

# NOTAS HISTÓRICAS Y GEOGRÁFICAS

## **Artículos**

**VOCACIÓN Y PROFESIÓN DOCENTE: UNA DÍADA REPRESENTADA  
EXPLÍCITAMENTE EN ESTUDIANTES QUE INGRESAN A ESTUDIAR PEDAGOGÍA  
EN UNIVERSIDADES DEL ESTADO**

VOCATION AND TEACHING PROFESSION: A DYAD EXPLICITLY REPRESENTED IN  
STUDENTS WHO ENTER TO STUDY PEDAGOGY AT CHILEAN STATE UNIVERSITIES

**Pedro Sandoval Rubilar**

Universidad del Bío-Bío, Chile  
[psandoval@ubiobio.cl](mailto:psandoval@ubiobio.cl)

**Alex Pavié Nova**

Universidad de Los Lagos, Chile  
[apavie@ulagos.cl](mailto:apavie@ulagos.cl)

**Raúl Bustos González**

Universidad de Tarapacá, Chile  
[rbgonzalez@academicos.uta.cl](mailto:rbgonzalez@academicos.uta.cl)

**Ana Carolina Maldonado Fuentes**

Universidad del Bío-Bío, Chile  
[amaldonado@ubiobio.cl](mailto:amaldonado@ubiobio.cl)

**Claudia Rubio Benítez**

Universidad de Los Lagos, Chile  
[claudia.rubio@ulagos.cl](mailto:claudia.rubio@ulagos.cl)

Recibido el 10 de enero de 2021

Aceptado el 03 de junio de 2021

### Resumen

El artículo 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, específicamente, su dimensión vocacional, que poseen los estudiantes que ingresan a estudiar Pedagogía en cinco Universidades del Estado, ubicadas en la zona norte, centro, sur y austral del país, siendo una muestra correspondiente al 34% de estudiantes matriculados en Pedagogía de primer año en Universidades del Estado. Se realiza un estudio comparativo de tipo descriptivo e interpretativo, con un enfoque mixto que integrará técnicas de naturaleza cuantitativa y cualitativa, cuya finalidad es caracterizar a los estudiantes y entregar información relevante para la implementación de esta nueva política pública, como para las instituciones formadoras.

**Palabras Clave:** Evaluaciones diagnósticas, Formación Inicial Docente, Representaciones, vocación, Universidades públicas.

### Abstract

The article 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, which have students who enter Pedagogy in five State Universities, located in the north, center, south and south of the country, being a sample corresponding to 34% of students enrolled in Pedagogy of first year in the Universities of the State. A comparative study of a descriptive and interpretative type will be carried out, with a mixed approach that will integrate techniques of a quantitative and qualitative nature, whose purpose is to characterize the students and provide relevant information for the implementation of this new public policy, as well as for the training institutions.

**Keywords:** Diagnostic evaluations, Initial Teacher Training, Representations, vocation, Public Universities.

**Para citar este artículo:**

Sandoval Rubilar, Pedro; Pavié Nova, Alex; Bustos González, Raúl; Maldonado Fuentes, Ana Carolina y Rubio Benítez, Claudia. Vocación y profesión docente: una diáda representada explícitamente en estudiantes que ingresan a estudiar Pedagogía en Universidades del Estado. Revista Notas Históricas y Geográficas, número 27 Julio-Diciembre 2021. pp. 218-254.

## 1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, las Reformas Educativas han liderado la discusión sobre la calidad de la Educación en varios países del mundo<sup>1</sup>, ocupando “un lugar estratégico tanto en la agenda pública de los gobiernos como en las organizaciones de la sociedad civil”<sup>2</sup>. En este sentido, tal como señala Latorre<sup>3</sup>, la preocupación por la calidad y equidad de la educación ha marcado la agenda de trabajo en los distintos niveles del sistema, entendiendo la educación como un vector estratégico para el desarrollo del país. Dentro de este contexto, uno de los aspectos que mayormente ha concitado interés se relaciona con la formación docente, lo que según Gómez y Castillo<sup>4</sup> se debe en gran parte a los aportes presentados por investigaciones como *TeacherMatter*<sup>5</sup> y el Informe Mackinsey<sup>6</sup>. En Chile no ha sido la excepción, considerando la formación inicial del profesorado uno de los factores relevantes para el mejoramiento de la calidad de educación del sistema escolar y, en consecuencia, constituye un área preponderante para las políticas públicas como para la investigación académica<sup>7</sup>. Consecuentemente con lo anterior, en Chile, la política pública ha apuntado a fortalecer la trayectoria de la formación docente, especialmente la etapa de formación inicial docente. Así pues, ha promulgado la ley de Nueva Carrera Docente<sup>8</sup>, con la Ley N° 20.129 que “establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación”<sup>9</sup>, entre otros aspectos.

---

<sup>1</sup> Sandoval et al, “Representaciones sociales sobre la formación inicial docente: evaluación diagnóstica a estudiantes que ingresan carreras pedagógicas en dos Universidades Chilenas”, Revista Costarricense de Psicología, 39 (2020): 77-104.

<sup>2</sup> Gajardo, Elicitando teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje en formadores de profesores y estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica. Chile: Tesis Doctoral. Pontificia Universidad Católica de Chile, 2009.

<sup>3</sup> Latorre, “Continuidades y rupturas entre formación inicial y ejercicio profesional docente”, Revista Iberoamericana de Educación, 36 (2005).

<sup>4</sup> Gómez & Castillo, “Representaciones en torno a la elección de la docencia desde el discurso de las familias y el estudiantado de pedagogía”, Revista Educación, Universidad de Costa Rica, 43 (2019): 483-495.

<sup>5</sup> OCDE, Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. (Paris, France: OCDE, 2004)

<sup>6</sup> Barber & Mourshed, Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. (Buenos Aires, Argentina: PREAL N° 41, 2008)

<sup>7</sup> Ávalos, “La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control”, Revista Estudios Pedagógicos, 40 (2014): 11-28.

<sup>8</sup> Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), Marco para la Buena Dirección y Liderazgo escolar. (CPEIP, 2016)

<sup>9</sup> Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), Ley 20.129. Establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (Santiago, Chile, 2006)

En este contexto, desde el mundo académico se han desarrollado una serie de estudios relacionada con la etapa de formación inicial docente, sus estudiantes, docencia, etc<sup>10</sup>. En este marco, los trabajos Gómez y Castillo<sup>11</sup> señalan que los estudiantes de pedagogía, en promedio, son parte del 50% inferior de desempeño en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y los egresados de esta carrera obtienen en la Evaluación Nacional Diagnóstica (para la Formación Inicial de Profesores), resultados deficientes.

Para los mismos autores, a pesar de la implementación de políticas públicas tendientes a aumentar la calidad de la Formación Inicial Docente (en adelante FID), dichos esfuerzos serían insuficientes para atraer a los mejores estudiantes al estudio de pedagogía, probablemente lo que se puede asociar a la existencia de representaciones sociales desvalorizadas sobre esta profesión<sup>12</sup>. En este sentido, adquiere relevancia profundizar en las creencias o representaciones presentes en el momento de la decisión de estudiar para ser profesor(a) en Chile, ya que ellas se relacionan con la decisión de seguir una carrera de pedagogía<sup>13</sup>.

Algunas investigaciones señalan que los jóvenes eligen una carrera por motivos personales y otros factores tales como la personalidad, influencia familiar, modelos de referencia, tendencias sociales, o el deseo de satisfacer necesidades, entre otros<sup>14</sup>.

---

<sup>10</sup> Pavié et al, “Evaluación diagnóstica a nuevos estudiantes de carreras pedagógicas en Universidades Chilenas del Estado: representaciones sociales sobre el ejercicio profesional docente”, Revista Propósitos y Representaciones, 8 (2020): e493; Sandoval et al, “Representaciones sociales sobre la formación inicial docente: evaluación diagnóstica a estudiantes que ingresan carreras pedagógicas en dos Universidades Chilenas”, Revista Costarricense de Psicología, 39 (2020): 77-104; Ruffinelli, Cisternas y Córdoba, *Iniciarse en la docencia: Relatos de once experiencias*. (Santiago, Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2017)

<sup>11</sup> Gómez y Castillo, “Representaciones en torno a la elección de la docencia desde el discurso de las familias y el estudiantado de pedagogía”, Revista Educación, Universidad de Costa Rica, 43 (2019): 483-495.

<sup>12</sup> Gómez y Castillo, “Representaciones en torno a la elección de la docencia desde el discurso de las familias y el estudiantado de pedagogía”, Revista Educación, Universidad de Costa Rica, 43 (2019): 483-495.

