

¿CON QUÉ MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS SE ACERCAN LOS FUTUROS MAESTROS A LA PROFESIÓN EDUCATIVA?

Nagore Guerra Bilbao

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
nagore.guerra@ehu.eus

Clemente Lobato Fraile

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
clemente.lobato@ehu.eus

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.80>

Fecha de Recepción: 13 Febrero 2015

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2015

RESUMEN

En la perspectiva de la identidad profesional docente, este estudio se plantea explorar los factores que influyen en su construcción. El objetivo es determinar los principales factores como la motivación, interés y expectativas que los estudiantes declaran tener al iniciar los estudios de la titulación de Magisterio. El marco metodológico se sitúa tanto en el enfoque cuantitativo, como el cualitativo, que permite contrastar e integrar los análisis obtenidos. Finalmente, nos ha permitido concluir que los estudiantes de magisterio se mueven por una serie de motivaciones y expectativas que tienen que ver fundamentalmente con el altruismo vocacional y el prestigio social y la calidad de vida que en estos momentos estiman ofrece la profesión docente.

Palabras clave: identidad profesional docente, motivación, expectativas, estudiantes de magisterio, universidad.

ABSTRACT

¿What motivations and expectations of future teachers approach the teaching profession?

In the perspective of teacher professional identity, this study attempts to explore the factors that influence its construction. The objective is to identify key factors such as motivation, interest and expectations of students report having to initiate studies of the degree of Education. The methodological framework lies in the approach both quantitative and qualitative, that permits to the analysis obtained. Finally, we have to conclude that student teachers move through a range of motivations and expectations that have to do mainly with vocational altruism and social prestige and quality of life now believe offers the teaching profession.

Keywords: teacher professional identity, motivation, expectations, student teachers, university.

ANTECEDENTES

Uno de los campos de investigación más relevantes para conseguir incrementar la calidad de la educación es el estudio de la evolución de la constitución de la identidad docente (Gohier y Alin, 2008). Se parte de la concepción que el desarrollo profesional docente se genera a través de una influencia de un conjunto de factores individuales y contextuales interrelacionadas de modo que configuran progresivamente una determinada identidad profesional.

Cada estudiante se incorpora a la titulación con un bagaje personal y profesional distinto; dicha experiencia, intereses y expectativas resultan cruciales, a la hora de entender de una forma u otra, la profesionalidad y la búsqueda de la identidad profesional que se construye en el proceso formativo.

La identidad profesional se refiere a una entidad individual que el docente construye a partir de su relación con su espacio de trabajo y grupo profesional de referencia, en un contexto socioeducativo específico (Marcelo y Vaillant, 2009; Gohier et Alin, 2008).

En cuanto a la configuración de la identidad docente numerosas investigaciones (Bolívar, 2006; Dubar, 2001; Gohier, Anadón et Chevrier, 2008) han puesto de relieve que se lleva a cabo a través de la articulación de una serie de factores relacionados con la historia personal de cada docente, la motivación y las expectativas con las que acceden, las creencias y el pensamiento pedagógico, las representaciones sociales de la profesión y la comprensión de los procesos de modelización del currículo, el perfil competencial y el sentimiento de autoeficacia personal, la trayectoria y experiencia docente, etc.

Asimismo, la construcción de la identidad profesional docente de estudiantes en período de formación, está fuertemente arraigada a las rutinas de quiénes fueron sus profesores en los otros niveles del sistema educativo, a las vivencias más significativas construidas con la familia durante la infancia y al contacto directo con el contexto escolar. A estas primeras experiencias formativas, Fernández (2006), las denomina aprendizaje vicario, dado que contribuyen a interiorizar modelos de comportamiento a lo largo de la escolaridad, además de influir en las acciones posteriores como profesionales.

La motivación pertenece a esos factores que inciden en la configuración de la identidad. Conceptualmente se considera a la motivación dentro de aquellos “procesos que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo para conseguir una meta” (Robbins, 2004: 85).

