



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos

**Trabajo Final de carrera del Profesorado Universitario para la Educación
Secundaria y Superior**

*Los factores que influyen en la elección de la carrera de Profesorado
Universitario para la Educación Secundaria y Superior y su relación con las
representaciones sobre el rol docente.*

Alumno/a: García María Laura

Sede: Lomas de Zamora

Mes/Año: 2020

Índice

Introducción.....	3
Presentación de la Investigación.....	7
Objetivos Generales.....	7
Objetivos Específicos.....	8
Justificación.....	8
1.- Antecedentes de la Investigación.....	9
2.- Análisis del concepto “Factor”.....	19
3.- Clasificación de Factores.....	22
3-1. Factores Intrínsecos que pueden influir	23
A. <i>Aptitudes e Intereses</i>	23
B. <i>Vocación</i>	24
3.2. Factores Extrínsecos que pueden influir	26
A. <i>Estatus de la Profesión</i>	26
B. <i>Familia</i>	27
C. <i>Factor Económico, salida laboral</i>	29
3.3. Representación del rol Docente	29
4.- Encuadre Metodológico.....	35
5.- Análisis.....	36
Conclusión.....	46
Bibliografía.....	51

Resumen

El propósito de este trabajo consiste en indagar acerca de los factores que motivan la elección de la carrera docente, en primera y segunda instancia; conocer las variables de implicancia vocacional, y las representaciones que los alumnos poseen acerca del rol docente, y de su propia identidad profesional. Se aplicó una entrevista, instrumentada por medio de una serie de preguntas creadas a los fines de la presente investigación, integrada por diez (10) alumnos del último año de la carrera de Profesorado Universitario en Educación Secundaria y Superior, así como por diez (10) alumnos de un Instituto de Formación Docente. Los resultados obtenidos facilitan la identificación de los factores vinculados a los principales tipos de motivaciones que tienen mayor peso al momento de elegir la carrera, así como el perfil de los estudiantes. Fue posible recabar información en relación a las representaciones que los alumnos poseen en torno a la figura del docente, lo cual implicó un ejercicio introspectivo y de reflexión por parte de los entrevistados, que han puesto de manifiesto no sólo los factores que motivaron su elección, sino también cómo las trayectorias escolares contribuyeron a la construcción de sus identidades profesionales y habitus.

Introducción

En “*Cartas para quien pretende Enseñar*”, Freire (1994) señala que los docentes pueden contribuir con su responsabilidad, con su preparación científica y su gusto por la enseñanza, con su seriedad y con su testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en presencias notables en el mundo. Significa reconocer que la labor docente es fundamental e indispensable para la vida social, y son estas motivaciones las que sugieren más o menos el perfil de la práctica educativa. Un verdadero docente debe prepararse para lo que va enseñar, teniendo primeramente la vocación de querer, amar, su profesión.

En estos últimos años hemos llegado a darnos cuenta de que los profesores son la clave del cambio educativo y la mejora de los centros educativos (...) El creciente reconocimiento de este hecho supone que trabajar con los profesores y entender que el proceso educativo sea una de las prioridades de nuestra investigación y, por tanto, de nuestras agendas (Hargreaves y Fullan, 1992, foreword)

El informe del proyecto *To Become a Teacher* (BaT) 2003-2009 en UK dice que el 25% de los estudiantes cambian su percepción de la profesión durante sus estudios, al darse cuenta de que ser maestro es más duro de lo que creían y de la responsabilidad que supone (después, sobre todo, del periodo de prácticas)

Barber y Mouyshed (2007), por su parte, han realizado un interesante informe en el cual destacan que el atractivo de la profesión docente se encuentra inmerso en una serie de variables que se hallan fuera de nuestro control: variables como la historia, la cultura y el estatus de la profesión docente en cada país.

En nuestro país, el ejercicio digno de cualquier profesión no resulta tarea fácil. Los cambios políticos, sociales, económicos son demasiados, la incertidumbre amenaza cualquier ápice de estabilidad, y quienes hoy pueden ejercer su profesión y vivir de ello representan un pequeño grupo privilegiado. Dicha circunstancia no es ajena a la labor docente, la cual enfrenta actualmente gravísimos problemas, con aulas conformadas por una multiplicidad idiosincrasias y conflictos, atravesadas por incalculables variables, todo ello inmerso en un delicado contexto económico social. El trabajo docente está experimentando transformaciones profundas, cambios que avanzan con velocidad y tienen efectos significativos en la definición del rol docente.

Sin mencionar que la remuneración del docente no tiene prioridad para el Estado Argentino, y los reclamos por salarios dignos se han vuelto rutina. La imagen social del educador se encuentra hoy devaluada. Marchesi (2008) señala al respecto que la docencia atraviesa desde hace años un proceso de desprestigio laboral que la aleja de la valoración social que supo tener durante buena parte del siglo pasado. Una suerte de crisis de confianza y la sospecha de “falta de profesionalismo” sobrevuelan la labor docente. Martin Cole (1985, 1989), en Inglaterra, nos habla de lo que llama “*el juicio social contra el profesor*”, ha señalado que la valoración negativa del profesor como chivo expiatorio y responsable universal de todos los males del sistema es uno de los signos de nuestro tiempo.

Resulta significativo el Informe elaborado en el año 2006 por el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU), en el que se incluyen datos preocupantes sobre la situación precaria de los docentes de muchos países y la necesidad que tienen otros, de reclutar más docentes. (UNESCO: Comunicado de prensa No 2006-34, 2006)

Por su parte el estudio de Tenti (2005) evidencia que los docentes argentinos perciben que están peor que sus padres; hay un proceso de movilidad social descendente que tiene un alto impacto no solo en las condiciones materiales de la existencia sino, y quizás particularmente, sobre sus aspectos emocionales y afectivos, y sobre la identidad docente que se construye. En un mismo orden de ideas, el autor, señala que la tarea del maestro tiene que ver con la producción de determinados cambios en la vida de sus alumnos, y cuando esas expectativas no son realizadas aparece el malestar docente.

En este contexto, resulta valioso interrogarse acerca del porqué de la elección de la carrera docente como segunda profesión, cuales son los motivos, las representaciones en relación al rol docente, sus aspiraciones y metas como futuros educadores, y si es necesario y/o posible, desde la mirada de estos protagonistas, un cambio en rol docente, entre otros. Al finalizar el colegio, los egresados se enfrentan al desafío de elegir si continuaran con sus estudios, y en tal caso cuál será su elección de carrera. Dicha elección será más o menos complicada en tanto el individuo conozca e identifique sus cualidades, habilidades, su personalidad, y comprenda en su fuero más íntimo que es lo que lo motiva y entusiasma, y reconozca cuáles son sus condicionamientos internos. Y, en mayor o menor medida, influirán también factores como los mandatos familiares,

oportunidad al acceso de la educación superior, la salida laboral que la profesión propicie, y las representaciones sociales, entre otros.

Pero existen otros momentos en los cuales el individuo se propone nuevamente elegir continuar con sus estudios. La búsqueda constante del desarrollo personal, la vocación, una nueva salida laboral, etc., propone estas nuevas incursiones educativas por medio de un camino indirecto. Bauman (2003) creador de la popular metáfora de la actual sociedad líquida, nos habla de una sociedad en la que los valores sólidos de la primera modernidad, la religión, la familia, una pareja o un trabajo para toda la vida, se han desintegrado. Se trata de una filosofía basada en la búsqueda de nuevas experiencias donde no existe el llamado trabajo de nuestra vida *¿Es este uno de los factores que motiva la elección de aquellos profesionales que ahora pretenden enseñar?* Sánchez de Horcajo y Veganzones (1998), por su parte, destacan que “no se puede hablar de vocación cuando hay un alto porcentaje de alumnos cursando unos estudios que no han preferido en primer lugar”.

En esta profesión, a diferencia de otras, al momento de elegirla convergen, además de los propios factores que impulsan la elección, constructos influyentes en torno al rol del educador conforme las vivencias de las propias trayectorias. Estas vivencias orientaran en cierta medida la futura práctica docente, dado que determinados modelos que estructuran los modos de ejercer la docencia se han cristalizado en el individuo cuando alumno moldeando sus comportamientos, los modos de pensar, la forma de entender el aprendizaje, etc.

Cada alumno de profesorado tiene una concepción personal de sí mismo, del grupo social al que pertenece, de lo que ser docente implica, así como de sus diferentes motivaciones y creencias personales que lo llevan a escoger la tarea docente como segunda carrera. En los motivos de elección se manifiestan construcciones de significado donde los trayectos de formación universitaria, la biografía escolar, el status profesional, así como los factores singulares se entrecruzan en un entramado de percepciones personales firmemente ligadas a valoraciones sociales. En este sentido reviste fundamental importancia la función social que cumple el docente, así como la educación como posibilitadora del cambio social. Esta percepción de transformación de lo social ligada al rol docente expone el valor que se otorga a la profesión presente en los motivos de elección de la carrera docente y en los valores que la sustentan. Se

afirma que no hay transformación posible si no hay un cambio en la formación del profesorado, pero tampoco lo hay si no hay gusto por la docencia: el profesor debe tener vocación de ser profesor (Aragónés, 2010). El docente no se limita a la transmisión de conocimientos y valores objetivamente dispuestos, toma partido por una cultura, por un posicionamiento sociopolítico determinado, no es neutral, siempre existe una toma de posición respecto de otro.

Según manifiestan Kluckhohn y otros (1968) el desempeño del rol docente por su carácter institucional e institucionalizado presupone que quien elija la actividad debe encontrar en los objetivos de la escuela, en las características de la tarea y en las condiciones de su realización, modos y espacios de satisfacción de necesidades de distinto orden cuya diversa jerarquía es atribuible a orientaciones valorativas que motivan y definen sus elecciones y decisiones. Entendemos a los valores como concepciones explícitas o implícitas propias de un individuo o características de un grupo acerca de lo deseable, lo que influye sobre la selección de los modos, medios y fines posibles de la acción.

Desde esta perspectiva, si bien existen diversos estudios de las representaciones sociales en nuestro país, y aún más en cuanto al rol del docente, resulta notorio que hay poca investigación sobre dimensiones vinculadas a las subjetividades de sus protagonistas, así como las representaciones sociales y factores que motivan a aquellos que aspiran a serlo como segunda profesión.

Resulta evidente que cualquiera sea el factor que motive la elección, la profesión docente no representa en la actualidad la panacea laboral, eso en atención a los conflictos que anteriormente mencionábamos. Se trata pues de una profesión injustamente tratada, pero por demás valiosa en cuanto habita en sus raíces la posibilidad de transformación y cambio social. Por ello, es de gran interés estudiar cuales son estos factores o motivaciones que llevan a individuos que han optado en primera instancia por otra profesión a volcarse a la docencia como segunda carrera, en comparación con aquellos que han optado por la carrera como primera elección.

La elección de la docencia como segunda opción se define a partir de las condiciones objetivas como espacio de lo posible y de lo incorporado a través de los habitus. Podríamos señalar que los habitus se adquieren por la experiencia duradera de una condición en el mundo social y suponen una percepción de la propia posición, como

también de la que ocupan otros. Así, en este caso, las crisis que suelen teñir de tiempo en tiempo los procesos sociales y políticos obligan a escapar de las estrategias únicas, intentando caminos alternativos (Achilli, 2004)

La práctica docente, en tanto social, es histórica. Eso es, tiene un origen y un devenir a través del cual se fue configurando. La consideración histórica no puede ser dejada de lado, ¿por qué? simplemente porque el pasado actúa en el presente. En tanto historia colectiva de un grupo, cada sujeto se convierte en su portador. Bajo la forma de “estructuras interiorizadas”, el pasado moldea el presente. Por lo tanto el pasado colectivo configura las prácticas, representaciones y percepciones del maestro de hoy (Alliaud, 1992)

Esto introduce a los protagonistas en las propias historias de los centros educativos y en las tradiciones mismas de la profesión docente como colectivo. Los sujetos se socializan profesionalmente en la medida en que participan de las instituciones a través de su vinculación con los grupos de referencia. En este sentido se entretejen condiciones objetivas que plantean posibilidades e imposibilidades, libertades y necesidades, facilidades y prohibiciones y que son a la vez productoras de hábitos. Desde esta óptica, los hábitos conformados a lo largo de una trayectoria son estructuras adaptadas a esas condiciones pero, a su vez, son principios generadores y organizadores de nuevas prácticas y representaciones.

En el presente trabajo se propone como objetivo general *Examinar el/ los factores que influyen en la elección de la carrera de Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior, y conocer las representaciones sobre el rol docente.*

En relación a los objetivos específicos se pretende:

- *Caracterizar los perfiles de los alumnos.*
- *Conocer cuáles son las motivaciones que llevaron a la decisión de cursar la carrera, y si ha habido cambio en estos a lo largo de la misma*
- *Describir cuáles son las percepciones y valoraciones, que los alumnos poseen acerca del rol docente, así como de su propia identidad profesional*
- *Indagar sobre sus aspiraciones, metas y compromisos como futuros docentes*

El trabajo de campo se realiza en un Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior, y en un Instituto de formación Docente. La importancia radica

en poder comprender la complejidad del fenómeno educativo a través del conocimiento de sus protagonistas, lo cual implica identificar y examinar cuales son algunos de los factores de incidencia en la elección de la carrera docente, los perfiles de los Profesionales alumnos que aspiran a la misma, así como las representaciones y construcciones propias y del rol docente en la actualidad.

Tener buenos profesores para garantizar la calidad educativa y transformación de lo social ligada al rol docente depende, en gran parte de quien opta por la carrera docente y el valor que se otorga a la profesión. Por otra parte, resulta importante profundizar en los diversos factores que impulsan a los que serán los futuros docentes en cuanto propone a los sujetos interpelados una reflexión sobre los factores que motivaron la elección, y un recorrido por los espacios de confluencia de representaciones en pos de explicitar las mismas. Asimismo, dichos resultados, podrían resultar de utilidad para el planeamiento y el diseño de dispositivos de mejoramiento de las prácticas de enseñanza de la formación de profesores, especialmente en las asignaturas que permiten fortalecer la dimensión vocacional entre los futuros enseñantes.

