

REPRESENTACIONES SOBRE VOCACIÓN DOCENTE EN INGRESANTES A PEDAGOGÍA EN UNIVERSIDADES ESTATALES DE CHILE

Pedro Rodrigo Sandoval Rubilar, Raúl Antonio Bustos González, Ana Carolina Maldonado Fuentes, Alex Pavié Nova y Grisel Valdés Romano

RESUMEN

El trabajo se enmarca en el estudio de la formación inicial docente y busca develar las representaciones, a nivel de información y valoración sobre la profesión docente y su dimensión vocacional, que poseen los estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía en cinco universidades estatales ubicadas en la zona norte, centro, sur y austral de Chile, siendo una muestra correspondiente al 37,40% de estudiantes matricula-

dos en pedagogía de primer año en tales universidades. Se realizó un estudio comparativo de tipo descriptivo e interpretativo, con un enfoque mixto que integró técnicas de naturaleza cuantitativa y cualitativa, cuya finalidad es caracterizar a los estudiantes y entregar información relevante para la implementación de políticas pública y para las instituciones formadoras.

Introducción

En las últimas décadas, la preocupación por la calidad y equidad de la educación ha marcado la agenda de trabajo en los distintos niveles del sistema (Latorre, 2005). Uno de los aspectos que ha concitado la atención se relaciona con la formación docente, bajo la premisa de que un buen docente incide directamente en el mejoramiento de los resultados escolares. Dicho énfasis, según Gómez y Castillo (2019) se debe en gran parte a los aportes presentados por investigaciones como *Teacher Matter* (OCDE, 2004) y el informe McKinsey (Barber y Mourshed, 2008).

Consecuentemente, en Chile la política pública ha promovido

iniciativas para fortalecer la formación docente, entre las que destacan el Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (FFID) (1998-2002), la evaluación docente (desde 2003) y la acreditación de carreras de pedagogía (MINEDUC, 2006 y actualizada 2018), entre otras.

Sin embargo, en el marco de la prueba INICIA (2008-2014), los resultados muestran una débil preparación del profesorado en el manejo de conocimientos disciplinarios, didácticos y pedagógicos (Pedraja-Rejas *et al.*, 2012) y en 2014 se reporta que “menos de un tercio de los egresados que rindieron la evaluación alcanza niveles de logro superiores al 75% de respuestas correctas” (MINEDUC, 2015:

31). INICIA es un instrumento aplicado por el Ministerio de Educación de Chile que evalúa conocimientos disciplinarios y pedagógicos básicos a quienes terminan su formación universitaria como futuros docentes. En un sentido amplio, fue diseñada para mejorar la formación inicial docente y la calidad de los egresados.

Respecto de los estudiantes de ingreso a pedagogía, Gómez y Castillo (2019) afirman que en promedio son parte del 50% inferior de desempeño en la prueba de selección universitaria (PSU). Según dichos autores, los esfuerzos desplegados serían insuficientes para atraer a los mejores estudiantes al estudio de pedagogía, lo que probablemente se puede asociar a

la existencia de representaciones sociales desvalorizadas sobre esta profesión.

Algunas investigaciones señalan que los jóvenes eligen una carrera por factores tales como la influencia familiar, modelos de referencia o el deseo de satisfacer necesidades particulares (Pérez y Blasco, 2001; Avendaño y González, 2012). Según García y Organista (2006) se podrían distinguir dos tipos de motivaciones en la elección profesional de los estudiantes: la extrínseca y la intrínseca. La motivación extrínseca, siguiendo a Deci y Ryan (2000) se asocia a la presencia de recompensas externas; en cambio, las motivaciones intrínsecas se relacionan con el interior de sí,

PALABRAS CLAVE / Formación Inicial Docente / Representaciones / Universidades Públicas / Universidades Regionales / Vocación /

Recibido: 05/06/2020. Modificado: 28/11/2020. Aceptado: 30/11/2020.

Pedro Rodrigo Sandoval Rubilar. Doctor en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile (PUCCH). Académico, Universidad del Bío-Bío (UBB), Chile. e-mail: psandoval@ubiobio.cl.

Raúl Antonio Bustos González (Autor de correspondencia). Profesor de Historia y Geografía, Universidad de Tarapacá (UTA), Chile. Magíster en Desarrollo

Subregional, Universidad Arturo Prat, Chile. Doctor en Educación y Cultura en América Latina, Universidad de Artes y Ciencias Sociales, Chile. Doctor en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Académico Universidad de Tarapacá, Chile. Dirección: Departamento de Educación, Universidad de Tarapacá. Avenida 18 de septiembre N° 2222, Arica, Chile.

e-mail: rbgonzalez@academicos.uta.cl.

