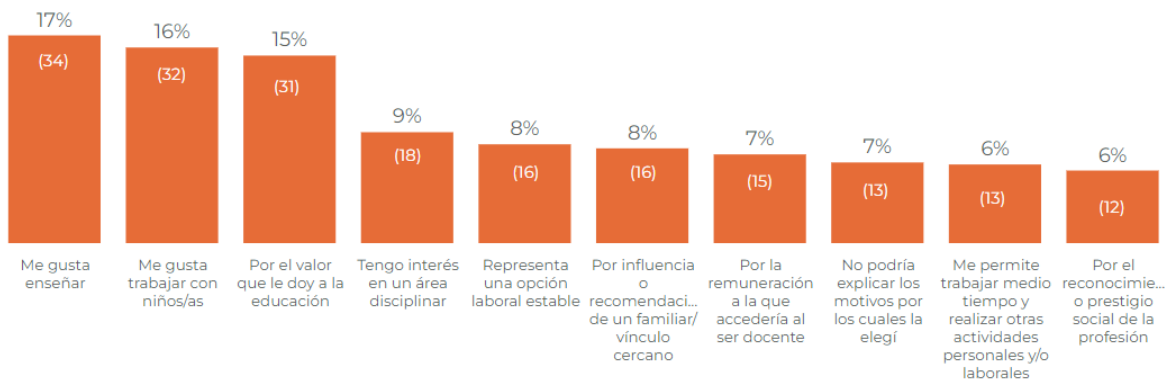


Gráfico 24. Motivos más influyentes en la elección de la carrera docente.

Tal como se observa en el gráfico, los tres motivos más influyentes en la elección están relacionados con variables sobre el valor intrínseco de la carrera y su utilidad social. En la distribución, se posiciona en primer lugar “Me gusta enseñar” apelando al valor de la carrera en sí misma, seguido por “Me gusta trabajar con niños/as” y “Por el valor que le doy a la educación” que remiten a la contribución social que interviene en su deseo de ser docentes.

Análisis de los motivos más y menos influyentes

Este apartado se orienta a analizar con mayor profundidad los motivos ponderados como más y menos influyentes en la elección de la carrera docente. Con este objetivo, se busca examinar la co-ocurrencia de la selección de los tres motivos que se jerarquizan en orden de importancia en los primeros y últimos lugares en relación con datos del perfil sociodemográfico de los estudiantes que participaron en el estudio.

En esta exploración, se ha encontrado que la segmentación por máximo nivel educativo, máximo nivel educativo de los padres, situación laboral, posesión de empleo vinculados con la educación, posesión de vínculos cercanos en la docencia y proyección laboral futura no arrojaron una tendencia unívoca en relación a las motivaciones. (ver anexo A). No obstante, se pudo identificar una marcada tendencia en los motivos seleccionados de acuerdo al rango etario de los participantes que se presenta en los casos observados.

Complementariamente, también se ha indagado en los motivos desde un enfoque cualitativo para comprender de manera más exhaustiva el sentido que los participantes le asignan a cada uno de ellos.

1º) “Me gusta enseñar”

“Me gusta enseñar” fue seleccionado con mayor frecuencia como el motivo más influyente en la elección de la carrera. En este sentido, se posicionó como la más elegida en todos los rangos etarios de los estudiantes encuestados. El porcentaje de estudiantes que asignó “me gusta enseñar” en primero, segundo y tercer lugar corresponde con el 65.2% de la muestra.

En efecto, se observa que hay una tendencia a que a medida que aumenta la edad de los estudiantes, aumenta también el peso que le asignan a la variable “me gusta enseñar”. Un poco más de la mitad de los estudiantes entre 18 y 23 años la eligen entre las primera tres opciones, valor que asciende progresivamente hasta alcanzar el 93,8% en los estudiantes de más de 43 años.

Paralelamente, la afición por la enseñanza en las entrevistas aparece asociada con experiencias previas positivas ejerciendo la docencia en contextos educativos no

formales familiares, religiosos y político partidarios en los cuales se pone de manifiesto la afición por la enseñanza. Tal como menciona una entrevistada:

“fui catequista, así que desde chica me gustó, también estuve en un partido político y acá bueno, enseñé a chicos, a vecinos, a sobrinos y dije bueno, a mí me gusta, me gusta enseñar”. (M.)

Cabe destacar que en la mayoría de los testimonios la enseñanza se presenta ligada a una dimensión afectiva y socioemocional y en muy pocas ocasiones se relaciona con el conocimiento o su transmisión. El término “enseñar” como concepto discursivamente asociado a lo vincular se evidencia en las representaciones de su futuro desempeño profesional en el cual tiende a prevalecer el vínculo con los estudiantes en primera instancia. Esto se evidencia fundamentalmente cuando tienen que imaginarse en el rol docente:

“a mí me gustaría ser la docente que los chicos en la cual los chicos tengan confianza este vengan a clases con una emoción feliz con una este con la intención de aprender darles una experiencia linda cada día, pero que aprendan que tengan este nuevo conocimiento y hacer cosas divertidas” (F.)

“como creo que el ser empático tipo el poder confiar en tu maestro, si por ser alguien en quien puedan confiar en quien puedan depositar, más allá del del saber, sus necesidades”

“bueno, me imagino como una docente que no sé, me imagino como amiga de mis estudiantes que puedan confiar en mí, que además de yo poder enseñarles ser su guía en este proceso que pienso que es muy importante porque son chicos de edades muy pequeñitos también puedan confiar en mí y decirme lo que piensan lo que sienten”. (A.)

Las habilidades socioemocionales figuran en el primer lugar en detrimento del valor asignado al conocimiento y las habilidades pensamiento que pretenden desarrollar en sus estudiantes.

2º) “Me gusta trabajar con niños/as”

“Me gusta trabajar con niños/as” se presenta como el segundo motivo más influyente en la elección de la docencia. En este caso, el 61, 39% de los encuestados lo señaló entre los tres motivos que más peso tuvieron en su decisión. En este caso, se observa la misma tendencia que en el caso anterior en la cual a partir de los 31 años, el porcentaje incrementa conforme aumenta la edad de los estudiantes encuestados hasta llegar a 93, 75% en los estudiantes de 43 años en adelante.

De modo análogo, en los testimonios de los entrevistados también se menciona con frecuencia la inclinación a trabajar con niños que surge del ámbito familiar. Por este motivo, la enseñanza muchas veces se relaciona, en palabras de los estudiantes, con

el amor por los niños. Tal como se ilustra en las siguientes citas, el proceso de elección está permeado por esta asociación:

“yo tengo muchos primos a la mayoría los cuide yo y me gustaba mucho, la pasaba muy bien cuidando los me gustaba a veces enseñarles cosas que ellos no sabían cómo que ayudarlos a descubrir digamos lo que era la vida y nada lo pasaba muy bien y dije bueno por ahí es por ahí” (J.)

“...a mí me gusta porque tengo mucha. experiencia, aparte me gusta, me gusta el tema de los niños, tratar con ellos, hablar con ellos, enseñarles” (S.)

3º) “Por el valor que le doy a la educación”

En tercer lugar, el 58, 86% de los estudiantes seleccionó “por el valor que le doy a la educación” como tercer motivo más influyente en el ranking.

En este caso, también se observa una tendencia ascendente en la opción de “por el valor que le doy a la educación”, que un 26,67% de los estudiantes entre 28 y 23 escoge en primer lugar y aumenta hasta el 68, 75% en estudiantes de más de 43 años.

En la misma dirección, “el valor que le doy a la educación” también se vislumbra en las entrevistas donde se ponen en evidencia motivaciones altruistas en la elección de la carrera. Los entrevistados dan cuenta de la opción por la docencia es una forma de ser agentes de cambio en el progreso de la sociedad:

“la transmisión de los contenidos socioculturales con las sociedades que se están formando, no con la sociedad que se está formando, para mí esta transmisión cultural está más que relacionada con la mejora de la sociedad por así decirlo sí, la formación de nuevos ciudadanos” (C.)

“Es un poco que creo que la educación es fundamental para para alcanzar, un futuro mejor y nada también para cambiar estas pequeñas cosas que suceden en el día a día en los colegios y por ahí no hay docentes que no, no lo resuelven o yo que sé es como eso como que siento que la educación es es cambiar un futuro mejor” (Az.)

Resulta interesante destacar que las motivaciones también se materializan en acciones sociales, políticas o religiosas que mencionan en las entrevistas y aportan información sobre las prácticas culturales de los estudiantes que evidencian motivos de utilidad social.

Si contrastamos estos hallazgos con lo informado en el relevamiento realizado por el sistema de matriculación del sistema de formación docente de la Ciudad de Buenos Aires (SIU Guaraní), se identifica, de manera bastante análoga a lo relevado en este estudio que los motivos más influyentes en la elección de la carrera docentes serían

la vocación (65, 7%) y el deseo de ser útil a la sociedad (38,9%) mientras que “la mejora de las condiciones económicas” (8, 1%) y del “reconocimiento social” se presentan como los motivos menos determinantes en la elección de la carrera.

Los motivos seleccionados como menos influyentes

En contrapartida, los motivos menos influyentes son aquellos que los estudiantes seleccionaron con mayor frecuencia en los últimos tres lugares (8°, 9° y 10°). Entre los motivos que han sido menos relevantes en la elección de la carrera, se encuentra “no podría explicar los motivos” (17%) en el último lugar, en antepenúltimo lugar “la influencia o recomendación de un familiar o vínculo cercano”(14%) y “por el prestigio o reconocimiento social de la profesión”(14%) y “por el prestigio o reconocimiento social de la profesión” en antepenúltimo lugar (11%).

Los motivos seleccionados como menos influyentes en la elección de la carrera por los estudiantes de 1er año encuestados

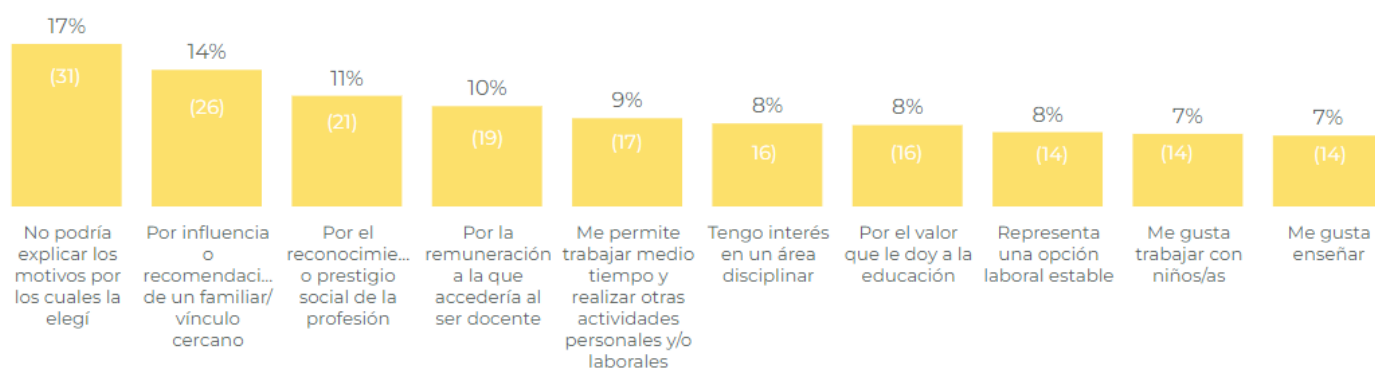


Gráfico 25. Motivos menos influyentes en la elección de la carrera docente.

10) “No podría explicar los motivos por los cuales la elegí”

El más seleccionado entre las opciones como menos influyente, en el décimo lugar por un 48, 10% de los estudiantes fue “No podría explicar los motivos por los cuales la elegí” y en los últimos tres lugares de la escala con 59, 49%

La selección de este motivo entre los menos influyentes es directamente proporcional a la edad de los estudiantes encuestados. Es decir, que mientras 41, 67% de los estudiantes entre 18 a 23 lo señala como el menos influyente, este porcentaje aumenta según la edad y alcanza el 68, 75% en estudiantes que tienen más de 43 años.

Esta distribución da cuenta de que los estudiantes de más edad parecen tener más claridad en los motivos por los cuales eligieron la carrera, lo cual podría relacionarse con las trayectorias educativas por las que transitaron previamente.

9) “Por influencia o recomendación de un familiar o vínculo cercano”

En anteúltimo lugar, el más seleccionado fue “Por influencia o recomendación de un familiar o vínculo cercano” por la mitad de los estudiantes encuestados en los últimos lugares como menos influyentes. Sin embargo, es importante remarcar que esta opción no sigue una tendencia lineal en relación con la edad, sino que presenta variaciones en cada rango etario. No obstante, se observa que es menos influyente en estudiantes de más de 43 años que colocaron esta opción en último lugar.

En efecto, la influencia social de vínculos familiares se considera uno de los motivos que menos incidencia tienen en la elección de la carrera. Este motivo suele presentarse asociado al prestigio social de la profesión o las condiciones económicas. Este testimonio materializa una situación que se percibe de forma generalizada en muchos estudiantes entrevistados:

“mis viejos me decían cómo flaca buscando una carrera muy seria, algo que te dé más plata y yo en realidad nada siempre siempre tuve este este docente desde muy chica y más se profundizó cuando estaba terminando la secundaria y empecé un programa del gobierno de acá. bueno, la mirada particular de mis papás era te vas a cagar de hambre y tipo te vas a cagar de hambre, no sé cómo vas a vivir”

En el mismo sentido, esta entrevistada hizo los mismos comentarios vinculados a la percepción social negativa de la carrera docente y sus condiciones de trabajo.

“los adultos me decían todo esto del sueldo principalmente, que se puede imaginar, me hizo dudar también lo que me digan todo eso después bueno ciertas condiciones que desconozco, pero sé que que sufren los docentes este. condiciones para la enseñanza, digamos dificultades en las escuelas, infraestructuras, los chicos, entonces sí me decían, quizás de estudiar estudiar ciencia de la educación que es universitario quizá pero pero no por suerte mis papás.no” (Am.)

Por otro lado, los estudiantes que proceden de contextos familiarizados con el ámbito educativo, señalan el apoyo de sus vínculos cercanos que se encuentran vinculados con la docencia resulta fundamental en la elección de la carrera.

“Sí, mi mamá es auxiliar no docente y trabajaba en el normal 8 en el momento que yo empecé a buscar, claro, que también tiene profesorado que está donde yo voy ahora y ella me averiguó.” (C.)