En ese sentido, la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) postula que la motivación intrínseca y la extrínseca están involucradas en la elección de una profesión u ocupación. La motivación intrínseca implica involucrarse libremente en determinadas actividades. Es la tendencia inherente para buscar retos y novedades, para extender y ejercitar las propias capacidades, para explorar y aprender. La motivación extrínseca, en cambio, es la ejecución o desempeño de una actividad, con el fin de lograr resultados concretos, generalmente determinados por una fuerza externa.

Debido a las características peculiares que rodean la profesión de maestro o docente, en la elección de la carrera intervienen tanto motivos intrínsecos como extrínsecos. En cuanto a los intrínsecos, diversos estudios, internacionales y nacionales (Mendías y Camacho, 2004) señalan que algunos de los jóvenes que eligen estudiar esa carrera lo hacen por motivos altruistas: les gusta trabajar con niños, hacer una labor social importante y enseñar.

Por otro lado, la motivación está condicionada por las expectativas y las atribuciones que tienen un papel principal en la elección profesional. Actualmente los psicólogos cognitivos definen la expectativa, como la evaluación subjetiva de la probabilidad de alcanzar una meta concreta. Lo que le permite al individuo predecir la probabilidad de que un acontecimiento se dé basado en la experiencia previa. Las expectativas se forman a partir de la percepción de la competencia con respecto a la realización de una tarea, en combinación con factores positivos y negativos anticipados.

Actualmente existe un creciente interés por las expectativas que el alumnado universitario posee tanto al inicio como durante sus estudios con la finalidad de conocer qué esperan de la universidad en general y más concretamente sobre algunos componentes específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pichardo y otros, 2007).

Desde esta perspectiva, al iniciar cualquier proceso de formación - como son los estudios de Magisterio- cabe formularse algunas cuestiones: ¿Cuál es el proyecto de identidad profesional con el que llegan los estudiantes a los al inicio de la formación?, ¿Cuáles son las motivaciones que las llevaron a ser profesores y profesoras?, ¿Qué expectativas se hace de la profesión docente?

El objeto de estudio pretende conocer las motivaciones y las expectativas que poseen determinados estudiantes de Magisterio a lo largo de su formación.

OBJETIVOS

Objetivo General: Determinar la motivación y las expectativas declaran tener a lo largo del proceso formativo en la titulación.

Objetivos Específicos: Identificar las características motivacionales en la elección profesional que muestran los estudiantes de Magisterio; analizar las expectativas del alumnado sobre su profesión (como futuros profesionales; determinar las diferencias existentes por sexo, edad, curso y especialización).

PARTICIPANTES

El número de participantes en el estudio es de 158 estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao, seleccionados teniendo en cuenta estos criterios: Representación de titulaciones y áreas de conocimiento presentes en Magisterio. Alumnado de 1ºer y 3ºer curso de dos especializaciones.

Tabla 1. Distribución de la muestra

	Edad			Curso		Especialidad		Sexo	
	18-21	22-25	>26	1º	3º	Infantil	Primaria	H	M
Frecuencia	95	33	30	74	84	82	76	32	126
Porcentaje	60,1	20,9	19,0	46,8	53,2	51,9	48,1	20,3	79,7
Total	158	100,0		158	100,0	158	100,0	158 100,0	

MÉTODO

Para este estudio se ha elaborado un cuestionario mixto específico. Consta de 15 ítems, 10 de tipo (Likert 2-10 y 16) y 5 (11-15) preguntas abiertas. El cuestionario fue revisado y contrastado por varios expertos docentes e investigadores de la universidad que introdujeron algunas modificaciones y posteriormente aprobaron la versión definitiva.

Los datos obtenidos en los ítems cerrados se han tratado con el programa estadístico SPSS versión 19.0. En el caso de la cuestión abierta, la codificación sistematización y análisis de la informa-

¿CON QUÉ MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS SE ACERCAN LOS FUTUROS MAESTROS A LA PROFESIÓN EDUCATIVA?

ción ha desembocado en un sistema de categorías. La denominación y definición de estas categorías se ha realizado a medida que examinábamos los datos cualitativos siguiendo un procedimiento inductivo. El criterio seguido para la extracción de las categorías de respuesta fue el temático, en función del contenido que el participante abordaba en su respuesta. El procedimiento de elaboración del sistema de categorías partió de la exploración de los sistemas ya existentes utilizados por otros investigadores en estudios similares o compatibles con nuestra investigación (Cardona, 2007).