Ana Carolina Maldonado Fuentes. Profesora de Castellano y Magíster en Ciencias de la Educación, PUCCH, Chile. Académica, UBB, Chile. e-mail: amaldonado@ubiobio.cl.

Alex Pavié Nova. Profesor y Licenciado en Castellano, Universidad Austral de Chile. Licenciado en Filología Hispánica. Ministerio de

Educación y Ciencias, España. Doctor en Educación, Universidad de Valladolid, España. Académico, Universidad de Los Lagos, Chile. e-mail: apavie@ulagos.cl.

Grisel Valdés Romano. Profesora de Educación General Básica y Magíster en Educación, Universidad de Magallanes, Chile. Académica, Universidad de Magallanes, Chile. e-mail: gvaldes@umag.cl.

REPRESENTATIONS ON TEACHING VOCATION IN ENTRANTS TO PEDAGOGY IN CHILEAN STATE UNIVERSITIES

Pedro Rodrigo Sandoval Rubilar, Raúl Antonio Bustos González, Ana Carolina Maldonado Fuentes, Alex Pavié Nova and Grisel Valdés Romano

SUMMARY

The paper is part of the study of initial teacher training and seeks to unveil representations, at the level of information and assessment about the teaching profession and its vocational dimension, that have students who enter pedagogy in five state universities, located in the north, center, south and extreme south of Chile, being a sample corresponding to 37.40% of students

enrolled in pedagogy of first year in such universities. A comparative study of a descriptive and interpretative type was carried out, with a mixed approach that integrates techniques of a quantitative and qualitative nature, whose purpose is to characterize the students and provide relevant information for the implementation of public policies, as well as for the training institutions.

REPRESENTAÇÕES SOBRE O ENSINO DA VOCAÇÃO EM INGRESSANTES EM PEDAGOGIA NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS CHILENAS

Pedro Rodrigo Sandoval Rubilar, Raúl Antonio Bustos González, Ana Carolina Maldonado Fuentes, Alex Pavié Nova e Grisel Valdés Romano

RESUMO

O trabalho está enquadrado no estudo da formação inicial de professores e busca desvelar as representações, no nível de informação e avaliação sobre a profissão docente e sua dimensão vocacional, que os estudantes que ingressam para estudar pedagogia possuem em cinco universidades estaduais, localizadas no região norte, centro, sul e austral do Chile, sendo uma amostra correspondente a 37,40% dos alu-

nos matriculados em pedagogia do primeiro ano nessas universidades. Foi realizado um estudo comparativo descritivo e interpretativo, com abordagem mista que integro técnicas de natureza quantitativa e qualitativa, cujo objetivo é caracterizar os alunos e fornecer informações relevantes para a implementação de políticas públicas, bem como para instituições de treinamento.

la vocación y la aptitud (Merino *et al.*, 2015).

Díaz y Ceballos (2009) identifican la existencia de motivaciones intrínsecas relativas a la propia historia del sujeto en sus experiencias escolares, las que generan representaciones identitarias. No obstante, otros estudios muestran evidencias en torno a que un número importante de estudiantes de pedagogía no tienen motivación intrínseca por la carrera, pero muestran intereses hacia las respectivas disciplinas (Moreno, 2001). Lo anterior es relevante, pues se asume que quienes eligen alguna carrera de pedagogía por motivaciones intrínsecas tendrán más compromiso que quienes lo hicieron por motivos extrínsecos (García y Organista, 2006).

Desde otra perspectiva, Mizala *et al.* (2011) señalan que, de acuerdo con lo declarado por los propios estudiantes de pedagogía, la elección de la carrera docente se relaciona

primordialmente en Chile con la vocación de servicio público. Al respecto, Mizala y Romaguera (2001) daban cuenta de que un 48% de los estudiantes de pedagogía manifestaban una fuerte vocación por su carrera, frente a un 35,2% de estudiantes de otras carreras; lo que permitiría afirmar, a nivel de hipótesis, que la vocación es un factor de predominio al momento de realizar la elección profesional en este país.

El presente estudio pretende aportar evidencia empírica acerca de las representaciones sobre la vocación profesional que han construido estudiantes que ingresan a la etapa de formación inicial docente (FID), en universidades del Estado de Chile. El acceso a este tipo de resultados sería pertinente al permitir contrastar estas representaciones con el ejercicio de la enseñanza, el contexto educativo-curricular y los elementos sociales y culturales que

forman parte del ejercicio docente actual, por medio del proceso de interacción sostenida con el contexto formativo (Guerra y Lobato, 2015).

