

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**BECA VOCACIÓN DE MAESTRO: MOTIVOS PARA ELEGIR LA CARRERA
DOCENTE Y EXPERIENCIAS DE INSERCIÓN EN LA UNIVERSIDAD**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAGÍSTER EN COGNICIÓN, APRENDIZAJE Y
DESARROLLO**

AUTOR

Fernando Arturo Guerra Rodríguez

ASESOR

Santiago Cueto Caballero

2019

Agradecimientos

A cada participante del estudio, por compartir sus experiencias y perspectivas.

A Mario y Edith, por su confianza y comprensión.

A Luchita, por ser mi primera maestra.

A Gabriela, por su constante y cálida compañía; por sus valiosos aportes; por confiar en mí.

A Puchi, Adriana, Fiorella, Ricardo y Marlon, por ser mis compañeros de aprendizajes.

A Leslie, Alejandro y Estefanía, por su gran apoyo.

A Vilma, por el soporte brindado; por los siempre valiosos comentarios y conversaciones.

A Santiago, mi asesor, por su gran confianza en mí y en este proyecto; por orientarme con exigencia; por alentarme siempre a seguir adelante.

Resumen

El estudio buscó identificar los motivos para estudiar educación, los factores que influyeron en la decisión de estudiar educación y las experiencias de inserción en la universidad en un grupo de estudiantes de Beca Vocación de Maestro en una universidad privada de Lima. Se empleó un diseño cualitativo con un enfoque de análisis temático. Se entrevistó a nueve estudiantes, cuatro docentes y tres autoridades de dicha institución educativa, así como a una funcionaria del PRONABEC. Los resultados mostraron que la Beca atrajo no solo a estudiantes que siempre pensaron estudiar educación, sino también a quienes pensaron que esta era una más de sus opciones, y a otros que no lo habían considerado. Asimismo, se encontró que estos estudiantes presentan diferentes tipos de motivación para elegir la carrera y que, en la decisión de estudiar educación, pesan factores externos, siendo la Beca Vocación de Maestro el principal. Para estas jóvenes, la beca se convirtió en una oportunidad para acceder a la educación superior en una universidad de prestigio, para que contribuyan con la economía familiar, y, en ciertos casos, para que estudien la carrera que siempre desearon. Se encontró también que las becarias atravesaron por dificultades relacionadas con la gestión de la beca que pudieron afectar su inserción en la universidad, pero que algunas fueron atendidas a través de estrategias que fueron implementándose o mejorándose durante el desarrollo de la beca. Se discuten las implicancias de política y posibles futuros estudios.

Palabras clave: motivos, carrera docente, Beca Vocación de Maestro, educación superior.

Abstract

The study sought to identify the motivation for studying education, the experiences of insertion in the university and the factors that influenced the decision to study education in a group of students of *Beca Vocación de Maestro* in a private university in Lima. A qualitative design with a thematic analysis approach was employed. Nine students, four teachers and three authorities from that educational institution were interviewed, as well as a PRONABEC functionary. The results showed that the scholarship attracted not only students who always thought about studying education, but also those who thought that this was one of their options, and others who had not considered it. Likewise, it was found that these students have different kinds of motivations to choose the career; also, in the decision to study education, external factors weigh, being *Beca Vocación de Maestro* the main one. For these students, the scholarship became an opportunity to access higher education at a prestigious university, to contribute to the family economy, and, in certain cases, to study the career they always wanted. It was also found that the fellows went through difficulties related to the management of the scholarship that could affect their insertion in the university, but that some were attended through strategies that were implemented or improved during the development of the scholarship. The implications of policy and possible future studies are discussed.

Keywords: motivation, teacher education, *Beca Vocación de Maestro*, higher education.