RESULTADOS

Análisis Cuantitativos

a) Motivaciones

El primer objetivo específico del estudio “Identificar las características motivacionales en la elección profesional que muestran los estudiantes de Magisterio”, se refleja en un primer momento en las respuestas obtenidas a los primeros ítems (6º, 7º, 8º y 9º) que están bastante repartidas como se puede apreciar en la tabla 2.

Tabla 2. Motivaciones. Frecuencias y Porcentajes

	influencia antecedentes		opción 1ª / 2ª		trab. vinculado a docencia		soy eficaz		interés profesion	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
nada	35	22,2	8	5,1	1	,6	1	,6	1	,6
poco	54	34,2	9	5,7	4	2,5	4	2,5	4	2,5
bastante	55	34,8	31	19,6	22	13,9	73	46,2	24	15,2
mucho	14	8,9	110	69,6	131	82,9	80	50,6	129	81,6
total	158	100,0	158	100,0	158	100,0	158	100,0	158	100,0

La muestra ha elegido mayoritariamente (69.6) en primera o segunda opción la titulación de magisterio, con un alto interés de ser un profesional de la docencia (81.6) en los próximos años, viéndose notablemente eficaz (50.6) en el desempeño de su labor educativa, por lo que tiene una alta expectativa (81.6) de conseguir un trabajo vinculado a la docencia al terminar los estudios de magisterio. Al parecer menos de la mitad admiten ciertos antecedentes familiares en la labor docente.

Pero si atendemos a la tabla 3 de medias podremos precisar más los resultados encontrados. El interés profesional (3.78) y el hecho de esperar un trabajo relacionado a la profesión (3.79) son los motivos más influyentes y los menos divergentes (0.505 y 0.513). Sin embargo, la influencia de antecedentes familiares o cercanos (2.30), no es un motivo preponderante según declaran estos estudiantes.

Tabla 3. Motivaciones: Medias y desviaciones típicas

	N	Media	Desv. típ.
influencia antecedentes	158	2,30	,915
opción 1 / 2	158	3,54	,819
espero trabajo vinculado	158	3,79	,505
me veo eficaz	158	3,47	,583
interés profesional	158	3,78	,513

Por lo tanto, los estudiantes de la E.U.de Magisterio de Bilbao se muestran altamente motivados para la profesión docente ya que la han elegido en primeras opciones llevados por un alto interés por ejercer próximamente la labor educativa y sintiéndose capaces de desempeñarla con cierta eficacia al terminar sus estudios universitarios. En un primer momento parece que este alumnado de primero y tercer curso se muestra vocacionalmente orientado a la labor educadora. Estos resultados discrepan frontalmente con las conclusiones que Mendías y Camacho (2004) extraían de los estudiantes de la E. U. de Granada donde menos de la mitad mostraban una cierta disposición a ser educadores.

b) Expectativas

El segundo objetivo específico “analizar las expectativas de los alumnos sobre su profesión (como futuros profesionales)”, del ítem 16, que apunta prestigio social, conciliación de lo profesional y personal, acceso al mercado laboral y competencias vocacionales, el prestigio queda en cuarto orden 102 estudiantes (64%).

Tabla 4. Expectativas. Frecuencias y Porcentajes

	prestigio social		conciliar personal profesional		acceso mercado laboral		des.competenc profesionales vocacionales	
	F	%	F	%	F	%	F	%
1	9	6,0	38	25,2	53	35,1	51	33,8
2	15	9,9	53	35,1	34	22,5	49	32,5
3	25	16,6	47	31,1	46	30,5	33	21,9
4	102	67,5	13	8,6	18	11,9	18	11,9
TOTAL	151	100,0	151	100,0	151	100,0	151	100,0

La conciliación de la vida profesional y la personal abarca 153 sujetos (33%) como segunda opción y con la misma puntuación pero en 1ºer orden de importancia, el acceso al mercado laboral, seguido de las competencias profesionales y vocacionales. Por lo que se podría afirmar, que la mayoría prioriza su interés/ vocación ante el prestigio social o los beneficios que la elección de la carrera conlleva.