Marco Referencial

Sobre la vocación docente

Romero (1999) define la vocación como un proceso de búsqueda de identidad en torno al mundo del trabajo, condicionada por el contexto sociocultural y las representaciones presentes en el imaginario social, específicamente relacionadas a valores, creencias e ideologías de carácter familiar y social que son asimilados por el individuo. Más radical aún es Foladori (2009), quien señala que la vocación sería una elección constitutiva de un constructo mayor de decisiones, señaladas tempranamente por el sujeto a lo largo de su vida, por lo que esta elección no se originaría en la etapa vital a la que se la adjudicamos.

Para algunos autores, el ejercicio profesional sería el culmen del desarrollo vocacional, proponiendo que la elección anterior al desempeño profesional no sería en sí mismo ‘vocación’, sino más bien interés profesional (Sánchez, 2003). De esta manera, una mayor cercanía al rol representado al ejercicio profesional puede enfatizar o, en su defecto, eliminar el interés por la misma.

Un estudio efectuado en Chile señala que los problemas vocacionales son uno de los tres factores más importantes relacionados con la deserción universitaria, además de la situación económica familiar y el rendimiento académico (Centro Microdatos, 2008).

Sobre representaciones sociales

El concepto de ‘representaciones sociales’ fue formulado

originalmente por Moscovici (1979) en los años '60, a partir de un conjunto de hipótesis esgrimidas para distinguir el conocimiento científico de aquel basado en el sentido común, en una sociedad caracterizada por la fuerte influencia de las opiniones.

Según Farr (1983) las representaciones conforman un sistema de valores, ideas y prácticas complejas que configuran un conocimiento sobre la realidad y disposiciones propias para relacionarse e interactuar con ella. En definitiva, "el concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funciones socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social" (Jodelet, 1986: 474). Las representaciones sociales, en cuanto conocimiento, son producidas colectivamente como resultado de la interacción entre los individuos que comparten un mismo espacio social (Moscovici, 1979).

Por ende, las representaciones sociales configuran un conocimiento sobre la realidad y disposiciones propias para relacionarse e interactuar con ella. Al respecto, Abric (2001) propone un enfoque 'estructural' en torno al estudio de las representaciones sociales, originando la teoría del núcleo central. El presente trabajo adopta preferentemente dicho enfoque, ya que indaga sobre la estructura y organización de las representaciones sobre la vocación docente constituidas y elaboradas por los estudiantes antes de su inicio de su formación inicial docente. En específico, se busca el nodo o núcleo central que otorga sentido a la representación sobre la vocación docente en los sujetos evaluados y, desde esta perspectiva inicial, reconstruir los elementos periféricos que sostienen como discursos o conocimientos (sentido común) el objeto/contenido representado como vocación docente.

Metodología

El diseño de la presente investigación es de tipo descriptivo e interpretativo, pues pretende caracterizar las representaciones de los sujetos y alcanzar una interpretación de ellas desde los supuestos teóricos adoptados en la indagación (Eisner, 1998; Neiman y Quaranta, 2006). En otras palabras, se elaboraron arquetipos interpretativos de las representaciones de los actores involucrados para la formulación de hipótesis. El estudio fue de tipo transversal y la recolección de información estuvo apoyada en soportes informáticos. La consulta se realizó durante los meses de marzo y abril de 2019, siguiendo un protocolo de consentimiento informado y confidencialidad de información (Meo, 2010).

Población y muestra

La población de estudio está constituida por 5.486 estudiantes, cuya estimación se efectuó en base a los datos sistematizados por el Servicio de Información de Educación Superior (SIES), de todos los estudiantes que ingresaron a estudiar una carrera de pedagogía en una universidad estatal en Chile y que iniciaron su formación inicial docente durante el año académico 2019. En función de ello, la muestra del presente estudio corresponde a 1.328 estudiantes, equivalente al 24% de la población. Para asegurar la representatividad de la muestra se aplicaron los criterios de tamaño universo, margen de error, heterogeneidad, nivel de confianza, estratificación (por sexo y macrozonas) y aleatoria. El mínimo para asegurar la representatividad corresponde a 1.124 estudiantes. El SIES, servicio del cual se obtuvo el número total de estudiantes, es una entidad dependiente de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile, creada a partir de la Ley 20.129 con el fin de disponer de manera pública y accesible de los antecedentes necesarios para la adecuada

aplicación de las políticas públicas destinadas al sector de educación superior y para lograr una completa transparencia académica, administrativa y contable en torno a la información de dichas instituciones.

