



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

[rbe@anped.org.br](mailto:rbe@anped.org.br)

Associação Nacional de Pós-Graduação  
e Pesquisa em Educação  
Brasil

MORONG REYES, GERMÁN; MERINO PANTOJA, EDGARDO; ARELLANO ARAYA,  
ANA OLGA

Características, percepciones y motivaciones de los estudiantes que ingresan a  
pedagogía en Chile: el caso de la Universidad Bernardo O'Higgins

Revista Brasileira de Educação, vol. 22, núm. 71, 2017, pp. 1-24

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação  
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27553035020>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# Características, percepciones y motivaciones de los estudiantes que ingresan a pedagogía en Chile: el caso de la Universidad Bernardo O'Higgins

*GERMÁN MORONG REYES*

Universidad Bernardo O'Higgins, Santiago, Chile

*EDGARDO MERINO PANTOJA*

Universidad Bernardo O'Higgins, Santiago, Chile

*ANA OLGA ARELLANO ARAYA*

Universidad Bernardo O'Higgins, Santiago, Chile

## RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo reunir antecedentes de los futuros(as) profesores(as) de Chile, sus motivaciones y percepciones del proceso educativo. A partir de la aplicación de un instrumento de indagación (encuesta) a los estudiantes de primer año de las cuatro pedagogías que imparte la Facultad de Educación de la Universidad Bernardo O'Higgins, pretendemos configurar un cuadro de análisis que integre dos dimensiones fundamentales; las motivaciones que los impulsaron a estudiar pedagogía y la visión que tienen del sistema educativo nacional. Desde esta perspectiva se tendrá una visión de primera fuente de los aspectos críticos del sistema, ya que como egresados de educación media, pueden aportar elementos que ayuden a proponer líneas de mejora del proceso de formación pedagógica.

## PALABRAS CLAVE

estudiantes; pedagogía; motivaciones; proceso educativo.

## *CHARACTERISTICS, PERCEPTIONS AND MOTIVATIONS OF STUDENTS ENTERING THE COURSE OF PEDAGOGY IN CHILE: THE CASE OF BERNARDO O'HIGGINS UNIVERSITY*

### ABSTRACT

This study seeks to collect data on the background of future Chilean teachers, their motivations and perceptions on the national educational process. Through the application of an instrument of research (survey) to first year student teachers from four teaching programs offered by the faculty of education of Universidad Bernardo O'Higgins, we intend to develop a grid of analysis composed of two fundamental dimensions: the motivations that led them to study pedagogy and their impressions on the national educational system. From this point of view, we will present a primary-source perspective of the critical aspects of this system, since they, as high school graduates, can provide insights that could help improve the teacher training process.

### KEYWORDS

students; pedagogy; motivations; educational process.

## *CARACTERÍSTICAS, PERCEPÇÕES E MOTIVAÇÕES DOS ESTUDANTES QUE INGRESSAM NO CURSO DE PEDAGOGIA NO CHILE: O CASO DA UNIVERSIDADE BERNARDO O'HIGGINS*

### RESUMO

Este estudo tem como objetivo coletar antecedentes dos futuros(as) professores(as) chilenos, suas motivações e percepções a respeito do processo educativo. A partir da aplicação de um instrumento de pesquisa (questionário) aos estudantes de primeiro ano de quatro pedagogias que a Faculdade de Educação da Universidad Bernardo O'Higgins oferece, pretendemos configurar um quadro de análise que integre duas dimensões fundamentais: as motivações que os impulsionaram a estudar pedagogia e a visão que têm do sistema educativo nacional. Dessa perspectiva, será possível uma visão de fonte primária dos aspectos críticos do sistema, visto que os participantes da pesquisa, como graduados no ensino médio, podem contribuir com elementos que ajudem a propor linhas de melhora do processo de formação de professores.

### PALAVRAS-CHAVE

estudantes; pedagogia; motivações; processo educativo.

## PROBLEMATIZACIÓN

Sin lugar a dudas, en el panorama actual de nuestro país se percibe una fuerte inquietud por mejorar la calidad docente. Ello se ha evidenciado en la gran productividad de investigaciones relacionadas a este tópico, como en la voluntad estatal de aplicar mejoras educativas dirigidas a la práctica pedagógica en función de asegurar eficiencia y calidad (Camina y Salvador, 2007; Mizala, 2011). La pretensión pública y privada del mejoramiento de la calidad de la enseñanza en ámbitos educativos formales ha sido, desde las dos últimas décadas, prioritaria. Esta verdadera demanda por un proceso de enseñanza-aprendizaje que evidencie calidad educativa, ha tenido como corolario una serie de prácticas de evaluación orientadas a medir tal exigencia y calidad de los docentes, como son la prueba Inicia, el Marco de la Buena Enseñanza y los diseños curriculares tendientes a fomentar habilidades al amparo de un modelo educativo constructivista (Zabala, 2005).

La exigencia por una buena práctica docente ha debido reñir con los contextos prácticos y reales en que se desarrolla a diario la labor educativa, a saber; las extenuantes horas de clase que impiden un proceso de diagnóstico, planificación y evaluación crítica del proceso, la falta de recursos que en muchos casos determinan la calidad de la enseñanza, las tensiones devenidas de las relaciones interpersonales que vinculan a profesores(as), alumnos(as), apoderados(as) y directivos(as) que no siempre son favorables. Si a este diagnóstico se suma el nivel de remuneraciones que perciben la mayor parte de los profesores en Chile, la situación se nos presenta no muy auspiciosa (Avendaño y González, 2012).

No obstante este diagnóstico, estudios recientes (Peirano, 2009) muestran una tendencia al aumento en las matrículas de las carreras de pedagogía, sobre todo en educación parvularia, diferencial y enseñanza media. Esta alza en la opción por pedagogía tiene su correlato en las propias lógicas del mercado laboral y en las políticas de cobertura hacia la educación parvularia que ha implementado el Estado.<sup>1</sup> Con todo, la elección por estudiar carreras del ámbito educativo ha aumentado más allá de los factores objetivos que evidencian un contexto educativo complejo y con ciertas dificultades estructurales.<sup>2</sup>

- 1 Según Claudia Peirano (2009, p. 70), “Esta dinámica es consistente con la manera como se han organizado las políticas públicas educacionales en Chile en los últimos años. La matrícula de niños en educación básica se ha mantenido relativamente constante en los últimos 15 años, debido a que existe cobertura universal y un decrecimiento en la tasa de natalidad. En contraposición, la matrícula de educación media prácticamente se ha duplicado en el mismo período. De manera complementaria, ha habido un énfasis en políticas de educación diferencial (integración y atención de niños y niñas con trastornos de aprendizaje), así como también en políticas orientadas a incrementar la cobertura de educación parvularia. Por consiguiente, el incremento de la oferta según especialización educativa ha estado positivamente relacionado con la manera en que han ido aumentando o se espera que aumenten las plazas de trabajo en el sector educativo”.
- 2 Un reciente informe de la OPECH señala como aspectos críticos del sistema la desigualdad y segmentación socioeconómica, la pérdida de sentido y falta de pertinencia social de la educación (¿para qué se educa?) y el declive progresivo del concepto de lo público en materia educativa. El informe fue publicado en *Le Monde Diplomatique* (2014).

Este contexto necesariamente orienta una serie de interrogantes relacionadas a las motivaciones que expresan los y las estudiantes para escoger como prioridad profesional las carreras de pedagogía y dedicar sus vidas a la formación de nuevas generaciones en situaciones, muchas veces, coyunturalmente adversas. El campo motivacional y la posterior formación educativa serán, sin duda, los soportes fundamentales sobre los que debiese ir concretándose una educación en que los niños(as) y jóvenes del país alcancen estándares de aprendizaje óptimos (Peirano, 2009).

Las preguntas que orientan esta investigación se relacionan con uno de esos tópicos, ¿Por qué un grupo de individuos — egresados de la enseñanza media — optan por una carrera que si bien ha logrado un marco específico de exigencia, no logra equiparar esta última con mejores sueldos y buenas condiciones de desarrollo profesional? ¿Qué motivaciones expresan estos al momento de escoger la pedagogía como profesión de vida? ¿Qué visión tienen del sistema educativo nacional en función de su decisión a ser parte del magisterio docente?