Tabla de contenidos

Introducción	6
Método	22
Participantes.....	22
Técnicas de recolección de información	25
Procedimiento.....	27
Análisis de la información.....	29
Resultados.....	31
Discusión.....	45
Referencias.....	59
Apéndices.....	67
Apéndice A: protocolo de consentimiento informado para estudiantes.....	67
Apéndice B: protocolo de consentimiento informado para docentes	68
Apéndice C: protocolo de consentimiento informado para autoridades universitarias	69
Apéndice D: protocolo de consentimiento informado para acompañantes y/o tutores del programa Beca vocación de maestro	70
Apéndice E: entrevista a estudiantes	71
Apéndice F: entrevista a docentes	73
Apéndice G: entrevista a autoridades	74
Apéndice H: entrevista a tutores y/o acompañantes del Programa Beca Vocación de Maestro	75
Apéndice I: fichas de datos sociodemográficos	76

Introducción

En el Perú, los resultados de las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje de los últimos años en diversas áreas y competencias curriculares evidencian que menos de la mitad de los estudiantes evaluados ha logrado los aprendizajes esperados para su grado (Ministerio de Educación, 2016; 2017). De acuerdo con estos resultados, cabe preguntarse sobre los elementos que influyen en el rendimiento estudiantil. Uno de ellos es el maestro, quien desempeña un rol crucial en el logro de aprendizajes de los estudiantes. Diversos estudios identifican relaciones positivas entre la calidad de la enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, y señalan que esta relación se da en función de ciertas características de los docentes, como el tiempo de experiencia que tienen enseñando (Rivkin, Hanushek, Kain, 2005; Rockoff, 2004), el uso de prácticas pedagógicas vinculadas con la planificación de las sesiones de clase, el soporte instruccional y el diseño de materiales para la enseñanza y la evaluación (Araujo, Carneiro, Cruz-Aguayo y Schady, 2016; Milanowski, 2004; Milanowski, Kimball y White, 2004; Taut, Valencia, Palacios, Santelices, Jimenez y Manzi, 2016), y el conocimiento que el docente tiene sobre los contenidos pedagógicos referidos al área que enseña (Miranda, 2008; Baumert, Kunter, Blum, Brunner, Voss, Jordan, Klusmann, Krauss, Neubrand y Tasi, 2010).

En esa misma dirección, Murillo (2006) resalta el rol clave de los docentes en el proceso educativo, y señala que existe consenso acerca de que “la formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema educativo” (p.11). Sin embargo, históricamente, la carrera docente en el Perú ha tenido diversos problemas, entre los cuales pueden resaltarse el bajo prestigio social de la carrera y los bajos salarios, lo cual incide en la elección vocacional de los estudiantes de la siguiente manera: los

mejores estudiantes suelen elegir carreras de mayor prestigio (Choque-Larrauri, Espezuá-Berrios y Espinoza-Lecca, 2015; Díaz y Ñopo, 2016).

Sobre la elección de la carrera, datos provenientes de la Encuesta Nacional de Docentes del 2014, muestran que el 60% de docentes menciona haber elegido la carrera por vocación, el 76% menciona que volvería elegir ser docente; sin embargo, solo el 44% afirmó que le gustaría que alguno de sus hijos fuera docente (Consejo Nacional de Educación, 2016), lo cual sería un indicador del bajo prestigio de la carrera. Otro indicador de ello es el rendimiento de los estudiantes de la educación básica que están interesados en la carrera de educación. En dicha dirección, un estudio reciente del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) revela que existen diferencias importantes en los resultados de la prueba PISA 2015 entre los estudiantes que eligen la carrera de educación y quienes eligen otras carreras. Los resultados de este estudio muestran que los estudiantes de América Latina y el Caribe que están interesados en ser docentes tienen un desempeño académico más bajo que sus pares que elegirían otras carreras, siendo el Perú el caso más extremo (Elacqua, Hincapié, Vegas y Alfonso, 2018). De allí que la profesión docente no sea una de las carreras más atractivas para los estudiantes con los mejores desempeños académicos en la escuela.