¿CON QUÉ MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS SE ACERCAN LOS FUTUROS MAESTROS A LA PROFESIÓN EDUCATIVA?

Tabla 5. Expectativas. Medias y desviaciones típicas

	N	Media	Desv. típ.
prestigio	151	3,46	,900
conciliación	151	2,23	,927
acceso	151	2,19	1,050
competencias	151	2,12	1,013

Ahora bien, al analizar los datos de la tabla 5, podemos comprobar que el prestigio social y las expectativas salariales óptimas que en Euskadi tiene la profesión docente destaca preeminentemente ($M= 3.46$) sobre el resto que apenas destacan en sus medias, la posibilidad de conciliar aspectos personales y profesionales, un acceso real al mercado laboral – posiblemente circunstancial- y el desarrollo de competencias profesionales y vocacionales. Sorprende en un primer momento que estos estudiantes declaran que quieren ser maestros para conseguir sobre todo prestigio y un salario óptimo, pero no tanto para desarrollar competencias propias de la profesión docente. Ciertamente aquí emergen más los aspectos extrínsecos que los intrínsecos. Circunstancia que según los estudios motivacionales siempre aparecen enlazados en el perfil motivacional tanto en el trabajo (Salanova y otros, 1996; Blanco, 2009).

c) Análisis Comparativo de variables

Se realiza un análisis de medias utilizando la prueba ANOVA para muestras independientes, con el propósito de determinar si existen diferencias en función del sexo, la edad, el curso y la especialidad. Por último, se lleva a cabo un análisis de las categorías resultantes por curso.

Teniendo en cuenta, el objetivo específico “analizar el tipo de motivación según variables como el sexo, edad, curso y las distintas especialidades”.

Tabla 6. Motivación y sexo

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Sig
Antecedentes educativos	mujer	126	2,34	,896	0,308
	hombre	32	2,16	,987	
Elección de la carrera en 1ª o 2ª opción	mujer	126	3,61	,748	0.025
	hombre	32	3,25	1,016	
Espero conseguir trabajo vinculado a la profesión	mujer	126	3,86	,373	0.001
	hombre	32	3,53	,803	
Me veo eficaz cuando trabaje de docente	mujer	126	3,46	,546	0.732
	hombre	32	3,50	,718	
Tengo interés por ejercer la docencia próximamente	mujer	126	3,84	,408	0.002
	hombre	32	3,53	,761	

Las mujeres se diferencian significativamente respecto a los varones en el ítem “espero conseguir trabajo vinculado con la profesión” (0.001) y en el ítem “interés profesional” (0.002), pero no son estadísticamente significativas las diferencias en “elección de 1ª o 2ª da opción” e “influencia de antecedentes familiares”. En cambio los hombres se diferencian en sentirse más eficaces en el desempeño de la profesión, si bien no es estadísticamente significativo. Las motivaciones de las mujeres parecen más vinculadas al desempeño vocacional (la atracción por la labor educadora y docente en sí misma) de la profesión docente ejerciéndola al final de sus estudios, eligiéndola en primeras instancias, mientras que los hombres con una $M= 3.25$, dan unas respuestas heterogéneas según indica la desviación típica (1,016).

Tabla 7. Motivación y edad

	18-21			22-25			26-+			Sig
	M	N	d.t.	M	N	d.t.	M	N	d.t.	
Antecedentes educativos	2,34	95	,883	2,33	33	,957	2,17	30	,986	,662
Elección de la carrera en 1ª o 2ª opción	3,73	95	,659	3,36	33	,783	3,13	30	1,106	,001
Espero conseguir trabajo vinculado a la profesión	3,77	95	,515	3,88	33	,331	3,77	30	,626	,537
Me veo eficaz cuando trabaje de docente	3,48	95	,523	3,52	33	,619	3,37	30	,718	,553
Tengo interés por ejercer la docencia próximamente	3,80	95	,452	3,76	33	,561	3,73	30	,640	,799