“yo veo que mi hermana empezó a enseñar [...] por qué no estudias eso me dice entonces ya le digo bueno, pero el tema es que yo no sé es el sistema acá y ya me empezaba a explicar que es más o menos parecido a lo que yo estoy allá en Paraguay solo que en aquel entonces

estudiaba dos años obviamente con el paso de los tiempos hoy en día con más años. sí vine con el propósito de querer estudiar algo cierto, quería estudiar para alguna carrera que lo que me ayude que me guste por todo eso y estaba entre contabilidad psicología y docencia me decidí por la docencia porque mi hermano fue la que me incentivó mucho más porque acá faltan muchísimas docentes de primaria” (S.)

Los docentes cercanos a los estudiantes se presentan como claves en la decisión y en el acceso de la información sobre la carrera antes de la inscripción, tal como se observa en el gráfico 22 , un tercio de los estudiantes consultó a un familiar o conocido para conocer más sobre la profesión.

8) Por el prestigio o reconocimiento social de la profesión

En antepenúltimo lugar, se encuentra “Por el prestigio o reconocimiento social de la profesión” que el 40, 5% de los estudiantes ubicó en los últimos tres lugares. En este caso, la distribución no sigue una tendencia pero se puede apreciar que resulta menos influyente en estudiantes entre 31 y 36 años (50%) y 18 y 23 años (43,3%)

Esta percepción social de la carrera se evidencia en los testimonios de algunos ingresantes que dan cuenta de la desvalorización de la profesión en sus círculos sociales que obstaculiza su elección de la carrera como primera opción:

“siempre, creí que había que estudiar como que eso no era tan importante ser maestra por mi familia más que nada siempre deseando, si querés que te vaya bien estudia otro tipo de carrera y realmente no me di cuenta, lo fui teniendo en poco cuando era lo que a mí realmente me gustaba y bueno, ahora por eso estoy más contenta que nunca, estoy más feliz, a pesar de que me está costando.” (An.)

Es importante destacar que estas apreciaciones se presentan con mayor frecuencia en contextos sociales que transitaron previamente estudios en el Nivel Superior.

La influencia de las representaciones sociales

Estas connotaciones negativas sobre el prestigio de la carrera están vinculadas con representaciones sociales negativas sobre el ejercicio de la profesión docente. En este sentido, se indagó sobre la percepción que tenían los estudiantes sobre la consideración social de la docencia en relación a su preparación, su dedicación, su función social y sus condiciones laborales.

El 72% de los estudiantes expresó su nivel de desacuerdo más alto en “los/as docentes están retribuidos adecuadamente por su esfuerzo” de los cuales un tercio afirmó estar totalmente en desacuerdo. En segundo lugar, también se presenta

“los/as docentes tienen mejores condiciones laborales que otras profesiones” con la cual un 69% se mostró en desacuerdo y poco más de un tercio totalmente en desacuerdo.

Indicá tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre cómo se percibe a la docencia en la actualidad

● Algo de acuerdo ● Algo en desacuerdo ● De acuerdo ● En desacuerdo ● Ni en acuerdo ni en desacuerdo ● Totalmente de acuerdo ● Totalmente en desacuerdo

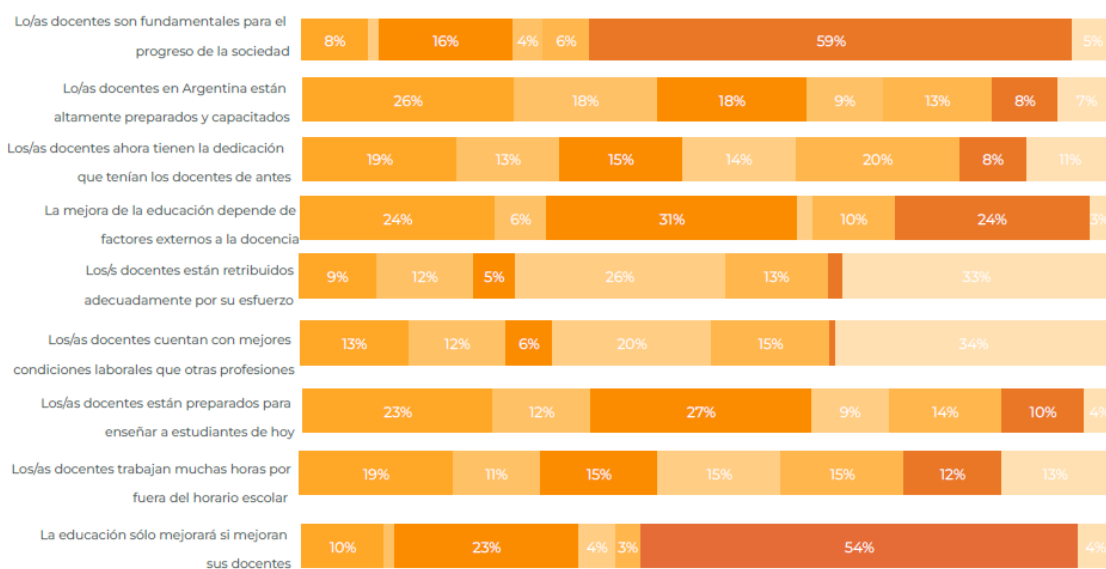


Gráfico 26. Nivel de acuerdo con las afirmaciones presentadas.

Como contracara, el mayor nivel de acuerdo se vislumbra en afirmaciones que evidencia una perspectiva altruista centrada en la contribución social de los docentes a la comunidad y su responsabilidad como agentes de cambio en educación. En este sentido, un 59% de los encuestados afirma estar totalmente de acuerdo con que “los/as docentes son fundamentales para el progreso de la sociedad” y como así también “la educación sólo mejorará si mejoran sus docentes”. En estas afirmaciones es posible encontrar vestigios de lo que las expectativas y creencias acerca de la docencia impactan de manera determinante en su elección como profesión. El valor social que los ingresantes le otorga a la tarea parece ser un eje recurrente en el discurso de los encuestados.

Por su parte, estas perspectivas que remiten a la utilidad social del rol docente coinciden con el alto porcentaje de influencia que recibió el motivo “por el valor que le doy a la educación” en la elección de la docencia, que a su vez, se encuentran

presentes en el discurso de muchos estudiantes que vislumbran a la educación como herramienta de cambio social.

Acerca de las trayectorias en los Institutos de Formación Docente

Los desafíos propios de la cursada de la carrera son un punto de preocupación importante en todas las respuestas recibidas. en el futuro se podría profundizar en el estudio de qué manera la motivación inicial de ingreso repercute o no en la cursada y posterior desempeño docente. Por ejemplo, Wigfield y Eccles (2000 en Garcia-Poyato Falcon, Cordero Arroyo y Torres Hernandez, 2018) señalan haber encontrado que los estudiantes con fuertes motivaciones intrínsecas son los que muestran una mayor satisfacción profesional. En ese sentido, este estudio busca dejar planteadas las dificultades o desafíos que surgen como una manera de dar cuenta de las posibilidades de cursada de los aspirantes a la docencia de nivel primario.

Desafíos en la cursada identificados por los estudiantes encuestados de 1er año.

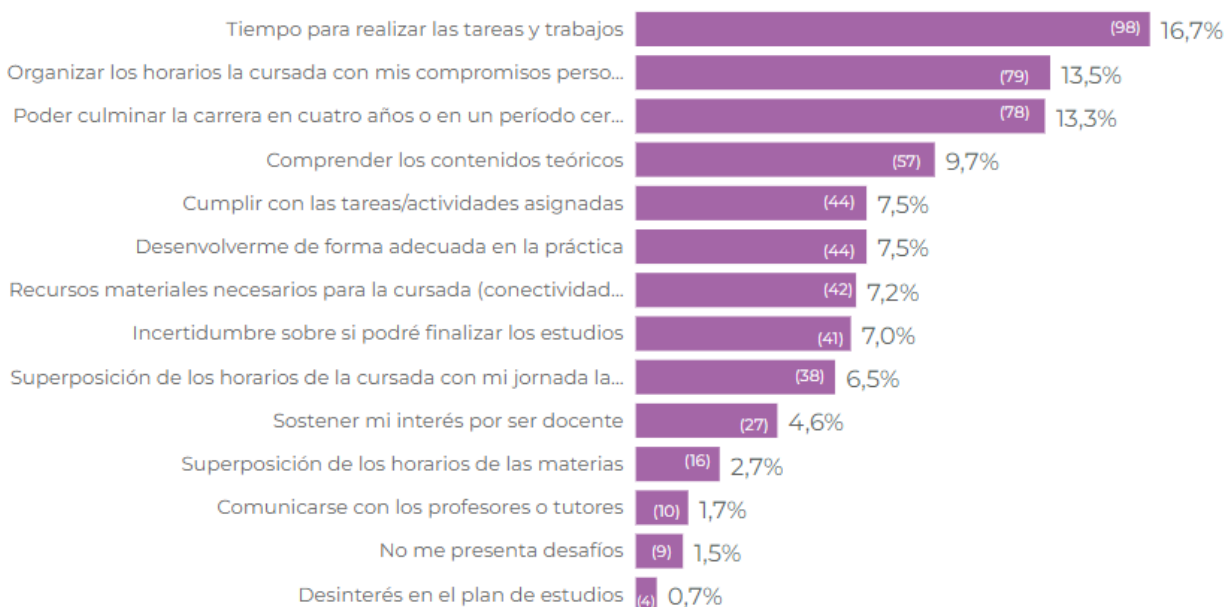


Gráfico 27. Desafíos ante la cursada.

En consonancia con el promedio de edad de quienes ingresan a la docencia y su recorrido vital, la preocupación más grande con respecto a los desafíos que puede presentar la formación, es la de contar con tiempo para realizar las tareas y trabajos así como de poder organizar los horarios de cursada con sus compromisos personales (13%). La comprensión de los contenidos teóricos aparece también como un aspecto seleccionado como desafío (10%).

Por otra parte en focus groups y entrevistas aparecen cuestiones relacionadas a la propia organización de la cursada y la carrera, varios aspectos se ponen de manifiesto en el testimonio de G.:

“por suerte me tocó un lindo grupo, cometí el error de anotarme a muchas materias juntas porque como era todo nuevo para mí y si cometí el error... Yo pregunté a los chicos que están ahí como se dice lo que son de apoyo y me dieron un programa y yo me pones el programa y agarré todo lo que sea. Me volví loca y bueno de las seis que me bajé de una porque se me había roto la computadora era informática, no tenía computadora y me volví loca porque no podía hacer lo que es todo a mano, pero a la hora de hacer los trabajos se me complicaba mucho. (...) hago con el celu por un Word y bueno los imprimía algunos profesores me dejaron a mano, me dejaron hacer trabajos a mano, pero hay otros que no.”

Varios aspectos sobre la preocupación por la cursada quedan de manifiesto: la dificultad de seguir el plan de estudios compatibilizando con las cuestiones personales, la falta de iniciativa en la búsqueda de información completa sobre la mejor manera de organizar la cursada y la dificultad de hacerlo sin contar con computadora tanto para los trabajos como para las materias específicas como informática/tecnología.

En cuanto a la percepción de los estudiantes sobre la calidad académica ofrecida por los institutos de formación docente en el que cursan, se observa un consenso generalizado sobre la conformidad de los entrevistados con la coherencia de la propuesta pedagógica, el plan de estudios y los docentes a cargo de las materias. En palabras de una entrevistada:

“...realmente el proyecto de acá es re-coherente, todos los profesores tienen la misma línea. Los profesores son de lujo. (...) pero la verdad estoy súper contenta con los profesores que son de excelencia”

Cabe destacar que al preguntar por los desafíos que se estima presentará el profesorado, el desinterés en el plan de estudios, la comunicación con los profesores y sostener el interés por ser docente se presentan entre los menos seleccionados.

Proyecciones sobre el futuro profesional en la docencia

Las preguntas sobre las proyecciones sobre el futuro profesional están dirigidas a explorar en las representaciones del docente sobre el ejercicio profesional, los contextos educativos y sus posibilidades de desarrollo profesional.

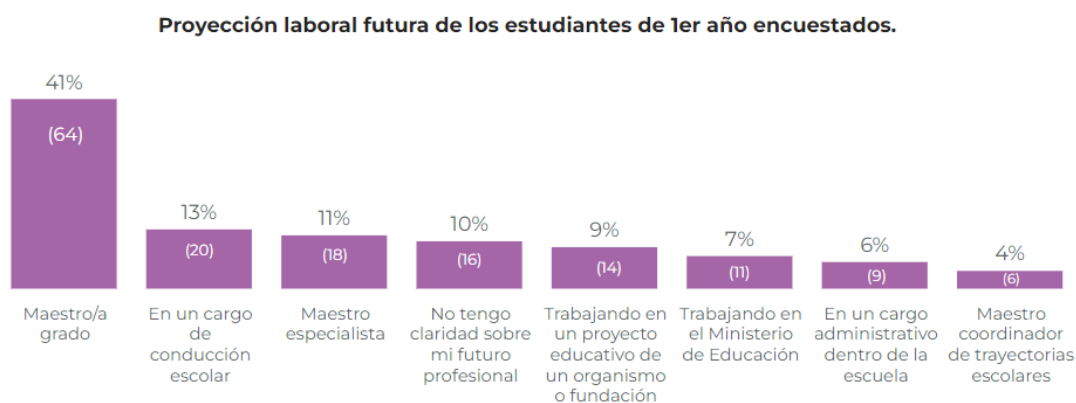


Gráfico 28. Proyección laboral de los estudiantes.

Un 41% de los encuestados se imagina en el futuro como docente de grado, en tanto un 13% en un cargo de conducción escolar y un 11% como maestro especialista. Es interesante señalar que un 10% no tiene claro qué espera de su futuro profesional. En las respuestas parece no asociarse la motivación inicial con la perspectiva de crecimiento y desarrollo profesional

Al analizar algunas palabras que surgen en los testimonios, los encuestados encuentran como desafíos más importantes del ejercicio de la docencia el hecho de poder “enseñar”; “lograr que aprendan” y la “heterogeneidad” del alumnado. Palabras como “horarios” en función a la combinación con la vida personal y “difícil” para describir cómo ven la situación de las aulas hoy, son palabras que también aparecen de manera significativa. Los desafíos que se visualizan son mayoritariamente los relacionados con la situación de aula, que es donde la mayoría piensa desempeñarse en el futuro (41%). No se observan testimonios que señalan la complejidad de la gestión, de acompañar y/o supervisar a otros docentes o de ser maestros especialistas, por ejemplo. Esta percepción condice con que solamente un 15% de quienes responden la encuesta piense en desarrollarse en un cargo de

conducción escolar y solamente un 6% piensa en desempeñarse en un cargo administrativo. También parece verse como preocupación en los testimonios que quienes responden la encuesta entienden que es complejo finalizar la carrera y llevar adelante los primeros años de la misma, insertándose como docentes nóveles en el sistema.