<sup>13</sup> Montero, *Elección de carrera profesional: Visiones, promesas y desafíos*. (Mexico: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2000)

<sup>14</sup> Avendaño & González, “Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción”, *Estudios pedagógicos*, 38(2012): 21-33; Pérez & Blasco, *Orientación e Inserción Profesional: Fundamentos y Tendencias*. (Valencia, España: Nau Llibres, 2001)

Así pues, según García y Organista<sup>15</sup> se podrían distinguir dos tipos de motivaciones-razones en la elección profesional de los estudiantes: la extrínseca y la intrínseca. La motivación extrínseca, siguiendo a Deci y Ryan<sup>16</sup>, se asocia a la presencia de recompensas externas, en cambio, las motivaciones intrínsecas se relacionan con el interior de sí, la vocación y la aptitud<sup>17</sup>.

Siguiendo esta línea, Díaz y Ceballos<sup>18</sup> identifican la existencia de motivaciones intrínsecas relativas a la propia historia del sujeto y a sus experiencias escolares vividas, que generan representaciones identitarias. Otro antecedente, se encuentra en algunos estudios que señalan que la elección profesional varía según el género<sup>19</sup>. De esta manera, existirían carreras típicamente masculinas y femeninas. El mismo estudio citado concluye que en el caso de las mujeres, la motivación para elegir una carrera alude a la vocación y a factores intrínsecos de interés por el contenido y ayuda a los demás, principalmente a través del desarrollo profesional en carreras sociales y de humanidades. Por el contrario, en el caso de los hombres, las carreras serían elegidas por motivos instrumentales, como el salario, el prestigio, estatus y la proyección profesional, destacándose entre las carreras elegidas las de orden científico y técnico. En nuestro país, la mayoría de los(as) estudiantes motivados hacia la Pedagogía son mujeres<sup>20</sup>.

---

<sup>15</sup> García & Organista, “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*, 8(2006).

<sup>16</sup> Deci & Ryan, “The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-determination of Behavior”, *Psychological Inquiry*, 11(2000): 227-268.

<sup>17</sup> Merino, Morong, Arellano, & Araya, “Características, motivaciones y expectativas de estudiantes de género masculino de carreras pedagógicas de la Universidad Bernardo O’Higgins”, *Revista Educación*, Universidad de Costa Rica, 15 (2015): 1-24.

<sup>18</sup> Díaz y Zeballos, *Biografía Escolar, Elección y Vocación en Magisterio*. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, 2009.

<sup>19</sup> Sáinz, Lisbona & López, “Expectativas de rol profesional de mujeres estudiantes de carreras típicamente femeninas o masculinas”, *Acción Psicológica*, 3(2004): 111-123.

<sup>20</sup> Bravo, Falck, & Peirano, *Encuesta Longitudinal de Docentes 2005. Análisis y principales resultados*. Serie Documentos de Trabajo N 281, (Universidad de Chile, 2008)

Continuando con las motivaciones intrínsecas, Mizala, Hernández y Makovec<sup>21</sup>, señalan que, de acuerdo a lo declarado por los propios estudiantes de pedagogía, en Chile primordialmente, la elección de la carrera docente se relaciona con la vocación de servicio público. Coherentemente con ello, Mizala y Romaguera<sup>22</sup> señalan 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. Sánchez señala que estos elementos pueden estar orientados socialmente por variables como el género, entre otras<sup>23</sup>:

No obstante, otros estudios señalan que existen evidencias en torno a que un número importante de estudiantes de pedagogía no tienen motivación intrínseca por la carrera, pero muestran intereses cognoscitivos y profesionales hacia las respectivas disciplinas<sup>24</sup>. Además, se indica que, en la mayoría de los casos, “quienes optan por la pedagogía son estudiantes con menos posibilidades académicas para otras carreras de mayor reconocimiento y valoración social, y muchas veces están gobernados por alguna razón personal o por presión de sus familias a estudiar una carrera universitaria”<sup>25</sup>. Lo anterior no deja de ser relevante, pues se asume que quienes eligen alguna carrera de pedagogía por motivaciones intrínsecas, especialmente las relacionadas con la vocación, tendrán más compromiso y eficiencia que quienes lo hicieron por motivos extrínsecos<sup>26</sup>. De este modo, cabe preguntarse en este punto ¿qué representaciones explícitas tienen los estudiantes sobre la vocación y profesión docente?

---

<sup>21</sup> Mizala, Hernández & Makovec, Determinantes de la elección y deserción en la carrera de pedagogía. (Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2011)

<sup>22</sup> Mizala y Romaguera, Regulación, Incentivos y Remuneraciones de los Profesores en Chile. Serie Economía N°116, (Universidad de Chile, 2011).

<sup>23</sup> Sánchez, La Vocación entre los Aspirantes a Maestro. (Madrid, España: Educación XXI Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, 2003)

<sup>24</sup> Moreno, “Referentes para la orientación y reorientación de la motivación profesional pedagógica”, Ciencia y Sociedad, XXVI (2001): 363-372.

<sup>25</sup> Avendaño & González, “Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción”, Estudios pedagógicos, 38(2012): 21-33.

<sup>26</sup> García & Organista, “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, 8(2006).

Por lo anteriormente planteado, el presente artículo pretende aportar evidencia a cerca de las representaciones sobre la noción de vocación y la profesión docente, en estudiantes que ingresan a la etapa de Formación Inicial Docente, en universidades regionales del Estado de Chile. Ello resulta relevante, pues es el punto de partida que se debe considerar en el proceso formativo institucionalizado para propiciar una formación pertinente con la imagen de la profesión representada por los sujetos y la demandada por actuales políticas públicas asociadas a la profesión y su ejercicio en los contextos de escolarización. Es en dicho proceso formativo se debe resignificar las representaciones de la profesión con las que ingresan los futuros docentes, contrastándolas con el ejercicio de la enseñanza, el contexto educativo-curricular y los elementos sociales y culturales, que forman parte del ejercicio docente escolarizado actual<sup>27</sup>.

En consecuencia, el objetivo central del presente artículo es describir las representaciones sobre la relación entre la noción de vocación y profesión docente, que han elaborado los estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía en universidades regionales del Estado de Chile. Junto con lo anterior, ahora en cuanto a los objetivos específicos, se espera comparar la representación sobre la noción de vocación y profesión docente por macrozona, sexo y carrera de pedagogía a la que ingreso.

### 1.1. MARCO TEÓRICO SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES

Este concepto de Representaciones Sociales fue formulado originalmente por Serge Moscovici<sup>28</sup> en los años sesenta, a partir de un conjunto de hipótesis esgrimidas para distinguir el conocimiento basado en la ciencia, de aquel basado en el sentido común. Según Farr<sup>29</sup>, las representaciones conforman un sistema de valores, ideas y prácticas complejas en los sujetos.

---

<sup>27</sup> Guerra & Lobato, “¿Con qué motivaciones y expectativas se acercan los futuros maestros a la profesión educativa?”, INFAD Revista de Psicología, 1(2015): 331-342.

<sup>28</sup> Moscovici, El psicoanálisis, su imagen y su público. (Buenos Aires, Argentina: ANESA-HUEMUL, 1979)

<sup>29</sup> Farr, “Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia”. Revista Mexicana de Sociología, XLV (1983): 641-657.



Por ende, no son simples opiniones o actitudes hacia objetos, sino que configuran un conocimiento sobre la realidad y disposiciones propias para relacionarse e interactuar con ella. Las representaciones dotan a los individuos de un sistema de valores, nociones-conceptos y prácticas que le permiten comprender y actuar de una manera particular en su contexto social, simbólico y material.

La Representaciones sociales, en cuanto conocimiento son producidas colectivamente como resultado de la interacción entre los individuos que comparten un mismo espacio social<sup>30</sup>, en nuestro caso, en su etapa escolar en cuanto colectivo de estudiantes del sistema escolar y en cuanto comparten el mismo espacio social institucionalizado denominado Formación Inicial Docente.

Por otro lado, Mora<sup>31</sup>, señala que la representación estaría compuesta por tres dimensiones: la información representada, el campo representado y la actitud de lo representado. En relación a los resultados presentados en el presente artículo, se refieren a la dimensión de información y actitud explícita en relación a la vocación y profesión docente obtenidos en uno de los tres instrumentos aplicados en el estudio<sup>32</sup>.

Desde el punto de vista teórico, se adopta el enfoque estructural de las representaciones sociales postulado por Abric<sup>33</sup>, quien sostiene que el campo de la representación posee una estructura organizada entorno a un núcleo central. Es así como de este postulado surge la denominación de Escuela Estructuralista o de la Teoría del Núcleo Central<sup>34</sup>.

---

<sup>30</sup> Moscovici, El psicoanálisis, su imagen y su público. (Buenos Aires, Argentina: ANESA-HUEMUL, 1979)

<sup>31</sup> Mora, “La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici”, Athenea Digital, 1 (2002): 1-25.

<sup>32</sup> Los resultados son parte del estudio *Representaciones sobre la Profesión Docente que poseen estudiantes que ingresan a la Formación Inicial Docente en universidades del Estado*, FONIDE (Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación) código FON 181800090 (Abric, 2001, Petracci y Kornbin, 2007).

<sup>33</sup> Abric, “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, *Prácticas Sociales y Representaciones*, XXVI (2001): 53-74.