En cuanto a la edad, en la tabla 7, los estudiantes de 18-21 se diferencian significativamente (0.001) por elegir en 1ª o 2ª opción la carrera". Esta diferencia es también importante pues el eta cuadrado nos indica un 8,8% de explicación o cuantía de la diferencia. También estos estudiantes más jóvenes sobresalen, por la influencia de antecedentes educativos (2,34). La siguiente franja de edad, constituida por alumnado de 22 - 25 años, cree que encontrarán trabajo relacionado con la carrera al final de sus estudios y se perciben más eficaces. Sin embargo, los mayores, son los que menos influencia de antecedentes educativos manifiestan poseer (2,17) y probablemente no han elegido la carrera cursada en 1ª o 2ª opción. Éstos, se perciben menos eficaces y con bajo interés profesional (3,73).

No existen diferencias estadísticamente significativas según especialidad.

Tabla 8. Motivación y curso

	Curso	N	M	d.t.	Sig
Antecedentes educativos	1º	74	2,57	,861	,001
	3º	84	2,07	,902	
Elección de la carrera en 1ª o 2ª opción	1º	74	3,69	,572	,029
	3º	84	3,40	,971	
Espero conseguir trabajo vinculado a la profesión	1º	74	3,82	,533	,440
	3º	84	3,76	,481	
Me veo eficaz cuando trabaje de docente	1º	74	3,43	,599	,469
	3º	84	3,50	,570	
Tengo interés por ejercer la docencia próximamente	1º	74	3,81	,541	,459
	3º	84	3,75	,488	

Se caracteriza en el tipo de respuesta más diversificada de los estudiantes de 1º de carrera, el vinculado a la influencia de los antecedentes (0.861) y en los de 3º curso, la elección de la carrera

¿CON QUÉ MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS SE ACERCAN LOS FUTUROS MAESTROS A LA PROFESIÓN EDUCATIVA?

en 1ª y 2ª opción (0.971) y las respuestas más similares, se asemejan al inicio (0.533) y al final de la carrera (0.481), respecto a los ítems que influyen más notablemente, son los relacionados con conseguir un trabajo vinculado a la profesión (3.82 y 3.76) y el interés profesional (3.81 y 3.75). Los menos, la influencia de los antecedentes en ambos cursos (2.57 y 2.07). Existen diferencias estadísticamente significativas en la influencia de antecedentes educativos. La diferencia es importante ($\eta^2=0,271$, η^2 cuadrado= 0,074) puesto que el curso explicaría un 7,4% de ese tipo de interés ante los estudios.

Tabla 9. Expectativas y sexo

	Sexo	N	M	d.t.	Sig
prestigio social	mujer	122	1,46	,825	,018
	hombre	29	1,90	1,113	
conciliar personal- prof	mujer	122	2,72	,947	,203
	hombre	29	2,97	,823	
acceso al mercado laboral	mujer	122	2,80	1,026	,911
	hombre	29	2,83	1,167	
competencia prof- vocación	mujer	122	3,02	,953	,001
	hombre	29	2,31	1,072	

Por un lado, se aprecia en la tabla 9, que los hombres valoran (2,97) frente a las mujeres (2,72), el poder conciliar aspectos personales y profesionales, así como esperan obtener prestigio social y salarios óptimos (1,90). Por otro lado, hay una amplia divergencia, como señala su desviación típica (1,113), sin que haya diferencias estadísticamente significativas. Las mujeres esperan desarrollar competencias profesionales y vocacionales con una diferencia estadísticamente significativa (0,001).

No existen diferencias estadísticamente significativas entre las expectativas en relación al curso, la edad y la especialización.

Análisis Cualitativo

La categoría con mayor consistencia y peso, y por tanto, la más sobresaliente, es la que hemos denominado Altruismo Vocacional el de interés, manifestación del ámbito vocacional en relación al ítem 11.