Instrumento

Para responder a los propósitos del estudio, los autores han diseñado un instrumento de escala tipo Likert denominada 'Escala de representaciones sobre la profesión docente', en cuya construcción subyacen los supuestos de la Teoría de las Representaciones Sociales (Moscovici, 1979). Dicho instrumento consta un total de 51 ítems que se segmentó en seis dimensiones: vocacional, desarrollo profesional y económico, políticas educativas, ejercicio profesional, auto imagen y prestigio social, y formación de profesores. El presente estudio se enfoca en la dimensión de vocación y en trabajos posteriores se abordarán en específico el análisis de las otras dimensiones de este estudio presentado.

Para efectos del estudio, el instrumento fue sometido a validación de contenido y validación estadística durante el año 2018. En la validación de contenido participaron académicos de las Universidades de Playa Ancha, Tarapacá, Los Lagos, Magallanes y del Bío-Bío como jueces expertos. Para la validación estadística se calculó el coeficiente alfa de Cronbach (0,82) y el de Kaiser-Meyer-Olkin (0,87). En el presente estudio, se volvió a calcular el alfa de Cronbach (0,90) y el Kaiser-Meyer-Olkin (0,902), en base a los 1.328 sujetos de las diferentes universidades, obteniendo resultados similares a los alcanzados para 2017 y 2018, lo que permite inferir que el instrumento posee robustez y consistencia interna en el tiempo. Por tanto, es posible sostener que la información obtenida resulta confiable para los efectos del presente estudio. Junto con lo anterior, los resultados explican el 56,2% de la varianza total. En la presente

comunicación se informan los resultados de la dimensión 'vocación docente', que contiene ocho escalas.

Análisis de la información

El instrumento de recolección de información corresponde a una escala tipo Likert, con el propósito de develar las representaciones sociales que han construido los alumnos que ingresan a estudiar alguna de las carreras de pedagogía. Esto presupone que no existen respuestas correctas o incorrectas en relación con el objeto de estudio y, en coherencia con esto, se utilizaron métodos descriptivos numéricos (porcentajes, frecuencias, etc.) con el propósito de facilitar la identificación de la tendencia o las representaciones dominantes. Puntualmente, las repuestas marcadas por los sujetos se agruparon en: respuestas positivas ('de acuerdo' y 'totalmente de acuerdo'), neutras ('sin información del tema') y negativas ('totalmente en desacuerdo' y 'en desacuerdo'). Para el análisis de datos se utilizó el Software SPSS versión 21 y los métodos utilizados corresponden a estadística descriptiva e inferencial.

Resultados

Para determinar si existen diferencias significativas en la distribución de respuestas por las variables 'sexo' y 'macrozona', se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney por cada una de las escalas del instrumento, debido a la naturaleza de los datos, que responden a variables de tipo ordinal (Gorgas *et al.*, 2011). En el caso del análisis por sexo, se consideró a los hombres como una muestra y a las mujeres como una segunda muestra. Los resultados de la Prueba de U de Mann-Whitney para cada una de las escalas se presentan en la Tabla I.

La prueba estadística aplicada arrojó diferencias significativas solamente en dos de las ocho escalas que conforman la dimensión evaluada. Datos

TABLA I
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS DE LA VARIABLE SEXO *

Dimensión	Escalas	Diferencias
Vocación profesional	1	0,289
	2	0,094
	3	0,000 **
	4	0,991
	5	0,759
	6	0,245
	7	0,007 **
	8	0,413

*Prueba U de Mann-Whitney (significación asintótica bilateral). **Indica diferencias significativas.

estos resultados, se puede inferir que en el grupo evaluado no existirían diferencias significativas sobre la vocación docente en relación con la variable sexo.

En la Tabla II se puede apreciar que las tendencias de respuestas (favorable/desfavorable) son similares entre hombres y mujeres. No obstante, en las escalas tres y siete, donde existían diferencias significativas, en las mujeres se observan mayores porcentajes de respuesta de acuerdo y totalmente de acuerdo que en los hombres: 'Pienso que nací con vocación para ser profesor/a' (87,3>78,5%) y 'La vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión docente' (94,6>90,5%). Lógicamente, ante las mismas afirmaciones (escalas 3 y 7), las opciones más desfavorables se concentran en los hombres (19,2% y 9,1%) a diferencia de lo señalado por las mujeres (11,8% y 4,3%).