<sup>34</sup> Vergara, “La naturaleza de las representaciones sociales”, *Revista Latinoamericana. Ciencia, sociedad y niñez*, 6 (2008): 55-80.

En complemento de lo anterior, Knapp, Suárez y Mesa<sup>35</sup>, sostienen que “para Abric, Codal y Flament lo característico de la representación social es, sin duda, su contenido, pero sobre todo su estructura, la organización que integra dicho contenido” (p. 26), el que se encuentra organizado y jerarquizado, configurando una red de significados entorno al Núcleo Figurativo o Nodo Central sobre el cual se organiza un sistema periférico<sup>36</sup>.

## 1.2. SOBRE LA VOCACIÓN DOCENTE

Como referencia inicial, de acuerdo a la Real Academia Española de la Lengua, el concepto vocación tiene dos acepciones: la primera refiere a la inspiración con que Dios llama a algún estado, principalmente vinculado a la religión, y la segunda hace referencia a una inclinación a cualquier estado, profesión o carrera<sup>37</sup>. Esta vinculación trascendente ha generado en ocasiones, un trato peyorativo al término<sup>38</sup>. Para Mórtola y Lavallo<sup>39</sup> la noción de vocación se relaciona con el desarrollo de un proyecto de vida. Por su parte, Romero<sup>40</sup> define la vocación como un proceso de búsqueda de identidad en torno al mundo del trabajo, condicionada por el contexto socio-cultural y las representaciones presentes en el imaginario social, específicamente relacionados a valores, creencias e ideologías de carácter familiar y social que son asimilados por el individuo. Más radical aún es lo señalado por Foladori<sup>41</sup> en cuanto a 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 sería tal, o al menos no se originaría en la etapa vital a la que se la adjudicamos.

---

<sup>35</sup> Knapp, Suárez & Mesa, “Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social”. Revista cubana de psicología, 20 (2003): 23-34.

<sup>36</sup> Vergara, “La naturaleza de las representaciones sociales”, Revista Latinoamericana. Ciencia, sociedad y niñez, 6 (2008): 55-80.

<sup>37</sup> Real Academia Española, Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda versión. (2012)

<sup>38</sup> Sánchez, Enseñar: entre la vocación y la osadía. (Sevilla, España: Edición digital @tres, 2002)

<sup>39</sup> Mórtola & Lavallo, ¿Vocaciones eran las de antaño? El discurso vocacional que portan estudiantes de magisterio de la Ciudad de Buenos Aires. Ponencia presentada en I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, 2016.

<sup>40</sup> Romero, Educación como tecnología de proceso. (Río Cuarto, Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto, 1999)

<sup>41</sup> Foladori, Hacia el análisis vocacional grupal. (Santiago, Chile: Editorial Catalonia, 2009)

Por otra parte, la relación entre la noción de vocación y desarrollo o ejercicio de la profesión, algunos autores sostienen que el ejercicio profesional sería el culmen del desarrollo vocacional y, por lo mismo, la elección de una profesión no sería en sí mismo “vocación”, sino más bien interés profesional<sup>42</sup>; de esta manera, una mayor cercanía al rol representado al ejercicio profesional puede enfatizar o en su defecto, eliminar el interés por la misma.

En el ámbito de la profesión docente, según González y González<sup>43</sup>, la vocación sería la razón fundamental para ejercer la docencia y, por ende, la razón central para estudiar la profesión. En este escenario, la vocación sería un concepto clave para ingresar a estudiar una profesión y egresar de la misma, así lo evidencia un estudio efectuado en Chile, donde se señala que la vocacionales (la falta de ella) sería uno de los tres factores más importantes esgrimidos por los estudiantes para justificar la deserción universitaria, siendo otros la situación económica familiar y el rendimiento académico<sup>44</sup>. Desde el punto de vista teórico, se postula la existencia de una serie de teorías que estudian el fenómeno asociado a la vocación<sup>45</sup> que van desde una concepción teológica de esta, como de seguir a un “llamado”<sup>46</sup>; hasta una más experimental, como el hecho de asociar la vocación a un sentimiento de satisfacción que le resulta al profesor al experimentar que logra de manera satisfactoria cumplir con un proyecto profesional y existencial de vida a partir del ejercicio docente y que este ejercicio además le otorga sentido a su quehacer docente<sup>47</sup>.

---

<sup>42</sup> Díaz & Zeballos, *Biografía Escolar, Elección y Vocación en Magisterio*. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, 2009; Sánchez, *La Vocación entre los Aspirantes a Maestro*. (España: Educación XX1 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, 2003)

<sup>43</sup> González & González, *El profesorado en la España actual. Informe sociológico sobre el profesorado*. (1993)

<sup>44</sup> Centro Microdatos, *Estudio sobre causas de la deserción universitaria. Informe ejecutivo*. (Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile, 2008)

<sup>45</sup> Sánchez, *La Vocación entre los Aspirantes a Maestro*. (España: Educación XX1 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, 2003)

<sup>46</sup> Larrosa, “Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (2010): 43–51.

<sup>47</sup> Fuentes, “La vocación docente: una experiencia vital”, *Ars Brevis*, (2001): 285-303; Larrosa, “Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (2010), 43–51.

En el contexto del presente estudio, se adopta el enfoque interactivo-psicosocial, que sitúa su énfasis en la relación del sujeto con el medio social y cultural que lo rodea, y la construcción de identidades o representaciones profesionales en base a esta relación<sup>48</sup>. Lo anterior considerando que se adecua mejor al objeto del estudio que son las representaciones sociales sobre la vocación y profesión docente en estudiantes que inician su FID.

## 2. METODOLOGÍA

En coherencia con los objetivos del estudio, el diseño de la presente investigación es de tipo descriptivo e interpretativo, puesto que pretende caracterizar las representaciones de los sujetos y alcanzar una interpretación de ellas desde los supuestos teóricos adoptados en la indagación<sup>49</sup>. Desde el punto de vista temporal, el estudio fue de tipo transversal, dado que la recolección de información se realizó una sola vez a todos los estudiantes matriculados en primer año en alguna de las carreras de Pedagogía de las universidades del Estado seleccionados en la muestra, quienes contestaron en la escala y un cuestionario de evocación mediante el uso de soportes informáticos. La consulta se realizó el primer semestre del 2019, siguiendo protocolo de consentimiento informado y confidencialidad de información<sup>50</sup>.

### 2.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población de estudio está constituida por 5.468 estudiantes, cuya estimación se efectuó en base a los datos sistematizados de todos los estudiantes que ingresaron a estudiar una carrera de Pedagogía en siete universidades del Estado de Chile durante el año académico 2019.

---

<sup>48</sup> López, La orientación vocacional como proceso. (Buenos Aires: Bonum, Buenos Aires, 2003)

<sup>49</sup> Goetz & Lecompte, Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. (España: Ed. Morata, 1988); Latorre, Del Rincón & Amal, Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. (Barcelona: Ed. Hurtado, 1997); Neiman & Quaranta, "Los estudios de caso en la investigación sociológica". En De Gialdino, Vasilachis (comp.), Estrategias de investigación cualitativa. (Buenos Aires: Gedisa, 2006)

<sup>50</sup> Meo, "Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la Sociología en Argentina". Aposta. Revista de Ciencias Sociales, (2010), 1-30.

En función de ello, la muestra del presente estudio fue de 1836 estudiantes de siete instituciones de las dieciséis universidades del estado que ofrecen carreras de pedagogía, correspondiendo al 34% del total de estudiantes matriculados. Para asegurar la representatividad de la muestra, se aplicó el criterio de estratificación geográfica, seleccionando estudiantes de siete instituciones pertenecientes a cada Macrozona del país<sup>51</sup>; además, un margen de error del 5%, heterogeneidad del 50%, nivel de confianza del 95%, la que estimo un mínimo de 946 estudiantes (ver tabla 1).

**Tabla 1:** *Población y Muestra obtenida.*

Macrozona	Población al 30 de abril 2019	Muestra Determinada	Muestra Final Obtenida	Porcentaje de representatividad
Macrozona Norte	498	217	502	100,8%
Macrozona Centro Norte	793	259	712	89,8%
Macrozona Centro Sur	473	212	232	49,0%
Macrozona Sur	368	188	309	84,0%
Macrozona Austral	86	70	81	94,2%
<b>Total Macrozonas</b>	<b>2218</b>	<b>946</b>	<b>1836</b>	<b>82,8%</b>

*Nota:* Elaboración propia. Para el caso de la Macrozona Norte, posterior al 30 de abril se contabilizaron más estudiantes matriculados.

La caracterización general de los estudiantes, se tiene que el 61,3% (1.125) corresponde a mujeres y un 37,3% (684) a hombres, sólo un 1,5% (27) prefirió no contestar su sexo. Por otro lado, respecto del establecimiento educacional de procedencia los estudiantes; el 56% (1.029) declara que proviene de un establecimiento público; un 40,6% (746) de establecimientos Particular Subvencionado y un 3,3% (61) provienen de establecimientos particulares pagados.