Las interrogantes propuestas implican un asunto gravitante en los contextos actuales de exigencia institucional hacia la práctica pedagógica, en términos de que el perfil de egreso y la eficiencia con que se cumpla el proceso enseñanza-aprendizaje dependen también de las variables motivacionales y de la percepción colectiva que se tenga del sistema educativo nacional por parte de los recién ingresados a pedagogía. Claramente, un(a) estudiante con motivación vocacional y con una visión crítica del sistema educacional debiese marcar la diferencia con otro que carece de estos elementos de juicio y pertinencia. Pretendemos dar respuesta parcial a estas interrogantes a partir del análisis e interpretación de un instrumento de indagación, realizada a través de una encuesta aplicada a los estudiantes de primer año en cuatro carreras de pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Bernardo O'Higgins.

Siguiendo a Avendaño y González (2012, p. 23),

la mayoría de las investigaciones que indagan sobre motivaciones hacia la Pedagogía ocupan muestras de profesionales docentes y son escasos aquellos específicamente orientados a conocer las motivaciones de los estudiantes de Pedagogía para ingresar a estudiar una carrera en esta área.

En este sentido, se hace evidente la necesidad de considerar tal perspectiva como elemento fundamental en los requerimientos de mejora de la calidad enseñanza-aprendizaje, como en evidenciar las percepciones sobre el sistema educativo que traen los futuros educadores.

El campo de las motivaciones para estudiar pedagogía ha sido una línea de investigación que ha impulsado una serie de estudios, cuya preocupación central ha sido construir un perfil y un diagnóstico particular sobre el sujeto que decide ingresar al magisterio docente (Camina y Salvador, 2007). El contexto motivacional se nos presenta como una situación compleja, sujeta a una multiplicidad de factores (Pérez y Blasco, 2001). Dentro de ellos, se reconocen factores extrínsecos al ámbito pedagógico como lo es la remuneración, la imposición familiar, la recomendación

de amigos e, incluso, la influencia que ejerce la publicidad y las ofertas que cada universidad ofrece para acceder fácilmente a estos estudios superiores.

Reconocemos, además, que un porcentaje de estudiantes que escoge esta carrera lo hace por factores intrínsecos a esta, como son las capacidades que portan para el ejercicio de la docencia, la importancia que para ellos posee la educación como proceso o, simplemente, la influencia positiva ejercida por su profesor(a) en el ámbito de la educación escolar. Por otra parte, y de la mano con la afirmación anterior, un gran porcentaje de los ingresados a pedagogía proceden de sectores socioeconómicos más vulnerables, comportando con ello un menor bagaje conceptual y teórico respecto de la disciplina que se ha escogido profesionalmente.<sup>3</sup>

Todo lo anteriormente señalado nos obliga a reflexionar sobre el tipo de docente que se forma a nivel universitario, desde el punto de vista de la calidad pedagógica y los imperativos que exige el Estado respecto al modelo de profesor(a) que debiera ejercer en las aulas del país.

Los lineamientos estratégicos declarados por la institucionalidad en el último tiempo, han estado reiterando la necesidad de cautelar la calidad y la equidad a partir de una serie de marcos discursivos de legitimidad, como son el Marco de la Buena Enseñanza, el programa curricular ajustado en 2009, los estándares orientadores para carreras de pedagogía en enseñanza básica y media, los estándares orientadores para carreras de educación parvularia y el uso de instrumentos de evaluación específicos (INICIA) que garanticen un ejercicio pedagógico de calidad. No obstante, es en el terreno de la propia práctica docente lo que determina esta eficiencia requerida, dando sentido pragmático a la calidad en términos “visibles”. Esta afirmación nos impone la necesidad de examinar las características generales de los que serán profesores(as) en función de su impresión acerca del sistema educativo y las motivaciones personales que los llevaron a ingresar al campo laboral de la educación.

Nuestro interés específico, entonces, es contribuir a describir y aclarar el tipo de motivación y expectativa que los y las estudiantes declaran al momento de escoger la pedagogía, así como también reconocer en ellos ciertas concepciones y juicios críticos respecto al sistema educativo nacional. Esperamos vislumbrar algunos elementos que permitan diagnosticar, a partir de un caso específico, las falencias del proceso formativo desde el espectro estudiantil.

3 Esta afirmación ha sido objeto de investigaciones destinadas a correlacionar el bajo nivel socioeconómico con el menor bagaje cognitivo en un porcentaje alto de estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía en Chile (Peirano, 2009, p. 205). En este sentido, el nivel socioeconómico es un factor determinante en el desarrollo de un determinado capital cultural como base en los procesos de formación profesional. Pierre Bourdieu (2005, p. 34), al referirse a capital cultural, nos señala que “el sistema escolar esta regido y constituido desde la lógica particular de las instituciones escolares que cuentan con un conjunto de agentes sociales, a los que el teórico clasifica específicamente en dos categorías; la familia y los alumnos: estos cuentan con un gusto propio y determinado, una estructura cognitiva duradera y ciertos esquemas de acción. Estos esquemas son estructuras sociales objetivas en formas de percepción, valoración y acción que se inculcan e incorporan inicialmente en la dinámica familiar”.

## METODOLOGÍA

Para lograr el objetivo propuesto se realizó un estudio cuantitativo con diseño transversal de tipo descriptivo (Vieytes, 2004).

La población participante estuvo conformada por una muestra de alumnos(as) de primer año de las cuatro pedagogías que imparte la Facultad de Educación de la UBO (ingreso 2014), a saber; pedagogía en educación básica, pedagogía en educación parvularia, pedagogía en inglés y pedagogía en historia y geografía. Se seleccionó el primer semestre, dado que se consideró que los y las estudiantes de reciente ingreso tenían más claros los motivos por los que entraron y estaban menos influenciados por el ambiente universitario. La muestra quedó constituida por 82 estudiantes de primer semestre, lo que representa un 78,44% del total de estudiantes matriculados en el primer año de estas carreras en el año 2014.

El estudio fue focalizado en la Universidad Bernardo O'Higgins (Santiago de Chile) y diseñado por el Departamento de Ciencias Pedagógicas (DCP) al que pertenecen los autores, con el objetivo de conformar un corpus sistemático de conocimientos sobre los nuevos ingresantes a las carreras pedagógicas que imparte la Facultad de Educación, como parte del requerimiento institucional de generar insumos que permitan construir un perfil detallado de los estudiantes que ingresan a la formación inicial docente. Este requerimiento se sustenta en la premisa de que el conocimiento de las expectativas, motivaciones y percepciones del sistema educacional que portan nuestros estudiantes será de vital importancia para ajustar a nuevas necesidades coyunturales los programas de formación inicial docente. Por esta razón, se ha escogido nuestra institución y los ingresantes a las carreras de pedagogía con objeto privilegiado de estudio.

Acorde al objetivo de la estrategia de investigación, esta se puede clasificar como descriptiva, ya que apunta a caracterizar un fenómeno educativo dentro de su contexto real (Pérez, 2007). En relación al número de participantes, puede señalarse que corresponde a un estudio de múltiples o comparativos casos, en virtud que se hacen las mismas preguntas a una multiplicidad de estos, para generar un análisis de la contrastación de las respuestas, llegando a un conocimiento más acabado del objeto de estudio. Complementado lo anterior se tiene un diseño transversal dado que se recolectó la información en un único momento, de manera sincrónica (Vieytes, 2004). El desarrollo del estudio consideró las siguientes fases:

- Primera fase: conformación del equipo docente investigador y delimitación conceptual del objeto de estudio. Para ello, se confeccionó una base documental de partida y se estableció la secuencia del estudio;
- Segunda fase: confección de los instrumentos y recursos concretos para la investigación, lo que supuso la selección de los mecanismos de toma de datos para su posterior análisis y evaluación. En este período se elaboraron y validaron los procedimientos y los materiales de investigación. Inicialmente se consideraron tres áreas para recabar información, antecedentes generales de los estudiantes, visión de los estudiantes del sistema educativo y motivaciones para estudiar pedagogía;

- Tercera fase: recolección de los datos a través de la aplicación del instrumento consolidado;
- Cuarta fase: procesamiento y el análisis de datos; proceso de deliberación y reflexión con un enfoque sistémico y progresivo;
- Quinta fase: elaboración de conclusiones, a partir de los datos aportados por la investigación.

## INSTRUMENTOS

Para recoger la información se diseñó un cuestionario estructurado en tres partes: la primera de ellas recogía datos socioeducativos de los y las estudiantes, en la segunda se solicitaba la opinión respecto a diferentes aspectos del sistema educativo nacional y, finalmente, se contempló una escala de “Motivación hacia estudios del Magisterio” desarrollada por García Garduño y Organista (2006), la cual permite identificar el tipo de motivación que determinó la elección de la carrera.