En relación con el análisis de la variable 'macrozona geográfica', se procedió a aplicar la prueba no paramétrica H de Kruskal-Wallis para identificar diferencias en las respuestas en la que se distribuyen los estudiantes participantes (Tabla III). De la tabla se desprende que no existirían diferencias significativas por la variable macrozona geográfica, dado que solamente se arrojan estos valores en dos de las ocho escalas: 'Pienso que nací con vocación para ser profesor/a' y 'Mi vocación de profesor/a surgió de la interacción con mis profesores durante la etapa escolar'. Por lo tanto, se puede inferir que las representaciones asociadas a la dimensión estudiada son compartidas por los estudiantes a nivel de territorio nacional.

Cabe destacar que la idea de que se nace con vocación es una afirmación que mayoritariamente recoge respuestas

favorables y, por tanto, informaría la tendencia a tener una representación compartida a nivel país con dicha idea, más acentuada en mujeres que en hombres. Así, en síntesis, parecería que la representación social elaborada en torno a la vocación docente por los estudiantes de las universidades del Estado es una construcción colectiva y generadora de identidad profesional compartida por los sujetos; la que se ha construido desde mucho antes que inicien su propia formación docente.

En la Tabla IV se presentan los resultados derivados de las respuestas del total de estudiantes en formación inicial docente participantes en el estudio. De la tabla se puede inferir que existen representaciones bien formadas en relación con el constructo evaluado, puesto que en general, los sujetos toman posición mayorita-

riamente favorable o desfavorable ante el enunciado de cada escala. Es así como en siete de las ocho escalas se observa una clara tendencia, con un rango que fluctúa entre 71,3 y 97,5% de respuestas favorables; es decir, entre siete y nueve alumnos están de acuerdo con el enunciado de la escala. Esto ocurre salvo en la escala número siete, donde el 11% de los encuestados expresa no tener información sobre si su vocación de profesor/a 'fue influenciada porque su padre, madre o algún pariente se desempeña en la profesión docente'. No obstante, el 67,4% de los casos expresa que no fue influenciada por ello.

Considerando el hecho que no existirían diferencias significativas en la mayoría de las respuestas por sexo y zona geográfica, al analizar este dato en el contexto global del estudio es posible postular que

TABLA III
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS DE LA VARIABLE MACROZONA GEOGRÁFICA DE LA INSTITUCIÓN *

Dimensión	Escalas	Diferencias
Vocación profesional	1	0,092
	2	0,001 **
	3	0,000 **
	4	0,374
	5	0,275
	6	0,092
	7	0,281
	8	0,059

*Prueba U de Mann-Whitney (significación asintótica bilateral). **Indica diferencias significativas.

TABLA II
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS DE LA VARIABLE SEXO - PRUEBA U DE MANN-WHITNEY

	Hombre			Mujer		
	Sin información del tema	En desacuerdo y totalmente en desacuerdo	De acuerdo y totalmente de acuerdo	Sin información del tema	En desacuerdo y totalmente en desacuerdo	De acuerdo y totalmente de acuerdo
ítem 1	0,2%	2,8%	97,0%	0,1%	1,9%	98,0%
ítem 2	0,4%	4,9%	94,7%	0,7%	2,7%	96,6%
ítem 3	2,4%	19,2%	78,5%	0,9%	11,8%	87,3%
ítem 4	1,0%	27,3%	71,7%	0,7%	27,7%	71,6%
ítem 5	1,4%	26,1%	72,5%	1,1%	25,7%	73,2%
ítem 6	11,3%	68,0%	20,8%	9,9%	67,0%	23,1%
ítem 7	0,4%	9,1%	90,5%	1,1%	4,3%	94,6%
ítem 8	2,6%	22,5%	74,9%	3,9%	23,0%	73,1%

TABLA IV
RESULTADOS POR ESCALAS DIMENSIÓN VOCACIÓN
DOCENTE

Escala	Porcentajes de respuestas en la muestra total		
	Sin información del tema	En desacuerdo y totalmente en desacuerdo	De acuerdo y totalmente de acuerdo
1	0,0%	2,50%	97,5%
2	1,0%	3,80%	95,6%
3	2,0%	14,7%	83,7%
4	1,0%	27,8%	71,3%
5	1,0%	26,2%	72,5%
6	11,0%	67,4%	22,0%
7	1,0%	6,3%	92,9%
8	3,0%	23,0%	73,7%

los estudiantes que ingresan a formación inicial docente (FID) en las universidades del Estado, al momento de contestar esta escala, ya han modelado una representación en relación a la vocación docente o, al menos, han construido un conocimiento común y una disposición actitudinal o valorativa similar sobre ella. Ello podría ser explicado porque los participantes eligieron la misma profesión docente independiente de las variables señaladas. Y, al ingresar a estudiar pedagogía, dispondrían de una representación cuyo conocimiento y valoración es parte de un ideario colectivo de la identidad profesional docente, hipótesis complementaria plausible de seguir indagando en estudios posteriores. Dicho lo anterior, resulta relevante describir cómo se compone ese ideario de vocación docente cuya representación es compartida. Para ello se especificaron datos en relación a cada una de las afirmaciones de la escala Likert, ante la cual los participantes se manifestaron con altas frecuencias y respuestas comunes.