<sup>51</sup> Las Macrozonas permite dividir el país según zonas geográficas, y según la agencia de calidad de educación ellas serían la macrozona: norte, centro norte, centro sur, sur y austral <https://www.agenciaeducacion.cl/macrozonas/>

De acuerdo con la ubicación geográfica del establecimiento de procedencia; el 89,6% (1645) indica que su establecimiento se encontraba en la zona urbana y un 10,4% (191) en zona rural. Asimismo, se tiene que del total de estudiantes que ingresan a la FID, el 81,8% (1.501) postuló a la carrera en primera preferencia.

## 2.2. INSTRUMENTO

Dada la naturaleza discursiva de las representaciones sociales y la complejidad de acceder a ellas<sup>52</sup>, se aplicó una escala tipo *Likert* y un cuestionario de respuestas abiertas en el marco de la técnica de evocación recomendada para acceder a las representaciones<sup>53</sup>. Específicamente, se aplicó la “Escala de Representaciones sobre la Profesión Docente”<sup>51</sup> (versión 2019), que es un instrumento tipo Escala Likert con seis objetos o contenidos representado. En el presente artículo se presentan los resultados del contenido Vocación Docente. A nivel de estructura, se presenta un conjunto de proposiciones o afirmaciones con categorías de respuesta escalonadas que van desde desfavorable a lo favorable (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo, sin información del tema), donde el sujeto de estudio se ubican en algún punto, según sus propias representaciones explicitadas sobre el enunciado. Este instrumento, con la totalidad de ítems y contenidos, fue validado por jueces y contó con una revisión de las propiedades psicométricas, en dos fases. En primer lugar, mediante el *Alpha* Cronbach de 0.90 y un índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0.902. En segundo término, por medio de un análisis factorial que permitió confirmar la correspondencia entre los factores teóricos postulados y los factores estadísticos encontrados, los que en conjunto explican el 56,2% de la varianza total.

---

<sup>52</sup> Abric, “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, *Prácticas Sociales y Representaciones*, XXVI (2001): 53-74.

<sup>53</sup> Abric, “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, *Prácticas Sociales y Representaciones*, XXVI (2001): 53-74.; Cuevas & Mireles, “Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología”, *Perfiles educativos*, 38(2016): 65-83; Petracci & Kornblit, *Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista*. En Ana Lía Kornblit, *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales* (pp. 91-111). (Argentina: Editorial Biblos, 2007)

**Tabla 2: Ítems sobre Vocación**

Ítem	Afirmación
ítem 1	Elegí esta Carrera porque me gusta enseñar y ayudar a formar personas.
ítem 2	Elegí esta Carrera porque me atrae, motiva y satisface la profesión docente.
ítem 3	Pienso que nací con vocación para ser Profesor(a). Espero desarrollarla cuando sea profesional de la Educación.
ítem 4	Mi vocación de Profesor(a) surgió de la interacción con mis profesores durante la etapa escolar.
ítem 5	Mi vocación de Profesor(a) fue influida por buenos profesores que me educaron/hicieron clases, durante la etapa escolar.
ítem 6	Mi vocación de Profesor(a) fue influida porque mi padre, madre o algún pariente se desempeña en la profesión docente.
ítem 7	La vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión docente
Ítem 8	La vocación docente se desarrolla preferentemente en el ejercicio de la profesión.

*Nota:* Elaboración propia.

Por otra parte, el cuestionario de evocación recomendado para acceder a la estructura de la representación<sup>54</sup>, es un cuestionario de respuesta abierta que posee cuatro ítems con preguntas ante las cuales el estudiante deberá escribir libremente, al menos dos conceptos, como respuesta. La pregunta actúa como estímulo para que el estudiante responda espontáneamente con ideas o conceptos que, hipotéticamente, son los que tienen mayor intensidad asociativa con el contenido representado en la pregunta: ejercicio de la profesión docente (3 ítems).

En cuanto a la validación del cuestionario, esta se desarrolló a través de dos procesos; el primero, consistió en una validación de *Feedback* con informantes<sup>55</sup> con 29 informantes claves y; el segundo, por medio de un testeo para una **Validación Ecológica**<sup>56</sup> con 85 estudiantes de tres universidades pertenecientes a tres macro zonas del estudio.

<sup>54</sup> Abric, “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, *Prácticas Sociales y Representaciones*, XXVI (2001): 53-74.; Zorrilla & Mazzitelli, “Influencia de las representaciones sociales acerca de la física en la elección de los estudios superiores”, *Revista de Orientación Educacional*, 27 (2013): 89-102; Washington, *Representaciones sobre la didáctica de la enseñanza de las ciencias del profesorado participante de un programa de postgrado en educación. Tesis para optar el título de Licenciado en Educación con mención en la Especialidad de Educación Secundaria Ciencias Naturales*. Lima, Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2018.

<sup>55</sup> Creswell, *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. (California: Sage, 1998)

<sup>56</sup> Concha, Barriga y Henríquez, “Los conceptos de validez en la investigación social y su abordaje pedagógico”, *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 1(2011): 91-111.

### 2.3. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para la escala tipo *Likert* al no existir respuestas correctas o incorrectas, se utilizaron métodos descriptivos numéricos (porcentajes, frecuencias, etc.) con el propósito de facilitar la identificación de las tendencias dominantes. Específicamente, para tales efectos, las repuestas marcadas por los sujetos se agruparon en: respuestas positivas (De acuerdo y Totalmente De Acuerdo), respuestas neutras (Sin información del Tema) y respuestas negativas (Totalmente en Desacuerdo y En Desacuerdo). Para el análisis de datos se utilizó el Software SPSS versión 21, los métodos utilizados corresponden a estadística descriptiva e inferencial. De acuerdo a la clasificación de las variables, las cuales corresponden a variables categóricas ordinales y nominales; por otro lado en términos de la estadística inferencial se usaron las pruebas no paramétricas de U de Mann Whitney y Kruskal Wallis, con el propósito de establecer diferencias significativas en los análisis realizados por macrozonas y sexo<sup>57</sup>.

Para el análisis de las respuestas abiertas se realizó un análisis de contenido<sup>58</sup>, entendido como el conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos que proceden de procesos singulares de comunicación y previamente registrados, cuya finalidad es procesar datos relevantes que se han producido y sobre las condiciones para su caracterización posterior en meta representaciones<sup>59</sup>. Por ello, el análisis consistió en rescatar aquellas categorías verbales que se manifiestan con alta intensidad, densidad y recurrencia (expresada por “minitextos” de varios estudiantes con equivalencia semántica) que, permitan derivar cuestiones propias asociadas a significados y que ayudan a sistematizar organizadamente las representaciones expresadas en los “minitextos”.

---

<sup>57</sup> Gorgas, Cardiel & Zamorano, Estadística Básica para Estudiantes de Ciencias. Departamento de Astrofísica y Ciencias de la Atmosfera. (Facultad de Ciencias Físicas Universidad Complutense de Madrid, 2011)

<sup>58</sup> Piñuel, “Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido”. Estudios de Sociolingüística: metodología del análisis de contenido, 3(2002): 1-42.

<sup>59</sup> Herrera, “Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum”, Revista General de Información y Documentación, 28(2018): 119-142.



### 3. RESULTADOS GENERALES SOBRE VOCACIÓN Y PROFESIÓN DOCENTE

En relación al objetivo central del presente artículo referido a la relación representada entre vocación y profesión docente, de la escala *Likert* se observa que el 95% de los estudiantes declara que eligió la carrera de pedagogía porque le gusta enseñar, ayudar a formar personas, porque le atrae, motiva y satisface la profesión docente. El 85% de los estudiantes declara que nació con vocación para ser profesor(a) y que espera poder desarrollarla cuando sea profesional de la educación. Por otro lado, sobre un 70% considera que su vocación para ser profesor(a) surgió de la interacción con sus profesores durante la etapa escolar y que fue influida por buenos profesores. Gran parte de los estudiantes de primer año considera que la vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión (94%) y que se desarrolla preferentemente en el ejercicio de la profesión (73%). Por último se tiene que sólo un 25% de los estudiantes afirma que la vocación de ser profesor(a) fue influida por que algún pariente cercano se desempeñaba en la profesión docente. Por lo anteriormente expresado, ver tabla 3.

**Tabla 3:** Representaciones generales en la dimensión vocacional.

Ítem	Sin información del Tema	Apreciaciones Negativas	Apreciaciones Positivas
Elegí esta Carrera porque me gusta enseñar y ayudar a formar personas.	0.1%	2.2%	97.7%
Elegí esta Carrera porque me atrae, motiva y satisface la profesión docente.	0.5%	3.5%	96.0%
Pienso que nací con vocación para ser Profesor(a). Espero desarrollarla cuando sea profesional de la Educación.	1.5%	13.9%	84.6%
Mi vocación de Profesor(a) surgió de la interacción con mis profesores durante la etapa escolar.	1.0%	28.2%	70.8%
Mi vocación de Profesor(a) fue influida por buenos profesores que me educaron/hicieron clases, durante la etapa escolar.	1.3%	25.2%	73.5%
Mi vocación de Profesor(a) fue influida porque mi padre, madre o algún pariente se desempeña en la profesión docente.	10.3%	67.1%	22.5%
La vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión docente	0.7%	5.7%	93.6%
La vocación docente se desarrolla preferentemente en el ejercicio de la profesión.	3.5%	23.1%	73.4%

*Nota:* Elaboración propia.