La escala consta de 14 ítems: siete para cada uno de los tipos de motivación que lideran en la decisión de ingresar a estudiar pedagogía. Cada alumno(a) valoró los indicadores de la escala 1 a 5. Luego de esto, se promedia la valoración dada a estos, según correspondan a la sub-escala de motivación extrínseca o intrínseca, prevaleciendo en la elección aquella sub-escala de mayor promedio.<sup>4</sup>

## PROCEDIMIENTOS

Los estudiantes fueron encuestados en la primera semana de clases del primer semestre de 2014 y los datos fueron ingresados en una matriz tripartita en Microsoft Excel y luego exportados a SPSS 21+, donde se realizó el tratamiento de *ts* generando los reportes a la luz del plan de análisis establecido incluyendo estadísticas descriptivas, tablas de frecuencia y de contingencia.

## RESULTADOS

### CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO DE ESTUDIO.

El grupo de estudio conformado por 82 estudiantes que ingresaron a carreras pedagógicas en el año 2014 presenta las siguientes características (Gráfico 1).

Como se aprecia en el Gráfico 1, la mayoría de los y las estudiantes son de género femenino (69,33%) lo que es coincidente con la tendencia nacional (Mineduc, 2012). Se aprecia que un número importante de los(las) estudiantes

4 La escala fue piloteada el año 2011 en un grupo de estudiantes de pedagogía de la Universidad Mayor, obteniendo una confiabilidad de 0.83 por medio de la prueba de Alfa de Crombach, valor que puede considerarse alto de acuerdo a George y Mallery (2003). Es decir, el instrumento cuenta con evidencia de validez de criterio o empírica, lo que indica la eficacia de un test o instrumento de medición en situaciones específicas, por medio de una medida directa o indirecta (Anastasi, 1974).

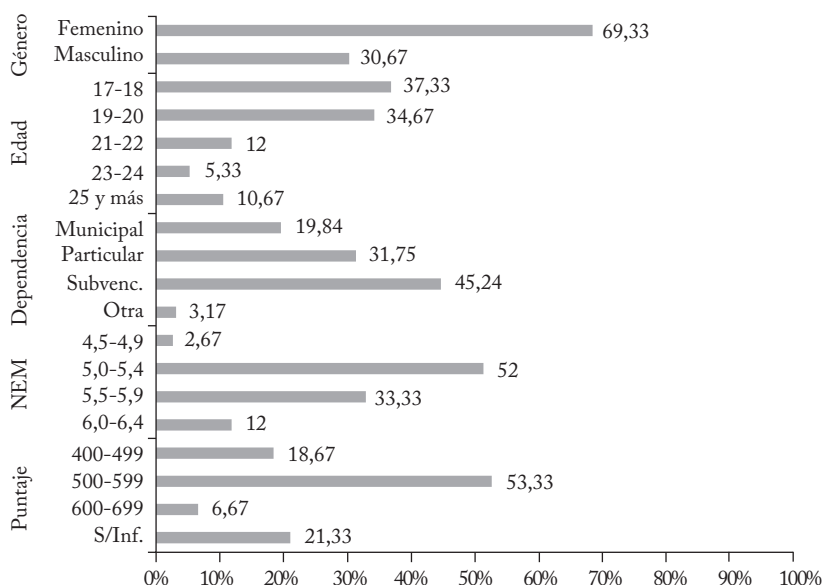


que ingresaron a las carreras pedagógicas proviene directamente de la enseñanza media (72%), principalmente de la educación subvencionada y municipal (65,08%). El rendimiento académico consignado a través del promedio de notas de enseñanza media refleja que poco más del 12% de la muestra tuvo un rendimiento destacado con un promedio sobre nota 6,0, lo que de alguna manera guarda relación con los puntajes obtenidos en la Prueba de Selección Universitaria, donde solo el 6,67% se empina sobre el umbral de los 600 puntos. Podemos advertir, además, que la edad promedio de ingreso a la universidad oscila entre los 17 y los 20 años (71%), lo que supone que este porcentaje manifiesta una continuidad de los estudios culminados en la enseñanza media.

La configuración de la muestra por carrera y género se presenta a continuación (Gráfico 2).

El Gráfico 2 puntualiza la afirmación arriba señalada respecto a la relación por género. Debe considerarse, eso sí, que dos de las cuatro pedagogías (en educación parvularia y en educación básica) han congregado históricamente a más mujeres que hombres en función de la naturaleza misma de estas disciplinas. Asimismo, llama la atención la decreciente presencia masculina en pedagogía en historia y geografía en contraste con su par femenino. Esta situación viene a contradecir la tendencia clásica de que esta especialidad pedagógica, décadas antes, evidenciaba un monopolio de estudiantes hombres.

**Gráfico 1 – Características socioeducativas de los estudiantes de pedagogía UBO**

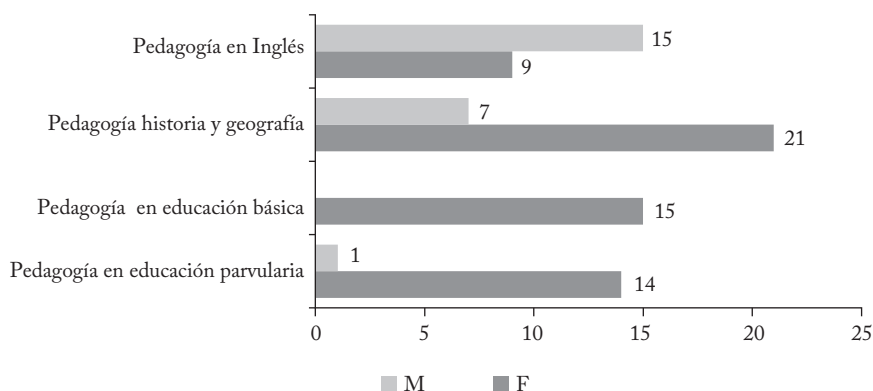


Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

## EDUCACIÓN FAMILIAR

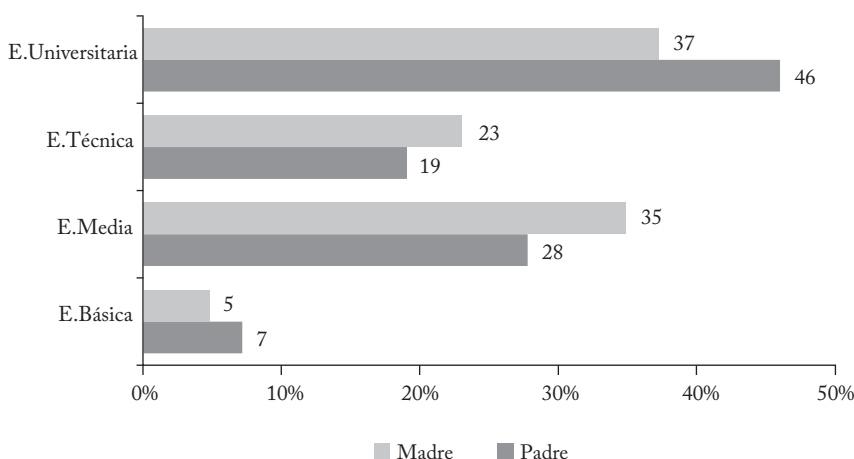
Los Gráficos 3 y 4 ilustran las características educacionales de los padres de las y los estudiantes encuestados. Podemos establecer dos tendencias específicas en relación al contexto familiar que pudo haber incidido — total o parcialmente — en la decisión de seguir una carrera universitaria y, puntualmente, de ingresar a la carrera de pedagogía. En primer lugar, los porcentajes de padres y madres con formación

**Gráfico 2 – Caracterización por género de los estudiantes de primer año de pedagogía UBO**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

**Gráfico 3 – Nivel de educación de los padres**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

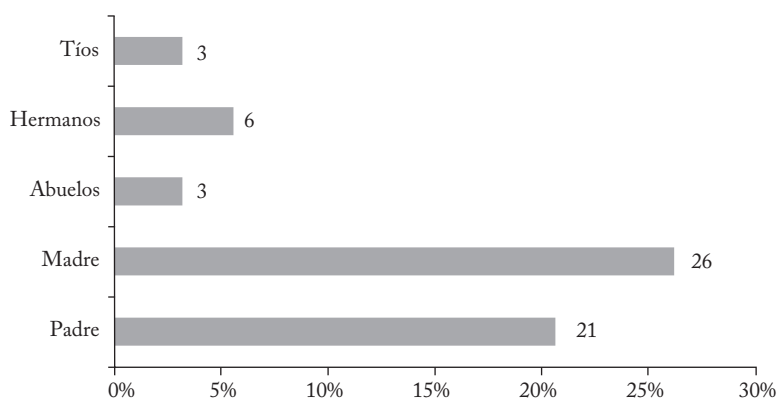
universitaria (Gráfico 4) son significativos, constituyendo un 46% para los padres y un 37% para las madres.