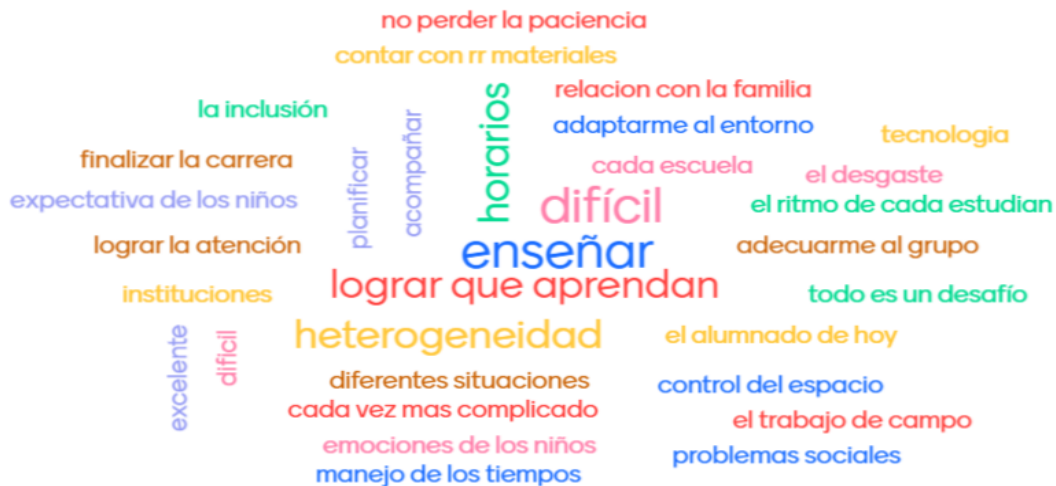


Gráfico 29. Nube de palabras: desafíos encontrados por los estudiantes en el ejercicio de la docencia.

Por otra parte, cuando se les propone reflexionar sobre “¿cómo se imaginan como docentes?”, encontramos que los encuestados se imaginan como un docente que sea ante todo “*responsable*”, “*comprensible*” (aquí en el contexto de la encuesta y los intercambios se deduce que se alude al término “*comprensivo*”) y “*empático/a*”. La alegría y la escucha aparecen como temas de gran relevancia. Esto se relaciona con los motivos más influyentes para cursar docencia, siendo los más relevantes “me gusta enseñar”; “me gusta trabajar con niños”. Ambos aspectos, sobre todo en niños de primaria, se pueden correlacionar con la alegría con la que se asocia a las escuelas primarias, el juego y la necesidad de empatía y comprensión. Es interesante plantear que en estas proyecciones los encuestados pocas veces se refieren al proceso de “enseñanza” (aunque las motivaciones expresadas están mayormente enmarcadas en “me gusta enseñar”). Otro aspecto saliente de la proyección que se hace acerca del ejercicio de la docencia es la poca referencia al rol del conocimiento y/o su transmisión.

3.3 Algunos hallazgos del presente estudio en torno a las categorías teóricas de la Escala FIT Choice

El presente análisis se realiza a partir de los factores explicativos propuestos por el marco teórico de FIT, comúnmente utilizado para estudiar las motivaciones de ingreso a la docencia tal como se explicó en el apartado dos del presente estudio. Es importante resaltar que no fue aplicado el cuestionario FIT sino que se recurrió a un cuestionario desarrollado a medida para este estudio, teniendo en cuenta el tipo de muestra, los tiempos de aplicación de la encuesta y el hecho de ser un estudio exploratorio.

La Escala FIT se crea sobre la base de encontrar en diferentes estudios que los mejores predictores de la elección de carrera en educación así como el desempeño en ella son los valores y habilidades auto-percibidos para la tarea educativa. El valor intrínseco tiene que ver con el gozo de llevar adelante la tarea; el valor de logro refiere al impacto subjetivo de hacer bien la tarea; mientras que el costo refiere al sacrificio de llevarla adelante.

Las expectativas de logro refieren a la manera en que se comportará el individuo al realizar la tarea, a diferencia de la habilidad para realizarla (autopercepción de la propia competencia para llevarla adelante).

Para trabajar sobre las preguntas presentadas en el cuestionario propuesto por este estudio pondremos el foco en los aspectos que los autores del esquema FIT consideran como aquellos que mayoritariamente o minoritariamente explican la elección de la docencia y que se hacen evidentes en las respuestas de los encuestados al momento de señalar las motivaciones por las cuales decidieron ingresar a la carrera docente. Según este esquema, los factores motivacionales más influyentes son:

a. Autopercepción: habilidad percibida para la tarea

b. Valor de la tarea

b.1 Valor personal

b.2 Valor social

c. Expectativas y creencias sobre la profesión

d. Si la carrera fue una carrea de segunda opción

a. Autopercepción: habilidad percibida para la tarea

La propia habilidad para ejercer la docencia aparece como uno de los factores más relevantes a la hora de seguir una carrera docente.

Durante la exploración realizada en el presente estudio, la razón más elegida para estudiar la docencia fue *“me gusta enseñar”*. Esta afirmación puede remitirse, según los testimonios, a la experiencia previa en la docencia no necesariamente sistemática, pero sí, haber pasado por la experiencia. A veces asistiendo a familiares y amigos, a veces en ámbitos no formales. Por otra parte, aparece fuertemente *“me gusta trabajar con niños”*: *“yo tengo muchos primos a la mayoría los cuidé yo y me gustaba mucho, la pasaba muy bien cuidándolos, me gustaba a veces enseñarles cosas que ellos no sabían, como que ayudarlos a descubrir digamos lo que era la vida y nada lo pasaba muy bien y dije bueno por ahí es por ahí nada, es mi segundo cuatrimestre y voy a probar. Claro, yo desde chica igual yo tenía mi tía que trabajaba también en inicial y a veces me llevaba yo me quedo a dormir en su casa y me llevaba y entonces estaba con los nenes ahí como había todo como hacía ella digamos y me llamaba mucho la atención por ese lado, pero nunca lo había pensado en serlo (J.)*

Estas afirmaciones (*“me gusta enseñar”* y *“me gusta trabajar con niños”*) hacen pensar en una autopercepción de habilidades en cuanto a la docencia y cierta experiencia previa en el tema. Aluden a una tarea conocida (tanto por haber sido alumnos como en ocasiones porque señalan haber ejercido la docencia de manera informal), y que a través de los estudios se convierte en una actividad formal, con estabilidad laboral. N. señala que eligió la carrera *“básicamente porque soy educador no formal en un instituto y me di cuenta que el estar con los niños era lo que me gustaba, educarlos, enseñarles cosas, dejar una marca que vayan a sus casas y les digan N. me enseñó esto N. hizo esto lo pensamos con N.”*. A partir de aquí se observa no sólo la necesidad de estudiar para formalizar una intervención que ya viene realizando además de una motivación altruista por dejar huella.

b. Valor de la tarea

b.1 Valor de utilidad personal

El valor de utilidad personal señala factores como la posibilidad de tener un trabajo seguro, con un sueldo fijo y estable, así como la posibilidad de ejercer en diferentes jurisdicciones. A su vez, alude a la posibilidad de poder conciliar horarios de trabajo con obligaciones y tiempos familiares. Las vacaciones son también un factor señalado como de utilidad personal.

En otro orden, la posibilidad de enseñar una disciplina con la que se es afín también es un factor de utilidad personal. G. señala *“Y me gustaría ir por las ciencias, yo soy de sociales, iría por ese lado a trabajar”*.

Encontramos poca evidencia respecto de factores como tener un trabajo seguro, un sueldo fijo y estable en las entrevistas y en la encuesta llevada a cabo. Solo el 6% de quienes responden la encuesta consultó el sueldo antes de ingresar a la carrera. Al presentar la afirmación *“Los docentes cuentan con mejores condiciones laborales que otras profesiones”* un 34% está muy en desacuerdo y un 20% en desacuerdo. En tanto, un 15% se encuentra indiferente ante la cuestión.

La alta tasa de desacuerdo en la afirmación *“Los docentes cuentan con mejores condiciones laborales que otras profesiones”* sumado al hecho de que la seguridad laboral aparece poco en focus y entrevistas hace pensar que la elección no se basa en información sobre las condiciones laborales futuras y el ejercicio de la carrera profesional. El ejercicio profesional no aparece en el centro de la decisión. A la hora de ingresar a los estudios mayoritariamente indagan en tiempos de cursada y plan de estudios.

La influencia de la posibilidad de tener un trabajo de jornada simple y la estabilidad laboral aumenta a partir de los 26 años, en estudiantes que hace más de 10 años finalizaron el Secundario. La influencia de la remuneración alcanza su tope en estudiantes entre 29 y 35 años con más de diez años de egreso del Secundario. El prestigio de la profesión es directamente proporcional a la edad y años desde la finalización del secundario (ver tabla 19, Anexo II)

En algunas entrevistas aparece la importancia de poder compatibilizar los tiempos familiares con el ejercicio de la profesión. Sin embargo, el mayor desafío en cuanto a esta cuestión aparece de manifiesto durante la cursada. Temas como seguridad laboral y movilidad profesional aparecen poco, en consonancia con los temas más averiguados (plan de estudios, duración de la carrera) vs los temas menos

consultados: demanda del mercado laboral (8%); salario docente actual (6%); estatuto docente (5%).

Es posible advertir que los factores que presentan más peso a la hora de tomar la decisión de estudiar docencia de nivel primario tienen que ver con factores altruistas, que se desarrollan más adelante en esta sección.

b.2 Valor social

Un 48% decide estudiar docencia por su contribución social, los motivos *“me gusta enseñar (17%)”, “me gusta trabajar con niños/as (16%)”* y *“por el valor que le doy a la educación (15%)”* suman casi la mitad de los motivos elegidos por los estudiantes de la carrera para la elección de la misma. En tanto, un 54% de los entrevistados señala que *“la educación sólo mejorará si mejoran sus docentes”*

Al conversar con los ingresantes, así como los textos abiertos ubicados en la encuesta, aparece un gran deseo de un futuro mejor y la esperanza de educar a futuros ciudadanos que puedan ejercer sus derechos con libertad a partir de contar con el conocimiento necesario.

Me imagino como un/a docente...

- *“Capaz de enseñarle a mis alumnos más cosas que no solo tengan que ver con el curriculum o el contenido asignado a enseñar”*
- *“capaz de formar alumnos con intereses en la educación, poder marcarlos con mi manera de enseñar”*
- *“Capaz de volcar las habilidades y conocimientos adquiridos durante la cursada. Un docente que luche por la educación y entienda que es un factor importante para el desarrollo del país y de los niños”*
- *“Quiero enseñar, quiero dejar mi huella, hay emergencia de maestros y quiero ayudar, deseo mejorar el nivel educativo, soy feliz en un aula y niños”*
- *“ (un docente) que entiende que la educación es la base para convertir a los niños en futuros adultos responsables, trabajadores, empáticos, solidarios y nobles”.*

Resulta relevante destacar que los perfiles que tienen más edad y más años desde la finalización del secundario señalan que la afición por la enseñanza (62% a 80%) el amor por los niños (59% a 83%) y el valor que le dan a la educación es más alto (53% a 74%) (ver tabla 1 y 2, Anexo II)

C. Expectativas y creencias sobre la profesión

c.1 Exigencias sobre la profesión

A la hora de pensar la tarea, los futuros docentes encuentran como un gran desafío la dedicación de tiempo tanto para el estudio como en el futuro, a la hora de planificar y llevar adelante su tarea. Un 37% manifiesta estar “de acuerdo” o “muy de acuerdo” en que los docentes “trabajan mucho por fuera del horario escolar”. A su vez, un 54% señala estar de acuerdo en que “la educación sólo mejorará si mejoran sus docentes” por lo que entienden la tarea como de alta demanda social y complejidad.

Al conversar con los estudiantes y analizar los datos obtenidos en la encuesta, se encuentran como desafíos principales el manejo de los tiempos durante la carrera pero también durante el ejercicio de la profesión teniendo en cuenta la necesidad de armar planificaciones, corregir y atender a las familias. Este último punto, sumado a la complejidad percibida en el alumnado actual son temas que los estudiantes perciben como un desafío. Tanto la diversidad de situaciones en las que los niños concurren al aula así como las demandas de las familias o la falta de atención de estas sobre sus hijos presentan una preocupación a los futuros docentes.

Al presentar la pregunta “Imagino que los desafíos de mi ejercicio docente serán” se encuentran los temas presentados de la siguiente manera: *“Una planificación de tareas para la clase”; “tratar que la familia trabaje en conjunto con la escuela cuando haya alguna situación que afecte al alumno”; “tratar con niños en situaciones vulnerables”; “tener paciencia en el aula”, “Separar los sentimientos”, “saber manejar situaciones conflictivas entre niños y manejar las consecuencias de tantas libertades que se le dan a los chicos hoy en día”; “que los chicos presten atención y puedan llevarse algo de la clase, los padres...”*

c.2 Retorno de la profesión

El retorno de la profesión implica factores como la remuneración, el estatus y la valoración social de la profesión. El factor remuneración es muy poco nombrado en las entrevistas y cuando aparece, es aludido como un factor que desanima a la hora de tomar la profesión. En diálogos con referentes y familiares, este aspecto aparece como algo a cuestionar respecto de la elección. A. señala *“Yo siempre dije que quería ser maestra. Mí papá no tanto, pero sí, los adultos me decían todo esto del sueldo principalmente, que eso puede imaginar lo que me hizo dudar también lo que me digan todo eso después bueno ciertas condiciones que desconozco (...)”*.