En cuanto a los resultados del cuestionario de evocación, no existe pregunta explícita sobre la vocación sino sobre el ejercicio de la profesión docente, no obstante en las tres preguntas (ítem) estímulo de la evocación los sujetos en estudio evocan el concepto de **Vocación** como idea recurrente y con alta intensidad para responder a las tres preguntas. Por tanto, el término vocación surge como un concepto-idea emergente en las respuestas escritas, de lo que se infiere que, para los participantes, ésta resulta un requisito para ejercicio de la profesión y, por tanto, de la profesión docente.

**Tabla 4.** Distribución de respuestas en Cuestionario Respuesta Abierta (Evocación) sobre Ejercicio Profesional Docente según Macrozona

Resultado Global		
Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 4
Enseñar	Vocación	Motivación/Motivar
Empatía	Enseñar	Enseñar
Vocación	Alumnos	Estudiantes/Alumnos
Motivación	Empatía	Conocimientos/ Conocer
Estudiantes/alumno	Paciencia	Aprender
Conocimiento	Respeto	<b>Vocación</b>
Respeto	Dominio	Empatía
Escuchar		

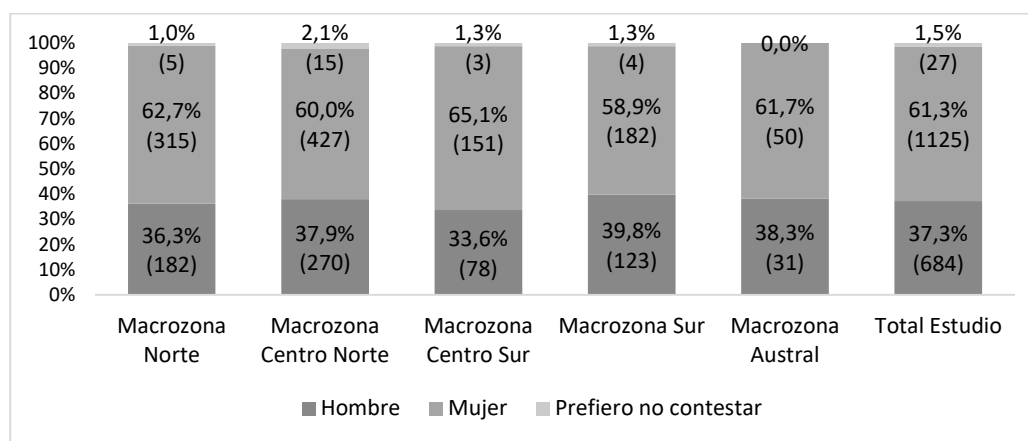
Fuente: Elaboración propia

De lo anterior se puede inferir que la noción de vocación y de ejercicio profesional docente es una condición *sine qua non* de la profesión. Esto quiere decir, en los sujetos estudiados, se representan la profesión docente y su ejercicio ligada fuertemente a la noción de vocación.

### 3.1. RESULTADOS COMPARATIVOS POR MACROZONA, SEXO Y CARRERAS SOBRE VOCACIÓN Y PROFESIÓN DOCENTE

Por otra parte, los resultados en relación a los objetivos específicos de relacionado con la comparación de las representaciones, según macrozona, sexo y carrera es posible señalar lo

siguiente: que de un total de 1836 estudiantes de carreras de pedagogía que ingresaron el año 2019 en siete universidades a lo largo de Chile, se tiene que el 61.3% (1125) corresponde a mujeres y un 37.3% (684) a hombres, sólo un 1.5% (27) prefirió no contestar. Se tiene además que en las cinco Macrozonas consideradas la proporción de mujeres está entre el 60% y 65% y la proporción de hombres está entre un 34% y 40%.



**Figura 1:** Proporción de hombres y mujeres por Macrozona y total de la muestra

Dado que aproximadamente sólo el 1.5% de la muestra total prefiere no contestar a a que género pertenece (27 alumnos de 1836), el análisis se centrará sólo en el género masculino y femenino, dejando la muestra final en un total de 1809 personas solo para el efecto de comparación de las respuestas por género.

La tendencia de respuesta de mujeres y hombres es similar entre ellas, y en general mantienen los resultados globales asociados a por que eligieron la carrera de pedagogía y la vocación en sí (ver tabla 3). Al determinar si existen diferencias significativas en las distribuciones de respuestas entre hombres y mujeres (considerando las 5 categorías iniciales) se tiene que sólo en tres ítems de la dimensión vocacional se presentan diferencias significativas en la distribución

de respuestas, por lo que “Elegí esta Carrera porque me atrae, motiva y satisface la profesión docente” hombres y mujeres mantienen diferencias en la distribución de sus respuestas (ítem 2  $p < 0.002$ ) con un 95% y un 97% respectivamente que se encuentra de acuerdo y totalmente de acuerdo, “Pienso que nací con vocación para ser Profesor(a). Espero desarrollarla cuando sea profesional de la Educación” (ítem 3  $p < 0.001$ ) en donde un 88% de las mujeres y un 80% de los hombres está de acuerdo y en que “la vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión docente” (ítem 7  $p < 0.001$ ) se tiene que un 96% de las mujeres y un 90% de los hombres mantiene apreciaciones positivas de esta afirmación. Para el resto de las afirmaciones la prueba estadística U de Mann Whitney arrojó un  $p > 0.05$ .

**Tabla 5:** Representaciones por género en la dimensión vocacional.

Ítem	Mujeres			Hombres		
	Sin información del Tema	Apreciaciones Negativas	Apreciaciones Positivas	Sin información del Tema	Apreciaciones Negativas	Apreciaciones Positivas
ítem 1	0.1%	1.6%	98.3%	0.1%	2.6%	97.2%
ítem 2	0.6%	2.3%	97.1%	0.3%	4.8%	94.9%
ítem 3	1.2%	11.1%	87.7%	2.0%	18.3%	79.7%
ítem 4	1.1%	28.4%	70.5%	0.9%	26.8%	72.4%
ítem 5	1.2%	25.2%	73.7%	1.5%	24.3%	74.3%
ítem 6	9.4%	67.0%	23.6%	11.8%	67.0%	21.2%
ítem 7	0.7%	3.5%	95.8%	0.6%	9.4%	90.1%
Ítem 8	3.8%	22.8%	73.3%	3.1%	23.2%	73.7%

*Nota:* Elaboración propia.

Por otro lado, en el cuestionario de evocación (Tabla 6), el comportamiento de los sujetos en cuanto a los conceptos evocados en las respuestas abiertas, es similar entre hombres y mujeres, siendo el cuarto concepto más evocado. Considerando que las preguntas estímulo para la evocación se refieren al ejercicio de la profesión y no sobre la vocación (en ninguna pregunta se explicita el concepto vocación), muestra la relevancia e importancia de dicho concepto en la representación de los sujetos para la profesión docente.

**Tabla 6.** *Distribución de respuestas en cuestionario de respuesta abierta según variables sexo*

Conceptos/ideas	Hombre	Mujeres
	<b>37%</b>	<b>67%</b>
Empatía	15%	14%
Motivación	15%	17%
Estudiantes	10%	09%
Vocación	12%	13%

Nota: Elaboración propia

En general, se puede afirmar que no existiría diferencia por la variable sexo, especialmente en las respuesta del cuestionario de evocación. Si bien existe alguna diferencias significativas en algunos ítems de la escala *Likert* (3 de 8), ello no implican cambio de tendencia en la respuesta, sino en cuanto al mayor o menor intensidad de la misma, podemos sustentar que no existirían diferencias por dicha variable y, por tanto, una representación sobre la vocación y profesión docente similar entre hombres y mujeres.

### 3.2. RESULTADOS POR MACROZONA

Al analizar los resultados por Macrozona se observa que la tendencia de las respuestas a nivel global de la muestra son similares entre ellas, manteniendo algunas diferencias porcentuales, por lo que al igual que las respuestas por género mantienen las distribuciones y hallazgos generales detectados en el que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra de acuerdo con que la vocación les surgió de la interacción con profesores en el etapa escolar, que fue influida por buenos profesores y que consideran haber nacido con la vocación de ser docente y que esperan desarrollarla cuando sean profesionales de la educación. Además de que eligieron la carrera porque les gusta enseñar, ayudar a formar personas, les atrae, motiva y satisface la profesión docente, por otro lado también se observa que por Macrozona sobre el 92% de los estudiantes está de acuerdo con que la vocación docente es un requisito indispensable para ejercer la profesión, ver figura 1 y tabla 5.