No obstante se han realizado numerosas investigaciones en relación a los factores motivacionales en la elección de la carrera (cualquiera que esta sea), resulta relativamente inferior el número de investigaciones en torno a los factores que motivan la elección de la carrera docente como segunda carrera. Es a partir de la presente investigación que se pretende indagar a cerca de los factores que se presuponen son los principales motivadores que impactan en la elección de la carrera docente, así como las representaciones y construcciones en torno al rol docente de los estudiantes poseen, y cuáles son sus metas y aspiraciones como futuros educadores.

1- *Antecedentes de la Investigación*

El estudio de los factores que motivan la elección de la carrera docente ha sido objeto de análisis de varios autores, quienes han arribado a diversos resultados. No obstante, en la actualidad no se encuentra por demás desarrollado el estudio de los factores que motivan la elección de la carrera docente en Profesionales recibidos de otras carreras, tal como lo mencionábamos con anterioridad, las investigaciones realizadas, en torno a la elección de una carrera, son de gran interés a los efectos de delimitar algunos de los factores y pormenorizar los mismos, en tanto guardan estrecha relación con la investigación aquí propuesta.

A nivel nacional resulta sumamente representativa la investigación realizada por *“Estudiantes y Profesores de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD). Opiniones, valoraciones y expectativas”*, Felicitas Acosta y Gabriel Noel, con la coordinación de Emilio Tenti Fanfani, un distinguido especialista en Sociología de la Educación con una gran trayectoria en investigación sobre la condición docente en Argentina y en los países de la región, la cual integra la serie de estudios nacionales que la Coordinación de Investigación Educativa del Instituto Nacional de Formación Docente desarrolló a partir del año 2008, siendo los objetos claves de la investigación la producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente. Esta investigación, a diferencia de la mayoría de las referidas a la formación docente, se concentra en las subjetividades de los formadores y de los estudiantes de los institutos, vale decir, en cómo unos y otros vivencian la experiencia formativa y en los sentidos que le atribuyen a la enseñanza escolar. Se encuentra dividida en Cuatro Capítulos, siendo el Capítulo Tres, LOS ESTUDIANTES DE LOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE por Gabriel Noel, el de mayor relevancia para la presente investigación. En relación a los factores que motivan la elección de la carrera docente se destacan las que tienen que ver con la adecuación a la “propia personalidad y carácter” y al “proyecto de vida”, la vocación más de la mitad (54,5%) de los respondientes señalan que “siempre quisieron ser docentes”, motivaciones “pragmáticas” como la elección de la docencia por ser la carrera más al alcance de las posibilidades del estudiante, el papel de la familia. Mientras que factores tales como estabilidad laboral, o sueldo no resultan influyentes a la hora de elegir la carrera.

Asimismo, del análisis de los datos colectados por medio de cuestionarios se destacan los siguientes resultados: la elección del profesorado como primera instancia,

para quienes la carrera docente constituyó una primera elección y un fin en sí mismo resulta la mayoría de los alumnos que se inscriben. Mientras que aquellos que lo hacen como complemento, graduados universitarios de diversas profesiones liberales (Abogacía, Ciencias Económicas, etc.) que buscan obtener un título adicional que les permita ejercer la docencia (o que aumente sus posibilidades de hacerlo) de los datos cualitativos obtenidos se infiere que, en la mayor parte de esas trayectorias, la búsqueda de una inserción laboral más o menos estable que funcione a modo de red de seguridad contra los ingresos inestables del ejercicio de una profesión laboral desde una inserción marginal o periférica. En relación a ello, cabe destacar que, no obstante una excepción interesante está dada por la que tiene que ver con el peso de la “vocación”: si bien uno puede suponer que los “puros”, aquellos que eligen la carrera en primera instancia, mostraran mayores grados de acuerdo con las afirmaciones que colocan algún tipo de “vocación” en la base de la elección por la carrera docente que los “de segunda opción”, la relación es en muchos casos la inversa, lo que sugiere, la existencia de una racionalización que, hace de la necesidad, virtud, y construye retrospectivamente una vocación que uno bien puede suponer ausente o marginal en un inicio.

Por otra parte, se destaca el papel que la socialización en el marco de los Institutos Superiores de Formación Docente juega en la génesis de las representaciones de los futuros docentes, resultando el conocimiento disciplinar y la Didáctica considerados los dos pilares fundamentales del ejercicio docente, dentro de un marco de una concepción “holística” del docente y la docencia que reclama condiciones excepcionales en casi todas las dimensiones de la vida personal, profesional y social.

En el trabajo denominado *“Las voces de los docentes: motivos de elección de la carrera docente, valores subyacentes”*, María Amelia Pidello, Beatriz Rossi, María de los Ángeles Sagastizabal, de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, realizan un análisis de las motivaciones que condujeron y llevaron a sostener el desempeño de la tarea docente. El estudio se realizó desde una perspectiva cualitativa, inductiva en el sentido de una teoría fundamentada, y posibilitó el reconocimiento de las necesidades prevalecientes en dicha elección, como así también la interpretación de su entramado y la comprensión de los valores que la orientan. Al igual que se mencionara en la Introducción del presente, las autoras remarcan que la problemática de análisis es sistemáticamente relevada en el marco del Observatorio de las concepciones de los

docentes y futuros docentes acerca de la institución educativa, la formación docente y los alumnos (Irice/Conicet, OIE/Unesco)

Podemos señalar que esta investigación incorpora otro análisis en relación al factor motivacional, diferente al propuesto por la primera investigación citada, en cuanto distingue la existencia de “necesidades” de logro, de poder y de afiliación, como factores motivacionales. Asimismo, surgen como relevantes otros aspectos como el espacio laboral como componente de los motivos de elección, en tanto la actividad es percibida como aquella que permitirá satisfacer necesidades, objetivos, expectativas y valores en disponibilidad de las competencias demandadas; El trabajo docente, al caracterizarse predominantemente como un trabajo en relación de dependencia, un trabajo asalariado, hace que la necesidad de ser parte del estar, del participar de una organización, la escuela e identificarse con sus fines, «cargados de valores»; El desempeño del rol docente por su carácter institucional e institucionalizado presupone que quien elija la actividad debe encontrar en los objetivos de la escuela, en las características de la tarea y en las condiciones de su realización, modos y espacios de satisfacción de necesidades. Es dable destacar que en ambas investigaciones el factor salario no resulta influyente a la hora de la elección de la carrera.

Por su parte, el trabajo de investigación realizado por Danilo Rigoberto García y Molina Richard Ordóñez, *“Motivaciones para la elección de la carrera de docencia universitaria en posgrados de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Tres de Febrero de la ciudad de Buenos Aires y de la Universidad Tecnológica Equinoccial de la ciudad de Quito, en la contemporaneidad”* (2014) resulta por demás interesante conforme implica una investigación a nivel nacional como internacional. Tiene como objetivo, establecer conceptos fundamentales sobre la motivación de elección de la carrera docente universitaria en posgrados de ciencias sociales de las universidades Tres de Febrero y Tecnológica Equinoccial, ubicadas respectivamente en las ciudades de Buenos Aires y Quito. En ese contexto, se plantea una comparación entre los docentes de las muestras poblacionales de Argentina y Ecuador para determinar concordancia entre los resultados obtenidos. El estudio se realizó con un enfoque de investigación cualitativa descriptiva sobre historias de vida, que implicó la aplicación de entrevistas, en una población construida sistemáticamente, conformada por 10 docentes. Los resultados obtenidos revelaron que las motivaciones para la elección de la carrera de docencia universitaria en posgrados de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de

Tres de Febrero de la ciudad de Buenos Aires y de la Universidad Tecnológica Equinoccial de la ciudad de Quito, en la contemporaneidad, sí son significativamente concordantes. Las dimensiones motivacionales internas predominaron en ambas poblaciones entrevistadas.

Son poco frecuentes los estudios que apuntan a conocer la subjetividad de los estudiantes en relación a la elección de la carrera docente. En el contexto de los países centrales (Europa y los Estados Unidos) son mucho más frecuentes las investigaciones sobre los cambios en los perfiles y experiencia social de los estudiantes universitarios en general, pero es más difícil encontrar un interés análogo en relación con los futuros docentes.

En este sentido, en el ámbito internacional, existen investigaciones en torno a la temática de análisis. De esta manera nos encontramos con el trabajo “*Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia*” de Elias Said-HungI, Gloria Gratacós, y Jorge Valencia Cobos. El estudio tiene como objetivo identificar los factores que influyen sobre las motivaciones, así como la satisfacción y expectativas en torno al ejercicio profesional en estudiantes de las facultades de Educación y ciclos complementarios de Escuelas Normales Superiores (ENS) en Colombia, tomando caso de estudio la región Caribe de este país. Los resultados obtenidos no solo permitieron establecer un perfil socioeducativo de los futuros maestros analizados en este trabajo; facilitando la identificación de los factores vinculados a los principales tipos de motivaciones que tienen mayor peso, al momento de elegir carreras relacionadas con la Pedagogía; siendo las motivaciones de tipo altruistas e intrínsecas las más valoradas por los estudiantes encuestados. Las motivaciones extrínsecas, relacionadas con el salario y la conciliación, por ejemplo, tuvieron una valoración menor, con la excepción del factor relacionado con la seguridad del trabajo. La satisfacción de la elección es elevada pese al bajo salario, la falta de estatus social y una alta disuasión social.

Por último, nos encontramos con el artículo “*Mitos y realidades en la carrera docente*” de Encarnación Sánchez Lissende la Universidad de Sevilla, Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Sevilla, España. Este artículo me resultó de gran interés, en tanto se aproxima a la investigación que aquí se plantea.

En dicho material, la autora analiza algunos de los factores que más han influido y han condicionado a los jóvenes en la elección de la carrera de magisterio. Señala que

dato que la enseñanza ha estado ancestralmente vinculada al valor de la vocación, es bastante habitual reconocer que es éste y no otro, el motivo principal que estimula a los aspirantes a maestro; sin embargo, existe un amplio número de investigaciones (De la Rosa Acosta, B., 1969; Ortega, F. y Varela, J., 1985; González Sanmamed, M., 1995; Sánchez Lissen, E., 2002) entre otras, que coinciden en reconocer que coexisten junto a la vocación otros factores como: el salario, tratarse de una carrera corta, o el número de vacaciones de las que disfruta un docente y que son tan determinantes como aquella en el proceso de elección de una carrera. Todos ellos son motivaciones, posiblemente ni suficientes ni necesarias, pero motivos al fin y al cabo, que les llevan a inclinarse por esta carrera y por esta profesión. Analiza algunos de estos elementos e intenta comprobar cuánto hay de mito y cuánto de realidad en cada uno de ellos.

Numerosos estudios indican que los factores que influyen en la elección de la carrera docente normalmente caen dentro de las dos primeras categorías: las razones altruistas y las razones intrínsecas (Moran et al., 2006). Sin embargo, no dejan de resultar relevantes las razones extrínsecas. En otras palabras, las personas necesitaban convencerse de que las condiciones de trabajo como docentes serían adecuadas. Más aun, en el caso de las personas que escogían no ingresar a la docencia, las razones extrínsecas, particularmente la percepción de bajos sueldos y condiciones de trabajo no deseables, eran las principales razones que explicaban sus decisiones (Barmby y Coe, 2004)

En términos generales las investigaciones que ocupan el tema de la presente investigación, se encuadran desde una metodología tanto cuantitativa como cualitativa, siendo los resultados obtenidos de gran interés. Se pueden apreciar los mismos, desde la perspectiva de cada una de las investigaciones, como aportes significativos al estudio del tema de análisis, en un claro ejemplo de práctica investigativa en toda su extensión. Asimismo, los resultados colaboran a establecer un perfil sociológico del docente mediante el estudio las motivaciones que los llevaron a elegir magisterio.

ALLIAUD A. y colaboradores (1995), en una investigación realizada con relación a los motivos de elección de la carrera docente, señalaban que los factores relevantes mencionados por los alumnos de Institutos de profesorado de la Ciudad de Buenos Aires fueron la "vocación", y razones altruistas como "el amor a los niños". Mientras que en menor medida, otro grupo de estudiantes opina que es la función del

maestro al "transmitir valores morales", y "transmitir saberes" lo que influyo a la hora de la elección.

Tanto a nivel nacional como internacional en las investigaciones se destaca el factor vocacional, y demás razones intrínsecas, como las altruistas. Mientras que las razones extrínsecas que motivan la elección como el salario, condiciones laborales, entre otros se destacan en países donde la carrera docente presupone una salida laboral estable, con salario acorde. Asimismo podemos señalar que lo largo de estas investigaciones se ha comprobado que muchos aspirantes a la carrera docente la han elegido por tratarse de una carrera corta. Los factores han sido los más reiterativos y reveladores de los resultados que, habitualmente, se han obtenido son: propia personalidad y carácter, la vocación, la familia, la duración de la carrera, los exiguos requisitos para el acceso, la familia, y en menor medida el salario, espacio laboral, vacaciones.

Es dable destacar, en torno a la elección de la carrera docente en primera o en segunda instancia, que, no obstante lo referido por Sanchez de Horcajo y Veganzones (1998) cuando señala que “no se puede hablar de vocación cuando hay un alto porcentaje de alumnos cursando unos estudios que no han preferido en primer lugar”, los porcentajes que arrojan las investigaciones consultadas posicionan el factor vocacional como el más influyente tanto en aquellos que han optado por la carrera docente como primera opción, como los profesionales que la eligen como segunda alternativa.