En primer lugar, se presentan cuáles son las afirmaciones en que los encuestados coinciden en declarar una tendencia positiva: 'Elegí la carrera porque me gusta enseñar y ayudar a formar personas' (97,5%), 'Elegí esta carrera porque me atrae, motiva y satisface la profesión docente' (95,6%) y

'Pienso que nací con vocación para ser profesor/a' (83,7%). De lo anterior se puede inferir que la mayoría de los estudiantes tendría disposiciones favorables hacia la profesión docente en términos de vocación, lo que constituye la estructura de una representación básica, en cuanto existe una valoración explícita que los motiva a estudiar dicha profesión. En congruencia con la teoría aquí revisada, ambas disposiciones (valoración e información) son parte de una representación, y son intrínsecas al sujeto. No obstante, al mismo tiempo son compartidas colectivamente por el grupo social y profesional, que en este caso son los futuros profesores del país.

Por otro lado, en relación a la noción de vocación y profesión docente, la mayoría de los sujetos expresa una tendencia favorable con el discurso que 'La vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión docente' (92,9%), estando en contra con este enunciado solamente el 6,3%. Además, un 71,3% está a favor de que su 'vocación de profesor/a surgió de la interacción con mis profesores durante la etapa escolar', lo que es consistente con la idea de que la 'vocación de profesor/a fue influida por buenos profesores que me educaron/hicieron clases, durante la etapa escolar' (72,5%). Esta idea de que la vocación surge y se vincula directamente con lo que sucede en el sistema

escolar, se ve reforzada por el colectivo, dado que un 73,7% está a favor de que 'La vocación docente se desarrolla preferentemente en el ejercicio de la profesión'. En suma, en cuanto a las condiciones de la vocación docente para la enseñanza, específicamente los conceptos-ideas que contribuyen a este aspecto hacen referencia a la finalidad o función (social) de enseñar y las condiciones sociales y materiales que llevan a un individuo a tomar la decisión de estudiar una carrera pedagógica.

Discusión y Conclusiones

El presente estudio tuvo como finalidad caracterizar las representaciones sobre la vocación docente que han elaborado estudiantes ingresantes a una carrera de pedagogía durante el año 2019 en universidades regionales del Estado de Chile. Así, este estudio se orientó a indagar y responder a cuestiones sobre el conocimiento no especializado y de sentido común que han elaborado los futuros profesores al inicio de su formación inicial docente de acuerdo a los postulados de las representaciones sociales (Moscovici, 1979; Jodelet, 1986; Abric, 2001) sobre el concepto vocación docente, bajo la premisa que estas ideas se han construido de manera natural y se encontrarían ancladas cognitivamente antes de comenzar la formación especializada.

Al revisar las principales representaciones construidas en torno a la vocación docente, podemos reconocer que los sujetos comparten el estereotipo de que para ser profesor/a se debe tener vocación, o que este sería un requisito indispensable para ejercer la profesión docente y así, de paso, desarrollar la competencia profesional docente (Pavié, 2011).

Los resultados obtenidos avalan la hipótesis de que ser maestro es cuestión de vocación. González Blasco y González Anleo (1993) plantean que la vocación sería la razón fundamental para ejercer la docencia, además del

humanismo de la profesión y la facilidad y funcionalidad de dicha carrera. De una manera u otra, la vocación resulta ser parte del discurso e identidad docente. Por lo tanto, es necesario entender el discurso vocacional como un elemento fundamental de la identidad profesional del profesor, la que se expresa en el espacio simbólico común compartido entre los sujetos y sus entornos laborales y sociales (Mórtola y Lavalletto, 2016).

De las respuestas de los estudiantes se infiere una contradicción aparentemente no visualizada por los sujetos estudiados, ya que siete de cada 10 encuestados señalan que su vocación docente se generó en la interacción con sus profesores; o bien, que su vocación fue influenciada por 'buenos profesores' que les hicieron clases en su etapa escolar, donde nuevamente siete de 10 encuestados lo afirma. Por otro lado, ocho de cada 10 encuestados asume que nació con vocación docente. Es decir, en las repuestas se expresa la tensión entre la vocación como algo intrínseco (se nace) o extrínseco (se desarrolla y aprende en el tiempo).