El carácter abierto de las preguntas que se formularon en el cuestionario, permitió que cada estudiante contestara libremente con sus propias palabras. En este sentido, el análisis de las respuestas ha permitido descubrir la lógica oculta en sus palabras sobre sus motivaciones y expectativas profesionales. Para ello se ha hecho un análisis de contenido de las respuestas. Al codificarlas se ha llegado a la formulación de una serie de categorías según el curso (tabla 10)

Tabla 10. Categorías de estudiantes de 1º y 3º curso

nombre	nºunid. textuales		definición
	Curso 1º	Curso 3º	
altruismo vocacional	105	132	“se constituye por los distintos factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo: gusto por la enseñanza, por trabajar con niños, por la profesión”
experiencia	50	52	“en la trayectoria personal están presentes, personas, vivencias, modelos, que son referentes previos y que influyen a su elección”
ser docente	49	45	“se implican en la educación como concepto que promueve una mejora de la sociedad, la calidad del sistema educativo presente y futuro, mediante el compromiso social”
autorrealización	14	4	“el deseo de aprender y de enriquecerse a través del desarrollo personal”
condiciones laborales	13	39	“un área interdisciplinar relacionada con la calidad de vida (compaginar vida laboral, personal, salario y vacaciones)”
competencia profesional	7	7	“la percepción personal del grado de competencia profesional obtenido (capacidades), y de la profesión en si misma, de ampliar conocimientos”
acceso puesto trabajo	5	6	“posibilidad de acceso laboral”

Estas categorías vienen definidas y fundamentadas con un número de unidades textuales comparándolas según el curso de los estudiantes que han respondido a los ítems de preguntas abiertas en el cuestionario.

Los datos cualitativos vienen a confirmar cierta correlación por las categorías cualitativas, ya que la categoría fundamental es la de altruismo vocacional, cuya definición se concreta en la tabla superior, está constituida por unidades textuales tales como: “porque me gusta ayudar” (mujer), “es satisfactorio ayudar a las nuevas generaciones en su educación” (hombre).

La segunda categoría al comenzar la formación universitaria y al finalizarla, coinciden en denominada experiencia, con su correspondiente definición y las siguientes unidades textuales: “la influencia de algunos docentes. Lo que he conseguido gracias a su ayuda” (mujer), “un profesor que tuve en 4º primaria que me hizo ver que hay que relativizar más la importancia de las cosas” (hombre).

Ser docente es la categoría que encontramos en tercer orden, tanto en 1º curso como en 3º con unidades textuales como, “porque quiero participar en el aprendizaje de los niños” (hombre) y “para aportar un granito de arena en la transformación de la educación” (mujer).

La autorrealización en 1º curso aparece en cuarto orden, en cambio en 3º curso desciende a la séptima categoría, lo que podría explicar que el tipo de motivación que poseen al finalizar la carrera es distinta que al iniciarla, ya que las condiciones laborales de un cuarto puesto en 1º curso, pasa a un tercero, al acabar los estudios. Las unidades textuales correspondientes a la autorrealización serían: “es un trabajo enriquecedor e interesante” (mujer) y “me gusta aprender de ellos” (hombre).

¿CON QUÉ MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS SE ACERCAN LOS FUTUROS MAESTROS A LA PROFESIÓN EDUCATIVA?

Así como las pertenecientes a las condiciones laborales: “la calidad de vida sería extraordinaria” (hombre) , “buenos horarios” (mujer).

La competencia profesional pasa de estar en sexto a quinto lugar, por lo que al finalizar los estudios son las percepciones sobre dichas competencias las que obtienen mejor resultado, a diferencia de los resultados cualitativos, que aunque no hay diferencias estadísticamente significativas, los más jóvenes obtenían más media. Las unidades textuales son “porque me veo muy preparada” (mujer) y “porque me veo capaz de aportar bastante a la docencia” (hombre).

Por último, la categoría correspondiente a acceso al mercado laboral, con unidades textuales como “salidas profesionales” (mujer), “para acceder al mercado laboral” (hombre). Parece que se le da más importancia al acercarse la iniciación al mundo laboral, pasa de un séptimo a un sexto puesto, aunque las unidades textuales que la constituyen son minoritarias.