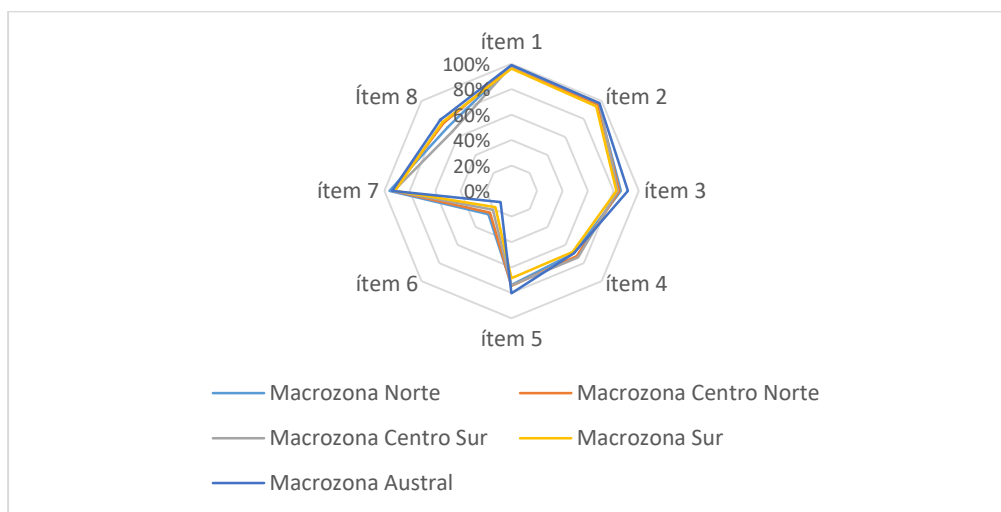


Figura 2: Apreciaciones positivas de cada afirmación por Macro Zona

Al realizar una prueba estadística, específicamente Kruskal Wallis, para determinar si existe diferencias significativas en la distribución de repuestas de las Macrozonas por cada ítem se obtiene que el ítem 8 presenta diferencias significativas ( $p=0.025$ ), por lo que el pensamiento de si la vocación docente se desarrolla preferentemente en el ejercicio docente de la profesión varía en Macrozonas. Posteriormente en pruebas *post hoc* se ha determinado que en la comparación de 4 pares de zonas han presentado diferencias significativas en este ítem, esto quiere decir que al aplicar U de Mann Whitney se presentaron diferencias significativas en las distribución de las respuestas en los pares macro zona Norte con Centro Norte ( $p<0.000$ ), macro zona Norte con Zona centro Sur ( $p<0.03$ ), macro zona Norte con macro zona Sur ( $p<0.001$ ) y macro zona Norte con macro zona Austral ( $p<0.03$ ). Por tanto se puede deducir que las respuestas de la Macrozona Norte difieren en la distribución de las respuestas de la Macrozona Centro Norte, Centro Sur, Sur y Austral.

**Tabla 7:** Representaciones por Macrozona en la dimensión vocacional.

	Macrozona Norte			Macrozona Centro Norte			Macrozona Centro Sur			Macrozona Sur			Macrozona Austral		
	S/i	-	+	S/i	-	+	S/i	-	+	S/i	-	+	S/i	-	+
ítem 1	0.0%	1.4%	98.6%	0.1%	2.4%	97.5%	0.0%	1.7%	98.3%	0.3%	3.6%	96.1%	0.0%	1.2%	98.8%
ítem 2	0.2%	3.6%	96.2%	0.4%	3.5%	96.1%	0.4%	2.2%	97.4%	1.0%	5.2%	93.9%	1.2%	1.2%	97.5%
ítem 3	0.8%	13.3%	85.9%	1.3%	14.2%	84.6%	2.2%	14.7%	83.2%	2.6%	15.2%	82.2%	1.2%	7.4%	91.4%
ítem 4	0.6%	30.1%	69.3%	1.0%	26.5%	72.5%	1.7%	24.6%	73.7%	1.6%	30.7%	67.6%	0.0%	30.9%	69.1%
ítem 5	1.4%	24.9%	73.7%	1.0%	24.6%	74.4%	1.3%	24.6%	74.1%	2.3%	29.1%	68.6%	0.0%	19.8%	80.2%
ítem 6	10.4%	63.9%	25.7%	11.2%	64.7%	24.0%	6.9%	72.4%	20.7%	9.7%	72.2%	18.1%	14.8%	72.8%	12.3%
ítem 7	0.2%	3.8%	96.0%	1.0%	5.9%	93.1%	0.4%	6.9%	92.7%	1.0%	7.4%	91.6%	0.0%	6.2%	93.8%
Ítem 8	3.0%	26.1%	70.9%	3.7%	20.9%	75.4%	3.0%	31.0%	65.9%	4.5%	18.8%	76.7%	2.5%	18.5%	79.0%

*Nota:* Elaboración propia. “S/i” corresponde a sin información del tema, “-” apreciaciones negativas y “+” apreciaciones positivas.

Por otra parte, tal como se evidencia en la Tabla nº7 la noción **Vocación** es un concepto recurrente en el discurso de los estudiantes que ingresan a la Formación Inicial Docente, puesto que se presenta como un concepto-idea recurrente en todas las Macro zonas. Como habíamos señalado, no hay ninguna pregunta asociada a la vocación, sin embargo, en todas las preguntas asociadas al Ejercicio Profesional emerge la noción de Vocación como cualidad explicativa del Ejercicio Profesional Docente, lo que es coherente con la afirmación de Bolívar<sup>60</sup>, en cuanto la noción Vocación es un concepto recurrente en el discurso del profesorado.

**Tabla 8.** Distribución de respuestas en Cuestionario Respuesta Abierta (Evocación) sobre Vocación Docente según macrozona

Preg.	Macrozona				
	Norte	Centro Norte	Centro Sur	Sur	Austral
P. 1	Vocación	Vocación	Vocación	Vocación	Vocación
P. 2	Vocación	Vocación	Vocación	Vocación	Vocación
P. 3	Vocación	Vocación	Vocación	Vocación	Vocación

Fuente: Elaboración propia

<sup>60</sup> Bolívar, La identidad profesional del profesorado en secundaria. Crisis y Reconstrucción. (Málaga: Aljibe, 2006)

En general, se puede afirmar que existiría diferencia por la variable macrozona, especialmente en las respuestas de la escala Likert, específicamente entre las respuesta de los estudiantes pertenecientes a la macro zona norte con los estudiantes de la Macrozona Centro Norte, Centro Sur, Sur y Austral. Dicho resultado nos permite afirmar que los estudiantes de la macrozona norte constituyen un caso particular que amerita profundizar en próximos estudios.

No obstante lo anterior, también podemos señalar, que las diferencias no son necesariamente en la tendencia den la respuesta, sino en cuanto al mayor o menor intensidad de la misma. Además, si sumamos que en todas las respuestas del cuestionario de evocación, la noción de vocación se encuentra presente en los estudiantes de la cuatro macrozonas, podemos afirmar que existe una representación dominante (generalizada) sobre la vocación y profesión docente independiente del lugar geográfico de Chile donde ingreso a estudiar pedagogía el sujeto en estudio.

#### 4. CONCLUSIONES

Tal como se señaló previamente, el objetivo central del presente artículo es describir las representaciones en relación a la noción de vocación y profesión docente, que han elaborado los estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía (inician su formación inicial docente) en universidades regionales del Estado de Chile; además, se realizan comparaciones en los resultados según variables sexo y macrozona (lugar geográfico ubicado la institución de los estudiantes que ingresan a su FID). Tal como se evidencia en los datos presentados, la vocación es una idea-concepto altamente recurrente en el discurso explícito de los estudiantes que inician su FID, en relación al ejercicio y la profesión docente, por tanto se puede inferir que el contenido de la representación sobre la profesión se asocia al dicho concepto.

En general, los resultados permiten sostener que los estudiantes que ingresan a la Formación Inicial Docente tienen actitudes definidas ante la relación entre la vocación y la profesión docente, evidenciada tanto en la escala Likert como en el cuestionario de evocación.



Además, dichas actitudes o relevancia de dicha noción para la profesión es compartida, en general, independiente del sexo y la macrozona en la que inicia su FID, ya que los participantes del estudio responden los instrumentos de manera similar (cuestionario) o al menos con las mismas tendencias<sup>61</sup>.

En cuanto a la relación entre el idea-concepto vocación y profesión docente, cabe recordar que el artículo presentado corresponde a una parte de los resultados del estudio “**Representaciones sobre la Profesión Docente que poseen estudiantes que ingresan a la Formación Inicial Docente en universidades del Estado**”, FONIDE (Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación), y en ese contexto, siguiendo la teoría del núcleo central de las representaciones postulado por Abric<sup>62</sup>, la idea-concepto vocación, así como otras ideas-conceptos encontrados en el estudio, corresponden a la estructura de la periferia del núcleo central de la profesión docente, la que, entre otras funciones, denota de sentido y disposición al núcleo central de lo representado sobre la profesión docente a saber: la enseñanza. En otras palabras, la idea-noción vocación es altamente recurrente en los estudiantes que ingresan a su FID, pues resulta un concepto que da sentido a la noción enseñanza que es el núcleo central de lo representado como profesión o ejercicio profesional docente. Coherentemente con lo anteriormente indicado, que la idea-concepto sea frecuentemente explicitado, independiente que en las tres preguntas estímulo de la técnica de evocación empleada no se pregunta por dicha noción; en tal sentido, el término vocación surge como una idea-concepto emergente que le daría sentido a la profesión y su ejercicio, así como explicativa de su decisión de estudiar pedagogía.