Asimismo, un porcentaje importante de padres finalizó la enseñanza media en el contexto de una educación formal. Por otra parte, los porcentajes de padres con educación técnica y solo con la educación básica concluida, son menores. En este sentido, el grueso de los y las estudiantes que ingresaron a pedagogía el año 2014 proviene de hogares cuyos padres han cursado los estudios superiores y completado la educación primaria y secundaria. Estos antecedentes nos permitirían comprender hasta qué punto el contexto socio familiar influye en la continuidad formativa de los ingresados a esta carrera. En segundo lugar, casi el 60% de los encuestados declara tener familiares vinculados al ejercicio de la profesión docente, siendo la madre (26%) y el padre (21%) los que lideran dicho orden porcentual. En menor grado notamos la presencia de abuelos(as), tíos(as) y hermanos(as) dedicados a la pedagogía.

### VISIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

La encuesta aplicada nos permite tener una visión general de la percepción e impresión que los y las estudiantes que ingresan a pedagogía tienen del sistema educativo formal. En este ámbito, podemos distinguir una valoración sobre la educación superior en función de su clasificación en universidades tradicionales y privadas, institutos profesionales, centros de formación técnica. Asimismo, aparece valorada la educación secundaria, más cercana en cuanto experiencia de vida reciente. Los tópicos específicos que dicho instrumento intentó sondear son los siguientes; a) visión de los estudiantes respecto a las instituciones educativas (mayor o menor valoración), b) visión de los estudiantes respecto a las áreas que ameritan cambios en el sistema educativo y c) visión de los estudiantes en torno a la coyuntura educativa.

**Gráfico 4 – Porcentaje de estudiantes con parientes profesores**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

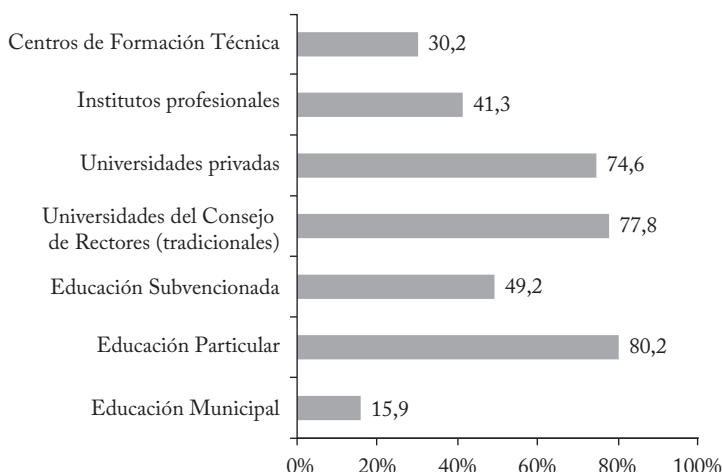
## VISIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES RESPECTO A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN CHILE

El Gráfico 5 muestra el porcentaje de estudiantes que valora positivamente a las diferentes instituciones educativas del sistema chileno. Las universidades son las que presentan una mayor valoración, siendo las del Consejo de Rectores (77,8%) las que encabezan estas preferencias, seguidas por la universidades privadas (74,6%), los institutos profesionales (41,3%) y los centros de formación técnica (30,2%). Lo interesante, y ciertamente crítico, es la abismante diferencia entre la valoración que le dan a la educación particular (80,2%) sobre la educación municipal (15,9%) y subvencionada (49,2%), a pesar de provenir mayoritariamente de ella.

## VISIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LAS ÁREAS QUE AMERITAN CAMBIOS EN EL PROCESO EDUCATIVO ESCOLAR

El Gráfico 6 identifica la percepción de los y las estudiantes que ingresan a pedagogía en relación a aspectos que deben ser cambiados y/o mejorados al interior de la educación secundaria. Se seleccionaron una serie de variables que inciden en el ejercicio de una enseñanza de calidad y las condiciones efectivas que puedan permitir su ejercicio. En consecuencia, el gráfico permite resumir, a partir de una muestra acotada, una visión crítica al sistema escolar secundario efectuada por sus propios actores. Podemos sostener que el 82,5% de los y las encuestados(as) reconoce una deficiencia en la manera de enseñar de sus profesores(as). Este punto puede ser relacionado, además, a una deficiente preparación disciplinar y pedagógica para enfrentar la formación inicial docente (81,7%).

**Gráfico 5 – Valoración estudiantil respecto al sistema nacional de educación**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

Estas dos variables indican que la principal crítica sobre el sistema educativo recae en la propia labor del maestro.

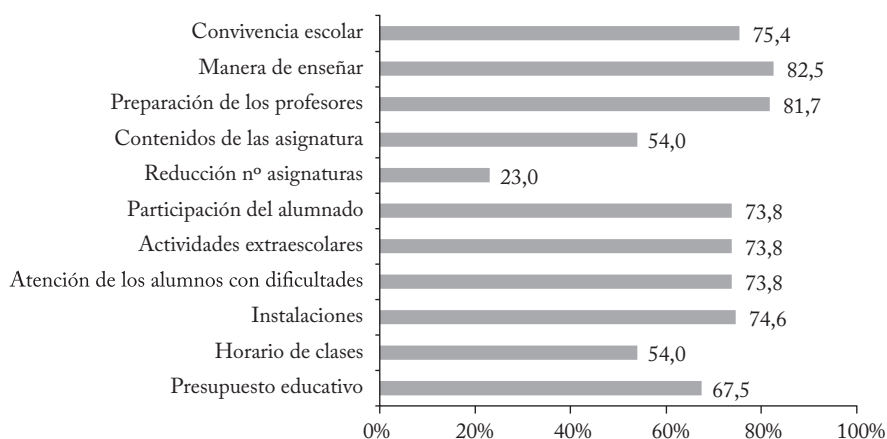
Es interesante destacar que los y las estudiantes que inician la carrera docente consideran que es de vital importancia mejorar la calidad de la enseñanza que imparten las y los profesores del sistema, tanto en el plano metodológico como disciplinar.

## VISIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LA COYUNTURA EDUCATIVA

Uno de los elementos sustantivos que incide directa o indirectamente en la motivación que los y las estudiantes expresan al escoger la carrera de pedagogía guarda relación con la coyuntura educativa. En las últimas décadas, ésta ha sido caracterizada en función de una serie de procesos y acontecimientos relacionados no solamente a su aspecto formal, curricular y organizacional, sino a factores de orden sociológico (Bourdieu, 2005) vinculados a la fisonomía de la familia actual, la pérdida de autoridad de los padres, la violencia delictiva de ciertos grupos adolescentes, la consolidación de las tribus urbanas que autoadscriben identidades colectivas, la deslegitimación de la escuela, colegio o liceo como entes formativos, el uso de la tecnología digital — de la imagen — en desmedro de la clásica lectura de textos impresos, entre otros.