En cuanto al salario y el estatus social, los encuestados no señalan estos aspectos como algo por lo que eligen la docencia, de hecho, son las opciones menos elegidas. De esta manera se observa que muchos eligen la docencia por otras razones, las cuales son lo suficientemente válidas y potentes a nivel individual como para elegir la carrera. El testimonio de C. da cuenta de un recorrido y de retornar a los estudios por el gusto por la docencia: *“estudié Recursos Humanos, fue una carrera que me encanta realmente es muy linda, me faltó una materia para terminarla, pero sí he trabajado de recursos humanos, pero a mí me gusta la docencia”*.

Por otra parte, la posibilidad de movilizar el aprendizaje de los estudiantes genera inquietud en los docentes quienes se proponen transitar este camino personal de ingreso a la profesión para poder dejar lo máximo de sí mismos en el ejercicio docente: *“primero adaptarme al ambiente de trabajo y comprender a cada uno de mis alumnos y ser capaz de guiarlos en su aprendizaje”; “poder entender y sobrellevar la historia de cada niño, entender que cada familia es diferente y a partir de eso, lograr que los niños adquieran conocimientos tanto escolares como de desarrollo de su persona”; “perder la timidez al hablar frente a un grupo de personas”; “perder la timidez”; “no perder la paciencia aquellos días donde el trabajar con niños se torne más complejo”*

La posibilidad de generar empatía y acompañar a los niños aparece como un retorno personal muy importante. Movilizar las familias para que acompañen el crecimiento de los hijos, así como lograr destrabar aquello que surgiera en el camino para poder lograr aprendizaje: *“que los niños se interesen en la clase”; “que todos los alumnos se interesen en la clase”; “que le lleguen las herramientas y conocimientos necesarios para que se puedan desenvolver en la vida”*.

La motivación altruista, por dar el ejemplo y hacer de eso un testimonio de vida es algo que está muy presente y que permite superar la falta de apoyo familiar y social, como señala L. *“elegí el profesorado porque quiero ser profesional, quiero enseñarle a mis hijos que se puede estudiar, se puede ser alguien”*.

d. Si la carrera fue una carrea de segunda opción

A partir de los datos obtenidos, no es posible entender a la docencia como una carrera de segunda opción (denominado también como fenómeno de Fallback Career) para la mayoría, ya que el 56% encuentra en esta su primera carrera. Sin embargo, un 42% cuenta con estudios previos: de los cuales, un 28% cuenta con estudios previos no finalizados y un 14% cuenta con estudios previos finalizados.

Al indagar en las carreras no finalizadas, muchos cuentan con profesorados incompletos, lo que hace pensar en un acercamiento previo a la docencia para luego redireccionarse hacia estudios en educación primaria.

En muchos casos, una vez resueltos temas como la búsqueda laboral, criar hijos pequeños, acompañar al cónyuge en su desarrollo, reaparece la vocación por la docencia. V. comenta al respecto *“Y me encontré como muy cómoda también en esa situación (habiendo estado casada y siendo ama de casa) mi mamá era docente, o sea, ahora es jubilada y se ve que hay algo eso bueno, es más de psicoanálisis, pero se ve que hay algo, que negué y que de repente me encontré con algo que digo y por qué no lo hice antes”*.

En muchos casos, se observa madurez en la decisión, luego de haber recorrido un camino de vida, tanto de estudio, como laboral y familiar: *“en mi caso yo hace mucho tiempo estudié para ser docente de música no llegué en aquellos tiempos la carrera duraba siete años con el bachiller, me casé, hijos. Bueno, la vida en fin, al final terminé siendo otra cosa, terminé trabajando siempre en comercios en puestos altos, pero siempre en la parte administrativa de comercios y todo eso hasta que mis hijos crecieron; cuando mis hijos crecieron ahí empecé a animarme un poco más, hice un terciario de diseño indumentaria de alta costura, después mientras iba trabajando. Hasta puse mi propio local. Luego me decidí a más y ya era demasiado, estuve estudiando dos años en la carrera de Bioquímica en la UBA y como me había salido para trabajar como maestra celadora en el estado estuve el año pasado trabajando y bueno al final porque yo tengo todas mis amigas del secundario que son docentes algunas de especial otras de música como les había comentado que son esas mismas amigas y compañeras y tengo un montón de amigos” (J.)*

Otros factores intervinientes

Socialización. Influencias, disuasión y experiencias previas. Aspectos clave como los de socialización primaria, experiencia escolar e influencias del entorno pueden observarse en el presente estudio, donde un 32% de quienes responden la encuesta se informaron sobre la carrera a partir de un familiar o conocido. Sin embargo, la influencia de familiares o conocidos no es un factor fundamental en la elección, a pesar de que un 54% dice tener un familiar o vínculo cercano que ejerce o ha ejercido la docencia. Es posible pensar en la influencia del contexto y la historia de vida personal en la elección, si bien no es reconocido como un factor clave en la elección es probable que haya influido de una manera inconsciente.

Por otro lado, a partir de los focus group hemos podido identificar también que, en ocasiones, los ingresantes encuentran apoyos dispares de sus familiares respecto de la elección, muchas veces intentos disuasivos ante la voluntad de estudiar docencia: *“Mi marido me dijo ¿y en eso te vas a anotar?; estoy con una persona que me dijo que me anote en cualquier cosa menos para eso. Mi familia me ayuda, está de acuerdo. Mi hermano está haciendo la residencia para dar clase, está contento”* (L., casada, dos hijos); *“Yo en mi caso tengo amigas conocidas todos los años siempre me decían por qué no lo intentaba. Yo acá mi hermana que me insistió tanto que me animara”* (G., más de 35 años). Por otra parte, *“Yo creo que hubo siempre mucha influencia de mis papás también con todo esto mi mamá trabajaba en jardines como psicóloga además entonces siempre tuve eso de ver a mamá muy muy contenta, me gustaban los chicos. Me gustaba estar con chicos, tuve una experiencia muy linda del primario”* (A.)

El reconocimiento social de la docencia como el factor menos influyente en la decisión condice con las representaciones sociales de la docencia como una carrera de “poco reconocimiento”/ bajo retorno en términos de complejidad del contexto, bajos salarios y mucho trabajo por fuera del aula tal como se observa en las respuestas obtenidas en el presente estudio acerca de las representaciones sociales sobre la docencia. Az comenta su experiencia familiar frente a su elección por la carrera docente: *Az. señala “Pasa que mis viejos me decían cómo flaca, buscá una carrera muy seria, algo que te dé más plata y yo en realidad nada, siempre siempre tuve este docente desde muy chica y más se profundizó cuando terminé, cuando estaba terminando la secundaria y empecé un programa del gobierno de acá, creo que es el obrador y empezamos a trabajar sobre la problemática del bullying . La influencia familiar en algunos casos lleva hacia la docencia y en algunos otros casos pareciera demorar la decisión de ingreso a la carrera, tal como ocurre con Az. que se*

acerca a la profesión a partir de un programa del gobierno, frente a la inquietud de sus padres.

El acercamiento al ámbito de ejercicio de la profesión docente es algo que contribuye positivamente al acercamiento de los estudiantes. En el caso de Ce. las prácticas profesionalizantes le permitieron acercarse a la profesión: Ce. *“Y por eso a mí me interesó la docencia tuve también con las prácticas profesionalizantes que realmente, o sea, si lo pensamos como que nada que ver que yo ya tenía, docencia y escuchaba marketing, estudiaba marketing, no como que el foco no estaba bien puesto, pero a mí en lo personal me sirvió porque conocí y me encontré realmente dentro de un aula y me di cuenta de que era lo que a mí me gustaba...”*

Sólo unos pocos hacen mención a experiencias escolares positivas que quisieran repetir o que hayan marcado su vocación. Martina señala: *“empecé para docencia porque me gustaba mi profesora de la secundaria de Biología, ese fue mi primer acercamiento porque desde chiquita como que no le veía mucho la docencia, pero ella como que me inspiró a hacer esto y quise hacer el profesorado de biología, pero me queda un poco lejos de mi casa tipo hice el curso de ingreso, pero como que no me gustaba ir allá, entonces encontré este lugar, uno mi familia me encontró este lugar y ahora estoy probando, este es mi primer año”.*

En las entrevistas aparece cierta nostalgia hacia los docentes del pasado: *“está complicado...hay una parte (de la sociedad) que nos están dejando, no tenemos el respeto que se tenía antes” (M.)*. De hecho, sólo un 23% señala estar de acuerdo con que *“los docentes de ahora tienen la dedicación que tenían los docentes de antes”*. Asimismo, se evidencia un alto porcentaje de acuerdo en que los docentes de hoy se encuentran preparados para los estudiantes de hoy (37%). También es importante señalar que consultados sobre la retribución obtenida por el trabajo docente, esta es vista como insuficiente: un 59% señala estar en desacuerdo con que *“los docentes estén adecuadamente retribuidos por su esfuerzo”*.

A partir de los testimonios encontrados, así como los campos abiertos en la encuesta fue posible construir un panorama sobre la motivación de ingreso a la carrera de docente de primaria. Factores de valor desde la utilidad personal y social así como la percepción de habilidad para ejercer la misma son de gran importancia. Factores de retorno de la tarea como sueldo, condiciones de trabajo y posibilidades de crecer en la carrera no son factores que parecen tener gran impacto ni que mayoritariamente hayan mencionado los encuestados. El rol de apoyo de sectores como familiares y amigos es dispar, pero se observa mayor apoyo de estos últimos. La información

consultada al momento de tomar la decisión de elegir la carrera docente así como las principales preocupaciones tienen que ver con los tiempos de cursada y luego de ejercicio de la profesión, atendiendo a las demandas personales y familiares de los futuros docentes. Esto último condice con un gran porcentaje de personas que ingresaron a la carrera luego de un cierto recorrido vital y laboral. A su vez, aparece un gran interés en acompañar a los jóvenes, considerando la empatía, el ser atento y sensible con los estudiantes como valores fundamentales. Finalmente, se encontró muy poca referencia y preocupación por temáticas como el conocimiento en sí, así como temas relacionados a cuestiones epistemológicas del saber a enseñar.

4 Algunas experiencias nacionales e internacionales de políticas de atracción a la docencia

Políticas de atracción a la docencia en Argentina y América Latina

Dado que el presente estudio explora la motivación de los ingresantes a la docencia con miras a ofrecer insumos para políticas de atracción, se indagan y describen brevemente algunas experiencias previas tanto en Argentina como en otros países de Latinoamérica, para poder dar cuenta de estrategias ya pensadas, sin especificar el grado de éxito ni su impacto. Se mencionan en primer término, las que tuvieron o tienen lugar en Argentina; refiriendo a la necesidad que la origina, una breve descripción de las acciones implementadas y por último se exponen los aprendizajes obtenidos, si es que se las ha aplicado.

Muchas de estas políticas tienen por objeto la mejora de las condiciones de la carrera docente que, en algún sentido, pueden considerarse como un factor determinante para hacerla más atractiva.

Argentina:

CABA

El Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuenta con el nuevo [Estatuto del Docente 2022](#) en el que se establecen los deberes y derechos del personal docente que se desempeña en instituciones de su dependencia. Este documento propone una carrera más horizontal⁷, en donde los docentes que reúnan

⁷ Se expone en el capítulo III, apartado Reglamentación del Artículo 6, inc. ñ: “La posibilidad de ascenso en la carrera profesional a través de cargos de desempeño en el aula”, del Estatuto del Docente 2022 (Ordenanza N°40593 y sus modificatorias)

las condiciones puedan quedarse en el aula y percibir un mejor salario, creando los cargos de maestro coordinador de trayectorias escolares y de maestro especialista. Además, plantea el valor del mérito y la formación, no siendo la antigüedad el mayor peso a la hora de concursar los cargos. Estos puntos mencionados podrían considerarse como medidas de incentivo a la carrera docente desde la normativa de esta jurisdicción, siendo necesaria una mayor difusión y promoción.

Este ministerio también promueve la [Beca para Carreras Estratégicas de Nivel Superior](#), cuyos propósitos son la permanencia, el buen desempeño académico, regularidad y egreso de los estudiantes de las carreras seleccionadas como estratégicas, estando dentro de ese listado el profesorado de Educación Primaria. Esta beca fue creada mediante la [Ley N°6615](#).

En esa línea de incentivos, el programa de becas “Compromiso docente” fue creado en 2017 en el marco del Programa Progresar desde el Instituto Nacional de Formación Docente, para promover la elección y la culminación de esta formación. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con ocho carreras de formación docente prioritarias, es la jurisdicción con más carreras estratégicas de profesorado: de educación primaria, de biología, de física, de geografía, de matemática, de química, de música y de inglés.

Córdoba y Río Negro

Así como CABA, otras provincias argentinas buscaron motivar a nuevos ingresantes a las carreras docentes a partir de la mejora de las condiciones de ejercicio de la profesión.

Tal es el caso del gobierno de Córdoba, que mediante acuerdos con los sindicatos, implementó un modelo de trabajo con horas institucionales remuneradas, tanto en las escuelas primarias de jornada extendida como en las escuelas secundarias, donde se concentró la labor docente en un máximo de una o dos escuelas⁸, lo que va en dirección a lograr un incentivo económico para la elección de la carrera. Por otra parte, y con respecto al ascenso en la docencia, en esta provincia se apostó a la articulación de concursos para la selección meritocrática de cargos directivos, favoreciendo una inserción profesional más comprometida con la realidad concreta de cada establecimiento educativo. Para ello se modificó la pauta compartida por todas las provincias del país de una designación general de los directivos, asignando

⁸ Mencionado en Rivas, A. et al. (2020): Las llaves de la educación. Estudio comparado sobre la mejora de los sistemas educativos subnacionales en América Latina, Fundación Santillana, Madrid. (Ver Capítulo 6. Estudios de casos: sistemas educativos subnacionales destacados. Las políticas de la mejora. Distintas estrategias en las políticas para fortalecer la docencia)

una escuela en la que concursan directamente, mediante la presentación de un proyecto con un diagnóstico contextualizado (Rivas, 2020)

En la provincia de Río Negro estarían operando con fuerza una serie de dispositivos de política educativa que se complementan entre sí: la formación docente inicial, la formación docente continua y los procesos de acompañamiento a escuelas (Rivas, 2020)

Estas medidas propuestas por los gobiernos provinciales dentro de un paquete para la mejora sistémica, podrían considerarse como de atracción a la carrera docente, ya que ofrecen mejores condiciones económicas, laborales y profesionales que hacen más conveniente, a la hora de la elección, al profesorado de educación primaria.