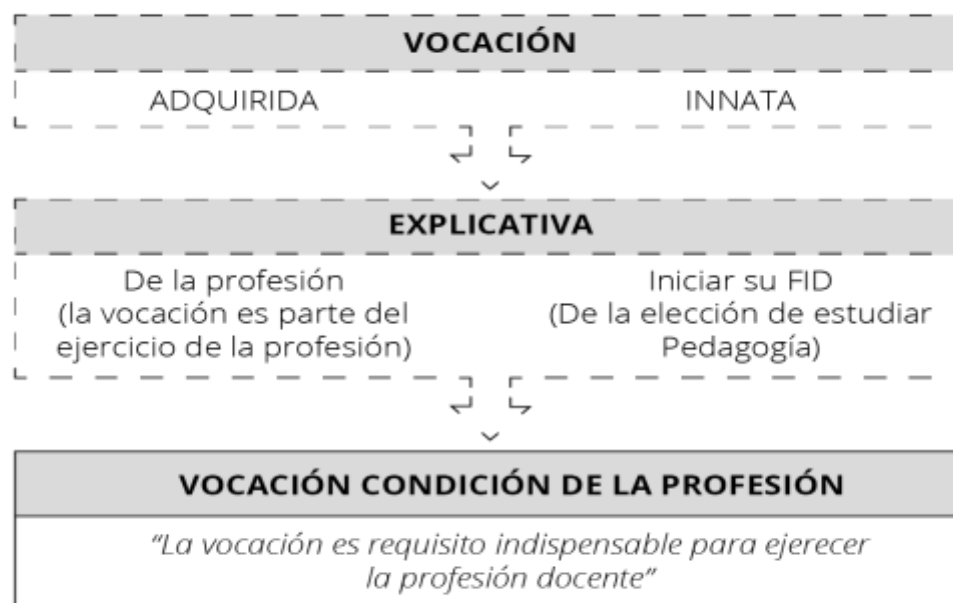
En este escenario, la vocación sería una cualidad personal necesaria para el ejercicio de la profesión ya que los sujetos estudiados señalan que sería un requisito para ejercicio de la profesión (93,6%).

---

<sup>61</sup> Si bien se pueden identificar algunas diferencias significativas en algunas escalas, la tendencia con mayor o menor frecuencia señalan en la escala no varían.

<sup>62</sup> Abric, “ Metodología de recolección de las representaciones sociales”, Prácticas Sociales y Representaciones, XXVI (2001): 53-74

Misma idea señalan en el cuestionario de respuesta abierta (evocación): “si no hay vocación, no se puede trabajar con alumnos”, “estas carreras necesitan de haber querido formarse y eso es vocación”, “quien tiene vocación se le nota”, “para enseñar a los diversos... necesitan vocación”, “la vocación de alguien, te lleva a imitarlo” o “la vocación es requisito indispensable para ejercer la profesión docente”. Esta cualidad personal que sería la vocación, en ocasiones se relaciona con algo innato (84,6% señala que nació con vocación para ser Profesor(a); en otras, se refiere a una cualidad que se va adquiriendo en el transcurso de la vida social, en la interacción con sus Profesores(as) durante la etapa escolar (70,8%) o por la influencia de buenos Profesores(as) (73,5%). Por último, dicha cualidad asociada a la noción de vocación y profesión docente, adquiere una connotación explicativa de la conducta, ya que se devela como el motivo o razón explicitada por la cual eligió ser Profesor(a) (96,5%) y la que espera expresar a plenitud en su futuro ejercicio de la profesión (73,4%).



**Figura 3:** Representaciones de la Profesión Docente como cualidades-habilidades personales

En conclusión, para los sujetos participantes en el estudio, la representación de la Profesión Docente pasa por la imagen y valoración asociada al código lingüístico “vocación”. Siguiendo a González y González<sup>63</sup>, la vocación sería la razón fundamental para ejercer la docencia y, de una manera u otra, la vocación resulta ser parte del discurso e identidad docente; y se podría pensar que aparentemente no requeriría de conceptualizaciones más complejas o profundas en el colectivo de futuros Profesores y Profesoras dicha noción, por lo mismo, es que se nazca o desarrolle la vocación en el proceso, no presente conflicto alguno para los sujetos estudiados.

Así pues, siguiendo el trabajo de Larrosa<sup>64</sup>, podríamos inferir que más que estar refiriéndose los estudiantes a la vocación en ambos casos, los resultados darían cuenta de la clásica controversia entre vocación docente versus profesión docente, en cuyo caso en la primera se nace y la segunda se desarrolla. Ahora bien, considerando que el resultado 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. Así pues, 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 social socialmente esperada y, para el segundo caso, la vocación fue influenciada en la interacción con sus profesores, en coherencia con lo socialmente vivido y experimentado, es decir el interés y el gusto por la profesión. Por otro lado, los resultados se revelan coherentes con los postulados de algunos autores, los que afirman que existe una relación permanente, entre vocación y profesión docente; puesto que, el ejercicio profesional sería el culmen del desarrollo vocacional<sup>65</sup>.

---

<sup>63</sup> González & González, El profesorado en la España actual. Informe sociológico sobre el profesorado. (1993)

<sup>64</sup> Larrosa, “Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas”, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13 (2010): 43–51.

<sup>65</sup> Sánchez, Enseñar: entre la vocación y la osadía. (Sevilla, España: Edición digital @tres, 2002)

Además, con ella, pareciera que la profesión gozará de mayores éxitos si se combinan vocación y profesión de una manera equilibrada<sup>66</sup>. Este hallazgo es coincidente con los postulados de la teoría de la representación social<sup>67</sup> y, por ende podemos afirmar, que en el grupo social de estudiantes que inician su Formación Inicial Docente existe un conocimiento socialmente compartido y por ende, representaciones sociales sobre la vocación y profesión que propicia cosmovisiones compartidas, modos de responder y actuar comunes como grupo profesional, mucho antes de ejercer su profesión o como señalan Mórtoła y Lavalleto, quienes advierten “que alguien afirme que tiene vocación docente expresa un largo camino de socialización”<sup>68</sup>. En este sentido, que los estudiantes tengan una representación similar con respecto a la relación entre vocación y ejercicio profesional docente, es la evidencia de un colectivo social que comparte ideas comunes producto de una socialización en el sistema escolar, mucho antes de su ejercicio profesional como docente. Por tanto la representación sobre la profesión y la vocación configuran ideas-conceptos centrales de la identidad de dicho grupo social, los profesores afirman permanentemente que “tienen” o “no tienen” vocación, y desde esa relato 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<sup>69</sup>, ya que es un concepto vivenciado, valorado o conceptualizado como parte fundamental de la identidad docente<sup>70</sup>.

---

<sup>66</sup> Sánchez, “Mitos y realidades en la carrera docente”, Revista de educación, 348 (2009): 465-488

<sup>67</sup> Moscovici, El psicoanálisis, su imagen y su público. (Buenos Aires, Argentina: ANESA-HUEMUL, 1979); Farr, “Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia”, Revista Mexicana de Sociología, XLV (1983): 641-657; Jodelet, La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. (Barcelona: Paidós, 1986); Abric, “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, Prácticas Sociales y Representaciones, XXVI (2001): 53-74.

<sup>68</sup> Mórtoła & Lavalleto, ¿Vocaciones eran las de antaño? El discurso vocacional que portan estudiantes de magisterio de la Ciudad de Buenos Aires. Ponencia presentada en I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, 2016.

<sup>69</sup> Mórtoła & Lavalleto, ¿Vocaciones eran las de antaño? El discurso vocacional que portan estudiantes de magisterio de la Ciudad de Buenos Aires. Ponencia presentada en I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, 2016.

<sup>70</sup> Bolívar, Fernández & Molina, “Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial”, ForumQualitative Social Research, 6(2005): Art. 12.

Finalmente, son necesarios otros estudios para corroborar si dichas representaciones son fuertemente ancladas en los estudiantes antes de su ingreso a la FID o en distintos momentos de la trayectoria formativa. Así también, queda planteada la pregunta si el tiempo otorgado a la Formación Inicial Docente, es suficiente para producir re-significaciones o cambios de ser necesario, para que dichas representaciones sean más acordes con los saberes especializados de la profesión asociados a roles y tareas esperadas en su ejercicio profesional.