Los(las) estudiantes encuestados(as), en este sentido, son parte de una generación que se ve inmersa en el diagnóstico señalado previamente y manejan una visión crítica respecto al sistema educativo. De acuerdo al Gráfico 7, dos variables arrojan el mayor porcentaje sobre la percepción de la coyuntura educativa; la primera (72%), señala que la familia delega cada vez más las responsabilidades formativas en la institución escolar y, la segunda (67,1%), considera que el trabajo del profesor(a) es difícil, aludiendo probablemente al contexto inmediato en educación; un cues-

**Gráfico 6 – Visión de los estudiantes respecto a las áreas que ameritan cambios en la educación secundaria**

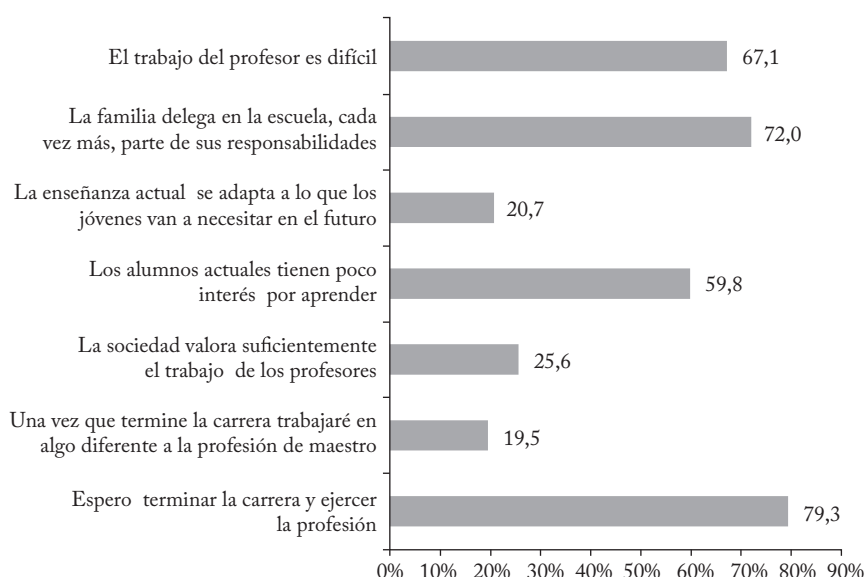


Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

tionamiento a nivel estructural y otro a nivel del ejercicio pedagógico (claramente percibido como deficiente, de mala calidad).

Por otra parte, un 20,7% considera que la enseñanza actual se adapta a las necesidades efectivas que los y las jóvenes van a necesitar en el futuro. Del mismo modo, un 59,8% considera que los(las) alumnos(as), en el contexto actual de la educación, expresa poco interés por aprender. En una dimensión de reconocimiento social, un bajo porcentaje de estudiantes (25,6%) señala que la sociedad, en amplio sentido, valora el trabajo que realiza el(la) docente. De esta forma, se mantiene una constante histórica en el hecho de considerar este trabajo como de mala calidad, con poca rigurosidad disciplinaria y, ante todo, como una ocupación que denota una condición social denigrada.<sup>5</sup>

**Gráfico 7 – Visión de los estudiantes respecto a la coyuntura educativa**



Fuente: banco de datos de la encuesta.

Elaborado por los autores.

<sup>5</sup> Las afirmaciones que realiza Beatriz Ávalos (2001, p. 49) son aclaradoras. Al referirse al contexto histórico en que se desarrolla una evolución crítica respecto de la imagen del docente y su práctica pedagógica nos señala: “Gradualmente, y especialmente durante el gobierno militar (1973-1989), las condiciones de trabajo de los profesores, sus remuneraciones y, por ende, su prestigio en la escala social, se deterioraron. Se implementaron también políticas desarticuladas de formación del personal docente que contribuyeron a rebajar aún más el prestigio de la profesión. Hubo menos jóvenes capaces que consideraron a la docencia como una posible profesión de vida y las instituciones formadoras se estancaron, al mismo tiempo que se creaban otras nuevas de dudosa calidad. Así, a mediados de la década de los noventa existía una insatisfacción generalizada sobre la calidad de los programas de formación de personal docente; algo que era reconocido no solo por el público en general, sino también en las propias instituciones de formación”.

Si bien el esfuerzo institucional por mejorar esta situación ha sido considerable, las encuestas estarían reflejando una percepción negativa respecto a la calidad y eficiencia educativa, sumado a la convicción generalizada de que el(la) docente es “mal mirado socialmente”. Finalmente, el instrumento aplicado establece que un 79,3% espera terminar su carrera y ejercer la profesión (este factor estará directamente vinculado al tipo de motivación intrínseca que expresan los y las estudiantes). Al mismo tiempo, el 19,5% de los(las) estudiantes declara que una vez terminada su formación en pedagogía, se ocupará en otros ámbitos, no necesariamente vinculados al educativo.

## LA MOTIVACIÓN DE LOS ALUMNOS

Siguiendo lo expuesto por García Garduño (2007), existen dos tipos de motivaciones por las cuales los y las estudiantes eligen un campo de estudios profesionales determinado: la extrínseca y la intrínseca. La motivación extrínseca, siguiendo a Deci y Ryan (2000), estaría determinada por el tipo de fuerzas que mueven y dirigen las acciones de las personas en función de ciertas recompensas externas que podrían recibir. A su vez, las motivaciones intrínsecas se relacionan con un campo de fuerzas inherentes a la pedagogía que asocia al interior de sí la vocación, la aptitud, el conocimiento de la práctica educativa, etc.

### MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA

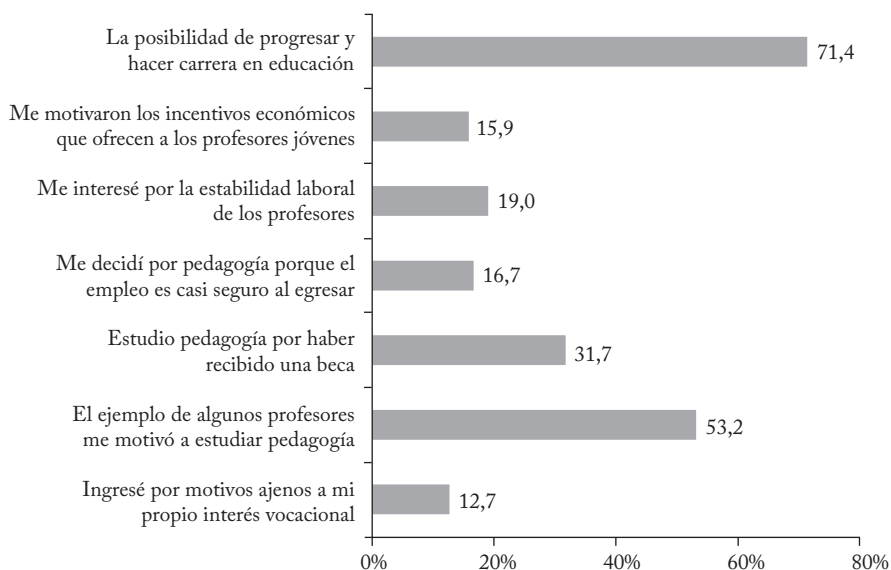
A la luz del Gráfico 8 podemos observar una serie de aspectos que implican un determinante extrínseco en términos motivacionales, a partir de los cuales el o la estudiante encuestado(a) debía optar por la que él(ella) consideró vital al momento de su selección profesional. En este sentido, cerca de las tres cuartas partes de los(las) ingresantes (71,4%) reconoce que fue motivado(a) por la posibilidad de egresar y hacer carrera en educación. Poco más de la mitad (53,2%) señala una fuerte influencia de el(la) profesor(a) de enseñanza media en la decisión por seguir pedagogía. Más abajo, podemos observar que cerca de un tercio (31,7%) fue motivado hacia el campo educativo por la obtención de una beca que facilite la prosecución de estudios superiores. La quinta parte de los encuestados (19%) declara que fue la estabilidad laboral del profesorado el factor de elección y, por último, un porcentaje menor (16,7%) optó por esta carrera, ya que a su egreso tendría un empleo seguro.

Siguiendo esta lógica económica como factor de atracción, un grupo menor (15,9%) señala que fue motivado por los incentivos en remuneración que se ofrecen a los profesores jóvenes. Por último, poco más de la décima parte del grupo (12,7%), afirma que ingresó por motivos ajenos al propio interés vocacional.

### MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

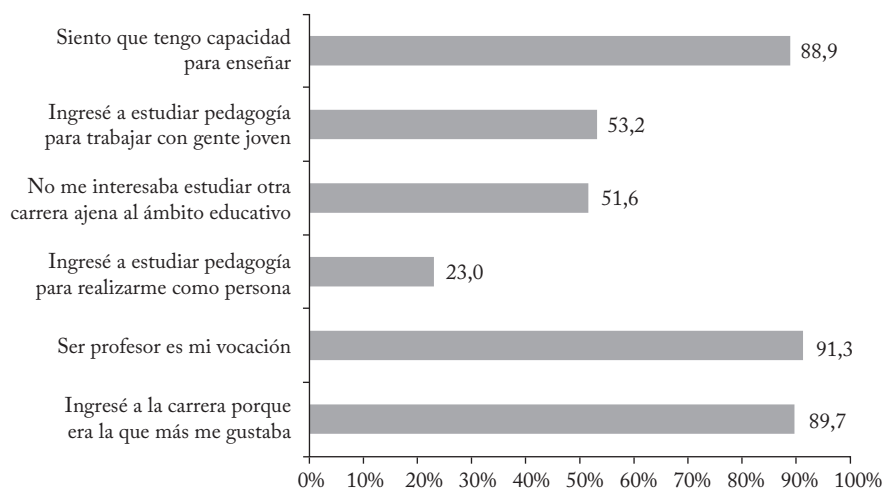
El Gráfico 9 nos muestra una serie de enunciados que reflejan un tipo de motivación intrínseca y los porcentajes que los(las) estudiantes le otorgan, en orden de importancia, a cada uno de ellos. En este sentido, casi la totalidad de los(las) encuestados(as) (91,3%) reconoce que ser profesor(a) es su vocación, un número un poco menor (89,7%) indica que era la carrera que más le gustaba y un porcentaje equivalente

**Gráfico 8 – Motivación extrínseca de los estudiantes de primer año de pedagogía**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

**Gráfico 9 – Motivación intrínseca de los estudiantes de primer año de pedagogía**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.