Para concluir, en relación a las representaciones del rol docente que poseen los alumnos de profesorado y la injerencia que tienen al momento de la elección de la carrera, el material de investigación es reducido. Si bien existen diversos estudios en pos de dar cuenta de cuáles son estas representaciones y construcciones sociales del rol docente, poco se ha investigado desde la mirada de los alumnos que aspiran a serlo, y mucho menos se hace hincapié en la relevancia de las mismas como factor de influencia. En este sentido se destaca el estudio realizado por María Natalia Prieto y María Amalia Lorda (2009) *Las representaciones en la construcción del rol docente. Una experiencia de formación con los alumnos del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional del Sur*. El trabajo de investigación se basa en la indagación, interpretación y análisis de la "imagen-representación" del rol docente en

los alumnos del Profesorado en Geografía. El análisis se llevó a cabo a partir de la realización de un dibujo sobre el rol docente. A través de este método se logró relevar información sobre las construcciones previas de los alumnos respecto de la práctica docente, así como ejercitar la reflexión crítica del ejercicio del rol docente. Las autoras señalan que el trabajar sobre las representaciones previas, entendidas como una construcción personal producto de situaciones de interacción social de los alumnos con los profesores en diferentes instancias y niveles de aprendizaje, representa un instrumento importante a valorar en el proceso de formación del profesor. Las representaciones previas, además de suministrar información que permite caracterizar el rol docente, constituye una experiencia formadora, su potencial se centra en el ejercicio de la reflexión consciente y en la búsqueda de la explicación de esas representaciones previas desde la indagación en el marco teórico. El objetivo que guía la investigación se centra en aportar al proceso de formación de los futuros docentes desde la indagación y análisis de sus experiencias en su biografía escolar y favorecer, de este modo y sobre la base de la reflexión continua, la construcción de un rol docente innovador y constructivo. Los resultados arrojados permitieron inferir que la interpretación de las representaciones previas de los alumnos se evidencia cualidades tradicionales del rol docente, las cuales constituyen un tipo de perfil docente, y un riesgo que es posible que asuman en su futura práctica. Asimismo, se destaca la necesidad de que los alumnos sean consciente de sus experiencias personales e intuiciones, puesto que las mismas se pueden accionar, en forma consciente e inconsciente, para actuar y tomar decisiones ante diferentes situaciones de la vida -personales y académicas o profesionales- actuando así como condicionantes del proceso de formación. Las representaciones previas de los alumnos, además de suministrar información que permite caracterizar el rol docente, constituye una experiencia formadora, su potencial se centra en el ejercicio de la reflexión consciente y en la búsqueda de la explicación de esas representaciones previas desde la indagación en el marco teórico.

En la investigación “*Representaciones sociales del rol orientador del docente en estudiantes de educación*” realizada por Campo Redondo, María Susana y Labarca Reverol, Catalina (2009) se tuvo como objetivo identificar y analizar las representaciones sociales que tienen los estudiantes de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia (LUZ), sobre las funciones orientadoras del ejercicio docente. Si bien este estudio toma un aspecto

parcial del rol docente en su función de orientador, permite recabar información en relación a la relevancia de los constructos que realizan los alumnos en torno a la figura del docente. El estudio, a nivel descriptivo y desde un enfoque cualitativo, determinó que los estudiantes participantes, tienen una representación del docente como un gran componente de ayuda, caracterizado por la escucha efectiva y el interés por sus alumnos expresado en: la paternalidad, la amistad y el compañerismo, además de un líder que impacta a sus estudiantes y posee una imagen fundamentada en su rol docente y su formación profesional.

En ambas investigaciones surge de vital importancia hacer foco en las representaciones y construcciones que poseen aquellos que han elegido la docencia como carrera. Dicho análisis resulta esclarecedor en cuanto da relevancia a las concepciones previas como un importante aspecto que ha valorarse en el proceso de formación del profesor.

Marco Teórico

Durante todo el transcurso de su vida cada individuo deberá afrontar, en mayor o menor medida, el reto de tomar decisiones que marcaran la misma. Algunas de ellas resultaran consecuentes con sus deseos y objetivos más íntimos, mientras que otras inevitablemente se verán influenciadas por el mundo exterior que lo rodea. Existe en la actualidad bastante consenso en relación a la clasificación de los factores de influencia, al momento de la toma de decisiones, según sean estos internos o externos.

La identificación y estudio del/los factores que conducen a optar por la carrera de educación como segunda carrera implica comenzar a describir el porqué de la decisión. Tal como surge del trabajo “*Mitos y realidades en la carrera docente*” de Encarnación Sánchez Lissen (2002), dado que la enseñanza ha estado ancestralmente vinculada al valor de la vocación, es bastante habitual reconocer que es éste y no otro, el motivo principal que estimula a los aspirantes a maestro. Y por supuesto que esta tarea vocacional conllevaba una serie de supuestos básicos: era algo no elegido racionalmente, suponía consagración, abnegación, entrega y sacrificio. Fueron las épocas del docente considerado “el buen maestro” en un primer momento y el “docente enseñante” después (Davini, 1995). Pese a su antigüedad, esta representación "vocacional" todavía está presente en las propias auto representaciones de maestros y alumnos de los institutos del profesorado. También está presente en las expectativas de vastos sectores de la sociedad, que distinguen al maestro del resto de las profesiones y oficios, precisamente por el peso específico que se adjudica a este elemento tan tradicional, pero poderoso de la vocación, relacionada con el apostolado y el sacerdocio.

Sin embargo, se trata de un testimonio que conviene matizar ya que un amplio número de investigaciones (De la Rosa Acosta, B., 1969; Ortega, F. y Varela, J., 1985; González Sanmamed, M., 1995; Sánchez Lissen, E., 2002) entre otras, coinciden en reconocer que coexisten junto a la vocación otros factores como: el salario, tratarse de una carrera corta, o el número de vacaciones de las que disfruta un docente y que son tan determinantes como aquella en el proceso de elección de una carrera.

González Torres (2003) destaca que, en *NFER Research Development Foundation* en 1999, en Inglaterra y Gales, que las personas se sienten atraídas a esta profesión por la propia naturaleza gratificante del trabajo y el primer factor de

satisfacción es trabajar con niños y beneficiar a la sociedad. Las representaciones profesionales refieren a ideas que circulan desde hace algunos años acerca de los motivos para la elección de la carrera docente. Al argumento vocacional clásico, se suma otro más contemporáneo: la docencia como empleo rápido y seguro respecto de la vocación docente en los estudiantes actuales. Sabido es que en la docencia confluyen tanto los discursos vocacionales (histórico-constitutivos) como los que tienden a la profesionalización (producto de los avances en la titulación y corporativización), y ambos se encuentran presentes en la docencia en general (Tenti Fanfani, *ibid*) y en los formadores en particular (Aguerrondo, Vezub y Clucellas, *ibid*)

Bruinsma y Jansen (2010) destacan los siguientes factores para querer ser docente, a saber: razones materiales (seguridad empleo), razones profesionales (amor por una asignatura, área) y razones altruistas (responsabilidad hacia los niños o jóvenes)

Por su parte, Bravo, G., Vergara, M. (2018), concluyen que la elección siempre se lleva a cabo en función de la vocación de quien toma esta decisión, ya que en ésta suelen intervenir ciertos factores, ya sean éstos internos o externos al sujeto que pueden llegar a influir.

Las biografías escolares y universitarias, así como la experiencia previa en otras carreras probablemente constituyen una ocasión de aprendizaje que deja sus huellas en el capital cultural total de los futuros docentes, e interpela las motivaciones para la elección de la carrera docente. En este sentido se observa a la elección ocupacional como un entramado de percepciones personales indisolublemente ligadas a valoraciones sociales. El proceso de transformarse en profesor en el sentido de una reconstrucción personal del conocimiento sobre la enseñanza, implica explicitar creencias y representaciones que forman parte de la identidad profesional.

Tedesco y Tenti (2002) señalan que la tensión entre los dos paradigmas que estructuraron el trabajo del maestro, el de la vocación y el apostolado, versus el del oficio aprendido, hoy continúan presentes en las representaciones y la conciencia práctica de los docentes.

Contreras (1997) señala como el aspecto moral de la enseñanza se encuentra ligado con las emociones presentes en toda relación educativa. Este autor sostiene la

inevitable necesidad por parte del enseñante de reconocer la influencia que ejerce en el educando mediante el vínculo docente-alumno, inherente a todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Este hecho convoca al enseñante a interpelarse sobre la legitimidad de dicha influencia, legitimidad que se alcanzaría por medio de la bondad de sus intenciones sustentadas en valores asociados a la ayuda y bienestar del alumnado.

2. Análisis del concepto Factor

A partir de la exposición etimológica y teórica del concepto de factor se conoce que se trata de un elemento que actúa como condicionante para la obtención de un resultado. El término factor, de origen latino, tiene diversos usos y acepciones. En un nivel general, un factor es un elemento o una concausa (cosa que, junto con otra, es la causa de un efecto) La palabra factor, es un sustantivo masculino, que se derivó de igual término latino, integrado por "fact" a su vez derivado de "factum" en el sentido de "hecho", más el sufijo de agente "tor". Tal como lo señalábamos, existen muchas acepciones diferentes para el término factor y mientras algunas de ellas se aplican a las diferentes ciencias (tanto en la matemática como en la biología o en la estadística), otras se aplican al lenguaje, a los estudios sociales, etc.

Factores son a aquellos elementos que pueden condicionar una situación, volviéndose los causantes de la evolución o transformación de los hechos. Un factor es lo que contribuye a que se obtengan determinados resultados al caer sobre él la responsabilidad de la variación o de los cambios. Normalmente, en su opción más genérica, el término factor significa el elemento que tiene como objetivo la generación de resultados. La existencia de un factor de cambio o de acción puede darse espontáneamente o no, voluntaria o involuntariamente, de modo medible o no. De esta manera, los factores son los distintos aspectos que intervienen, determinan o influyen para que una cosa sea de un modo concreto. Al analizar una situación compleja, es preciso conocer los diversos factores que influyen en ella lo cual nos permitirá obtener una visión parcial de la totalidad de la misma. Según la fórmula dialéctica aportada por Marx y Engels las circunstancias determinan a los hombres en la misma medida que los hombres crean a las circunstancias, solo que para que este esquema metodológico sea comprendido en cuanto a su aplicación a una realidad concreta determinada, se debe entender que la mediación o vertebración entre circunstancias y actores sociales está dada por esa misma realidad concreta en sí a través de sus factores componentes. El

todo influye en sí a través de sus partes que al integrarse lo constituyen, y es de esa manera, integrada por partes con las especificidades propias de cada una, como el todo influye en sus partes.

Al respecto, como señala Marta Kisilevsky (2002) los condicionantes que participan en la elección de una carrera pueden ser explicados desde múltiples perspectivas. Ninguna de ellas agota las respuestas al problema. La lectura de datos secundarios constituye una aproximación que, al vincular algunas características importantes, permiten descubrir el perfil del estudiante que opta por un determinado campo del saber y distinguirlo de otros tratando de encontrar puntos en común y diferencias.

Lent, Brown & Hackett, (1994) sostienen que la Teoría Social Cognitiva de las Carreras representa un notable esfuerzo de integración de diferentes modelos y constructos, con la finalidad de comprender los mecanismos que regulan la elección de carrera y el rendimiento académico.

Esta complejidad producto de la interacción de múltiples factores se encuentra estrecha relación con la idea de Tenti (1999) donde se le adjudica al hecho de ser maestro una fuerza mística, es decir, el resultado de un proceso complejo donde intervienen múltiples determinaciones sociales e individuales.

Conforme se ahonda en el concepto de factor, relacionado con el tema de la presente investigación, damos cuenta de que posee una estrecha relación con otro término: *la motivación*. En ocasiones se lo utiliza como característica del factor, como origen del mismo, y hasta como sinónimo. Debido a esta holgada y franca utilización del término motivación desarrollare también algunas aproximaciones al concepto, sin recorrer sus significaciones en profundidad dado que ello implicaría redireccionar el objeto de la presente. Pero sin dejar de lado la estrecha relación que ambos términos poseen.

La motivación ha sido objeto de basta bibliografía e investigación. Como primera aproximación podemos señalar que se encuentra íntimamente relacionada al aspecto Psicológico del individuo. Implica estados internos que dirigen el organismo hacia metas o fines determinados; son los impulsos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Este término está relacionado con “voluntad” e “interés”.

La palabra motivación es resultado de la combinación de los vocablos latinos *motus* (traducido como “movido”) y *motio* (que significa “movimiento”). A

juzgar por el sentido que se le atribuye al concepto desde el campo de la psicología y de la filosofía, una motivación se basa en aquellas cosas que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados. En otras palabras, puede definirse a la motivación como la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertas metas (Julián Pérez Porto y María Merino, 2008-2012)

Por su parte, según lo define ella Real Academia Española, en su tercera acepción, motivación es: el ‘*Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona*’ (...) ‘*causa o razón que mueve para algo*’

Desde la perspectiva de algunos de los pensadores que se han referido al concepto de motivación encontramos a Chiavenato (2000) quien la define como el resultado de la interacción entre el individuo y la situación que lo rodea.

Stoner (1996), a su vez, define la motivación como una característica de la Psicología humana, incluye los factores que ocasionan, canalizan y sostienen la conducta humana. Lo que hace que las personas funcionen.

Abraham Maslow (1943) por medio de su pirámide, “*La pirámide de Maslow*”, desarrolla una teoría de la Motivación en los seres humanos, estableciendo jerárquicamente las necesidades que los hombres buscan satisfacer. Entiende el autor que un ser humano tiende a satisfacer sus necesidades primarias (más bajas en la pirámide), antes de buscar las de más alto nivel.

Resulta esclarecedor por lo tanto concluir que la motivación se encuentra conformada por estos factores internos y externos que determinaran el accionar, es la manifestación de la interrelación de los mismos, son los factores los que conforman la motivación la cual se traduce en el impulso y el esfuerzo para satisfacer un deseo o meta, siendo anterior al resultado. Es el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. El constructo del que forman parte integrante diversos elementos, como el autoconcepto, las metas que se persiguen, las atribuciones causales y la percepción de competencia.

La motivación, implica no solo aquellos factores que influirán al momento de la toma de decisión, sino también se traspolará a aquellas instancia en las cuales habrá que encontrar razones para dar continuidad a las elecciones realizadas, o en cuyo caso optar por otras. Se trata de un ejercicio constante que influirá en gran medida en el éxito o fracaso de las elecciones realizadas.

3. *Clasificación de Factores*

Los factores de incidencia al momento de la toma de decisiones han sido clasificados de diversas formas, no obstante, a modo de evitar reiteraciones en el tema, hare hincapié en las dos clasificaciones más fundamentales: según sean los factores intrínsecos o extrínsecos, y según su articulación sean estos primarios o secundarios.

Se entiende por factores internos aquellos que provienen del fuero más íntimo del individuo, que se han gestado en su interior, los que pueden perdurar o alterar según la circunstancia del mismo. Se trata de sus intereses, capacidades, vocación, deseos. Reconocerlos puede o no tratarse de una ardua tarea, pero siempre existirá un trabajo de introspección y análisis de un mismo. Proviene de necesidades relativas al ego, producto de la mente humana y se manifiestan en la autorrealización, estima, poder, logros, competencia.