## 5. REFERENCIAS

- Abric, J.C. 2001. Metodología de recolección de las representaciones sociales. *Prácticas Sociales y Representaciones*, XXVI (106): 53-74.
- Ávalos, B. 2014. La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Revista Estudios Pedagógicos*, 40 (1): 11-28.
- Avendaño, C. y González, R. 2012. Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. *Estudios pedagógicos*, 38 (2): 21-33.
- Barber, M. y Mourshed, M. 2008. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. PREAL N° 41, Buenos Aires, Argentina.
- Bolívar, A. 2006. La identidad profesional del profesorado en secundaria. *Crisis y Reconstrucción*. Aljibe. Málaga.

- Bolívar, A., Fernández, M. y Molina, E. 2005. Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *ForumQualitative Social Research*. 6(1): Art. 12.
- Bravo, D., Falck, D. y Peirano, C. 2008. Encuesta Longitudinal de Docentes 2005. Análisis y principales resultados. Serie Documentos de Trabajo N 281, Universidad de Chile. Santiago.
- Centro Microdatos. 2008. Estudio sobre causas de la deserción universitaria. Informe ejecutivo. Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile. Santiago.
- Concha, V., Barriga, O. y Henríquez, G. 2011. Los conceptos de validez en la investigación social y su abordaje pedagógico. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 1 (2): 91-111.
- Creswell, J. 1998. *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. Sage. California.
- Cuevas Y. y Mireles O. 2016. Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología. *Perfiles educativos*, 38 (153): 65-83.
- Deci, E. y Ryan, R. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4): 227-268.

- Díaz, D. y Zeballos, Y. 2009. Biografía Escolar, Elección y Vocación en Magisterio. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Farr, R. 1983. Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia. Revista Mexicana de Sociología Año, XLV (2): 641-657.
- Foladori, H. 2009. Hacia el análisis vocacional grupal. Editorial Catalonia. Santiago, Chile.
- Fuentes, T. 2001. La vocación docente: una experiencia vital. Ars Brevis, (7): 285-303. <http://dx.doi.org/2339-9775>
- Gajardo, M. 2009. Elicitando teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje en formadores de profesores y estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica. Chile: Tesis Doctoral. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- García, J. y Organista, J. 2006. 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, 8(2).

- Goetz, J. y Lecompte, M. 1988. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ed. Morata S.L. España.
- Gómez, H. y Castillo, S. 2019. Representaciones en torno a la elección de la docencia desde el discurso de las familias y el estudiantado de pedagogía. Revista Educación, Universidad de Costa Rica. 43 (1): 483-495. DOI <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28509>
- González, P. y González, J. 1993. El profesorado en la España actual. Informe sociológico sobre el profesorado. Ediciones SM. España.
- Gorgas J., Cardiel N. y Zamorano J. 2011. Estadística Básica para Estudiantes de Ciencias. Departamento de Astrofísica y Ciencias de la Atmosfera, Facultad de Ciencias Físicas Universidad Complutense de Madrid. España.
- Guerra, N. y Lobato, C. 2015. ¿Con qué motivaciones y expectativas se acercan los futuros maestros a la profesión educativa? INFAD Revista de Psicología, 1(1): 331-342.
- Herrera, C.D. 2018. Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. Revista General de Información y Documentación, 28(1): 119-142. DOI: 10.5209/RGID.60813.
- Jodelet, D. 1986. La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Paidós. Barcelona, 469-494.



- Knapp, E., Suárez, M. y Mesa, M. 2003. Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social. Revista cubana de psicología. 20 (1): 23-34.
- Larrosa, F. 2010. Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13 (4): 43–51.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Amal, J. 1997. Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. Ed. Hurtado, Barcelona.
- Latorre, M. 2005. Continuidades y rupturas entre formación inicial y ejercicio profesional docente. Revista Iberoamericana de Educación. 36 (2): 1-12.
- López, A. 2003. La orientación vocacional como proceso. Bonum, Buenos Aires.
- Meo, A. 2010. Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la Sociología en Argentina. Aposta. Revista de Ciencias Sociales, (44): 1-30. Recuperado en <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/aines.pdf>
- Merino, E., Morong, G., Arellano, A y Araya, E. 2015. Características, motivaciones y expectativas de estudiantes de género masculino de carreras pedagógicas de la Universidad Bernardo O`higgins. Revista

Educación, Universidad de Costa Rica, 15 (3): 1-24. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20903>

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2006). Ley 20.129. Establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2016). Marco para la Buena Dirección y Liderazgo escolar. CPEIP. <https://www.cpeip.cl/marco-para-la-buena-direccion-y-el-liderazgo-escolar/>

Mizala, A. y Romaguera, P. 2001. Regulación, Incentivos y Remuneraciones de los Profesores en Chile. Serie Economía N°116, Universidad de Chile. Chile.

Mizala, A., Hernández, T. y Makovec, M. 2011. Determinantes de la elección y deserción en la carrera de pedagogía. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Chile. Recuperado en [http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/informe\\_final-alejandra\\_mizala-udechile-f511059.pdf](http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/informe_final-alejandra_mizala-udechile-f511059.pdf)

Montero M. T. 2000. Elección de carrera profesional: Visiones, promesas y desafíos. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México.

Mora, M. 2002. La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Athenea Digital, 1(2): 1-25.

- Moreno, M. 2001. Referentes para la orientación y reorientación de la motivación profesional pedagógica. *Ciencia y Sociedad*, XXVI (3): 363-372.
- Mórtola, G., Lavalleto, M. 2016. ¿Vocaciones eran las de antaño? El discurso vocacional que portan estudiantes de magisterio de la Ciudad de Buenos Aires. Ponencia presentada en I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Recuperado en <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/745>
- Moscovici S. 1979. El psicoanálisis, su imagen y su público. ANESA-HUEMUL. Buenos Aires, Argentina.
- Neiman, G. y Quaranta, G. 2006. Los estudios de caso en la investigación sociológica. En De Gialdino, Vasilachis (comp.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa. Buenos Aires.
- OCDE. 2004. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. OCDE. Paris, France.
- Pavié, A., Sandoval, P., Rubio, C., Maldonado, A.C. & Robles-Francia, V. 2020. Evaluación diagnóstica a nuevos estudiantes de carreras pedagógicas en Universidades Chilenas del Estado: representaciones sociales sobre el ejercicio profesional docente. *Revista Propósitos y Representaciones*, 8 (1ESP): e493.

- Pérez, A. y Blasco, P. 2001. Orientación e Inserción Profesional: Fundamentos y Tendencias. Nau Llibres. Valencia, España.
- Petracci, M, y Kornblit, A. 2007. Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. En Ana Lía Kornblit, Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales (pp. 91-111). Editorial Biblos. Argentina.
- Piñuel, J. 2002. Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. Estudios de Sociolingüística: metodología del análisis de contenido, 3(1): 1-42.
- Real Academia Española. 2012. Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda versión. Recuperado en [http://buscon.rae.es/drae/?type=3&val=vocaci%C3%B3n&val\\_aux=&origen=REDRAE](http://buscon.rae.es/drae/?type=3&val=vocaci%C3%B3n&val_aux=&origen=REDRAE)
- Romero, H. 1999. Educación como tecnología de proceso. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto. Argentina.
- Ruffinelli, A., Cisternas, T. y Córdoba, C. 2017. Iniciarse en la docencia: Relatos de once experiencias. Ediciones Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile.
- Sáinz, M., Lisbona, A. y López, M. 2004. Expectativas de rol profesional de mujeres estudiantes de carreras típicamente femeninas o masculinas. Acción Psicológica, 3(2): 111-123.

- Sánchez, E. 2002. Enseñar: entre la vocación y la osadía., Edición digital @tres. Sevilla, España.
- Sánchez, E. 2003. La Vocación entre los Aspirantes a Maestro. Educación XX1 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid. España., 203-222.
- Sánchez, E. 2009. Mitos y realidades en la carrera docente. Revista de educación, 348: 465-488.
- Sandoval, P., Pavié, A., Rubio, C., Maldonado, A. & González, C. 2020. Representaciones sociales sobre la formación inicial docente: evaluación diagnóstica a estudiantes que ingresan carreras pedagógicas en dos Universidades Chilenas. Revista Costarricense de Psicología, 39(1): 77-104.
- Vergara, M. 2008. La naturaleza de las representaciones sociales. Revista Latinoamericana. Ciencia, sociedad y niñez, 6(1): 55-80.
- Washington, B. 2018. Representaciones sobre la didáctica de la enseñanza de las ciencias del profesorado participante de un programa de postgrado en educación. Tesis para optar el título de Licenciado en Educación con mención en la Especialidad de Educación Secundaria Ciencias Naturales. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Perú.

Zorrilla, G. & Mazzitelli, C. 2013. Influencia de las representaciones sociales acerca de la física en la elección de los estudios superiores. *Revista de Orientación Educacional*, 27 (52): 89-102

---

i La autoría del instrumento es de los académicos Sandoval P., Maldonado A.C., Cincia G., Pavie A., Pinto A. y Bustos R., 2019. La versión dos del instrumento fue mejorada y validada en el marco del proyecto FONIDE FON 181800090, año 2018, financiado por el **Ministerio de Educación de Chile**, mediante el Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación. No se permite su uso sin la autorización de los autores.