En vista de esta problemática, el Ministerio de Educación del Perú se encuentra implementando diversas estrategias que apuntan a elevar la valoración social de la carrera docente y, con ello, lograr que esta carrera se convierta en una de las más prestigiosas del país. Asimismo, despliega estrategias que buscan brindar, a los docentes en servicio, oportunidades de desarrollo personal y profesional (Ministerio de Educación, 2015). Entre algunas de estas estrategias se encuentran (Ministerio de Educación, 2015): (a) la Beca Vocación de Maestro, que busca beneficiar a estudiantes que hayan terminado la secundaria con alto rendimiento académico y que elijan estudiar la carrera de educación; (b) el Bono de Atracción, dirigido a los docentes que ingresan a la Carrera Pública Magisterial, desde el

2015, brindando un bono de 18 mil soles a quienes obtengan puntajes ubicados en el tercio superior en la prueba nacional de selección; (c) la implementación de la Ley de Reforma Magisterial, Ley N.º 29944, que “establece un régimen laboral único para todos los docentes del sector público, de forma tal que los maestros y maestras actuales y futuros puedan contar con beneficios y oportunidades similares” (Ministerio de Educación, s.f.-a, p. 9); (d) el reconocimiento a la trayectoria profesional de maestras, maestros y otros profesionales, a través de la condecoración de las Palmas Magisteriales; y (e) el Concurso Nacional de Buenas Prácticas Docentes, que se realiza anualmente con el propósito de “identificar, visibilizar y reconocer socialmente a los docentes y directivos de las instituciones educativas de todo el país que implementan prácticas que producen un impacto positivo en los aprendizajes de sus estudiantes” (Ministerio de Educación, s.f.-b).

Otros países de la región, como Chile, Colombia, Cuba o Ecuador, también vienen implementando estrategias para el mejoramiento de la carrera docente a través de la atracción a la carrera docente de candidatos talentosos, para lo cual realizan acciones como el otorgamiento de becas, de créditos educativos, o incentivos económicos, (OEI, 2013). Estas acciones se configuran como una tendencia regional. De acuerdo con el informe Miradas Sobre la Educación en Iberoamérica, de la Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], la atracción a la docencia de candidatos talentosos es uno de los retos de la formación inicial que los países de la región deben enfrentar; sin embargo, se sugiere que al implementar este tipo de estrategias, los países no deben perder de vista que el contexto podría no ser favorable, dado que las condiciones laborales del profesorado así como el estatus que tiene la carrera docente en varios de estos países no son las más adecuadas (OEI, 2013). En ese marco, y dado que, en el Perú, es la primera vez que se lleva a cabo una estrategia para revalorizar la carrera docente a través del otorgamiento de becas para la formación inicial docente, el presente estudio se centra en la Beca Vocación de Maestro.

Precisamente, la primera recomendación del informe McKinsey, que analiza las características de diversos sistemas educativos de alto desempeño, plantea que la entrada a la formación pedagógica debe ser altamente selectiva (Barber y Mourshed, 2008). En efecto, estos sistemas educativos seleccionan a aquellos estudiantes que, de acuerdo con sus resultados académicos, lograron ubicarse por lo menos en el tercio superior al graduarse del sistema escolar. Por ejemplo, en Finlandia se seleccionan estudiantes del décimo superior, mientras que, en Corea del Sur, se opta por el quinto superior; asimismo, en Singapur y en Finlandia se enfatizan en los logros académicos de los postulantes, sus habilidades de comunicación y su motivación hacia la docencia (Barber y Mourshed, 2008).

En ese sentido, los mecanismos desarrollados por los sistemas educativos de alto desempeño seleccionan a los aspirantes a docentes a través de procesos altamente competitivos; estos deben evidenciar ciertas características, como un alto nivel general de literalidad y aritmética, fuertes habilidades comunicativas e interpersonales, disposición para aprender y motivación por la carrera. Los procedimientos de selección en estos países están, por lo tanto, diseñados para medir estas habilidades y atributos, de modo que solo acceden a la carrera una porción selecta de candidatos, y se evita así la sobreoferta (OEI, 2013).