Por otro lado, no encontramos con los factores externos, siendo estos los que influyen en el medio de desarrollo del individuo, son ajenos a este pero lo condicionan o influyen en alguna medida. Se trata de factores tales como: sociales, económicos, familia, cultura, entre otros. El hombre es de naturaleza social, las necesidades son de tipo afectivo, de relación, de participación lo que se sintetiza en la necesidad de afiliación o asociación.

Cada factor tiene un nivel de relación, y existen factores secundarios y primarios. Los secundarios son escasamente significativos y los primarios son los prioritarios. (Editorial Definición MX2014)

Brookhart y Freeman (1992), así como Watt y Richardson (2007), identifican tres tipos de motivaciones, al momento de elegir los estudiantes carreras docentes: 1) motivaciones de tipo extrínsecas (inherentes al trabajo mismo como el salario, vacaciones, entre otras); 2) motivaciones de tipo intrínsecas (debido a aspectos propios de la profesión como el gusto por enseñar la materia); y 3) motivaciones de tipo altruistas (contribución de la profesión a la mejora de la sociedad).

3.1) Factores Intrínsecos que pueden influir

A) *Intereses y Aptitudes*

Los intereses se encuentran relacionados con la esfera afectiva o emotiva del individuo, es una construcción producto de las experiencias personales que dan como conclusión intereses determinados. Reflejan, en relación al tema de investigación, la preferencia hacia un campo de trabajo o una profesión. El conocimiento autentico que uno posea de sí mismo, tanto de nuestras mejores aptitudes, capacidades y fortalezas, así como de nuestras debilidades, contribuirá a la hora de comprender el porqué de nuestras elecciones.

Los intereses juegan un papel muy importante en la actividad, los mismos expresan la fuerza motriz de los objetivos significativos de la actividad que responden a las necesidades cognoscitivas y aún más, obligan a la personalidad a buscar las vías y métodos para satisfacer la sed de conocimientos y comprensión que surgen de ellos. La satisfacción del interés hacia el objetivo que posee significación estable, por regla general no conduce a la extinción del interés sino que internamente lo reorganiza enriquece, profundiza y puede también provocar el surgimiento de nuevos intereses que responden a un nivel más alto de la actividad cognoscitiva.

Claparede (1932) considera el interés como un aspecto de la necesidad. Los intereses humanos son reflejos del ambiente social que rodea al hombre, reflejo de la época en que vive. El interés es lo que nos importa en un determinado momento, como consecuencia de que responde a una necesidad que reclama su satisfacción. De acuerdo con esto, los intereses orientan el comportamiento de los sujetos. Por tanto, se puede formular una ley del interés en los siguientes términos: *“Toda conducta está dictada por un interés. Es decir, toda acción consiste en alcanzar el fin que nos importa en el momento considerado”* (p.21)

El resultado del interés es la dirección privilegiada de la atención del sujeto hacia el objeto que lo suscita, tomada la palabra objeto en la fuerza etimológica que ostenta: lo expuesto, lo ofrecido, lo colocado ante un sujeto humano.

Bennett (1990) ha concluido que las aptitudes tienen un componente genético y un componente de desarrollo en interacción con el medio. Hacen referencia a la capacidad de un sujeto para desarrollar determinadas conductas. Se diferencian dos tipos de aptitudes: psicológicas como la inteligencia general y los factores que la

integran; y las pragmáticas que se refieren a las capacidades (habilidades) que se dan para realizar con eficacia estudios o profesiones.

Los maestros necesitan reconocerse a sí mismos en sus actitudes, sus sentimientos y en sus capacidades de relacionamiento con los demás. El conocimiento disciplinar o que le compete académicamente al docente cobra sentido por unas actitudes y unas habilidades que han de advertirse y reconocerse. “Hasta aquí se han señalado algunas características esenciales para la formación de docentes desde la perspectiva crítica relacionadas con: el reconocimiento de sesgos y limitaciones, la capacidad para generar y abordar los problemas de mundo, la capacidad de argumentar, de evaluar argumentos y así mismo, de justificar y de tomar decisiones. Todo en el marco de la interacción educando-educadores, en una relación dialógica que se teje desde un lenguaje común que, bajo el principio de la praxis, hace una evaluación permanente de la práctica” (Ferley Ortiz Morales)

B) Vocación

La vocación es la inclinación a cualquier estado, carrera o profesión. El término proviene del latín *vocatio* y, para los religiosos, es la inspiración con que Dios llama a algún estado. Por eso el concepto también se utiliza como sinónimo de llamamiento o convocación. La etimología de la palabra vocación, proveniente del verbo latino “vocare”, “llamar” y así equiparar “vocación” a “llamada”.

Ha señalado Jose Cuelli (1973) que la vocación es el llamado a cumplir una necesidad, es un toque de clarín, que cada persona oye y siente a su manera: es un impulso, una urgencia, una necesidad insatisfecha: la satisfacción de esa necesidad es la satisfacción.

Por su parte, De Egremy (1982) entiende que la vocación es una disposición particular de cada individuo para elegir una profesión u oficio que desee estudiar y ejercer, de acuerdo con sus aptitudes, características psicológicas y físicas, motivaciones y marcos de referencia socio económica y cultural.

Cabe señalar aquí que la representación de la vocación tiene por lo menos tres dimensiones: a) el innatismo (“maestro se nace”); b) el desinterés (uno se consagra a la enseñanza sin esperar más recompensa que la satisfacción intrínseca de la actividad) y c) el compromiso ético moral con el otro (que es algo más que el dominio y uso de conocimientos y técnicas específicas) (Tenti Fanfani, 2006 y 2009)

Puede observarse que la cuestión vocacional puede aparecer con tanta frecuencia e intensidad por dos razones: por el peso de la presión social y por la tradición de este oficio. El término vocación “está relacionado con aquellas profesiones que suponen una entrega especial y de las que no se recibe una compensación proporcional de carácter instrumental (Masjuan, 1974, p. 23) Si la profesión se elige no es de extrañar que el término vocación asuma un significado asociado con el gusto, la inclinación o el anhelo de convertirse en docente de nivel primario. Por otra parte, a un individuo pueden gustarle varios campos profesionales que necesiten de prolongados períodos de estudios formativos para su desempeño. Ese gusto o inclinación puede ser detectado por otros y puede denominarse como vocación.

Bauman (1998) manifiesta al respecto que vivimos en tiempos que algunos eligen la vocación en tanto enormes mayorías no pueden hacerlo señalando que la vocación es el privilegio de las elites.

Hilda Fingermann (2011) entiende que quien tiene vocación docente es alguien que siente la necesidad de brindarse, de contribuir al perfeccionamiento social, que posee paciencia, comprensión, es altruista, y por sobre todo, ama a los niños y a la juventud. Un buen docente debe ser humilde, conocedor de sus limitaciones personales, necesita sentirse seguro de lo que conoce y de que siempre hay mucho por aprender; que los alumnos enseñan día a día con sus reclamos, con sus expectativas y sus experiencias de vida; y que la propia sociedad, en su progreso científico y tecnológico desenfrenado exige estar siempre alertas para adecuarse a los cambios.

Las narrativas vocacionales y de elección compartidas son el producto de dinámicas de individuación en tiempo presente. Tal como afirma Denis Merklen (2013) las políticas y dispositivos contemporáneos de producción de subjetividad se centran en la construcción de un individuo que se asuma como libre, activo y responsable de sí mismo. Los individuos que eligen este proceso de transformación de sí mismos, por supuesto, sin conciencia de que participan de tal fenómeno complejo, cuentan con un discurso posible para sostener su ingreso al profesorado tanto para sí como para otros cuando deben hacer públicas su opción profesional. Así, “*elegir la vocación*” implica la confluencia y acuerdo de intereses, gustos, trayectorias y anhelos, no es lo mismo vivir de la docencia que realizar esta actividad simplemente como un trabajo vocacional y en función de la propia realización personal.

3.2) Factores extrínsecos que pueden influir

A) *Estatus de la profesión*

Según Max Weber, uno de los padres fundadores de las ciencias sociales modernas, una profesión tiene al menos tres características fundamentales: a) empleo de conocimiento racional técnico; b) autonomía en el ejercicio de la actividad y c) honor estamental, es decir, prestigio y reconocimiento social. En este sentido afirmaba que un profesional vive de y para su profesión, posee una vocación, es decir, una fuerte orientación afectiva. Pero al mismo tiempo, el profesional vive de su profesión, es decir que de ella obtiene los recursos necesarios para su existencia individual y social.

Existen profesiones a las que la sociedad otorga mayor reconocimiento con el argumento de que son más rentables o que brindan mayor prestigio. La carrera docente no escapa a esta construcción.

Pérez Juste (2008) se ha destacado por realizar una serie de investigaciones en relación a los factores o dimensiones del prestigio de la profesión, concluyendo que el prestigio de la profesión docente procede de factores difícilmente cuantificables ya que entran en juego percepciones, creencias y valores. Se destacan entre estos, factores como respeto, consideración y estimación. Asimismo, surge también la relevancia social de la profesión, el respeto y la influencia en la sociedad de la profesión y el nivel educativo de esta.

Por su parte, Pérez- Díaz y Rodríguez (2013) señalan que la baja valoración del prestigio docente se encuentra dada por factores tales como los continuos cambios en la legislación, las condiciones de trabajo y nivel social salarial así como a una mentalidad materialista que valora cada vez menos el conocimiento y, también, a las excesivas demandas sociales que se van haciendo a los docentes.

En nuestro país, Alliaud y Davini (1997) señalaban ya hace más de veinte años la tendencia de pérdida de prestigio social de la carrera docente. Concluyeron que si bien el 63% de los futuros maestros colocan la profesión como la más valorada, manifiestan que no son valorados a nivel social ya que el 13% la sitúa como la profesión de más bajo prestigio.

La noticia “*El prestigio docente argentino está entre los más bajos y afecta la calidad educativa*” señala que en el año 2018 se realizó un índice sobre la valoración

que la gente tiene de los docentes -el Global Teacher Status Index (GTSI)-, que combina ítems como el respeto a los docentes, la preferencia por seguir la profesión, la percepción social sobre el estatus del docente y el respeto de los profesores por parte de los alumnos. La Argentina quedó en el puesto 31 sobre 35, sólo por arriba de Ghana, Italia, Israel y Brasil, que quedó último lugar. China fue el país con la calificación más alta seguido por Malasia, Taiwán y Rusia. El informe fue elaborado por el National Institute of Economic and Social Research –un centro de investigación independiente de Gran Bretaña-, que consultó a más de 35.000 adultos de entre 16 y 64 años, y más de 5.500 profesores en los 35 países, y que fue financiado por la Fundación Varkey. Es la segunda vez que se hace: la anterior fue en 2013 pero la Argentina no participó. (Braginski 2018)

La merma de prestigio no solo refleja lo que acontece en nuestro territorio. La UNESCO, ya desde hace varios años continua recolectando datos en relación a esta temática: El escaso estatus de la profesión docente comparada con otras carreras universitarias da lugar en algunos casos a que los candidatos a ser maestros sean disuadidos por la presión social y por sus familiares a favor de otras alternativas con mejor prestigio social y mejor remuneradas (UNESCO, 2012)

No obstante la profesión docente ha gozado de mejores tiempos, aun hoy a la sombra de estas entristecedoras cifras continúa inspirando respeto, y evidentemente sigue siendo objeto de elección a la hora de elegir una carrera.

B) *Familia*

Castoriadis (2004) señala que existen determinaciones culturales e históricas que llevan a un sujeto sea de tal o cual manera; a que sus deseos, modos de satisfacción, mandatos superyoicos e ideales sean como son. Es claro que lo social esta mediado en el niño por la familia, sobre todo durante los primeros tiempos de la vida. Pero a su vez, los padres se han constituido en una historia instituyente: lo histórico-social, el imaginario social como instituyente. La familia, surge como primer espacio de objetivación de los esquemas predisponiendo el acceso a la cultura y la educación. Es dable destacar que tanto a nivel escolarización como académico se destaca la educación y conocimiento como bienes valiosos y poderosos

Se asume y entiende que las elecciones en torno a la carrera o profesión se tratan de decisiones de índole personal, aunque no se tarda mucho en concluir que la familia

puede influir mucho en la toma de estas decisiones. Desde mandatos familiares, en pos de perpetuar la profesión familiar, o porque algún miembro de la familia considera que algunas carreras revisten mayor prestigio o aseguran estabilidad económica.

Gómez, D., Recio, R.G., y Martínez, E.I. (2011) recuerdan las palabras de Freud cuando exponía que los niños son un buen instrumento u objeto de proyección de sus padres, quienes satisfaciendo las necesidades de los niños se están satisfaciendo a sí mismos. Los hijos en ese caso son susceptibles a incorporar, patrones de conducta, actitudes, hábitos, y modos de pensar que no son verdaderamente suyos, es decir, los introyectan de sus padres. Cualquiera sea el escenario, la familia posee un rol fundamental a la hora de la elección de una carrera, ya sea en pos de una elección predeterminada por esta, o para apoyar al integrante en la elección que este haga respecto de su futuro. En la realización personal, si, además, se consideran factores tan importantes como la vida que llevaremos al terminar la formación profesional, ello redundará en el beneficio de la familia y de la sociedad en general (Avila, 2012)

De esta manera, la familia se constituye en la principal influencia de socialización de los jóvenes, es decir, la transmisión de valores, normas y principios que de allí provienen, permiten modelar sus motivaciones, actividades habituales y la elección de metas educativas y ocupacionales.

Sostiene Vega (2003) que la influencia familiar puede favorecer la elección vocacional como resultado del descubrir personal o por el contrario, ser producto de sugerencias paternas que buscan centrar la elección vocacional de sus hijos en deseos insatisfechos o frustraciones personales.

Según los resultados de estudios realizados por Albert (2000) se sigue destacando la influencia del nivel de estudios y ocupacional de los padres en la elección de la carrera de los alumnos.

C) Factor Económico. Salida laboral.

Sánchez (2010) define que la necesidad de cubrir nuestras necesidades básicas y el hacer frente a un nivel de vida en alza creciente hace inevitable que al empezar un proceso de elección vocacional te preguntes qué tanta prioridad debes darle a este aspecto (p. 6).