Siguiendo el trabajo de Larrosa (2010) es posible inferir que los resultados darían cuenta de la clásica controversia entre vocación docente vs profesión docente, en cuyo caso en la primera se nace y la segunda se desarrolla. Ahora bien, considerando el principal propósito de la presente investigación y el resultado que emana del estudio de representaciones sociales, nos atrevemos a postular como hipótesis que ambos arquetipos corresponderían a dos procesos sociales que pueden identificarse conceptualmente como distintos. En consecuencia, postulamos que los sujetos han construido una representación sobre la vocación directamente relacionada a su experiencia como estudiante en el sistema escolar, en dos niveles distintos: uno referido a lo socialmente esperado y otro a lo socialmente vivido. Para el primer caso, el profesor nace con vocación,

pues dicha afirmación remite a un estereotipo o representación socialmente esperada y, para el segundo caso, la vocación fue influenciada por la interacción con sus profesores, en coherencia con lo socialmente vivido y experimentado; es decir, el interés y el gusto por la profesión.

Los resultados del estudio permiten señalar que quienes ingresan a estudiar una carrera pedagógica en una institución de educación superior del Estado, poseen representaciones sobre la vocación docente claramente marcadas y comunes entre ellos. Este hallazgo coincide con los postulados de la teoría de la representación social (Moscovici, 1979; Farr, 1983; Jodelet, 1986) y es posible afirmar que, en el grupo social de estudiantes que inician su formación inicial docente, existe un conocimiento socialmente compartido y por ende, cosmovisiones compartidas, modos de responder y actuar comunes como grupo profesional mucho antes de ejercer su profesión.

Cabe postular que las representaciones construidas proporcionan una identidad profesional antes de iniciar su FID y se trataría de representaciones fuertemente ancladas (Sáenz *et al.*, 2016) y difícilmente modificables en el breve espacio que se otorga a la etapa de la formación inicial docente. También, considerando este elemento fundamental se puede proponer que para efectos de diseño futuro de programas de formación del profesorado debería profundizarse en estos programas el cómo se compone la conceptualización de la vocación y su relación con el desarrollo de la competencia profesional docente, competencia que acompañará al docente durante toda su vida profesional.

AGRADECIMIENTOS

Esta publicación es resultado del proyecto FONIDE FON 181800090, año 2018, financiado por el Ministerio de Educación de Chile, mediante

el Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación.

REFERENCIAS

- Abric JC (2001) *Prácticas Sociales y Representaciones*. Coyoacán. México. 140 pp.
- Avendaño C, González R (2012) Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. *Estud. Pedag.* 38(2): 21-33. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000200002
- Barber M, Mourshed M (2008) Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. PREAL. Buenos Aires, Argentina. <https://goo.gl/VqqV5W>
- Bravo D, Falck D, Peirano C (2008) *Encuesta Longitudinal de Docentes 2005. Análisis y Principales Resultados*. Serie Documentos de Trabajo 281. Universidad de Chile. Santiago, Chile. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/144209> (Cons. 03/04/ 2019).
- Centro Microdatos (2008) *Estudio sobre Causas de la Deserción Universitaria. Informe Ejecutivo*. Facultad de Economía y Negocios. Universidad de Chile. Santiago de Chile. <https://www.oei.es/historico/pdf2/causas-desercion-universitaria-chile.pdf> (Cons. 01/02/2017)
- CNED (2016) *Tendencias Indices 2016*. Resumen Ejecutivo. Consejo Nacional de Educación. Santiago, Chile. <http://www.nuevo.cned.cl/articulo/cned-presento-las-principales-tendencias-de-matricula-del-sistema-de-educacion-superior> (Cons.02/03/2018)
- Deci E, Ryan R (2000) The "What" and "Why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychol. Inq.* 11: 227-268.
- Eisner E (1998) *El Ojo Ilustrado: Indagación Cualitativa y Mejora de la Práctica Educativa*. Paidós. España. 304 pp.
- Farr R (1983) Escuelas europeas de psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia. *Rev. Mex. Sociol.* 45: 641-657.
- Foladori H (2009) *Hacia el Análisis Vocacional Grupal*. Catalonia. Santiago, Chile. 160 pp.
- García JM, Organista J (2006) Motivación y expectativas para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: Un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso. *Rev. Electr. Inv. Educ.* 8(2),0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155/15508208>
- Gómez H, Castillo S (2019) Representaciones en torno a la elección de la docencia desde el discurso de las familias y el estudiantado de pedagogía. *Educación* 43: 483-495. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28509>
- González P, González J (1993) *El Profesorado en la España Actual. Informe Sociológico sobre el Profesorado*. Ediciones SM. Madrid, España. 272 pp.
- Gorgas J, Cardiel N, Zamorano J (2011) *Estadística Básica para Estudiantes de Ciencias*. Universidad Complutense de Madrid. España. 258 pp.
- Guerra N, Lobato C (2015) ¿Con qué motivaciones y expectativas se acercan los futuros maestros a la profesión educativa? *INFAD Rev. Psicol.* 1: 331-342.
- Jodelet D (1986) La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En *Psicología Social II. Pensamiento y Vida Social. Psicología Social y Problemas Sociales*. Paidós. Barcelona, España. pp. 469-494. <https://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet.pdf>
- Larrosa F (2010) Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Rev. Electr. Interuniv. Formac. Profesor*, 13(4): 43-51. http://m.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992517.pdf
- Latorre M (2005) Continuidades y rupturas entre formación inicial y ejercicio profesional docente. *Rev. Iberoam. Educ.* 36(2). <http://www.rieoei.org/deloslectores/1049Latorre.PDF>
- Meo A (2010) Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la Sociología en Argentina. *Aposta. Rev. Cs. Soc.* 44: 1-30. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/aines.pdf>
- Merino E, Morong G, Arellano A, Araya E (2015) Características, motivaciones y expectativas de estudiantes de género masculino de carreras pedagógicas de la Universidad Bernardo O'higgins. *Educación* 15(3): 1-24. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20903>
- MINEDUC (2006) *Ley 20.129. Establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de*