Integración

Teniendo en cuenta el objetivo que se centra en identificar las características motivacionales en la elección profesional que muestran los estudiantes de Magisterio, éstos se declaran manifiestamente vocacional: por motivos altruistas, desean dedicarse a la labor educativa preferentemente con niños, y con referentes positivos a experiencias personales. Además, desean desempeñar la profesión de educadores, ya desde la finalización de su formación, para la que se ven eficaces.

En cuanto a analizar las expectativas del alumnado sobre su profesión (como futuros profesionales) se podría afirmar que éstos desean acceder a esta profesión sobre todo por su prestigio social y reconocimiento económico, así como por la mayor posibilidad de conciliar la vida personal y laboral.

Del tercer objetivo centrado en determinar las diferencias existentes por sexo, edad, curso y especialización, se puede sostener que las mujeres significativamente se orientan más a la profesión docente, mostrando un altruismo vocacional, y que esperan ejercer al terminar su formación, por lo que también sobresalen en la elección en primeras opciones y con referentes familiares. Los hombres declaran sentirse ligeramente más eficaces. Por edad, es significativo que los más jóvenes se diferencian en la elección de los estudios en 1ª y 2ª opción. Pero también destacan en la influencia de antecedentes. Mientras que los de 22-25 años sobresalen en esperar conseguir un trabajo vinculado a la educación y en sentirse eficaces. El alumnado de Educación Infantil destaca más en tener antecedentes familiares vinculados con la enseñanza, orientarse a la profesión docente y desempeñarla en los próximos años. Apenas muestran diferencias en el resto de motivaciones con los de Primaria. Según el curso, tanto los de 1º como los de 3º muestran altruismo vocacional. Si bien los de 1º significativamente estiman que tienen referentes familiares en la profesión, y también sobresalen en orientarse hacia la profesión, elegirla en primeras opciones y desempeñar un trabajo vinculado a la educación en la que se van a autorrealizar. En cambio los de 3º se sienten más eficaces en la labor educadora, seguramente por tener mayor competencia profesional y subrayan más las condiciones laborales de la profesión docente.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado ha permitido poner de manifiesto algunos elementos personales (como la motivación, las expectativas) que están en la base de la construcción de la identidad docente de unos futuros maestros y maestras de nuestro entorno más cercano. Es una primera aportación a un estudio en profundidad de la identidad profesional docente de los estudiantes en formación como del profesorado por lo que se abren numerosas vías de investigación.

Para finalizar, es preciso señalar algunas limitaciones del presente trabajo. Por un lado la población exclusivamente ha sido el alumnado de la Escuela U. de Magisterio de Bilbao. Es necesario

extender este estudio a estudiantes de otras Escuelas de la misma UPV/EHU y de otras universidades para llevar a cabo una valoración más amplia y en diferentes contextos.

REFERENCIAS

- Blanco, A. (2009). El modelo cognitivo social del desarrollo de la carrera: revisión de más de una década de investigación empírica *Revista de Educación*, 350, 423-445.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado en secundario. Crisis y reconstrucción*. Málaga: Aljibe.
- Cardona, M. C. (2007). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.
- Dubar, C. (2001). *La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Fernández, M. (2006). *Desarrollo profesional docente*. Granada: Grupo Editorial.
- Gohier, Ch. y Alin, Ch. (dirs.) (2008). *Enseignant-formateur: la construction de l'identité professionnelle*. Paris: Harmattan.
- Gohier, C., Anadon, M. Bouchard, Y., Charbonneau, B. y Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 32 (1) 3-32.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea.
- Mendías Cuadros, A.M. y Camacho Pérez, S. (2004). Motivos que impulsan a los alumnos a estudiar magisterio. El caso de la Universidad de Granada. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 17, 91-107.
- Pichardo, M.C., García, A.B., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-pichardo.html>, [consultado el 05/03/2013].
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Pearson Educación.
- Ryan, R.H. y Deci, E.L. (2000). La teoría de las autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Salanova, M., Hontangas, P. M. y Peiró, J. M. (1996). Motivación laboral. En J.M. Peiró y F. Prieto, *Tratado de Psicología del Trabajo. Volumen I: la actividad laboral en su contexto* (pp. 215-249). Madrid: Síntesis.