(88,9%) reconoce en sí mismo(a) una capacidad innata para enseñar. Cerca de la mitad (53,2%) indica que ingresó a estudiar pedagogía por el hecho de trabajar con gente joven, un porcentaje levemente menor (51,6%) señaló que no le interesaba estudiar otra carrera ajena al ámbito educativo. Por último, cerca de la cuarta parte (23%) expresa que el hecho de estudiar pedagogía constituye una forma de realización personal. La conclusión preliminar que podemos efectuar a partir de factores estrictamente intrínsecos es que los y las estudiantes se motivan por estudiar pedagogía tomando en consideración aspectos inherentes a la vocación y la práctica docente, más allá de los aspectos que ellos(as) denuncian como críticos del sistema educativo.

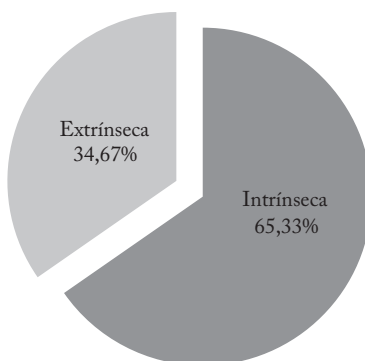
## CONTEXTUALIZACIÓN DE LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA UBO

Los Gráficos 10 y 11 nos permiten sintetizar las reflexiones y descripciones antes comentadas. En estos, y considerando todas las opciones representadas, se observa que del total de los(las) alumnos(as) encuestados (65,33%) prevalece una motivación de tipo intrínseca, vinculada estrictamente a intereses y aptitudes pedagógicas, en contraposición a un tercio del grupo (34,67%), que escogieron estudiar pedagogía por una motivación de tipo extrínseca (relacionada a una posible recompensa externa o beneficio económico).

El Gráfico 11 especifica el tipo de motivación considerando tres variables de relevancia; docentes en la familia, edad y género. En este sentido, se aprecia que en el grupo de alumnos(as) que declara tener profesores(as) en la familia prevalece la motivación intrínseca en la elección (78,8%). Por otra parte, en el grupo que declara no tener profesores(as) en la familia (61,3%), primó una motivación extrínseca en su elección.

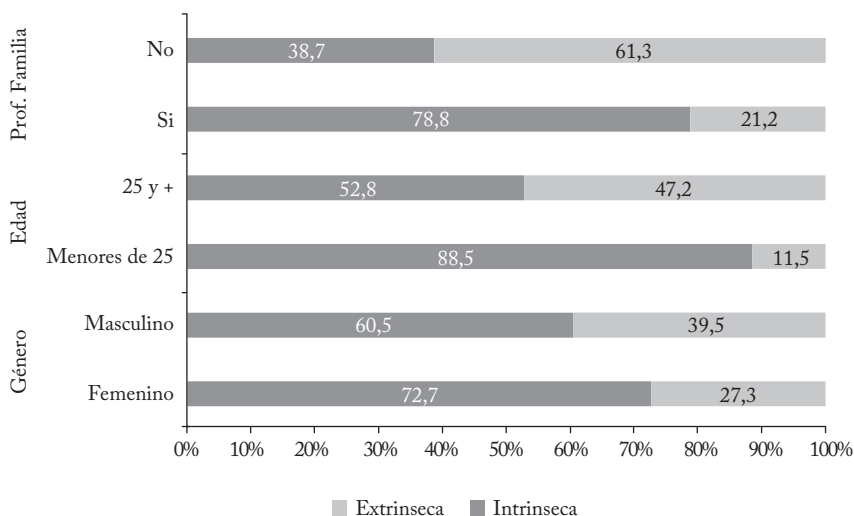
Por otra parte, en casi la totalidad de los estudiantes menores de 25 años ha prevalecido la motivación intrínseca al momento de optar por la carrera docente, mientras que en los mayores de 25 años la motivación se distribuye en forma más equitativa, esto es motivación intrínseca (52,8%) y extrínseca (47,2%). Finalmente, la

**Gráfico 10 – Porcentajes de motivación extrínseca e intrínseca estudiantes UBO**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

**Gráfico 11 – Porcentajes de motivación extrínseca e intrínseca por género, edad y profesores en la familia**



Fuente: banco de datos de la encuesta.  
Elaborado por los autores.

variable género nos indica que son las mujeres las que lideran un tipo de motivación intrínseca (72,7%) con relación a los hombres (60,5%).

## CONCLUSIONES

La motivación esencial de este trabajo se ha articulado sobre la base de tres aspectos sustantivos en torno al perfil que expresa el y la estudiante de la UBO que inicia sus estudios en el ámbito pedagógico; por una parte, nos han interesado sus características socioeducativas, de género y la relación que presenta la familia del o de la estudiante con el ámbito educativo. Un segundo nivel analítico precisa la visión que tienen estos de la coyuntura y del sistema educativo nacional, para concluir con el tipo de motivación (intrínseca/extrínseca) que expresan al tomar la decisión profesional de sus vidas. La selección de estos aspectos se torna vital para conocer, sobre la base de un caso de estudio acotado, una cierta fisonomía y caracterización del espectro estudiantil nacional que ingresa a la carrera de pedagogía.

La interrogante por las motivaciones profesionales, las características socioeducativas y por la percepción que existe sobre la coyuntura del sistema educativo nacional, constituye un factor determinante si se considera el posterior rendimiento académico, la vocación y el desempeño laboral que puedan practicar los futuros egresados de la carrera docente. Asimismo, este tipo de indagaciones nos permite — en tanto profesionales dedicados a la educación — considerar un panorama crítico que es evidenciado por el instrumento aplicado (encuesta) a un universo específico de

estudio. Esta situación permitirá una orientación más clara del tipo de intervención formativa que el y la docente debiese tomar en cuenta al momento de analizar y aplicar sus instrumentos de aprendizaje (planificación curricular, didáctica, modelo formativo, etc.) en el aula universitaria.

Desde el punto de vista socioeducativo advertimos que la mayoría de los(las) ingresados(as) a primer año conforman el género femenino, tendencia progresiva en la formación pedagógica nacional (Peirano, 2009). También, percibimos que un porcentaje alto (72%) proviene directamente de la enseñanza media, lo que nos hace suponer una continuidad ininterrumpida entre el sistema escolar y los estudios universitarios. Por otra parte, los y las estudiantes que ingresan a pedagogía provienen en su mayoría del sistema educacional particular subvencionado (45,24%), seguido por el sistema particular (31,75%), para finalizar con un bajo porcentaje de estudiantes derivados de la educación pública (19,84%). Esta tendencia guarda relación significativa con la evolución de la matrícula municipal y particular subvencionada. En ella se detecta, en los últimos treinta años, un decrecimiento del primer sector y un aumento constante del segundo.<sup>6</sup>

Un dato de relevancia es observar que el grueso de los y las estudiantes ingresa a la universidad con un promedio de notas entre 5,1 y 5,5 (52%) y con un puntaje PSU promedio entre 500-599 (53,33%). Esta situación pone una carga de exigencia mucho más alta a las carreras de pedagogía que al resto de las carreras, ya que el trabajo con estudiantes de menor capital social requiere destinar mayores recursos, con el fin de preparar a sus alumnos y alumnas para perfiles de egreso comparables con otras profesiones (Peirano, 2009).<sup>7</sup>

Otro aspecto a destacar es que un número importante de estudiantes de primer año proviene de familias con parientes directos que son o han sido profesores (madre/padre; tío(a)/abuelo(a), etc.). Esto aspecto sugiere un tipo de motivación vinculada a la influencia positiva que ha ejercido el modelo de docente familiar, determinando un tipo de motivación intrínseca.