Hay quienes sostienen que este factor es el que debería primar a la hora de elegir una carrera. En la actualidad existen mercados laborales saturados producto justamente de este tipo de premisas. Muchos han entendido falsamente que existen carreras que garantizan estabilidad económica. Ciertamente hoy nada más alejado de la realidad. La carrera docente se encuentra atravesada por la saturación, así como por la baja remuneración. La lucha constante por un justo salario, digno y por sobre la línea de pobreza, se ha perpetrado en el colectivo social. No podemos hablar de buen salario en relación a la carrera docente en nuestro país.

Más allá de esto, el trabajo docente, al caracterizarse predominantemente como un trabajo en relación de dependencia, un trabajo asalariado, con periodos vacacionales en principio fijos y establecidos con anticipación hacen que este factor se constituya en un componente importante en la decisión vocacional.

Stokes y Tyler (2003) destacan que pocos se plantean ser maestros, y si lo hacen, es en caso de que les falle la primera opción. Los atractivos de la profesión son las vacaciones, poderlo combinar con hobbies como viajar y la conciliación familiar. Se considera una tarea interesante por formar parte de una comunidad. Se ve como una carrera fácil (cuatro años) frente a carrera master o doctorado. Para ser profesor, se requiere un tipo determinado de persona: paciente, apasionado por la educación. En general, se tiene una visión poco creativa de la profesión docente.

3.3. Representación del “Rol Docente”

La subjetividad es el conjunto de procesos que constituyen al sujeto. Los procesos subjetivos son de muy diversa índole: las representaciones, las fantasías, el deseo inconsciente y sus vicisitudes, las identificaciones, los vínculos intra e intersubjetivos, las transferencias, las formaciones del inconsciente que van conformando la realidad psíquica (Freud, Käs) y constituyen al sujeto dentro de un orden cultural simbólico sumamente complejo. Caracterizado por un campo de saber y una serie de dispositivos de ejercicio del poder que encarnan en instituciones, normas, leyes, discursos, que moldean a los sujetos, regulan sus prácticas y establecen formas según las cuales han de reconocerse a sí mismos (Foucault, 1988)

El peso que tienen las representaciones relacionadas con la vocación y las cualidades morales del docente se explica por la función que se asigna al sistema

educativo en el momento constitutivo del estado y la sociedad capitalista moderna (Tedesco, 1986)

Desde una perspectiva psicoanalítica se conceptualiza el inter juego que existe entre el individuo y el grupo social. El individuo se constituye a partir no solo del discurso en el sentido intra psicológico, como psiquismo cerrado (vuelto sobre si), sino que también este psiquismo se encuentra en una interacción permanente con el grupo, con el contexto social. Existe un doble juego, el sujeto se constituye en lo social, y a su vez lo social está determinado a través de la devolución que hace el sujeto de la calidad de instituyente. Es decir, que al incorporar las representaciones sociales y hacerlas propias a través de su propia subjetivación, sostiene al grupo social.

El sujeto, entonces, no se constituye de la nada, los determinantes históricos, sociales, el imaginario social intervienen en esa constitución. Paralelamente, todas esas representaciones que intervienen en la constitución subjetiva a través de la familia, como representante del grupo social, son legitimadas por el individuo constituido como tal. Lo histórico y lo social, son determinaciones culturales que hacen al individuo, es decir que el sujeto sea de determinada manera, que tenga determinados valores, deseos, mandatos, ideales, modos de satisfacción, etc. Es por ello que cada sociedad difiere entre sí, al igual que los sujetos que las componen. Bleichmar (2009) sostiene que la subjetividad se inscribe en los modos históricos de producción de sujetos (...) La cuestión del discurso, si es efecto de la inscripción que el otro humano produce de coagulaciones discursivas (lo que “soy”, lo que “no soy”, lo que “debo ser”, y lo que “no debo hacer”), no lo hace a partir de su propio sistema deseante sino del modo con el cual la cultura de pertinencia define y regula las interacciones entre deseos, sean pulsionales o narcisísticos, y sus modos de producción de subjetividad.

Por su parte Freud (1930) expresa que el superyó de la cultura, en un todo como el del individuo, plantea severas exigencias ideales cuyo cumplimiento es castigado mediante una “angustia de la conciencia moral”. En esta misma línea de ideas Rozitchner (2013) sostiene que el psicoanálisis puso de relieve la constitución cultural del sujeto y de sus contenidos más subjetivos como resultado de un trabajoso proceso, no exento de vicisitudes, de extensión paulatina hacia el mundo exterior. Así el hombre es el lugar de un intercambio activo con el mundo exterior y con los otros hombres, intercambio que constituye el fundamento de yo. Mediante este proceso, el grupo social se asegura su permanencia, y se va regenerando en forma continua. De esta manera se

transmiten los modelos de identificación aun antes de que el individuo, a temprana edad, pueda distinguir lo histórico y social de su contexto. Este pacto de intercambio, por lo tanto, con lo histórico y social se da de manera inconsciente en el sujeto, quien no asume que llevara consigo la voz muerta de ese grupo representando en si esos ideales y valores. Esta transmisión de modelos de identificación implica violencia de interpretación, toda vez que no existe posibilidad en el individuo para arbitrar una elección. La sociedad transmite los ideales que tiene que cumplir y los emblemas que tiene que transmitir a ese individuo que se constituye dentro de una sociedad determinada. El sujeto es el portavoz de la herencia social, de los valores del grupo social, a la vez que representa la posibilidad de futuro de esa sociedad. Castoriadis (1997) expresa que la individualidad de un periodo se debe buscar en la especificidad de las significaciones imaginarias que genera y que lo dominan.

Por su parte Moscovici (1961), define las representaciones sociales como: ...sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios (...) No representan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino teorías y áreas de conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad (...) Sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función; primero, establecer un orden que le permita a los individuos orientarse en un mundo material y social y dominarlo; y segundo permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerlos con un código para el intercambio social y para nombrar y clasificar sin ambigüedades aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal.

Gamondi (2017), en este orden de ideas, entiende que nuestro psiquismo tiene una raíz socio-genética, toda vez lo social o lo comunitario condiciona la producción existencial. Somos un ser bio, socio, histórico, político, y desde este ser habrá que abordar la particularidad, mientras que las representaciones sociales son modos de organización de la realidad, que se pretende sean compartidos por todos. A través de dichas representaciones surge un complejo proceso de construcción de identidades que sostienen los valores y mandatos del grupo social.

Las representaciones sociales, tienen como denominador común el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos. Luego de cierta estabilidad constituyen modos de organización de la realidad pretendiendo una orientación compartida de posicionamientos dentro de un marco que no admite ambigüedades. Presuponen un destino al que todo aquel incluido no puede escapar, dentro de un campo de

configuraciones. La representación social del rol docente, implica, al igual que el resto de las representaciones, percepciones que no son propias sino que devienen de un constructo de la sociedad moderna. En este sentido, se presentan como algo natural, de lo cual el sujeto forma parte, y que a la vez contribuye en configuración de la identidad. La constitución de una identidad profesional implica indagar en aquellas representaciones comunes por las que los sujetos futuros docentes se perciben a sí mismos como miembros legítimos de una misma categoría social, y en función de las cuales pueden posicionarse en un espacio social y ejercer las prácticas sociales que les competen como miembros de tal.

Tal como se mencionaba anteriormente, los individuos son agentes sociales articulados, producto de un determinado contexto e historia. Todos los sujetos se encuentran inmersos, formando parte de estructuras y superestructuras que buscan como fin último la preservación y reproducción del status quo a partir de la reproducción del espacio social. Desde la sociología, Bourdieu (2002), incorpora el concepto de habitus, de estos miembros de la comunidad que refleja un conjunto de esquemas prácticos de percepción a partir de los cuales se generaron una serie de elecciones de los agentes de estilos parecidos, pues las formas de evaluar el mundo son parecidas.

La familia, surge como primer espacio de objetivación de los esquemas predisponiendo el acceso a la cultura y la educación. Es dable destacar, que tanto a nivel escolarización como académico se destaca la educación y conocimiento como bienes valiosos y poderosos. Existen, según lo señala este autor, una serie de esquemas generadores de prácticas comunes a todos los agentes que son producto de las mismas condiciones objetivas. El habitus es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. Los individuos, en este caso, las familias, refieren objetivamente una condición social clasificándose ellos mismos, al elegir, conforme a sus gustos, diferentes atributos, vestimenta, alimentos bebidas, deportes, entre otros, que convienen a su posición. Lo individual, lo subjetivo, es social, es colectivo. El habitus es subjetividad socializada, trascendental histórica cuyos esquemas de percepción y apreciación (los sistemas de preferencias, los gustos) son el producto de la historia colectiva e individual (Bourdieu, 2002) El habitus constituye un sistema de disposiciones, es decir, inclinaciones a percibir, sentir, hacer y pensar de una cierta manera, interiorizadas e incorporadas, frecuentemente de un modo no consciente, por cada individuo, a partir de sus

condiciones objetivas de existencia y de su trayectoria social. Si bien no podemos señalar que las representaciones sociales y el habitus sean conceptos análogos, ambos se centran en la construcción de las identidades sociales, en tanto se plantean el inter juego de estructura/estructurante, instituido/instituyente, en el campo del entramado social como red de contención.

Las representaciones colectivas son “realidades” que sostienen con su sustrato, es decir mediante el conjunto de los individuos asociados, íntimas relaciones, y cuya autonomía no puede ser sino relativa. En este proceso de construcción social, las representaciones se insertan como formas de pensamiento producidas en contextos específicos, y el propio individuo participa en la construcción de esa estructura social, al asignarle significados simbólicos y legitimidad.

Según sostiene Ferry (1997) la formación profesional presupone conocimientos, habilidades, representación del trabajo a realizar, representación de la profesión que va a ejercer e imagen del rol que uno va a desempeñar. La formación de las nuevas generaciones tiene un contenido fuertemente ético-moral, no basta el dominio de competencias específicas, ni un compromiso ético, sino que además debe verse ungida una cierta actitud de entrega y desinterés, retomando lo propuesto por Tenti.

El estudio de las representaciones y los imaginarios sociales, permiten percibir y explicar lo que un sistema social, en un periodo determinado considera como real, tanto en la perspectiva de la memoria como en la de los imaginarios sociales, recuerdo y representación, memoria e imaginario. Si bien estas representaciones tienen un origen individual, los imaginarios como sistema de referencias conformados por un conjunto de representaciones simbólicas, son, en esencia, una elaboración colectiva. Las representaciones sociales constituyen un pensamiento social que se distingue de otras formas como la ciencia, el mito o la ideología, no obstante que pueden mantener con éstas algún tipo de relación (Piña, 2004).

En este sentido, Davini (2015) entiende que las trayectorias de formación de los docentes noveles se asientan en las cátedras, y las mismas se conforman como un espacio significativo. La representación de rol docente juega un papel central no solo a como factor influyente en la elección de la carrera, sino también al momento de que quienes han optado por esta esbozan que tipos de docentes quisieran ser, e implica inducir lo que a futuro conforme la representación social del mismo. Desde esta perspectiva, preguntarnos por las representaciones del rol docente, así como por su

propia identidad profesional implica preguntarnos por la constitución del sujeto docente. Remedi (1987) concluye que las elecciones se encuentran condicionadas por factores externos como la familia, la clase, la sociedad, a la vez que implican también una posición interna del sujeto.

La compleja interacción de factores intrínsecos, extrínsecos y constructos sociales devienen por lo tanto en el constructo que cada alumno posee de lo que “*es ser docente*”.

4. *Encuadre Metodológico*

El estudio presentado se realizara desde una perspectiva cualitativa, con carácter descriptivo general, instrumentado por medio de una serie de preguntas, en formato entrevista, creadas a los fines de la presente investigación que permite recolectar datos sobre motivaciones, representaciones, creencias y aspectos relevantes para el análisis, de los estudiantes de profesorado. La misma se encuentra integrada por diez (10) alumnos del último año de la carrera de Profesorado Universitario en Educación Secundaria y Superior, así como por diez (10) alumnos de un Instituto de Formación Docente.

Desde esta perspectiva metodológica se busca: a) identificar y examinar el/los factores que influyeron en la elección de la carrera de Profesorado Secundario y Universitario, y formación docente, como elección en primera y segunda instancia; b) conocer las variables de implicancia vocacional; c) representaciones en relación al rol docente; d) aspiraciones y metas de quienes serán futuros docentes. Los resultados obtenidos facilitan la identificación de los factores vinculados a los principales tipos de motivaciones que tienen mayor peso, al momento de elegir carreras relacionadas, así como el perfil de los estudiantes. Por otro lado facilitara la representatividad respecto de ciertas opiniones, expectativas o representaciones de la población estudiada.

5- Análisis

Al Profesorado Universitario, en el cual se realizaron las entrevistas, asisten profesionales de diversas carreras que han optado por la docencia como segunda instancia profesional. Para poder ingresar a la Universidad, los aspirantes deben contar con un título de base de las carreras habilitadas y aprobadas a tal fin. La obtención del título de Profesor Universitario en Educación Secundaria y Superior se supedita a la acreditación de doce (12) materias, es de modalidad presencial, y tiene una duración de un año y medio. En un mayor porcentaje se trata de estudiantes que tienen más de 35 años, de estado civil casados, y tienen uno o más hijos. Refieren encontrarse satisfechos con la elección de la carrera de base y su ejercicio profesional, y el 50% se ha desempeñado como docente o auxiliar en algún ámbito educativo. Se distinguen carreras de base como Sistemas e Informática, Diseño Gráfico, Enfermería, Psicología y Abogacía.

Por otra parte se realizaron entrevistas en un Instituto Superior de Formación Docente, de la Provincia de Buenos Aires, al cual asisten estudiantes que han optado por la Docencia como primera elección. Los aspirantes deben acreditar treinta y seis materias (36) distribuidas en cuatro años, y es de modalidad presencial. El título obtenido es de Profesorado de Lengua y Literatura. Se trata de estudiantes cuya edad se encuentra en un rango de 19 a 24 años, de estado civil soltero, sin hijos, y sin ninguna experiencia previa como docentes o auxiliares en el ámbito educativo.