A nivel nacional existe un proyecto de ley en el Congreso de la Nación denominado “Estrategia Nacional para el fortalecimiento de la formación docente” (2023), que propone, entre otros aspectos, la promoción activa del ejercicio de la docencia entre los jóvenes, con apoyos específicos direccionados a estudiantes con desempeño académico destacado y disposición por el ejercicio de la docencia. El proyecto señala que “Las políticas de formación docente deberán generar las condiciones e instrumentar los mecanismos institucionales de becas y acompañamiento a los estudiantes, necesarios para promover la opción por la docencia y garantizar el acceso, la permanencia y el egreso con igualdad de oportunidades. Para ello el Ministerio de Educación de la Nación, a través del Instituto Nacional de Formación Docente, instrumentará un sistema de becas nacionales para atraer al ejercicio de la docencia, así como para retener y promover, a estudiantes con desempeño académico destacado e interés por el ejercicio de la docencia. Estas becas serán de un monto no inferior a la mitad del salario inicial docente acordado nacionalmente vigente en cada momento.”

Chile

Elige Educar

Desde la iniciativa público-privada, esta organización presenta [15 propuestas de políticas públicas para el fortalecimiento de la educación a través de la docencia](#). Esta propuesta plantea la necesidad de actualizar el rol docente, fomentando medidas que potencian la atracción, la formación, la retención y la reincorporación de profesores. Sugiere que desde la política pública se le dé un enfoque integral, que fomente la inscripción a una carrera docente que los desafíe profesionalmente, requiriendo de habilidades como la creatividad, la innovación, la capacidad de

adaptación al cambio y también de vocación. Estructura la propuesta en cuatro líneas de acción para trabajar de forma integral hacia un nuevo paradigma educativo y paliar la escasez de profesores idóneos. Estas líneas son: atracción, retención, valoración y formación docente.

Dentro de las líneas de atracción se propone el relanzamiento de la [Beca Vocación de Profesor \(BVP\)](#), Beca de manutención para estudiar pedagogía en otra región, y el [Programa de Acceso a las Pedagogías](#).

“La creación de los programas de acceso a pedagogía surge con el propósito de atraer a los candidatos idóneos a la carrera docente, así como diversificar las vías de acceso a la carrera permitiendo acortar la brechas de acceso de aquellos estudiantes de sectores vulnerables que expresan tener la intención de convertirse en docentes” (Minuta Elige Educar, conclusiones). Este programa cuenta con propedéuticos generados por las universidades para realizar acciones de discernimiento vocacional y atracción de perfiles a la pedagogía. Si bien estos programas son relativamente nuevos y existe poca evidencia, es posible señalar que contribuyen a la mejora en la atracción de perfiles a la docencia. Como lecciones aprendidas, se sugiere la constatación permanente de evidencias, y la generación de espacios de tutoría para el acompañamiento a los participantes de los espacios.

Esta ONG ofrece también el Programa de acompañamiento de orientación vocacional [Quiero Ser Profe](#), que consiste en establecer diferentes acciones de relacionamiento, especialmente vía whatsapp, en las que se motiva a quienes señalaron a la pedagogía como de interés en la Prueba de Transición para estudiar dicha carrera. Estas acciones de motivación y acompañamiento vocacional apuntalan a los interesados en los primeros pasos para anotarse en la carrera. Como la intervención humana ha demostrado mejor efectividad que la actividad de relacionamiento vía ChatBot, este acompañamiento ha arrojado buenos resultados en la atracción de personas de sexo masculino a la pedagogía, una novedad en un universo mayoritariamente femenino, así como de los perfiles con mejores resultados en las pruebas de transición (Evaluación programa de acompañamiento “Quiero Ser Profe” BID, 2023).

OECD

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) a través del documento [Reformulando la carrera docente en Chile](#), propone algunas pautas de trabajo para Chile que bien podrían ser consideradas, atendiendo siempre a las variables contextuales y jurídicas de cada sistema educativo, y a otras realidades.

"A fin de fortalecer la profesión docente y responder a la falta de profesores, los sistemas de alto desempeño se aseguran de seleccionar y reclutar a los aspirantes a

profesores más efectivos asegurándose de que los programas de formación docente sean selectivos y rigurosos, pero intentando asegurar al mismo tiempo que el grupo de postulantes para la formación docente sea lo más amplio y sólido posible” (OCDE, 2010a, citado en Reformulando la carrera docente en Chile, 2015)

Inter-American Dialogue

El centro de análisis e intercambio El Diálogo Liderazgo para las Américas, a través de la Comisión para la Educación de calidad para todos, publica el documento [Construyendo políticas docentes efectivas: pautas para la acción](#) en el cual recoge diversas experiencias de políticas efectivas para la reforma docente que sirven como ejemplos de acciones que se han llevado a cabo. De estas diez pautas para una política docente efectiva, a continuación, se explicita la primera, por hacer referencia concreta a acciones de atracción e incentivo para la carrera docente:

Pauta 1: Dignificar la carrera docente desde el comienzo, atrayendo a estudiantes de alto rendimiento y capacidad de liderazgo a los programas de formación docente. Se aclara que se requieren estándares altos de admisión y estrategias activas de atracción de aquellos estudiantes destacados, siendo necesario el complemento con condiciones laborales adecuadas en la profesión, como ser una remuneración competitiva.

Perú

Como políticas de atracción docente el Ministerio de Educación (MINEDU) ha establecido la revalorización docente como uno de los cuatro ejes prioritarios de su reforma educativa. A través de estrategias enfocadas en atraer, reconocer y retener a los mejores docentes en el sistema educativo público, se busca garantizar el desarrollo profesional de la docencia con el objetivo de mejorar la calidad del servicio educativo. Al mismo tiempo, se pretende elevar la autoestima de los docentes y promover una mayor valoración social de la carrera docente en general (UNESCO, 2016)

La primera, abarca todas las acciones orientadas a promover la enseñanza y la carrera docente como opciones profesionales atractivas para jóvenes talentosos y con vocación pedagógica. En los últimos años, se han implementado diversas medidas centradas en mejoras salariales basadas en el mérito, asignaciones económicas para los docentes que ocupan plazas más difíciles, mejores condiciones para los profesores contratados, y procesos de selección transparentes y exigentes

para ingresar a la carrera docente y seleccionar a los docentes más idóneos para el sistema educativo público.

En ese sentido, el reconocimiento público que supone estas premiaciones otorgadas a las buenas prácticas docentes impacta en la autoestima de los profesores, a la vez que mejora la valoración de la opinión pública hacia la profesión (Cuenca, 2015)

Paralelamente, se han impulsado estímulos por mérito académico: la Beca vocación de Maestro, que es una beca integral de formación inicial docente diseñada para atraer a estudiantes con alto rendimiento académico, vocación docente e interés en seguir la carrera de Educación para servir en escuelas públicas del país. Esta beca financia la carrera de pregrado en las universidades e institutos pedagógicos superiores más prestigiosos de Perú a egresados de colegios públicos y privados del país.

También se ha implementado el Bono de Atracción a la carrera docente, que consiste en un incentivo económico otorgado a los docentes que ingresen a la carrera docente en el tercio superior en el orden final de méritos del concurso de nombramiento docente.

En relación con el aumento salarial, los docentes del sistema educativo público han experimentado mejoras salariales progresivas relacionadas con las condiciones de sus plazas, ascensos en la escala magisterial, acceso a cargos directivos y extensión de la jornada laboral.

Colombia

Uno de los ejes fundamentales de la estrategia colombiana para mejorar la calidad de la educación han sido las carreras de formación docente (UNESCO, 2019). A lo largo de las últimas décadas, el país experimentó una gran cantidad de reformas educativas que modificaron la carrera docente de manera significativa, particularmente en relación con los requisitos para el ingreso en la profesión, el salario y la evaluación docente. Algunas reformas, como la del estatuto 1278 del 2002 reflejaron cambios únicamente para aquellas personas que se iniciaban en la profesión. Esto ocasionó que los marcos regulativos profesionales difieran entre docentes dependiendo de cuándo ingresaron en la profesión (UNESCO, 2019).

En este país, la normativa que rige y regula actualmente el sistema de formación docente es el Estatuto de Profesionalización Docente. Los dos documentos que regulan específicamente las carreras docentes en Colombia son: el Decreto 2277 (1979) y el Decreto 1278 (2002). Mientras que el primero corresponde a un esquema

de salario único, el segundo introdujo un sistema de evolución salarial basado en la evaluación de desempeño docente. En este sentido, la evaluación docente resultaría un eje central. No obstante, como advierte UNESCO (2019), “a pesar de tener un diseño que promete, el nuevo plan de la carrera ha enfrentado múltiples desafíos de implementación” (p. 155).

En Colombia se aprobó en el año 2002 el Estatuto de Profesionalización Docente (EPD), cuyo principal objetivo es que “la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes” (Artículo 1, Estatuto Profesional Docente)

La estructura de la carrera a partir del Decreto 1278, cuenta con opciones de escalafón profesional y evolución salarial centradas principalmente en la evaluación de desempeño. Ambas estructuras, tanto la de movilidad horizontal como vertical, involucran docentes, personal de apoyo y figuras administrativas, y tienen múltiples pasos en el proceso de evaluación. Cuenta con un sistema de ascenso vertical (ascenso escalafonario) y un sistema de ascenso horizontal (ascenso por categorías). La regulación del ingreso, permanencia y ascenso en las diferentes categorías está establecida sobre criterios de experiencia docente, desarrollo profesional (títulos y aprobación de cursos de formación), y resultados en procesos de evaluación de desempeño de sus funciones.

Una de las particularidades de la reforma colombiana es que mediante el estatuto 1278 (2002) se incorporó la posibilidad de que profesionales no docentes formaran parte del magisterio.

Ecuador

Con el objetivo de mejorar la calidad del sistema educativo de Ecuador, el gobierno ecuatoriano implementó desde el 2006 una serie de reformas dentro de la carrera docente que pretendían hacer frente a los principales problemas identificados: (a) el ausentismo docente, (b) los bajos salarios y el peso de la antigüedad docente, (c) los nombramientos discrecionales no evaluados y (d) la baja calidad de los Institutos Superiores Pedagógicos para la formación docente (UNESCO, 2019b). Desde 2008, a raíz de la reforma de la Constitución Política del Ecuador, la educación pasó a estar bajo la responsabilidad del Estado y sentó las bases para la institucionalización de la

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) que proporciona el marco general para la profesión docente.

La sanción de la LOEI marcó un punto de inflexión en la estructura del modelo de carrera docente. Los tres principales cambios incluyen: la creación e implementación de criterios de reclutamiento y promoción, nuevos sistemas de evaluación y la inversión en oportunidades de avance profesional para los docentes, que permitió que puedan subir de categoría cada cuatro años de acuerdo con su desempeño en las evaluaciones (UNESCO, 2019a). La evaluación de desempeño, entonces, se volvió central dentro del sistema de carrera docente y actualmente lo delimita y organiza.

Brasil

Pernambuco

Esta jurisdicción ha logrado un progreso al implementar el régimen de dedicación exclusiva en las escuelas de tiempo integral. Este cambio se ha acompañado de mejoras salariales y de un proceso de reclutamiento más riguroso, enfocado en la evaluación de las habilidades adecuadas para ocupar cargos docentes. En todas las escuelas de tiempo integral se ha llevado a cabo este proceso de reclutamiento basado en criterios de selección profesional (Rivas, 2020).

México

Se observa la necesidad de nuevos ingresos a la profesión docente para lograr la meta de cobertura universal en la educación secundaria. Sin embargo, en el nivel primario hay una oferta de docentes que supera las necesidades, excepto en las zonas rurales y entre la población indígena (OREALC/UNESCO, 2013). Actualmente, se lleva a cabo un examen a nivel nacional al inicio del proceso de formación docente, diseñado y aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Asimismo, se ofrecen recursos adicionales a las Escuelas Normales que establezcan y mejoren los requisitos de admisión a sus programas de formación (OREALC/UNESCO, 2013).

En el Estado de México, existen becas disponibles para apoyar a estudiantes destacados en escuelas normales, siempre y cuando mantengan un promedio mínimo de 9.0 en una escala de 0.0 a 10.0, y que por su situación económica,

necesidades especiales o rendimiento académico lo merezcan o lo necesiten. Estas becas tienen como objetivo facilitar el acceso, la permanencia y la conclusión de sus estudios. No se dispone de información específica sobre la cantidad de estudiantes que solicitan estas becas ni sobre cuántos efectivamente las obtienen.

Por otra parte, una de las directrices del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE)⁹, orientadas a la mejora de las políticas de la formación y el desarrollo profesional de los docentes, recomienda “Fortalecer la organización profesional, la vocación y la identidad de los docentes para consolidar su función como agentes estratégicos de cambio educativo y social” (González Carrillo, 2018), que entre otros aspectos refiere a la promoción de acciones para revalorizar las funciones educativa y social de la carrera docente. .

Otras líneas de acción se relacionan con las condiciones laborales de los cargos del sistema, con oportunidades de desarrollo profesional, y varios, con becas, incentivos y con acompañamiento personalizado, que mejoran las posibilidades para el ingreso y la permanencia.

Teniendo en cuenta lo indagado en este capítulo sobre las políticas direccionadas hacia la atracción de ingresantes a la carrera docente, puede observarse cierta tendencia de varios de estos países a enfatizar y proponer la mejora de la carrera docente y el aumento del prestigio social como factor atrayente, más que hacer foco en políticas directas de atracción previas a la decisión de ingresar a los institutos de formación docente.

⁹ Las directrices significan una vía para relacionar la evaluación con la mejora educativa, a través de recomendaciones para la toma de decisiones de las autoridades educativas y otros actores clave. Están disponibles en <https://www.inee.edu.mx/repensar-el-desarrollo-profesional-docente/>

5 Conclusiones / Recomendaciones

A partir de los datos y hallazgos del presente estudio se ha podido generar información acerca de la motivación de quienes optan por el profesorado de Educación Primaria en ISFD de gestión pública de CABA.

Como factores relevantes, aparecen fuertemente los motivos altruistas que apuntan a la mejora social y a la docencia como base de la formación de los futuros ciudadanos. Motivos intrínsecos como el placer por estar con los niños, la enseñanza en el aula y el acompañamiento a los jóvenes son factores altamente relevantes.