En el ámbito de la percepción que tienen los y las estudiantes de las instituciones de educación superior, percibimos que las universidades tradicionales (adscritas al consejo de rectores) y las privadas lideran las preferencias por sobre los institutos y centros de formación técnica.<sup>8</sup>

Asimismo, preocupa que el 80,2% de los estudiantes encuestados valoren la educación secundaria particular, la educación particular subvencionada (49,2%) por

6 Como dato crítico puede sostenerse que en 1981 la educación pública contaba con un porcentaje de matrícula del 78% y la particular subvencionada del orden del 15%. Treinta años más tarde, esta relación se presenta negativamente invertida; las matrículas del sector público bajaron en el año 2012 a un 39%, mientras que el sector particular subvencionado aumentó a un 53% (OPECH, 2014).

7 La autora señala que “los alumnos que ingresan a las carreras de pedagogía con menores conocimientos y habilidades son también quienes demuestran un menor dominio disciplinario al egresar” (Peirano, 2009, p. 72).

8 Las declaraciones del ex ministro de educación, Nicolás Eyzaguirre, afirman de forma categórica la desaparición de las pedagogías en los institutos y centros de formación técnica.

sobre la pública (15,9%). En este sentido, no son una novedad los datos aportados por esta encuesta a un grupo acotado, pero que refleja, probablemente, el sentir de un amplio espectro estudiantil que inicia la vida de formación profesional. La explicación precedente encuentra lógica en los contextos históricos recientes en los que se ha ido mercantilizando la educación, ya que los gobiernos de la concertación y el último gobierno de centro derecha han tendido a fortalecer la privatización de la educación, tanto desde su financiamiento como en sus lógicas de administración (OPECH, 2014).

De la mano con este diagnóstico viene aparejada la sistemática desvalorización social que padece el sistema público; en el imaginario sociocultural de Chile, la educación pública es asociada a la carencia, al déficit y a la ineficacia. Como consecuencia, existe una estigmatización de la sociedad hacia este tipo de educación, es decir, es la misma sociedad la que está generando una visión peyorativa que termina siendo denigrativa hacia la estructura pública o municipal. Así, solo un 25,6% considera que la sociedad valora el trabajo de los(las) profesores(as). Desde el punto de vista de las críticas al sistema escolar que efectúan los y las estudiantes encuestados(as), podemos señalar que la labor docente y la preparación de la enseñanza son los aspectos más cuestionados, con altos porcentajes de desaprobación. Este dato deviene de la propia realidad educativa percibida de forma directa por sus actores centrales.

Al indagar sobre la coyuntura educativa actual, podemos sostener que los y las estudiantes consideran que los aspectos críticos del sistema se relacionan con las dificultades que tiene el(la) docente para enseñar, como son los diferentes contextos de aula, recursos, problemas extraescolares, perfil del adolescente actual, el hecho de que la familia delega más responsabilidades en la escuela, el poco interés de los y las estudiantes en aprender y la poca pertinencia que tiene la educación en relación a las necesidades que los y las jóvenes deberán enfrentar a futuro. El informe de la Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH), anteriormente citado, señala que

es patente la pérdida de sentido y falta de pertinencia social de la educación, al menos en la experiencia escolar de las mayorías populares de nuestro país [...] [sosteniendo que] uno de los más fuertes cuestionamientos es que falta de un proyecto social hacia donde apunte la educación chilena, en la cual ni los profesores, ni los estudiantes, ni las familias tienen claridad a ciencia cierta de hacia donde debería ir un modelo de Educación que sea pertinente y común a todos. (OPECH, 2014, p. 8)

No obstante, un alto porcentaje de los y las encuestados(as) (79,3%) espera terminar la carrera y ejercer la pedagogía, situación corroborada en el ámbito nacional, en la que sobre el 70% de los y las estudiantes que han egresado de estas carreras laboran en la especialidad educativa que siguieron (Peirano, 2009).

En términos motivacionales prevalece el tipo de motivación intrínseca (65,33%) por sobre la extrínseca (34,67%). Respeto de la primera se impone porcentualmente la “vocación” como elemento fundamental, por el contrario, los porcentajes más altos para la motivación extrínseca indican el hecho de hacer carrera en educación. Los datos porcentuales, en su conjunto, nos permiten inferir que los y las estudiantes que ingresaron a las pedagogías que imparte la Facultad

de Educación siguen orientando su decisión en función de intereses propios del campo educativo, como lo describimos más arriba.

Los datos aportados por este tipo de investigaciones permitirá, eventualmente, un conocimiento y manejo de las necesidades que nuestros(as) futuros profesores(as) demandan a partir de sus características, motivaciones y visión colectiva del sistema educativo nacional.

En lo concreto, y siguiendo a Camina y Salvador (2007), este tipo de estudios podría estar dirigido a atender ciertas necesidades básicas — como orientación y referente — para ajustar los planes de estudio a las necesidades de formación profesional (capacitación y competencia de cara al mundo del trabajo) y como ayuda a los profesores para que puedan adaptar los programas didácticos a las características reales de la población a la que van destinados, operar desde esa realidad y fijar los métodos más adecuados que les permita lograr las metas a las que quieren arribar.

## REFERENCIAS

ANASTASI, A. *Test psicológicos*. Madrid: Ediciones Aguilar, 1974.

ÁVALOS, B. Mejoramiento de la formación inicial de profesores: conjunción de políticas nacionales e iniciativas institucionales. In: BRASLAVSKI, E.; DUSSEL, I.; SCALITER, P. (Eds.). *Los formadores de jóvenes en América Latina: desafíos, experiencias y propuestas*. Ginebra: UNESCO-OEI, 2001. p. 49-58.

AVENDAÑO, C.; GONZÁLEZ, R. Motivos para ingresar a las carreras de pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. *Estudios Pedagógicos*, Valdivia: Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades, v. 38, n. 2, p. 21-33, jul./dic. 2012.

BOURDIEU, P. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI, 2005.

CAMINA, A.; SALVADOR, M. Condicionantes y características de los estudiantes que inician magisterio. Estudio descriptivo y comparativo entre especialidades. *Tendencias Pedagógicas*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, n. 12, p. 245-262, 2007.

DECI, E.; RYAN, R. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, Philadelphia: Taylor & Francis, n. 11, p. 227-268, 2000.

GARCÍA GARDUÑO, J. M. Motivación y actitudes hacia la carrera de profesor de educación primaria en estudiantes normalistas de primer ingreso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México: COMIE, v. 12, n. 35, p. 1.153-1.178, 2007.

GARCÍA GARDUÑO, J. M.; ORGANISTA, J. Motivación y expectativa para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México: UABC, n. 8, p. 1-17, jul./dic. 2006. Disponible en: <<http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-garduno.html>>. Acceso en: 10 enero 2014.

GEORGE, D.; MALLERY, P. *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. 11.0 Update. 4. ed. Boston: Allyn & Bacon, 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN – MINEDUC. *Estadísticas de la Educación 2012*. Santiago: Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto, 2012. Disponible en: <[https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Estadisticas\\_de-la-Educacion\\_2012.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Estadisticas_de-la-Educacion_2012.pdf)>. Acceso en: 3 marzo 2014.

MIZALA, A. *Determinantes de la elección y deserción en la carrera de pedagogía*. Proyecto FONIDE n. F511059. Santiago: Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile, 2011.

OBSERVATORIO CHILENO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS – OPECH. Re-construir la educación pública: ¿un desafío posible? *Le Monde Diplomatique*, Santiago de Chile: Le Monde Diplomatique, n. 152, p. 8-9, 2014.

PEIRANO, C. Las carreras de pedagogía y sus desafíos. In: SEMINARIO INTERNACIONAL CALIDAD DE LOS EGRESADOS, RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL INELUDIBLE, 2009, Chile. Santiago: CNED, 2009.

PÉREZ, A.; BLASCO, P. *Orientación e inserción profesional: fundamentos y tendencias*. Valencia: Nau Llibres, 2001.

PÉREZ, G. *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla, 2007.

VIEYTES, R. *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad*. Epistemología y técnicas. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias, 2004.

ZABALA, A. Los enfoques didácticos. In: COLL, C. (Ed.). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao, 2005. p. 125-160.