Sobre un total de diez (10) estudiantes entrevistados en el Profesorado Universitario de Educación, en relación al objetivo general planteado, ocho (8) han referido que la elección de la carrera docente como segunda opción se define en relación a factores como la Vocación, los Interés y Aptitudes, o un sueño por realizar. Se ha podido observar que al hablar de la elección de la carrera de primera instancia refieren que esta se debió a Interés y Aptitudes, mientras que la elección de la docencia se orienta más al factor Vocación. Por ejemplo, el entrevistado 1 afirma que: ***“...siempre quise ser docente, estudie otra carrera porque también me gustaba, pero más allá del ejercicio de mi profesión, sabía que iba a terminar dando clase (...) no sé, es algo que te llama...”***

Mientras que el entrevistado 8 afirma que ***“... ser Abogado tiene que ver con mis aptitudes (desde pequeño defendía siempre a todos, siempre estaba luchando por***

lo que creía justo). Creo que ser Profesor también forma parte de eso y por eso no quería dejar de lado esta Vocación.”

Otros entrevistados señalaron que: ***“Me gusta mi carrera de base pero me gustaría poder enseñar también otras materias que no están en mi carrera de base”, y “La profesión y la formación académica me demandaron total atención y abandone las clases. Hoy a una década de la mitad de la vida tengo la oportunidad de titularme en lo que había elegido pero dada las circunstancias económicas no podía formar mi familia con el ingreso docente de aquella época”***

Por su parte los estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente, en relación a los factores de elección de la carrera, de un total de diez (10) entrevistados siete (7) señalaron la Vocación como primer factor de influencia. De las entrevistas se desprende que al hablar de Vocación se refieren a una motivación innata que siempre estuvo allí, ligada asimismo al compromiso ético moral con el otro, y la vocación de servicio. Por ejemplo el entrevistado 2 manifiesta: ***“...Me veía dando clases, ayudar a mis alumnos desde mi cargo en sus problemática de vida ya que hoy en día tienen muchas carencias, en pocas palabras a escucharlos...”***, y ***“...Literatura, historia, filosofía y psicología siempre me generaban varias inquietudes. Por otro lado, me gustaba escribir y había ganado algunos concursos de escritura. Todo esto se sumaba a mi permanente deseo por ayudar a otros. Esos factores impulsaron varias aspiraciones relacionadas con la vocación”*** Se destacan asimismo elementos tales como el compromiso con el otro, una cierta actitud de entrega y desinterés a la hora hablar de vocación.

Se ha podido observar que los estudiantes de ambos centro de formación en su mayoría han enunciado como factor de elección la posibilidad de servir a la sociedad. De las entrevistas se desprende la necesidad de brindarse, de contribuir al perfeccionamiento social, la figura del docente como alguien altruista y comprensivo, y por sobre todo, que ama a los niños y a la juventud. En este marco, cuando los estudiantes se refieren a la posibilidad de servir a la sociedad entiende que el docente representa una figura de guía, que muestra el camino (*“insigno”*), como nuevo sujeto educativo que genera otro tipo de vínculo con el alumno. Sus expresiones son las siguientes: ***“El docente tiene que llamar a la reflexión en todas sus clase, debe ser realmente quien despeje dudas y abra caminos a nuevas ideas. Él es solo el mensaje, y solo eso debe quedar de él, permitiendo al alumno sacar sus conclusiones y elaborar***

sus propios pensamientos”, “La docencia es la oportunidad de educar desde el inicio al niño, futuro adulto, que será parte de una sociedad más justa e integradora, con inclusión, libertad y respeto por el otro”

Al ser consultados respecto del prestigio de la profesión, la mayoría responde que en la actualidad ***“poco se respeta la figura del maestro”***, por lo que no se podría hablar de una profesión que actualmente revista prestigio. En este sentido, si bien los factores o dimensiones del prestigio de la profesión, son difícilmente cuantificables ya que entran en juego percepciones, creencias y valores, se puede inferir que dicha merma es producto de que hace tiempo se ha volcado sobre la espalda del docente la responsabilidad de brindar una educación de calidad como único medio posible de cambio. La figura del docente resulta excluyente en esta ecuación, y el camino hacia la profesionalización de la carrera conforma una premisa esencial, sin embargo son necesarios acuerdos y consensos respecto de todos los actores que conforman el entramado social a los fines de dar con una política educativa de calidad. De otra forma, responsabilizando al docente por la calidad de la educación, al tiempo que se le ofrecen bajos salarios, condiciones de trabajo inadecuadas, etc., la tarea resulta imposible y los resultados poco deseados. En consecuencia, la posición que tienen los docentes en la estratificación social es baja y poco prestigiosa, dado que la sociedad concluye que no han cumplido con objetivos y logros esperados. Al igual que sostiene Marchesi (2008), la docencia atraviesa desde hace años un proceso de desprestigio laboral que la aleja de la valoración social que supo tener durante buena parte del siglo pasado. Una suerte de crisis de confianza y la sospecha de “falta de profesionalismo” sobrevuelan la labor docente. Según destaca uno de los entrevistados: ***“En términos sociales, lamentablemente, el docente no cuenta con todo el reconocimiento que debería a partir de su función social. Muchas veces he encontrado en mi camino personas intentan que cambie de elección. A partir de esta experiencia personal y de lo que puede verse en medios de comunicación de alcance nacional es que considero que una gran parte de la sociedad no valora el rol docente, e incluso algunos no lo consideran ni siquiera respetable”***

En relación a factores tales como salida laboral y lo económico, dos (2) de los diez (10) estudiantes entrevistados en el Profesorado Universitario adujeron estos factores como incidentes en la elección de la carrera docente. Si bien manifiestan estar satisfechos con su carrera de base, mencionan la necesidad de contar con un ingreso

económico fijo. Mientras que solo uno (1) de los entrevistados del Instituto Superior de Formación Docente se refirió a este factor como determinante de su elección. En este sentido podemos señalar que el salario docente en nuestro país no se destaca por ser de los más altos, sin embargo al caracterizarse predominantemente por ser un trabajo en relación de dependencia, un trabajo asalariado, con periodos vacacionales en principio fijos y establecidos, constituye este factor un componente importante en la decisión. Sus expresiones eran las siguientes: ***“consideré fructífero el hecho de seguir formándome, adquiriendo nuevos conocimientos, y además con la posibilidad desarrollarme en otro campo, en consecuencia, otra salida laboral”***; ***“Para sobrevivir y ya estaba en una edad en donde no podía perder tiempo, se me ocurrió por el tiempo y vocación elegir la docencia”***; ***“Los factores que me llevaron a elegir la carrera fue proximidad del lugar donde se cursaba y posibilidades de inserción laboral rápida”*** La búsqueda de una inserción laboral estable, y “rápida”, funcionaria a modo de contención a través del ingresos estables.

Por otro lado, ante factores tales como influencia de la familia o terceros se observa que de los estudiantes del Profesorado Universitario solo dos (2) señalan la influencia de terceros en la elección de la carrera, mientras que en los estudiantes del Profesorado Superior de Formación Docente solo uno (1) indica que tuvo influencias familiares en su elección. En la mayoría de los casos estas influencias no se circunscriben a modelos a seguir o mandatos familiares, en pos de perpetuar la profesión familiar, o porque algún miembro de la familia considera que algunas carreras revisten mayor prestigio, sino que se les aconseja la elección para la obtención de cierta estabilidad económica. De los veinte (20) estudiantes entrevistados solo uno (1) evocó la influencia de algún familiar docente en la elección.

Por ultimo cabe destacar que en el 90% de las entrevistas se ha destacado la influencia de profesores que se han admirado y gracias a ellos se valora la docencia. Si bien ninguno de los entrevistados indico el estatus de la profesión como factor de elección puede señalarse que la admiración y valoración de la docencia apunta a dicho estatus. Según entiende Pérez Juste (2008) el prestigio de la profesión docente procede de factores difícilmente cuantificables ya que entran en juego percepciones, creencias y valores. Se destacan entre estos, factores como respeto, consideración y estimación. Asimismo, surge también la relevancia social de la profesión, el respeto y la influencia en la sociedad de la profesión y el nivel educativo de esta. Menciona en este aspecto

uno de los entrevistados: ***“En términos sociales, lamentablemente, el docente no cuenta con todo el reconocimiento que debería a partir de su función social”, “...es que considero que una gran parte de la sociedad no valora el rol docente, e incluso algunos no lo consideran ni siquiera respetable”***

Otro de los aspectos que se pretendió indagar, dada la relevancia del mismo, fue la *representación del rol docente* que los estudiantes poseen. En este sentido las repuestas, si bien resultan diversas en relación a las orientaciones pedagógicas, sociales y hasta culturales del rol, todas evocan la importancia de la figura del docente producto de sus propias trayectorias escolares, construcciones personales, así como sus proyecciones como futuros docentes. Sostiene J.C. Tedesco (1986) que el peso que tienen las representaciones relacionadas con la vocación y cualidades morales del docente se explica por la función que se asigna al sistema educativo en el momento constitutivo del estado y la sociedad capitalista moderna. Entre las ideas más recurrentes en torno al rol del docente aparece como “mediador” del aprendizaje, o “transmisor” del conocimiento y la cultura. Los entrevistados manifiestan que: ***“El docente (...) es solo el mensaje, y solo eso debe quedar de él, permitiendo al alumno sacar sus conclusiones y elaborar sus propios pensamientos”, “... prepararlo para insertarse en el mundo laboral, inculcarle valores y ponerlo en conocimiento de sus derechos y obligaciones, como individuo y como sociedad”, y “Requiere mucho estudio, mucho autoconocimiento, mucha interpretación de los cambios y representaciones sociales. No es sólo una carrera que genera ingresos. Estamos formando personas que tendrán influencia en el mundo social futuro”***

En virtud de las respuestas otorgadas podemos destacar el predominio del rol del docente como articulador y facilitador. El buen docente sería aquel reflexione en forma continua en relación a su práctica, y sea capaz de interpretar lo que el estudiante necesita aprender orientándolo hacia las fuentes de conocimiento disponible, surgen declaraciones como: ***“...pero más importante es hacer “pensar” por sí mismo al alumno” y “Un docente activo, que proponga la reflexión de los contenidos impartidos”***. Se hace especial hincapié en la responsabilidad que implica la formación de sujetos y ciudadanos que formaran parte de la sociedad del mañana. Se dan respuestas que evocan a trayectorias educativas donde la práctica del docente se caracteriza por ser tradicional o academicistas, la mayoría de los entrevistados refiere que dichas prácticas deben ser revertidas en cuanto implican una postura pasiva del

alumno frente al proceso de enseñanza aprendizaje. Un entrevistado del Profesorado Universitario concluye: ***“Hay un mix en mi memoria y se aprende de lo bueno y de lo malo, ya que todo lo malo me enseña lo que no debo hacer cuando ocupe el rol docente”, mientras que otro señala: “...resulta refrescante saber que la enseñanza puede ser de otra manera (...) no solo el profesor hablando y el alumno copiando...”***

Las representaciones del rol docente actuales de los entrevistados se ven, en principio, influenciadas por las corrientes pedagógicas contemporáneas que otorgan al alumno un rol activo en el proceso de enseñanza ponderando sus capacidades, y cuyas perspectivas parecen orientarse a prácticas reflexivas e integradoras. Asimismo, en esta misma línea de ideas, el hecho de que la figura del docente represente para los estudiantes un importante rol, no solo como elemento de la triada educativa, sino como operador esencial en la construcción de las sociedades futuras, describe la percepción en relación a las futuras trayectorias profesionales, siendo el marco de la docencia y en las condiciones de su realización, modos y espacios de satisfacción de metas personales; ***“transmitir valores morales”, “formando personas”, y “ayudar a construir una sociedad mejor”*** influyeron a la hora de la elección. Resulta interesante destacar que se percibe de las respuestas otorgadas que los estudiantes se alejan de concepciones bancarizadas de la educación tanto a partir de lo que visualizan y esperan de sus propias prácticas y rol, así como del lugar que los alumnos ocuparan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De los datos cualitativos obtenidos podemos inferir que, en la mayor parte de los entrevistados la elección de la carrera docente, tanto en primera como segunda instancia, el factor de la vocación es recurrente más allá del momento de la elección. En este aspecto, aparentemente en los estudiantes de Profesorado Universitario se ha construido retrospectivamente una vocación que pudo existir al momento de la primera elección, y por diversas cuestiones fue dejada de lado. Lo mismo sucede con las representaciones del rol docente, y construcciones del rol en tanto identidad profesional, los estudiantes parecen alejarse de construcciones previas producto de una reflexión crítica del ejercicio del rol docente. En este sentido las propias trayectorias escolares, y universitarias, orientan en sentido positivo y negativo a los entrevistados en relación a lo que infieren serán sus prácticas. Esto sucede dado que, más allá de conocer el contenido y elaborarlo didácticamente, se deberá recurrir a mecanismos que logren equilibrar las diversas complejidades propias del espacio áulico que viene de las

trayectorias educativas y habitus. Al ser consultados en este aspecto solo uno (1) de los veinte (20) entrevistados, quien se encuentra dando clases actualmente a nivel universitario, sostuvo que su práctica se reduce a ***“dar los contenidos y evaluar (...) no hay mucho espacio para que el alumno universitario aporte”***. Mientras que el resto de los entrevistados se mostró mucho más abierto a la participación activa de los alumnos: ***“me acuerdo que cuando yo era chico en la escuela mis maestros eran aburridos y muy estrictos, no participaba en mucho más que en educación física (...) no quiero que mis alumnos se aburran”***, ***“Fue requisito primordial entender que la escuela secundaria actual, no es la misma que aquella en la que la mayoría de mi generación se formó y que el alumnado tampoco lo es”*** Se reiteran frases como ***“no repetir los mismos errores” “ser un docente distinto” “marcar la diferencia”***. Resulta interesante destacar que al momento de señalar los factores que motivaron la elección de la carrera docente más de la mitad de los entrevistados indicaron que han tenido profesores que he admirado y gracias a ellos valoro la docencia, manifiesta una de las entrevistadas: ***“En mi caso, hubo docentes, tanto en la formación escolar como en la universitaria, marcaron mi vida. Son aquellos que no se olvidan. Quienes te dejan buenos recuerdos, son muy relevantes para la vida de una persona. Con quienes se comparte muchas horas semanales, con quienes creces en la adolescencia. Sin duda, marcan caminos”***

Al poner de manifiesto estas trayectorias como influencias en la constitución de la identidad profesional permite a los estudiantes subjetivamente acercarse a un perfil más innovador. Según sostiene Ferry (1997) la formación profesional presupone conocimientos, habilidades, representación del trabajo a realizar, representación de la profesión que va a ejercer e imagen del rol que uno va a desempeñar.