la Educación Superior. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=255323> (Cons. 03/ 04/ 2019).

MINEDUC (2015) Resultados Evaluación Inicial 2014. Ministerio de Educación. Santiago, Chile <https://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2015/11/Presentaci%C3%B3n-Resultados-INICIA-2014.pdf> (Cons. 03/ 04/ 2019).

Mizala A Romaguera P (2001) *Regulación, Incentivos y Remuneraciones de los Profesores en Chile*. Serie Economía N°116. Universidad de Chile. Santiago, Chile. 41 pp.

Mizala A, Hernández T, Makovec M (2011) *Determinantes de la Elección y Deserción en la Carrera de Pedagogía*. Universidad de Chile. Santiago de Chile. http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/informe_final-alejandra_mizaladechile-f511059.pdf (Cons. 02/04/ 2018).

Moreno M (2001) Referentes para la orientación y reorientación de la motivación profesional pedagógica. *Cienc. Soc.* 26: 363-372. <http://www.redalyc.org/pdf/870/87011300005.pdf>

Mórtola G, Lavallette M (2016) *¿Vocaciones Eran las de Antaño? El Discurso Vocacional que Portan Estudiantes de Magisterio de la Ciudad de Buenos Aires*. I Jornadas Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente. Universidad Nacional de Quilmes. Bernal, Argentina. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/745> (Cons. 03/ 04/ 2017).

Moscovici S (1979) *El Psicoanálisis, su Imagen y su Público*. ANESA-HUEMUL. Buenos Aires, Argentina. 363 pp.

Neiman G, Quaranta G (2006) Los estudios de caso en la investigación sociológica. En De Gialdino V (Comp) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa. Buenos Aires, Argentina. pp. 213-234.

OCDE (2004) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. OCDE. Paris, France. 13 pp.

Pavié A (2011) Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente, en *REIFOP* 14: 67-80. <http://www.aufop.com>

Pedraja-Rejas L, Arnedo-Guirrián C, Rodríguez-Ponce E, Rodríguez-Ponce J (2012) Calidad en la formación inicial docente: Evidencia empírica en

- las universidades Chilenas. *Formac. Univ.* 5(4): 15-26.
- Pérez A, Blasco P (2001) *Orientación e Inserción Profesional: Fundamentos y Tendencias*. Nau Llibres. Valencia, España. 440 pp.
- Romero H (1999) *Educación como Tecnología de Proceso*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina. 198 pp.
- Sáenz D, Maldonado A, Figueroa L (2016) Estructura y organización de la representación social sobre consumo. El caso de la colonia de marzo de Minatitlán, Veracruz. *Cult. Represent. Soc.* 11(21): 211-241.
- Sáinz M, Lisbona A, López M (2004) Expectativas de rol profesional de mujeres estudiantes de carreras típicamente femeninas o masculinas. *Acción Psicol.* 3: 111-123.
- Sánchez E (2003) La vocación entre los aspirantes a maestro. *Educación XXI*(6): 203-222.