La mayoría de quienes eligen la carrera docente tienen una alta estima de la profesión y gran confianza en la docencia como un eje importante de cambio social, no sólo por la importancia de impartir conocimiento (lo que les resulta muy desafiante) sino para construir una sociedad empática, comprensiva y reflexiva. Se ven a sí mismos en el futuro como docentes que pueden ser como esperan sus estudiantes: alegres, atentos, reflexivos, responsables, empáticos.

La capacidad de trabajar con otros y generar confianza parece también tener relevancia al momento de elegir la docencia. Si tenemos en cuenta que, además de impartir conocimiento, los docentes del mañana deberán de ser mentores y dar apoyo a los estudiantes en su proceso educativo (BID, 2019, pág 29), en ese sentido, se encuentran aspirantes motivados para incorporar y fortalecer estas habilidades blandas en sus estudiantes.

Si bien los encuestados advierten que la sociedad en general no valora lo suficiente la tarea docente y que los docentes no se encuentran reconocidos en el esfuerzo que implica ser docente tanto en términos de tiempo fuera de aula, de reconocimiento social y de las condiciones laborales, se encuentran motivados a llevar adelante sus estudios. No todos los círculos sociales que rodean a los estudiantes apoyan la decisión de estudiar docencia aunque sí aparece apoyo a la intención de sostener y de finalizar una carrera.

Estas percepciones coinciden con los resultados del estudio llevado adelante en Chile “Motivos para estudiar o no carreras de pedagogía” (2023). El estudio concluye con la posibilidad de ofrecer un perfil general de quienes optan por la carrera de pedagogía según los motivos que influyen en dicha elección. Existe una primacía basada en motivos altruistas centrados en la cooperación hacia la mejora de la sociedad actual, algunas motivaciones intrínsecas como el gusto por la docencia y dinámicas propias de la enseñanza y un grado de influencia de experiencias previas, conocimiento sobre la docencia y labor cotidiana. Quienes eligen la carrera valoran sobre todo el rol del docente como actor social. El estudio también comenta temáticas salariales y el rol de la información que reciben los aspirantes.

Una parte importante de quienes eligen la docencia lo hacen luego de un recorrido vital, laboral y en ocasiones también académico. La idea del Profesorado como una oportunidad tanto de llevar adelante la propia vocación, como de lograr finalizar una carrera y tener condiciones laborales estables es importante.

La percepción es que la docencia es una carrera de alta demanda en términos de tiempo, y desafíos propios del manejo de aula, manejo de contenidos, contención a las familias de los estudiantes, entre otros aspectos. Sin embargo, muchos de quienes se encuentran estudiando cuentan con un recorrido laboral que, de alguna manera, los ha acercado a la docencia, llevando adelante diferentes actividades educativas y brindándoles confianza en su elección. El mayor desafío, sin embargo, parece presentarse durante la cursada para poder cumplir con los compromisos y tiempos de estudio propios de la carrera, ya que una gran parte de los estudiantes se encuentra trabajando o en búsqueda laboral activa. Este temor parece luego confirmarse en parte, si uno mira los datos de egresos en los tiempos estipulados para la carrera, que bajan, de manera considerable en relación a los ingresos, como ya se ha mostrado.

El hecho de que quienes están motivados a estudiar docencia lo hacen ante todo por valores intrínsecos otorgados a la tarea, el gusto por enseñar y estar con los jóvenes condice con numerosos estudios internacionales sobre el tema (Elige Educar, CIAE, Universidad de Magallanes. (2023); y otros). Algunos estudios enfatizan la relación entre el perfil sociodemográfico de quienes estudian y su motivación a hacerlo (Llanes Ordóñez, J.; Méndez-Ulrich, J.L. y Montané López, A. 2021)

Recomendaciones para futuras políticas de atracción

Es factible reconocer que las políticas de atracción a la docencia brindarán mejores resultados en tanto se implementen en épocas tempranas de la formación del sujeto. Schilling (2019) señala que *“la trayectoria histórica del sujeto, y sus tramas sociales marcan la experiencia que influye en los intereses y proyecciones futuras. Lo anterior implica posicionarse desde el reconocimiento que los intereses vocacionales se construyen a partir de experiencias significativas en la vida de los jóvenes, amplían sus expectativas y orientan el proceso de toma de decisiones”* Schilling (2019, pág 2). Estudios como el del BID ya mencionado remarcan la importancia de considerar que aquellos docentes que cubran el sistema educativo en 15 años, aún no han empezado a formarse y es por eso que es importante que las políticas de atracción a la docencia atiendan a los jóvenes en formación.

Para trabajar con los perfiles jóvenes, es necesario realizar acciones de acercamiento a las escuelas que permita a quienes tienen vocación docente, poder elegir la docencia como carrera profesional *“(…) los propedéuticos constituyen espacios formativos que pueden enriquecer la experiencia de acercamiento a la docencia y la reflexión de los jóvenes sobre sus intereses vocacionales”* Schilling (2019, pág 2). Un primer paso consiste en el reconocimiento de la motivación del sujeto hacia el ejercicio de la docencia y es por eso que programas de orientación vocacional y detección de perfiles durante la escuela secundaria aparecen como una opción muy interesante. Chile, por ejemplo, realiza acciones de este tipo a partir de intervenciones humanas y a través de ChatBot, siendo las primeras las más efectivas.

Las acciones anteriores, que forman parte de un propedéutico destinado a jóvenes en escuela secundaria ya ha mostrado buenos resultados en otros países: *“A partir de los resultados cuantitativos y cualitativos se puede establecer que la participación de los jóvenes en el propedéutico pedagógico incrementa positivamente el interés vocacional por la pedagogía. Este cambio se atribuye a una serie de factores explicativos, presentes en el marco del programa. Los resultados ponen de manifiesto que el interés vocacional de los jóvenes responde a un proceso de exploración y autoconocimiento que se desarrolla en relaciones de diálogo y reconocimiento con docentes que poseen experiencia pedagógica y compromiso con su profesión”* (Programa de preparación para continuar estudios de pedagogía en la Universidad Católica del Maule, Chile, Schilling, 2019, pág 8).

Otro factor a considerar al momento de pensar acciones de política pública, puede surgir del acercamiento temprano a la práctica docente (que aparece como un punto relevante en el estudio como factor de impacto en la elección de la carrera). Por eso, prácticas que fomenten la enseñanza entre pares o con niños más chicos o actividades de docencia en ámbitos informales durante los últimos años de la escuela secundaria podrían ser prácticas a explorar. *“Existe consenso en la literatura internacional sobre la importancia de exponer a los futuros docentes a un periodo importante de experiencia escolar como parte central del proceso de reclutamiento”* (Darling- Hammond 2009; Pak et al., 2018 en Minuta PAP Elige Educar).

Muchos jóvenes se sienten motivados a volver a su contexto de origen para cambiarlo, para hacer la diferencia, siendo la educación un aspecto fundamental. Esta motivación altruista puede ser captada por la docencia que, en gran medida, es percibida como una profesión de servicio. Es por eso que una posible alternativa sea: *“tomar medidas para reforzar el reclutamiento (...) con el fin de apoyar a los estudiantes procedentes de entornos desfavorables para que puedan tener éxito durante sus estudios”* Schilling, 2019, pág 1).

La articulación entre el nivel secundario y los ISFD parece fundamental para la detección de perfiles afines a la docencia, así como la motivación de los mismos para ingresar a la carrera docente una vez finalizado el secundario. Este espacio propedéutico aparece como un área de posibilidad que brinda interacción y articulación entre ambos niveles, fortaleciendo la motivación de quienes desean ingresar a la carrera docente: *Los alumnos destacan positivamente los espacios de diálogo, acciones dirigidas a potenciar las habilidades personales y la calidad de los profesores que dictaron los cursos. A su vez, los estudiantes señalan que la interacción con sus profesores y conocer las experiencias de docentes de gran trayectoria les permitió enriquecer su percepción sobre la docencia* (Minuta PAP Chile, Elige Educar).

Un aspecto que creemos proveería información útil para seguir pensando políticas de atracción sería indagar acerca de los motivos disuasivos en aquella población que, aunque con interés inicial por la docencia, termina decidiendo optar por otra carrera. Esto ayudaría a considerar algunos de los posibles factores que hacen la carrera menos atractiva y desde el ámbito de las políticas públicas tratar de incidir en los más relevantes.

También creemos que la información proporcionada acerca de percepciones que los futuros profesores tienen de cómo se reconoce socialmente la profesión puede orientar el diseño de líneas tendientes a otorgar prestigio a la docencia a través de posibles campañas de comunicación que, además de presentarla como una

profesión con altos requerimientos de formación, también tiendan a la deconstrucción de estereotipos.

Acciones de acercamiento a partir de información y acompañamiento en los primeros pasos en la formación docente aparecen como de fundamental importancia a partir de lo analizado en el presente estudio. Está claro que es necesario planificar acciones tendientes a la retención. La percepción generalizada acerca de los desafíos que presenta la cursada puede también ser un insumo para encarar procesos de revisión de los diseños curriculares, planes de estudios y formatos de la carrera tratando de compatibilizar las necesidades de una formación rigurosa con el sostenimiento del interés.

Las dificultades expresadas en cuanto a los entornos educativos de los encuestados visibiliza un bajo nivel de acceso a computadoras personales. Tratar de garantizar este acceso puede redundar no sólo en el sostenimiento de la motivación inicial sino también en una baja en la tasa de la deserción y en el acortamiento de los años de finalización de la carrera.

Continuar con una línea de investigaciones que indague los resultados de una muestra amplia y hacer comparaciones a nivel país e internacional como hacer un seguimiento longitudinal de estos factores en los estudiantes a medida que avanzan en sus estudios de grado, permitiría seguir sumando información para poder establecer planes adecuados a la hora de trabajar sus aspiraciones y su desarrollo profesional.

Para finalizar y en línea con el documento del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL)¹⁰, que recoge las principales recomendaciones de analistas y expertos sobre políticas de reclutamiento y atracción de talentos a la profesión docente, consideramos central construir un entorno profesional que no sólo atraiga hacia el ingreso a la carrera docente, sino que fomente la permanencia y el progreso en ella. Dentro de las sugerencias para la construcción de este entorno, el documento sugiere planes de mejoramiento profesional, estímulos a los estudios superiores en el área de educación, períodos sabáticos reglamentados con el condicionante de volver a la escuela por un tiempo de trabajo determinado, pasantías en otras escuelas y sistemas de mentores que destaquen a docentes calificados y de reconocida trayectoria para acompañar los nóveles, asignándole un plus económico.

¹⁰ Gajardo, M. (2013) "Retos del desarrollo profesional docente en América Latina. Tendencias Globales. Desafíos Regionales. Red Interamericana de Educación Docente de la OEA. Disponible en www.oas.org/cotep

6 Conversaciones en perspectiva

Reflexiones en el marco del “Tercer Congreso sobre Experiencias Internacionales de Desarrollo Profesional Docente”

Seguidamente a la exposición del estudio sobre las motivaciones detrás de la elección de la carrera docente y su vínculo con la generación de políticas educativas de atracción a la carrera, se habilitó un espacio de intercambio sobre la temática para el debate, reuniendo referentes educativos, miembros de la Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente, referentes de universidades e institutos de educación superior, docentes, entre otros. En dicho espacio, intercambiaron en torno a sus motivaciones y experiencias en la elección de la carrera docente, opinaron acerca de cómo debería ser esta carrera para hacerla más atractiva, y por último emitieron recomendaciones para implementar de forma inmediata.

A partir de las conclusiones del espacio de trabajo mencionado, se presenta a continuación una síntesis a modo de reflexiones, opiniones y recomendaciones para posibles y futuras líneas de acción en materia de políticas públicas.

Frases sobre motivaciones personales al momento de la elección de la carrera docente:

“Después de estudiar para contadora, trabajar en varias empresas, veía que dentro de la empresa no hacía nada para cambiar la sociedad”

“Me motiva mostrar a los estudiantes las oportunidades que existen, y ver que los chicos quieren hacer cosas distintas”

“Trabajé en industria privada a la par que como docente de escuela técnica. Vi la diferencia que había entre escuela e industria y comencé a llevar lo de la industria a la escuela”

“Cuando vi que otro enseñaba, me atraía”

“Mi ciudad no tenía una oferta educativa tan grande, fue una elección ‘por lo que hay’”

“La vocación me surge cuando mi mamá me llevaba a ver un pesebre y veía como la persona adulta estaba con los niños y le dije a mi mamá ‘quiero ser maestra’. Surgió ahí y todavía tengo la sensación de ese momento. Fui convencida y nunca tuve dudas de la profesión”

“Cuando estaba en la primaria mi idea era ser maestra. Lo que quería era transmitir conocimiento. Yo sentía placer cuando me podía vincular con los alumnos, y cuando veía que los alumnos entienden”

“Mi maestra de segundo grado me dejaba a cargo para contar cuentos. Llegaba a mi casa y transformaba el patio en un aula, las macetas eran mis alumnos. Yo quería liderar esos espacios. Liderar desde pequeña era mi vocación”

“Elegí la docencia como segunda opción. Tuve experiencias previas y busqué una carrera afín a la enseñanza. Descubrí la vocación en las prácticas”

“Por influencia de un docente de cuarto grado, por inspiración desde una profe que tenía mucha llegada. Por vocación de servicio”

“Por admiración de su maestro de primaria, por inspiración de un jesuita docente”

Recomendaciones para implementar de hoy para mañana:

- Organizar desde los medios de comunicación, campañas de valorización de la docencia.
- Incentivar a la conformación de redes docentes y generar comunidades de aprendizaje.
- Fomentar buenas prácticas y prácticas innovadoras a nivel regional.
- Cambiar la forma de enseñanza en los profesorados. Pensar qué cambios requiere.
- Contextualizar las prácticas a la vida escolar.
- Avanzar en la carrera horizontal para que los docentes puedan seguir creciendo.
- Generar más oportunidades para que puedan elegir la carrera docente.
- Incentivar modelos para que se puedan identificar con los buenos docentes.
- Generar la voluntad de aprender.