## Anexo 1

### ENCUESTA ALUMNOS DE PEDAGOGÍA INGRESO 2014

Carrera:

| EP | EB | IN | HG |
|----|----|----|----|
|    |    |    |    |

Estimado(a) alumno(a), el presente instrumento persigue reunir antecedentes de los futuros(as) profesores(as) de Chile, sus motivaciones y percepciones del proceso educativo. No hay respuestas buenas ni malas, solo nos interesa conocerlos(as) para poder cimentar una formación profesional acorde a sus necesidades y expectativas.

|   |  |                                  |   |                                   |  |                             |
|---|--|----------------------------------|---|-----------------------------------|--|-----------------------------|
| <b>Edad:</b>                              |  | <b>Género:</b>                   | <input type="checkbox"/> Femenino           | <b>Año egreso Educación Media</b> |  |                             |
|   |  |                                  | <input type="checkbox"/> Masculino          |                                   |  |                             |
| <b>Estado Civil:</b>                      |  | <input type="checkbox"/> Casado  | <b>Dependencia del colegio donde egresó</b> | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> Municipal     |                             |
|   |  | <input type="checkbox"/> Soltero |   | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> Subvencionada |                             |
|   |  | <input type="checkbox"/> Otro    |   | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> Particular    |                             |
|   |  |                                  |   | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> Otra          |                             |
| <b>Promedio Notas Enseñanza Media</b>     |  |                                  | <b>Ingreso Familiar</b>                     |                                   | <b>Trabaja</b>                         | <input type="checkbox"/> Si |
| <b>Puntaje promedio PSU</b>               |  |                                  |   |                                   |  | <input type="checkbox"/> No |
| <b>Estudio otra carrera universitaria</b> |  | <input type="checkbox"/> Si      | <input type="checkbox"/> No                 |                                   |  | <b>Renta mensual</b>        |
| <b>¿Cuál?</b>                             |  |                                  |   |                                   |  | ▼                           |

Continúa...

## Anexo 1 – Continuação

### ¿Con quién vives?

|                       |  |
|-----------------------|--|
| Familia (padre/madre) |  |
| Parientes             |  |
| Amigos                |  |
| Solo                  |  |

### ¿En qué comuna resides?

### ¿Cuánto demoras en llegar a la UBO?

### Nivel educacional progenitores

|                         | Padre | Madre |
|-------------------------|-------|-------|
| Educación básica        |       |       |
| Educación media         |       |       |
| Educación técnica       |       |       |
| Educación universitaria |       |       |
| Postgrados              |       |       |

### ¿Tienes algún familiar que haya estudiado pedagogía?

|          |  |
|----------|--|
| Padre    |  |
| Madre    |  |
| Abuelos  |  |
| Tíos     |  |
| Hermanos |  |

### Ingresaste a estudiar pedagogía en la UBO por:

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| Recomendación de amigos           |  |
| La publicidad                     |  |
| El prestigio académico            |  |
| Estar acreditada a nivel nacional |  |
| Los aranceles                     |  |

### ¿Qué mejorarías en los colegios?

|  | MD | D | +/- | A | MA |
|--|----|---|-----|---|----|
| Presupuesto educativo                    |    |   |     |   |    |
| Horario de clases                        |    |   |     |   |    |
| Instalaciones                            |    |   |     |   |    |
| Atención de los alumnos con dificultades |    |   |     |   |    |
| Actividades extraescolares               |    |   |     |   |    |
| Participación del alumnado               |    |   |     |   |    |
| Reducción número de las asignaturas      |    |   |     |   |    |
| Contenidos de las asignatura             |    |   |     |   |    |
| Preparación de los profesores            |    |   |     |   |    |
| Manera de enseñar                        |    |   |     |   |    |
| Convivencia escolar                      |    |   |     |   |    |
| <b>Otro (especificar)</b>                |    |   |     |   |    |

MD: Muy en desacuerdo; D: Desacuerdo; +/-: Más o menos de acuerdo; A: Acuerdo; MA: Muy de Acuerdo

### ¿Cómo valoras ...

|   | MM | M | +/- | B | MB |
|---|----|---|-----|---|----|
| Educación municipal                                   |    |   |     |   |    |
| Educación particular                                  |    |   |     |   |    |
| Educación subvencionada                               |    |   |     |   |    |
| Universidades del Consejo de Rectores (tradicionales) |    |   |     |   |    |
| Universidades privadas                                |    |   |     |   |    |
| Institutos profesionales                              |    |   |     |   |    |
| Centros de Formación Técnica                          |    |   |     |   |    |

MM: Muy mala; M: Mala; +/-: Regular; B: Buena; MB: Muy Buena

Continúa...

## Anexo 1 – Continuação

¿Cuál es tu nivel de manejo en ?

|        |                               | MM | M | +/- | B | MB |
|--------|-------------------------------|----|---|-----|---|----|
| Inglés | Leído                         |    |   |     |   |    |
|        | Escrito                       |    |   |     |   |    |
|        | Hablado                       |    |   |     |   |    |
| TICs   | Word                          |    |   |     |   |    |
|        | Excel                         |    |   |     |   |    |
|        | PowerPoint                    |    |   |     |   |    |
|        | Herramientas de productividad |    |   |     |   |    |
|        | Internet                      |    |   |     |   |    |
|        | Correo electrónico            |    |   |     |   |    |
|        | Buscadores                    |    |   |     |   |    |
|        | Redes sociales                |    |   |     |   |    |

MM: Muy malo; M: Malo; +/-: Regular; -B: Bueno; MB: Muy Bueno

A continuación se presentan una serie de afirmaciones vinculadas a tus motivos para estudiar pedagogía y elementos coyunturales, manifiesta tu grado de acuerdo o desacuerdo

|   | MD | D | +/- | A | MA |
|---|----|---|-----|---|----|
| Ingresé a la carrera porque era la que más me gustaba                                 |    |   |     |   |    |
| Espero terminar la carrera y ejercer la profesión                                     |    |   |     |   |    |
| Ser profesor es mi vocación   |    |   |     |   |    |
| Ingresé por motivos ajenos a mi propio interés vocacional                             |    |   |     |   |    |
| Ingresé a estudiar pedagogía para realizarme como persona                             |    |   |     |   |    |
| Una vez que termine la carrera trabajaré en algo diferente a la profesión de maestro. |    |   |     |   |    |
| La sociedad valora suficientemente el trabajo de los profesores                       |    |   |     |   |    |
| Los alumnos actuales tienen poco interés por aprender                                 |    |   |     |   |    |
| No me interesaba estudiar otra carrera ajena al ámbito educativo                      |    |   |     |   |    |
| Ingresé a estudiar pedagogía para trabajar con gente joven                            |    |   |     |   |    |
| La enseñanza actual se adapta a lo que los jóvenes van a necesitar en el futuro       |    |   |     |   |    |
| El ejemplo de algunos profesores me motivó a estudiar pedagogía                       |    |   |     |   |    |
| La familia delega en la escuela, cada vez más, parte de sus responsabilidades         |    |   |     |   |    |
| Siento que tengo capacidad para enseñar   |    |   |     |   |    |
| Estudio pedagogía por haber recibido una beca   |    |   |     |   |    |
| Me decidí por pedagogía porque el empleo es casi seguro al egresar                    |    |   |     |   |    |
| Me interesé por la estabilidad laboral de los profesores                              |    |   |     |   |    |
| Me motivaron los incentivos económicos que ofrecen a los profesores jóvenes           |    |   |     |   |    |
| La posibilidad de progresar y hacer carrera en educación                              |    |   |     |   |    |
| El trabajo del profesor es difícil  |    |   |     |   |    |

MD: muy en desacuerdo; D: desacuerdo; +/-: más o menos de acuerdo; A: acuerdo; MA: muy de acuerdo.



## SOBRE LOS AUTORES

GERMÁN MORONG REYES es doctor en estudios americanos por la Universidad de Santiago de Chile (Chile). Profesor de la Universidad Bernardo O'Higgins (Chile).

*E-mail:* german.morong@ubo.cl

EDGARDO MERINO PANTOJA es doctor en educación por la Atlantic International University (Estados Unidos). Profesor de la Universidad Bernardo O'Higgins (Chile).

*E-mail:* merino.edgardo@gmail.com

ANA OLGA ARELLANO ARAYA es magister en ciencias biológicas por la Universidad de Chile. Profesora de la Universidad Bernardo O'Higgins (Chile).

*E-mail:* aarellano@ubo.cl

*Recebido em 3 de abril de 2015*

*Aprovado em 29 de janeiro de 2016*