Las identidades profesionales que la mayoría de los entrevistados aspiran construir se orientan a prácticas del tipo holísticas, innovadoras y constructivas, que se caracterizan por la escucha efectiva y el interés por las culturas extra escolares de los alumnos. Se encuentran guiadas por objetivos y expectativas. En relación al uso de “recetas” en la práctica de la enseñanza, los entrevistados señalan que las prácticas concentradas en este tipo de orientaciones terminan con resultados negativos. Manifiestan, en su mayoría, que corresponde al docente instrumentar estrategias pedagógicas, articulando recursos, procedimientos y actividades que faciliten la transposición didáctica dentro de las singularidades de cada espacio áulico. En este

sentido, más allá de conocer el contenido y elaborarlo didácticamente, el docente deberá recurrir a mecanismos que logren equilibrar la situación que no siempre están dados dentro la formación docente, sino que vienen de las propias trayectorias educativas y habitus del educador. Queda claro que los entrevistados se inclinan a no manejarse en sus prácticas siguiendo una receta, o una forma circunscripta a determinadas prácticas, dado que esto implicaría en sí mismo una práctica de corte mimética y nada reflexiva. Entienden que las competencias que debe manejar el docente deben darse en su mayor expresión posible, y siempre adecuándose a las singularidades propuestas por el espacio áulico, institucional y social. Al profundizar en este aspecto se logra distinguir una imagen y pensamiento colectivo de los entrevistados que apuntan a un docente que logre instrumentar estrategias pedagógicas, articulando recursos, procedimientos y actividades que faciliten la transposición didáctica dentro de las singularidades de cada espacio áulico. Alejarse de la práctica mimética que evoca la mayoría de los entrevistados como las generales de la ley en sus propias trayectorias invita, de manera inevitable, a que estos se orienten a una práctica más reflexiva, pensando la clase, actualizando contenidos, enseñando desde un espacio singular, e implementando decisiones didácticas que varíen según el espacio y circunstancia áulica. Menciona uno de los entrevistados: ***“Si bien la complejidad de contenidos está organizada para cada nivel, no todos llegan a las expectativas de logro que propone el docente para determinada fecha. Esto requiere que un profesor, sea lo suficientemente hábil como para comprender cuándo y de qué manera un alumno entiende y da cuenta de lo aprendido”***. Nótese que se despoja así la práctica del dirigismo docente, se procura que la misma sea más sensible, y con ello se pretende un fenómeno educativo más humano cuya implicancia aspira a un trabajo de corte integrador, y de participaciones diversas. Uno de los entrevistados, que se encuentra dando clases, señala que: ***“las realidades de los distintos grupos que tuve fueron cambiando dicha representación y, de alguna manera, depuraron muchos aspectos que arrastraba de imágenes modelo que tenía y fueron forjando otros que orientan mi conducta como docente”***, mientras que otro sostiene que: ***“...ser innovador es ajustarse al aula que te toca, tratar de conocer a tus alumnos, e implementar estrategias específicas para cada aula...”*** y ***“Entiendo que siempre hay que partir de los conocimientos previos de los chicos, del entorno y de creer profundamente en la creatividad de cada alumno”***

Por último se pretendió indagar a cerca de los principales obstáculos que los entrevistados creen que deberán enfrentar como docentes. Los resultados apuntan en un mismo sentido dado que la mayoría advierte la “desigualdad social” principal obstáculo a soslayar. Entiende una de las entrevistadas: ***“Dependiendo de las comunidades educativas donde se desarrolle la tarea. Puede existir la “desigualdad social” que implica zonas muy precarias donde los niños acceden a la escuela solo para obtener la cuota alimenticia. Sin un acompañamiento de la familia. Y donde el contenido académico queda relegado”*** al mismo tiempo que otros señalan: ***“La educación considerada como disvalor. Muchas veces se ve en el aula que los 'modales' y las 'formas educadas' son algo negativo”***. Asimismo resulta claro que se tiene en cuenta el aula como un espacio atravesado por las múltiples circunstancias, problemáticas, y complejidades que forman parte de la vida cotidiana extracurricular de los alumnos. Estas problemáticas, en su mayoría relacionadas con el crecimiento de las desigualdades, se imprimen en el comportamiento del alumno dentro del espacio áulico. Señala al respecto uno de los entrevistados: ***“Tanto en ámbitos privados como públicos año a año se ven situaciones del tipo “ganar la parada”, es decir ganar con discusión pero no en el plano de un debate de ideas y argumentando desde los contenidos desarrollados sino desde otro lugar. Esto lo vengo observando hace unos años y aún me sigue sorprendiendo”***

Al profundizar sobre esta temática la mayoría de los alumnos coincidió en que la reproducción de las desigualdades resulta inaceptable si se está en búsqueda de una sociedad más justa. La eliminación de desigualdades y pobreza solo puede ser interrumpida mediante un sistema educativo más justo que ofrezca mejor calidad en la educación, invocando la figura del docente como una de las que puede llevar a cabo esta articulación. En este sentido la innovación del sistema educativo como tal solo puede darse en la praxis, rompiendo así el círculo de reproducción, promoviendo una educación de calidad, y con ello dar nacimiento a nuevas subjetividades con preeminencia en el desarrollo de la función política, y no formal, de la educación escolarizada, en pos de la construcción de ciudadanía. Se destacan frases entre los entrevistados como: ***“(…) que nosotros ocupamos un lugar muy importante en la vida de los individuos”*** Por otro lado, las circunstancias que caracterizan el actual contexto social implican uno de los mayores desafíos en relación a la práctica docente. Las complejidades sociales y económicas atraviesan el ámbito educativo y el espacio áulico

e interpelan el rol del docente en tanto le adjudican en forma casi exclusiva la responsabilidad de cambio, de manera excluyente y conduce a someter al docente a la figura de chivo expiatorio cuando los resultados no son los deseados, con el consecuente desprestigio que ello implica.

Conclusión

A modo de conclusión podemos señalar que al momento de la elección de la carrera docente se destacan factores de motivación que se refrendan tanto sea la elección de primera o segunda instancia. En este sentido la “*vocación*” así como los “*intereses, aptitudes y capacidades personales*” se invocan como conducentes, mientras que los factores económicos, laborales y otros relacionados con las prestaciones de la carrera aparecen vagamente. Resulta significativo que al indagar sobre factores motivacionales las respuestas de la mayoría de los entrevistados convergen orientadas a justificar la elección más allá de cuestiones de carácter intrínsecas, al tiempo que pretenden con su futura práctica ser partícipes de un cambio, es decir, el factor que motivo la elección solo actúa como vehículo, como medio para la concreción de “algo” superador a la elección personal. El 100% de los alumnos entrevistados invoco como factor de elección de la carrera que “***...la docencia le permitirá servir a la sociedad***”. Según lo propuesto por Hilda Fingermann (2011) quien tiene vocación docente es alguien que siente la necesidad de brindarse, de contribuir al perfeccionamiento social.

En concordancia con las investigaciones que acompañan el objeto de la presente, las conclusiones en relación a los factores motivacionales se orientan en igual sentido. El trabajo “*Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia*” de Elias Said-HungI, Gloria Gratacós, y Jorge Valencia Cobos, señala que las motivaciones de tipo altruistas e intrínsecas surgen como primer factor de elección, mientras que las motivaciones extrínsecas, por otra parte, relacionadas con el salario y la conciliación, por ejemplo, tuvieron una valoración menor.

Los factores motivacionales que surgen como incidentes en la elección de la carrera cristalizan las representaciones sociales propias del grupo social al que los alumnos entrevistados pertenecen. Desde esta perspectiva, no podemos dejar de señalar que si bien el alumno infiere que el factor de elección puede reflejar un origen individual, los imaginarios como sistema de referencias conformados por un conjunto de representaciones simbólicas, son, en esencia, una elaboración colectiva. Con ello no se pretende colocar un manto determinista, pero si destacar la implicancia de lo social en la constitución subjetiva del individuo. Cabe señalar aquí que la representación de la vocación tiene por lo menos tres dimensiones: a) el innatismo (“maestro se nace”); b) el

desinterés (uno se consagra a la enseñanza sin esperar más recompensa que la satisfacción intrínseca de la actividad) y c) el compromiso ético moral con el otro (que es algo más que el dominio y uso de conocimientos y técnicas específicas) (Tenti Fanfani, 2006 y 2009)

En este proceso de construcción social, las representaciones se insertan como formas de pensamiento producidas en contextos específicos, y el propio individuo participa en la construcción de esa estructura social, al asignarle significados simbólicos y legitimidad, a la vez que se perciben a sí mismos como miembros legítimos de una misma categoría social. Los factores motivacionales, forman parte de este complejo proceso, y nos permiten distinguir que parte de la herencia social, de los mandatos y valores, continúan replicándose, no obstante las diferentes formas de su reproducción futura. Esta complejidad, producto de la interacción de múltiples factores, se encuentra en estrecha relación con la idea propuesta por Tenti (1999) según la cual se le adjudica al hecho de ser maestro una fuerza mística, es decir, el resultado de un proceso complejo donde intervienen múltiples determinaciones sociales e individuales, entendiendo que la cuestión vocacional puede aparecer con tanta frecuencia e intensidad por el peso de la presión social y por la tradición de este oficio. Y si bien, el prestigio de la profesión puede haberse degradado, surgen inequívocamente, producto de los factores antes mencionados, nuevas recapitulaciones que intentan volver a consagrar la profesión docente.

Cada individuo tiene una concepción personal de sí mismo, del grupo social al que pertenece, lo que se manifiesta en construcciones de significado donde los trayectos de formación universitaria, la biografía escolar, el status profesional, así como los factores singulares se entrecruzan en un entramado de percepciones personales firmemente ligadas a valoraciones sociales. En este sentido somos el “producto” final de un sistema educativo determinado, de una sociedad determinada.

En esta línea de ideas, puede distinguirse, que en la mayoría de los entrevistados se produce una clara disociación en lo que respecta a sus propias trayectorias escolares y universitarias, con aquellas prácticas que pretende llevar a cabo como docentes. Lo particular del presente análisis resulta de haber podido conocer el grado de entendimiento que los alumnos de profesorado tienen en relación a estas representaciones, el tipo de prácticas docentes que han condicionado su experiencia educativa como alumnos, y como pretenden ellos como futuros docentes guiar sus

propias prácticas en otro sentido. Se rescatan de las propias biografías educativas los valores que sustentan la docencia, en especial la figura del docente como agente transformador de la realidad social, dimensión que se torna de suma importancia si se tiene en cuenta que existe una comunicación continua de valores implícitos durante el proceso de enseñanza. Sin embargo, la forma de llevar a cabo la práctica se orienta en otro sentido, por lo que el rol ya no representa nociones equivalentes.

Igual de relevante resulta el hecho de que estas nuevas orientaciones no se dan en un vacío sino que cuentan con el andamiaje dispuesto por ambas instituciones de profesorado y capacitación docente donde los alumnos se encuentran cursando. Desde ambos organismos formadores se propone otro camino e interpretación, tanto de la educación como de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que invitan a transitar la docencia desde una concepción más heurística, comprometida e interesada en el proceso. En efecto, se propone responsable y éticamente un cambio que permita ir en búsqueda de aprendizajes significativos con la participación activa del alumno como constructor de sus conocimientos. Esta última noción obtiene doble significancia en tanto habla del ahora alumno de profesorado, y de este como futuro docente.

Lo propuesto por los entrevistados se orienta a la posibilidad de una práctica creativa conforme interpela a generar nuevos significados, sin dejar de lado el hecho de que las intervenciones didácticas se llevan a cabo en relación a un recorte de lo que sucede en el aula. En este sentido, la mayoría de los entrevistados ha orientado sus respuestas a concluir que corresponde al docente reconocerse perplejos, sostener una posición confiada, aceptar que el alumno tiene que aportar a su proceso de aprendizaje más que la escucha pasiva, y por sobre todo habilitar la posibilidad de pensamiento reflexivo sin imposición de pensamiento por parte del docente. En este sentido, se pretende desplegar una práctica que ostente las distintas dimensiones; heurística, técnica y ética, con principal orientación en esta última conforme se reconoce y respeta al “Otro” (alumno), reestructurando su posición en la tríada didáctica. Se puede inferir, que esta tendencia implica la construcción de nuevas legalidades con base en la ética universal en pos de la construcción ciudadana de sentido. Cobran, a su vez, cabal importancia cada una de las competencias que el docente debe manejar como elementos mínimos para el ejercicio digno de la labor. Cada una de estas competencias se orienta al espacio institucional, organizativo, y pedagógico, en los cuales se pretende desplegar una práctica educativa más parecida a una actividad artesanal que a una científica. Estas

orientaciones resultan concordantes con la idea de asumir que la profesión docente requiere conocimientos específicos y especializados que dan cuenta de lo complejo y sofisticado de la labor.

En sintonía con la investigación “*Representaciones sociales del rol orientador del docente en estudiantes de educación*” realizada por Campo Redondo, María Susana y Labarca Reverol, Catalina (2009) se obtuvieron resultados similares respecto de las funciones orientadoras del ejercicio docente. En este sentido, fue posible recabar información en relación a la figura del docente, entre las que se destacan características tales como la escucha efectiva, el interés por sus alumnos, el ser accesible y colaborador (como una figura de “ayuda”). En este encuadre de las representaciones del rol docente, propias del constructo de los alumnos entrevistados, se destaca un rol activo, “*mediador*”, “*guía*”, “*facilitador*” y “*orientador*”.

Por otra parte, la mejora de la enseñanza se infiere desplegando una práctica innovadora, sin aplicar recetas, y que lejos de ser improvisada implica una planificación que va más allá de la selección de contenidos, objetivos, y el desarrollo de experiencias de aprendizaje para alcanzarlas y evaluarlas. Esto, al entender de los entrevistados, se logra mediante la práctica reflexiva en todos sus estadios: pre clase, durante la clase, y pos clase, por medio de lo cual se pretende, fundamentalmente, asumir el riesgo de despojarse de la investidura hasta ahora característica de la práctica docente, para dejar de lado la reproducción de copiados y calcados.