-
- Crear desde las políticas públicas, espacios institucionales de acompañamiento, fortaleciendo el vínculo 1 a 1.
 - Trabajar sobre la parte humana del “liderazgo”
 - Fomentar el aprendizaje entre docentes.
 - Integrar la tecnología para innovar
 - Apuntar a la aplicabilidad del aprendizaje
 - Relacionar el mundo productivo con la educación, vinculando lo privado con lo público.
 - Otras cuestiones que ayudan a pensar:
 - Las vocaciones como fenómenos contruidos que surgen de la interrelación.
 - La relación intergeneracional que está faltando a nivel de los educadores y sobre todo en aquellos más jóvenes.
 - Hay que pensar la educación no en clave adulto, céntrica, sino en un diálogo entre generaciones.
 - No hay ninguna profesión que se haya mantenido tan igual con el correr de los años como la docencia.

Anexo I. Cuestionario

CUESTIONARIO

DATOS GENERALES

1. Indicá a qué institución de formación docente asistís actualmente

- ENS N.º 1 en Lenguas Vivas «Pte. Roque Sáenz Peña»
- ENS N.º 2 en Lenguas Vivas «Mariano Acosta»
- ENS N.º 3 «Bernardino Rivadavia».
- ENS N.º 4 «Estanislao Zeballos» ENS N.º 5 «Martín Miguel de Güemes».
- ENS N.º 7 «José María Torres»
- ENS N.º 8 «Presidente Julio Argentino Roca».
- ENS N.º 9 «Domingo Faustino Sarmiento»
- ENS N.º 10 «Juan Bautista Alberdi»
- ENS N.º 11 «Dr. Ricardo Levene» IES «Juan B. Justo»

2. Indicá qué año de la carrera estás cursando actualmente

- 1º año
- 2º año
- 3º año
- 4º año
- 5º año

3. Indicá tu año de nacimiento

4. Indicá tu género

NIVEL SECUNDARIO

5. Indicá el país en el que cursaste los últimos años de tus estudios secundarios

6. Indicá el año en el que finalizaste tus estudios secundarios

FORMACIÓN ACADÉMICA

7. Seleccioná el enunciado que mejor describe tu máximo nivel educativo alcanzado hasta el momento

- Soy egresado/a de la educación secundaria y esta es mi primera carrera
- Inicé previamente una tecnicatura o profesorado pero no lo finalicé.
- Soy egresado/a de una tecnicatura o profesorado
- Inicé previamente una licenciatura universitaria pero no la finalicé.
- Soy egresado/a de una licenciatura universitaria
- Inicé previamente un posgrado universitario (maestría, doctorado) pero no lo finalicé.
- Soy egresado/a de un posgrado universitario (Maestría, Doctorado, etc.).
- Otro

8. Indicá el máximo nivel educativo alcanzado por alguno de tus padres/tutores

- No tiene estudios en el sistema educativo formal
- Primario incompleto
- Primario completa
- Educación secundaria incompleta
- Educación secundaria completa
- Educación superior no universitaria incompleta (tecnicaturas o profesorados) Educación superior no universitaria completa (tecnicaturas o profesorados) Educación universitaria incompleta
- Educación universitaria completa

-
- Estudios de posgrado incompletos (Maestría, Doctorado, etc.).
 - Posgrado completo (Maestría, Doctorado, etc.)

9. Indicá si tenés algún familiar o vínculo cercano que ejerza o haya ejercido la docencia

- Sí
- No

10. Indicá dónde vivís actualmente

11. Seleccioná el partido de PBA en el que vivís

12. Seleccioná la comuna en la que vivís

SITUACIÓN LABORAL

13. Seleccioná el estado que mejor refleje tu situación laboral actual:

14. ¿Tu empleo está vinculado con la docencia y/o educación?

15. Indicá cuál es tu empleo

16. Indicá si recibís actualmente algún tipo de ayuda económica, beca o plan social

- Asignación por maternidad/paternidad (asignación AUH u otras).
- Beca educativa de asistencia económica.
- Beca educativa por mérito académico.
- Plan/es social/ es de asistencia económica.
- Subvención para emprendimientos y/o PyMes.
- Otro.
- No recibo ningún tipo de asignación económica.

17. Seleccioná los dispositivos electrónicos que tenés actualmente

- Teléfono móvil/smartphone.
- Computadora de escritorio.
- Computadora portátil.
- Tablet.

-
- Ninguno de los anteriores

18. Indicá el tipo de conectividad a internet que tenés en tu hogar

CONSUMO DE INFORMACIÓN Y RECREACIÓN

19. ¿Con qué regularidad te informás sobre las noticias y eventos de actualidad?

- Todos los días
- Varias veces a la semana.
- Una vez a la semana.
- Algunas veces al mes.
- Al menos una vez al mes.
- No suelo informarme con frecuencia
- Nunca

20. Indicá cuál/es de los siguientes medios de comunicación utilizás regularmente para informarte (seleccioná todas las opciones que correspondan)

- Programas de Televisión.
- Programas de Radio.
- Sitio/s web de noticias.
- Redes sociales (Facebook/Twitter/ YouTube/ Instagram/ etc.).
- Periódicos impresos.
- Revistas impresas.
- Aplicaciones móviles de noticias.
- Boletines de noticias por correo electrónico.
- Podcasts.
- No me informo a través de ningún medio de comunicación en particular
- Otro

21. Indicá la última vez que realizaste las siguientes actividades:

Hace un mes/Hace tres meses/Hace seis meses/Hace un año/Hace más de un año/Nunca realicé esa actividad

- Asistí a espectáculos de música en vivo, baile, teatro y exposiciones de arte/museos
- Jugué juegos en línea
- Leí libro/s por elección propia
- Vi una película/ serie en línea o en el cine
- Escuché podcasts o programas de radio
- Practiqué una actividad de expresión artística (tocar un instrumento, pintar, cantar, bailar, hacer teatro, etc.)
- Practiqué un deporte

-
- Asistí a eventos deportivos y/o recreativos
 - Participé en actividades de organización estudiantil
 - Participé en actividades sociales, políticas y barriales

22. Ordená del 1 al 10 los motivos que más influyeron en tu elección de la carrera docente siendo 1 el motivo más influyente y 10 el motivo menos influyente. El orden es del 1 (MÁS INFLUENCIA) al 10 (MENOS INFLUENCIA)

- Me gusta enseñar
- Me gusta trabajar con niños
- Me permite trabajar medio tiempo y realizar otras actividades personales y/o laborales
- Por influencia o recomendación de un familiar/ vínculo cercano
- Por el reconocimiento o prestigio social de la profesión
- Por la remuneración a la que accedería al ser docente
- Por el valor que le doy a la educación
- Representa una opción laboral estable
- Tengo interés en un área disciplinar (lengua y literatura, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, etc.)
- No podría explicar los motivos por los cuales la elegí

23. ¿Cómo te informaste sobre la carrera?

Seleccioná todas las opciones que correspondan

- El sitio web del Ministerio de Educación
- Redes sociales
- En la escuela secundaria
- En una feria universitaria/educativa
- En los Institutos de Educación Superior
- A través de un familiar/conocido
- A través de una charla informativa

24. Seleccioná qué información consultaste antes de inscribirte a la carrera

25. Seleccioná todas las opciones que correspondan

- Las materias del plan de estudios
- La duración de la carrera
- La carga horaria de cursada diaria o semanal

-
- Las funciones que podrías desarrollar una vez graduado/a
 - El grado de demanda en el mercado laboral
 - El salario docente actual
 - El estatuto docente
 - Otra
 - Ninguna

26. ¿Qué desafíos te presenta la cursada de la carrera?

- Tiempo para realizar las tareas y trabajos
- Comprender los contenidos teóricos
- Desenvolverse de forma adecuada en la práctica
- Recursos materiales necesarios para la cursada (conectividad/dispositivos electrónicos/ etc.)
- Superposición de los horarios de la cursada con mi jornada laboral
- Organizar los horarios la cursada con mis compromisos personales
- Cumplir con las tareas/actividades asignadas
- Desinterés en el plan de estudios
- Comunicarse con los profesores o tutores
- Incertidumbre sobre si podré finalizar los estudios
- Sostener mi interés por ser docente
- Poder culminar la carrera en cuatro años o en un período cercano
- Superposición de los horarios de las materias
- Otra
- No me presenta desafíos

27. ¿Cuáles son tus expectativas sobre la cursada de la carrera docente?

PROFESIÓN DOCENTE

28. Completá las siguientes oraciones sobre tu futuro desempeño profesional (Preguntas abiertas)

Me imagino como un/a docente....

Imagino que los desafíos de mi ejercicio docente serán...

En 15 años me veo cómo...

PERCEPCIONES SOBRE LA DOCENCIA Y LA EDUCACIÓN

29. ¿Qué creés que piensa la sociedad sobre la docencia?

30. Indicá tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre cómo se percibe a la docencia en la actualidad

Totalmente en desacuerdo/En desacuerdo/Algo en desacuerdo/Ni en acuerdo ni en desacuerdo/Algo de acuerdo/De acuerdo/Totalmente de acuerdo

- Lo/as docentes son fundamentales para el progreso de la sociedad
- Lo/as docentes en Argentina están altamente preparados y capacitados
- Los/as docentes de ahora tienen la dedicación y compromiso que tenían los docentes de antes
- Los/as docentes en Argentina son capaces de brindar una educación de calidad para los estudiantes
- La mejora de la educación depende de factores externos a la docencia

- Los/as docentes están preparados para enseñar a las/los estudiantes del mundo de hoy
- Los/as docentes están retribuidos adecuadamente por el esfuerzo que implica su tarea
- Los/as docentes cuentan con mejores condiciones laborales que otras profesiones

- La educación sólo mejorará si mejoran sus docentes
- Los/as docentes trabajan una gran cantidad de horas por fuera del horario escolar evaluando o planificando

Anexo II. Tabla sobre segmentación de las motivaciones

En este anexo se presenta la segmentación de las motivaciones por máximo nivel educativo, máximo nivel educativo de los padres, situación laboral, posesión de un empleo vinculado con la educación, posesión de vínculos cercanos en la docencia y proyección laboral futura. Tal como se menciona en esta investigación, las únicas variables sociodemográficas que arrojaron una marcada tendencia relacionada con las motivaciones fueron las variables de rango etario y la cantidad de años desde la finalización del Secundario.

Tabla 1. Elección del motivo “me gusta enseñar” según rango etario de los encuestados.

Elección del motivo me gusta enseñar según rango etario de los encuestados

Rango etario	1°	2°	3°	% Total
18 a 23 años	28,3%	20,0%	5,0%	53,3%
24 a 30 años	44,7%	2,6%	10,5%	57,9%
31 a 36 años	41,7%	16,7%	0,0%	58,3%
37 a 43 años	60,0%	15,0%	0,0%	75,0%
Más de 43 años	75,0%	18,8%	0,0%	93,8%
Total	(68)	(23)	(12)	65, 2% (103)

Tabla 2. Elección del motivo “me gusta trabajar” según rango etario de los encuestados.

Elección del motivo me gusta trabajar con niños según rango etario de los encuestados

“Me gusta trabajar con niños” Rango etario	1°	2°	3°	Total %
18 a 23 años	28,33%	15,00%	13,33%	56,67%
24 a 30 años	7,89%	21,05%	15,79%	44,74%
31 a 36 años	37,50%	25,00%	4,17%	66,67%
37 a 43 años	40,00%	30,00%	5,00%	75,00%
Más de 43 años	81,25%	12,50%	0,00%	93,75%
Total	31,65%	19,62%	10,13%	61,39%

Tabla 3. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” según rango etario de los encuestados.

Elección del motivo “por el valor que le doy a educación según rango etario de los encuestados

“Por el valor que le doy a la educación” Rango etario	1°	2°	3°	% Total
18 a 23 años	26,67%	16,67%	10,00%	53,33%
24 a 30 años	31,58%	7,89%	7,89%	47,37%
31 a 36 años	54,17%	8,33%	4,17%	66,67%
37 a 43 años	55,00%	0,00%	20,00%	75,00%
Más de 43 años	68,75%	0,00%	6,25%	75,00%

“Por el valor que le doy a la educación” Rango etario	1°	2°	3°	% Total
Total	39,87%	9,49%	9,49%	58,86%

Tabla 4. Elección del motivo “me gusta enseñar” según máximo nivel educativo de los padres.

Máximo Nivel Educativo de los padres	1°	2°	3°	% Total
Posgrado completo	25,00%	25,00%	12,50%	62,50%
Primario completo	52,94%	0,00%	5,88%	58,82%
Primario incompleto	66,67%	8,33%	8,33%	83,33%
Secundaria completa	39,53%	16,28%	2,33%	58,14%
Secundaria incompleta	55,17%	13,79%	6,90%	75,86%
Superior no universitario completo	41,67%	8,33%	25,00%	75,00%
Superior no universitario incompleto	37,50%	37,50%	0,00%	75,00%
Universitario completo	29,41%	17,65%	5,88%	52,94%
Universitario incompleto	25,00%	16,67%	16,67%	58,33%
Total general	43,04%	14,56%	7,59%	65,19%

Entre aquellos que señalan “me gusta enseñar” como primer motivo, aparece un importante porcentaje de padres/progenitores con primaria incompleta, seguido en menor medida por secundaria incompleto. En tanto, un 25% de quienes lo ubican en primer lugar, cuentan con padres con posgrado completo y universitario incompleto.

Tabla 5. Elección del motivo “me gusta enseñar” según situación laboral

“Me gusta enseñar” por situación laboral	N	1°	2°	3°	% Total
No tengo trabajo pero estoy buscando	40	30,00%	25,00%	2,50%	57,50%
No tengo trabajo y no estoy buscando	10	70,00%	0,00%	0,00%	70,00%
Trabajo a tiempo completo	34	58,82%	11,76%	11,76%	82,35%
Trabajo a tiempo parcial	28	39,29%	14,29%	7,14%	60,71%
Trabajo cuando se presenta la oportunidad	18	38,89%	5,56%	11,11%	55,56%
Trabajo por cuenta propia	28	39,29%	14,29%	10,71%	64,29%
Total general	158	43,04%	14,56%	7,59%	65,19%

Dentro de quienes señalan “me gusta enseñar” como aspecto más importante a la hora de elegir la carrera, un 70% no tiene trabajo ni está buscando.

Tabla 6. Elección del motivo “me gusta enseñar” según nivel educativo.

Máximo Nivel Educativo	N	1°	2°	3°	% Total
Tecnicatura/ Profesorado incompleto	16	25,0%	43,8%	12,5%	81,3% (13)
Universitario incompleto	29	41,4%	13,8%	3,4%	58,6% (17)
Egresado/a del Nivel Secundario	84	45,2%	11,9%	7,1%	64,3% (54)
Egresado/a de Posgrado	3	66,7%	0,0%	33,3%	100,0% (3)
Egresado de Nivel Universitario	11	27,3%	9,1%	9,1%	45,5% (5)
Egresado de Tecnicatura/Profesorado	11	54,5%	9,1%	9,1%	72,7% (8)
Secundario incompleto	3	100,0%	0,0%	0,0%	100,0% (3)
Primario incompleto	1	0,0	0,0	0,0	0
Total	158	100% (68)	100% (23)	100% (12)	65,2% (103)

La mayoría de quienes responden es egresado de nivel secundario. Entre ellos, un 45.2% ubica “me gusta enseñar” en primer lugar. En el caso de universitario incompleto, segundo máximo nivel alcanzado entre quienes respondieron, un 41.4% lo ubica en primer lugar.

Tabla 7. Elección del motivo “me gusta enseñar” por tener un trabajo vinculado a la educación.

“Me gusta enseñar” por trabajo vinculado a educación	1°	2°	3°	% Total
No tienen empleos vinculados a educación y/o docencia	44,23%	15,38%	9,62%	69,23%
Tienen trabajos vinculados con la educación y/o docencia	50,00%	10,53%	10,53%	71,05%
No trabajan	38,24%	16,18%	4,41%	58,82%
Total	43,04%	14,56%	7,59%	65,19%

Tabla 8. Elección del motivo “me gusta enseñar” por máximo nivel educativo de los padres

“Me gusta trabajar con niños” Máx. Nivel Educativo de los padres	1°	2°	3°	Total %
Posgrado completo	37,50%	0,00%	25,00%	62,50%
Primario completo	17,65%	35,29%	5,88%	58,82%
Primario incompleto	58,33%	16,67%	0,00%	75,00%
Secundaria completa	23,26%	18,60%	16,28%	58,14%
Secundaria incompleta	37,93%	20,69%	10,34%	68,97%
Superior no universitario completo	25,00%	25,00%	16,67%	66,67%
Superior no universitario incompleto	50,00%	25,00%	0,00%	75,00%
Universitario completo	35,29%	11,76%	0,00%	47,06%
Universitario incompleto	25,00%	16,67%	8,33%	50,00%
Total general	31,65%	19,62%	10,13%	61,39%

Tabla 9. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por situación laboral

“Me gusta trabajar con niños/as por situación laboral”	1°	2°	3°	Total %
No tengo trabajo pero estoy buscando	35,00%	12,50%	5,00%	52,50%
No tengo trabajo y no estoy buscando	40,00%	10,00%	20,00%	70,00%
Trabajo a tiempo completo	32,35%	23,53%	11,76%	67,65%
Trabajo a tiempo parcial	21,43%	28,57%	14,29%	64,29%
Trabajo cuando se presenta la oportunidad	16,67%	22,22%	16,67%	55,56%
Trabajo por cuenta propia	42,86%	17,86%	3,57%	64,29%
Total general	31,65%	19,62%	10,13%	61,39%

Tabla 10. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por máximo nivel educativo

“Me gusta trabajar con niños” Máximo Nivel Educativo	1°	2°	3°	Total %
Inicié previamente una tecnicatura o profesorado pero no lo finalicé.	37,5%	31,3%	12,5%	81,3%
Inicié una licenciatura universitaria pero no la finalicé.	24,1%	24,1%	6,9%	55,2%
Soy egresado/a de la secundaria y es mi primera carrera	31,0%	16,7%	10,7%	58,3%
Soy egresado/a de un posgrado universitario	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
Soy egresado/a de una licenciatura universitaria	27,3%	27,3%	0,0%	54,5%
Soy egresado/a de una tecnicatura o profesorado	45,5%	9,1%	18,2%	72,7%
Primario incompleto	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Secundaria incompleta	66,7%	0,0%	0,0%	66,7%
Total general	31,6%	19,6%	10,1%	61,4%

Tabla 11. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por trabajo vinculado a la educación

“Me gusta trabajar con niños” por trabajo vinculado educación	1°	2°	3°	% Total
No tienen empleos vinculados a educación y/o docencia	36,54%	17,31%	9,62%	63,46%
Tienen trabajos vinculados con la educación y/o docencia	26,32%	31,58%	10,53%	68,42%
No trabajan	30,88%	14,71%	10,29%	55,88%
Total	31,65%	19,62%	10,13%	61,39%

Tabla 12. Elección del motivo “me gusta trabajar con niños” por proyección profesional futura

“Me gusta trabajar con niños” por proyección profesional futura	1°	2°	3°	% Total
En un cargo administrativo dentro de la escuela	22,22%	0,00%	22,22%	44,44%
En un cargo de conducción escolar	30,00%	15,00%	15,00%	60,00%
Maestro coordinador de trayectorias escolares	33,33%	50,00%	0,00%	83,33%
Maestro especialista	44,44%	11,11%	5,56%	61,11%
Maestro/a grado	34,38%	25,00%	10,94%	70,31%
No tengo claridad sobre mi futuro profesional	18,75%	18,75%	6,25%	43,75%
Trabajando en el Ministerio de Educación	27,27%	18,18%	9,09%	54,55%
Trabajando en un proyecto educativo de un organismo o fundación	28,57%	14,29%	7,14%	50,00%
Total general	31,65%	19,62%	10,13%	61,39%

Tabla 13. Elección del motivo “me gusta enseñar” por proyección profesional futura

“Me gusta enseñar” por proyección profesional futura	1°	2°	3°	% Total
En un cargo administrativo dentro de la escuela	33,33%	0,00%	11,11%	44,44%
En un cargo de conducción escolar	35,00%	20,00%	10,00%	65,00%
Maestro coordinador de trayectorias escolares	50,00%	16,67%	16,67%	83,33%
Maestro especialista	50,00%	11,11%	0,00%	61,11%
Maestro/a grado	50,00%	18,75%	6,25%	75,00%
No tengo claridad sobre mi futuro profesional	25,00%	6,25%	12,50%	43,75%
Trabajando en el Ministerio de Educación	45,45%	18,18%	9,09%	72,73%
Trabajando en un proyecto educativo de un organismo o fundación	35,71%	7,14%	7,14%	50,00%
Total general	43,04%	14,56%	7,59%	65,19%

Tabla 14. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por máximo nivel educativo de los padres

“Por el valor que le doy a la educación” Máx. Nivel padres	1°	2°	3°	% Total
Posgrado completo	12,50%	25,00%	0,00%	37,50%
Primario completo	29,41%	0,00%	11,76%	41,18%
Primario incompleto	58,33%	8,33%	8,33%	75,00%
Secundaria completa	34,88%	9,30%	9,30%	53,49%
Secundaria incompleta	55,17%	10,34%	10,34%	75,86%
Superior no universitario completo	41,67%	16,67%	8,33%	66,67%
Superior no universitario incompleto	37,50%	0,00%	25,00%	62,50%
Universitario completo	29,41%	17,65%	11,76%	58,82%
Universitario incompleto	50,00%	0,00%	0,00%	50,00%
Total general	39,87%	9,49%	9,49%	58,86%

Tabla 15. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por máximo nivel educativo

“Por el valor que le doy a la educación” Máximo Nivel Educativo	1°	2°	3°	Total %
Inicié previamente una tecnicatura o profesorado pero no lo finalicé.	50,0%	12,5%	6,3%	68,8%
Inicié una licenciatura universitaria pero no la finalicé.	34,5%	10,3%	6,9%	51,7%
Soy egresado/a de la secundaria y es mi primera carrera	38,1%	7,1%	11,9%	57,1%
Soy egresado/a de un posgrado universitario	0,0%	33,3%	33,3%	66,7%
Soy egresado/a de una licenciatura universitaria	45,5%	9,1%	9,1%	63,6%
Soy egresado/a de una tecnicatura o profesorado	54,5%	9,1%	0,0%	63,6%
Primario incompleto	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Secundaria incompleta	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%

Tabla 16. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por situación laboral

“Por el valor que le doy a la educación” Situación laboral	1°	2°	3°	% Total
No tengo trabajo pero estoy buscando	35,00%	2,50%	5,00%	42,50%
No tengo trabajo y no estoy buscando	30,00%	20,00%	20,00%	70,00%
Trabajo a tiempo completo	52,94%	14,71%	14,71%	82,35%
Trabajo a tiempo parcial	42,86%	10,71%	7,14%	60,71%
Trabajo cuando se presenta la oportunidad	33,33%	0,00%	11,11%	44,44%
Trabajo por cuenta propia	35,71%	14,29%	7,14%	57,14%
Total general	39,87%	9,49%	9,49%	58,86%

Tabla 17. Elección del motivo “por el valor que le doy a la educación” por proyección profesional futura

“Por el valor que le doy a la educación” por proyección profesional futura	N	1°	2°	3°	% Total
En un cargo administrativo dentro de la escuela	9	33,33%	0,00%	0,00%	33,33%
En un cargo de conducción escolar	20	45,00%	10,00%	0,00%	55,00%
Maestro coordinador de trayectorias escolares	6	50,00%	16,67%	16,67%	83,33%
Maestro especialista	18	44,44%	0,00%	11,11%	55,56%
Maestro/a grado	64	40,63%	14,06%	10,94%	65,63%
No tengo claridad sobre mi futuro profesional	16	37,50%	6,25%	6,25%	50,00%
Trabajando en el Ministerio de Educación	11	45,45%	0,00%	18,18%	63,64%
Trabajando en un proyecto educativo de un organismo o fundación	14	21,43%	14,29%	14,29%	50,00%
Total general	158	39,87%	9,49%	9,49%	58,86%

Tabla 18. Elección del motivo “por influencia o recomendación de un familiar o vínculo cercano ” por rango etáreo.

“Por influencia o recomendación de un familiar o vínculo cercano” Rango etario	8°	9°	10°	% Total
18 a 23 años	13,33%	10,00%	18,33%	41,67%
24 a 30 años	10,53%	21,05%	31,58%	63,16%
31 a 36 años	4,17%	12,50%	37,50%	54,17%
37 a 43 años	20,00%	0,00%	15,00%	35,00%
Más de 43 años	6,25%	0,00%	56,25%	62,50%
Total	11,39%	10,76%	27,85%	50,00%

Tabla 19. Elección del motivo “por el prestigio o reconocimiento social de la profesión ” por rango etáreo.

“Por el prestigio o reconocimiento social de la profesión” Rango etario	8°	9°	10°	% Total
18 a 23 años	15,0%	11,7%	16,7%	43,3%
24 a 30 años	18,4%	7,9%	13,2%	39,5%
31 a 36 años	8,3%	8,3%	33,3%	50,0%
37 a 43 años	0,0%	10,0%	30,0%	40,0%
Más de 43 años	0,0%	0,0%	18,8%	18,8%
Total	11,4%	8,9%	20,3%	40,5%

Bibliografía y referencias.

Bertoni et al. (2020) El problema de la escasez de docentes en Latinoamérica y las políticas para enfrentarlo. División de Educación Sector Social. Nota técnica N° IDB-TN-01883. Banco Interamericano de Desarrollo (BID)

Cámara de Diputados de la Nación Argentina (2023) Proyecto de Ley. Estrategia Nacional para el fortalecimiento de la formación docente. Disponible en <https://www4.hcdn.gob.ar/dependencias/dsecretaria/Periodo2022/PDF2022/TP2022/4843-D-2022.pdf>

Correa Rocha, H., Cruz, P. (Coords). (2022) Educação Já. Professores: Recomendações de políticas para governos estaduais. Todos Pela Educação. Profissão Docente. Disponible en <https://www.profissaodocente.org.br/post/professores-recomendações-de-políticas-d-ocentes-para-os-governas-estaduais>

Cuenca, R. 2015. Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO). Disponible en Las Carreras docentes en América Latina: la acción meritocrática para el desarrollo profesional - UNESCO Biblioteca Digital.

Elacqua, G. et al (2022) ¿Quiénes estudian pedagogía en América Latina y el Caribe?: Tendencias y desafíos en el perfil de los futuros docentes. Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Elige Educar, CIAE, Universidad de Magallanes. (2023). Motivos para estudiar o no carreras de pedagogía. Santiago de Chile: Elige Educar.

García-Poyato Falcón, J., Cordero Arroyo, G., & Torres Hernández, R. (2018) Motivaciones para ingresar a la formación docente. Revisión de estudios empíricos publicados en el siglo XXI. Perspectiva Educativa, 57(2). Disponible en <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.2-Art.727>.

González Carrillo, M. et al (2018) Repensar el desarrollo profesional docente. Identidad, vocación y revalorización social de la docencia. Revista Gaceta: Recorrer, aprender y arribar. La Reforma Educativa: reflexión y debate. Año 4. Núm. 11/

Julio-Octubre 2018. INEE. México. Disponible en https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/G11_ESP.pdf

González Sanmamed, M. (1995) Motivos para estudiar Magisterio: entre el idealismo y la profesionalización. *Adaxe*, 1995, n° 11, p. 65-75.

Llanes Ordóñez, J.; Méndez-Ulrich, J.L. y Montané López, A. (2021) Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. *Educación XX1*, 24(1), 45- 68, Disponible en <http://doi.org/10.5944/educXX1.26491>

López-Jurado Puig, M. y Gratacós Casacuberta, G. (2013) Elegir enseñar: propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación 125-147. *Estudios sobre Educación. Revista semestral del Departamento de Educación. Facultad de Filosofía y Letras. N° 24. Universidad de Navarra. España.*

Portales, P. (comp.) (2016) “Perspectivas sobre políticas docentes en América Latina y el Caribe. Aprendizajes de la Estrategia Regional de Docentes de la OREALC/UNESCO 2012-2016”. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)

Rambur, M. (2015) Ser docente hoy: Una aproximación a las razones que fundamentan la elección. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En *Memoria Académica*. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1164/te.1164.pdf>

Robles, M. et al (2019) El futuro del trabajo en América Latina y el Caribe. Educación y salud: ¿los sectores del futuro ? Banco Interamericano de Desarrollo (BID) Disponible en <http://dx.doi.org/10.18235/0001524>

Stover, J. et al (2017) Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, vol. 14, núm. 2, diciembre, 2017, pp. 105-115

Tenti Fanfani, E. (2010) *Estudiantes y profesores de la formación docente : opiniones, valoraciones y expectativas . 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación.*

Watt, H. & Richardson, P. (2007) Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education - J EXP EDUC*.