Podemos inferir, según lo planteado por los alumnos, que sus futuras prácticas estarán orientadas a la construcción del conocimiento junto con el alumno. Ésta intención y realidad, pregonan que el fin de la educación no es la obtención de objetivos determinados, sino brindar el acceso al conocimiento donde el estudiante sea capaz de mantenerse fuera de la “*autoridad*” del docente. Se tiene en cuenta los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, quienes a partir de sus propios significados movilizan sus propios instrumentos de intercambio para avanzar hacia nuevos aprendizajes, ampliando así las estructuras con las que entienden el mundo.

Conforme lo desarrollado, podemos señalar que las prácticas sociales instituyentes de subjetividad varían de sociedad en sociedad pero en esta institución nada ocurre con rigor, dado que las practicas no se transcriben al individuo en forma mecánica, por lo que en ocasiones se produce un plus “*envés de sombra*” de carácter

imprevisible. De este modo aparece la singularidad y la posibilidad de cambio. Esta multiplicidad de actos constituye el inicio de la deconstrucción de los modos en los cuales se concibe el rol del docente y su práctica, dando lugar a una concepción rizomática que posibilita nuevos caminos a transitar. Se apunta a la transmisión de la capacidad de pensar por sobre la transmisión de conocimiento como nueva forma de construcción de legalidades. En este sentido, se re significan las estrategias y acciones que definen el rol del docente en pos de otorgar el papel principal del aprendizaje al alumno, partiendo del propio habitus y del reconocimiento de éste en el alumno.

Conocer los factores que motivan la elección de la carrera docente, cualquiera sea la instancia, así como las representaciones del rol docente de los estudiantes de profesorado conlleva entender, no solo la representación del rol como construcción social condicionante que evocan sus propias trayectorias, sino también las modificaciones que pretenden introducir en sus futuras prácticas. En este aspecto los esquemas de percepción y acción se orientan a despojarse de aquellas representaciones hechas carnes en el sujeto a través de la incorporación subjetiva de otros modos de acción, mediante la posibilidad de repensarse y reflexionar. El docente aparece como “*mediador*”, que entiende que es lo que tiene para ofrecer, da lo mejor de sí y genera interés en sus alumnos. Al tiempo que se incorpora al alumno como sujeto activo en el proceso de enseñanza aprendizaje, todo ello, dentro del aula como escenario donde se actúa y se padece dentro de una red de relaciones.

En concordancia con el estudio realizado por María Natalia Prieto y María Amalia Lorda (2009) *Las representaciones en la construcción del rol docente. Una experiencia de formación con los alumnos del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional del Sur*, los resultados obtenidos en la presente investigación nos permiten inferir que la interpretación de las representaciones previas de los alumnos evidencia cualidades tradicionales del rol docente, que orientan el perfil del alumno y posiblemente actué como factor condicionante de su práctica. La necesidad de que los alumnos sean conscientes de sus propias trayectorias y experiencias a nivel escolar, universitario, etc., deviene en que estos reconozcan su influencia como factor motivacional, y que puedan actuar y tomar decisiones ante diferentes situaciones en forma creativa, sin seguir recetas, dando lugar a una experiencia formadora centrada en el ejercicio de la reflexión. En este orden de ideas, dichas representaciones se presentan al alumno como un recurso más al cual se puede acudir a la hora de la práctica, pero en

forma alguna conlleva su reproducción exacta, a la vez que sostienen la herencia de valores e ideales propios de las identidades del grupo social.

Los resultados de la presente investigación indican un cambio intencional, consciente, en la forma en que se pretende llevar a cabo las prácticas docentes, así como en la composición del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto implicó un ejercicio introspectivo y de reflexión por parte de los estudiantes entrevistados que han puesto de manifiesto no solo los factores que motivaron su elección, sino también como las trayectorias escolares contribuyeron a la construcción de sus identidades profesionales y habitus, y configuran los trazos en el boceto de su “ser” como futuro docente. En palabras de uno de los alumnos: ***“...me conecta con aquel niño que miraba a un maestro que fue su modelo. Siento, además, que todo aquel que elija esta carrera lo debe hacer fundamentalmente por vocación. Se trabaja con personas atravesadas por historias y culturas diferentes. Requiere mucho estudio, mucho autoconocimiento, mucha interpretación de los cambios y representaciones sociales. No es sólo una carrera que genera ingresos. Estamos formando personas que tendrán influencia en el mundo social futuro”***

Bibliografía

- **Albert, C.** (2000) *Higher education demand in Spain: the influence of labour market signals and family background*. Higher Education, 40, 147-162. Disponible en: <https://web2011.ivie.es/downloads/docs/wpasec/wpasec-1998-17.pdf>
- **Alliaud, A. y Davini, M.C.** (1997) *¿Quiénes eligen hoy ser maestros en Argentina?* Perspectivas, vol. XXVII (1), 165-177
- **Ávila, V.** (2012) *Factores que influyen para la elección de carrera en los estudiantes de preparatoria*. Doctoral dissertation UPN-Ajusco. Disponible en: <http://200.23.113.51/pdf/28656.pdf>
- **Barber, M. y Mourshed, M.** (2007) *“How the world’s best performing schools systems come out the top”* Disponible en: <https://www.mckinsey.com/industries/social-sector/our-insights/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top>
- **Beltrán J.** (1983) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Ed. Síntesis. Disponible en: http://204.153.24.32/materias/PDCA/idca/materiales/idca_05.doc
- **Bennett, G.; Seashore, H.; Wesman, A.** (1992) *Test de aptitudes diferenciales. FormaT. Manual de instrucciones. Adaptación para Argentina, Casullo y Echeverría*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- **Bleichmar, S.** (2009) *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del Yo*. Buenos Aires: Ed. Topía.
- **Bourdieu, P.** (2002a). *Estrategias de reproducción y modos de dominación*. Colección Pedagógica Universitaria, 37-38, 1-21. Disponible en: http://www.uv.mx/iie/coleccion/N_3738/C%20Bourdieu%20estrategias%20dominacion.pdf
- **Bravo, G., Vergara, M.** (2018) *Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja*. Revista Psicoespacios, Vol. 12, N. 20, pp.35-48. Disponible en: <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- **Bruinsma, M., y Jansen, E.P.W.A.** (2010) *Is the motivation to become a teacher relates to pre- service teacher’s intentions to remain in the profession?*

- European Journal of Teacher Education, 33 (2), 185-200. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02619760903512927>
- **Castoriadis, C.** (1997). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Ed. Eudeba
 - **Castoriadis, C.** (2004). *Sujeto y verdad. En el mundo históricosocial*. Seminarios 1986-1987. Buenos Aires: Fondo de cultura económica Argentina. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20170601015226/RevistaDiferenciasNro2.pdf>
 - **Chiavenato, I.** (2000) *Administración de Recursos Humanos*. Quinta Edición. Bogotá: Ed. Mac Graw Hill
 - **Claparède, E.** (1932) *La educación funcional*, Madrid: Ed. Espasa- Calpe
 - **Cueli, J.** (1973) *Vocación y afectos*. México, D.F.: Ed. Limusa
 - **Cupani, M., & Pérez, E.** (2006) *Metas de elección de carrera: contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad*. Interdisciplinaria, 23 (1), 81-100. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18023105>
 - **Davini M. C.** (2015) *Acerca de las Prácticas docentes y su formación*. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005899.pdf>
 - **D' Egremy A.F.** (1982) *Como descubrir tú vocación* 2da. Edición. México D.F.: Ed. Anaya.
 - **De la Rosa Acosta, B.** (1969) *Influencia de factores socioeconómicos en la elección de la carrera de magisterio*. Universidad de Valencia, Tesis doctoral. Editorial Definición MX 2014. Disponible en: <https://definicion.mx/factores/>
 - **Durkheim, E.** (2000). *Representaciones individuales y representaciones colectivas*. En Sociología y filosofía, pp. 27-58. Madrid: Eds. Miño y Dávila.
 - **Ferry, G.** (1997) *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA Ediciones - Novedades Educativas.
 - **Freire, P.** (1994) *Cartas para quien pretende enseñar*. México: Ed. Siglo XXI. Disponible en: https://books.google.com.ar/books/about/Cartas_a_quien_pretende_enseñar.html?hl=es&id=x6xVhHFRe44C&redir_esc=y
 - **Freud, S.** (1930) *El Malestar en la Cultura. Obras Completas: Tomo XXI*. Buenos Aires: Ed. Amorrortu, 1979.

- **Gamondi A.** (2017) *Problemáticas adolescentes: intervenciones en la clínica actual / compilado por Silvia Morici y Gabriel Donzino*. Buenos Aires. Ed. Noveduc, 2017
- **Gómez, D., Recio, R.G., y Martínez, E.I.** (2011) *El Deseo Diferido de los Padres por Obtener un Título Reflejado en los Hijos al Elegir su Carrera*. Aposta. Revista de Ciencias Sociales, (48) Disponible en: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/dgomez1.pdf>
- **González Sanmamed, M.** (1995) *Motivos para estudiar magisterio: entre el idealismo y la profesionalización*. Adaxe, 11, 65-75.
- **González Torres, M.C.** (2003) *Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales*. Estudios sobre Educación, 5, 61-83. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=765914>
- **Kisilevsky, M.** (2002) *Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina*. UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.
- **Braginski, R.** (07 Julio de 2018) *El prestigio docente argentino está entre los más bajos y afecta la calidad educativa*. Clarin.com Disponible en: https://www.clarin.com/sociedad/prestigio-docente-argentino-bajos-afecta-calidad-educativa_0_KHLrmLyIz.html
- **Lent, R.W., Brown, S.D. y Hackett, G.** (1994) *Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance*. Journal of Vocational Behavior, 45, 79-122. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- **Pidello M. A., Rossi B., Sagartzizaba M. de A.** (2013) *Las voces de los docentes: motivos de elección de la carrera docente, valores subyacentes*. Revista Educación (Revista en Línea) PUCP. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11336/1450http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/7499>
- **Maslow, A. H.** (1943) *A theory of human motivation*. Psychological Review, 50, 370-396. Disponible en: <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
- **Mendoza, M.** (2000) *Elección de carrera profesional: Visiones, promesas y desafíos*. Ciudad Juárez, Chihuahua: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
- **Moscovici, S.** (1961) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Ed. Huemul.
- **Pérez Porto J. y Merino M.** (2008-2012) *Definición de motivación*. Disponible en: <https://definicion.de/motivacion/>

- **Real Academia Española** (2001) *Diccionario de la lengua española* (22.^aed.). Madrid, España: Autor. Consultado en: <http://www.rae.es/rae.html>
- **Romero García, O.** (1994) *Crecimiento psicológico y motivaciones sociales*. En M. Montero (coord.), *Construcción y crítica de la psicología social*. Barcelona: Ed. Anthropos
- **Ortega, F., y Varela, J.** (1985) *El aprendiz de maestro*. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC. Disponible en: https://books.google.com.ar/books/about/El_aprendiz_de_maestro.html?id=gbk9CgAABAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- **Pérez Díaz, V. y Rodríguez, J.C.** (2013) *El prestigio de la profesión docente. Percepción y realidad*. Informe realizado por la Fundación Europea Sociedad y Educación y Fundación Botín. Disponible en: <http://www.sociedadyeducacion.org/site/wp-content/uploads/Informe.pdf>
- **Pérez Juste, R.** (2008) Reconocimiento social del Profesorado. Conferencia presentada en la jornada de Respaldo social de la profesión docente, organizada por COFAPA, Madrid, 7 de Noviembre de 2008. Disponible en: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/56342/RPIET_12.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- **Piña, J. M.** (2004) *La teoría de las representaciones sociales. Nociones y linderos*. En Piña, J. M. (Coord.), *La subjetividad de los actores de la educación*, 15-54. México: Ed. CESU-UNAM.
- **Remedi, E.** (1987) *La identidad de una actividad: ser maestro*. México. Culiacán. Disponible en https://books.google.com.ar/books/about/La_Identidad_de_una_actividad.html?id=IDfmPQAACAAJ&redir_esc=y
- **Rozitchner, L.** (2013) *Freud y los límites del individualismo burgués*. Buenos Aires: Ed. BN
- **Said-Hung, Elías, Gratacós, Gloria, & Cobos, Jorge Valencia.** (2017) *Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia*. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 31-48. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201701160978>
- **Sánchez Lissen, E.** (2009) *Mitos y realidades en la carrera docente*. *Revista de educación*, 348, 465-488 Disponible en: <http://hdl.handle.net/11441/47068>

- **Sánchez M.** (2010) *Elegir Carrera: Manual Express para el Alumno*. Disponible en <http://files.aula25.webnode.es/200000249-3b95a3c8fe/C%C3%93MO%20DECIDIR%20UNA%20CARRERA.docx>.
- **Stokes, H. y Tyler, D.** (2003) *Senior secondary students attitudes to teaching as a career*. University of Melbourne: Youth Research Centre.
- **Stoner, J., Freeman, R. E. y Gilbert Jr, D. R.** (1996) “*Administración*”. 6a. Edición. México: Ed. Pearson
- **Tedesco J. C.** (1986) *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ed. Solar.
- **Tenti Fanfani, E.** (1995) *Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente*. En: IICE, Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Año IV, No. 7, Diciembre ,pp.17-25.
- **Tenti Fanfani, E.** (1999) Capítulo 2, contradicciones iniciales. En *El arte del buen maestro*. (pp.184-185) México: Ed. Pax.
- **Tenti Fanfani, E.** (2003) *Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes: representaciones y temas de la agenda política*. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/publicacion/13509/algunas-dimensiones-de-la-profesionalizacion-de-los-docentes-representaciones-y>
- **Tenti Fanfani, E** (2005) *La Condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Argentina: Ed. Siglo XXI. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144319>
- **UNESCO** Comunicado de prensa No 2006-34, UNESCOPRENSA. Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=32740&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- **Vega, J.L.** (2003) *Influencia de los Padres en la Elección de Carrera Desde la Perspectiva del Estudiante Universitario*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México. Disponible en: <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020149303.PDF>