No obstante, como se puede anticipar, la selección de las características que deben tener los candidatos a futuros docentes obedecería a que estas características se relacionan con resultados académicos más favorables en los estudios superiores. De hecho, el éxito académico y el buen desempeño en la educación superior puede explicarse por múltiples factores, tales como los antecedentes educativos (Cyrenne y Chan, 2012; Morlaix y Suchaut, 2014; Duguet, Le Mener y Morlaix, 2016), el grado de involucramiento en el campus en actividades tanto académicas como extracurriculares (Strauss y Volkwein, 2002), la adaptación exitosa del estudiante al sistema universitario (Duguet et al., 2016), una alta

motivación por la carrera (Duguet et al., 2016) y la vocación como motivo principal para la elección de la carrera (Esteban, Bernardo, Tuero, Cervero y Casanova, 2017).

En la misma dirección, el nivel socioeconómico de los estudiantes se asocia positivamente al éxito en la universidad, de modo que aquellos estudiantes de niveles socioeconómicos más altos mostrarían menor deserción y concluirían los estudios universitarios cerca del tiempo esperado y con buenos resultados académicos (Cyrenne y Chan, 2012; Duguet et al., 2016). En contraste con las variables relacionadas positivamente con el éxito académico, de acuerdo con los resultados de un estudio realizado en Francia, contar con una beca para los estudios universitarios ha mostrado asociarse negativamente con el rendimiento académico, dado que los estudiantes becados suelen ser quienes tienen más necesidades económicas y urgencias en el hogar (Duguet et al., 2016).

Para el caso específico de estudiantes de la carrera de educación, Belvis, Moreno y Ferrer (2009) realizaron un estudio que buscó identificar los factores asociados con el éxito y fracaso académico en estudiantes universitarios españoles. En este estudio participaron 2476 estudiantes de primero y último año de las facultades de Educación de 7 universidades españolas. En cuanto a los factores asociados con el fracaso académico, se encontró que quienes tienen o han tenido una beca presentaron un peor desempeño, lo cual se debería a que los estudiantes becados suelen provenir de los contextos socioeconómicos menos favorecidos, de modo similar a lo reportado por Duguet et al. (2016). Además, los estudiantes que repitieron años de estudio durante la escolaridad también mostraron peor desempeño que aquellos estudiantes que no lo hicieron. Finalmente, se identificó que quienes estudiaban la carrera por vocación, y tenían mayor dedicación y motivación por la carrera, tuvieron mejor rendimiento durante la formación universitaria.

Ahora bien, en el contexto peruano, principalmente se han realizado estudios vinculados con Beca 18, que, como Beca Vocación de Maestro, es otra de las becas que

otorga el Estado peruano para financiar los estudios superiores a estudiantes con alto rendimiento académico en la educación básica (PRONABEC, 2018). Dichos estudios dan cuenta sobre los factores vinculados con el rendimiento académico en la universidad, así como sobre aquellas dificultades encontradas durante la implementación del programa. Cabe señalar que, a diferencia de Beca Vocación de Maestro, Beca 18 como requisito que el postulante esté focalizado como Pobre o Pobre extremo en el Sistema de Focalización de Hogares [SISFOH¹].

En uno de estos estudios, Grimaldi (2015) analizó los factores asociados con el rendimiento académico de los beneficiarios del programa. Encontró que las variables que tienen un impacto positivo y significativo en el rendimiento académico en la universidad son: haber nacido en Lima, el promedio de las notas de la secundaria y el nivel educativo de los padres.

Respecto a la misma beca, Cotler (2016) realizó una investigación cualitativa con agentes claves del programa para describir cómo fue el proceso de postulación y la inserción de los estudiantes en la educación superior. En dicho estudio participaron 23 becarios, 7 profesores y tutores, 5 gestores y 2 familiares de los becarios, todos ellos vinculados con distintas universidades e institutos superiores de la ciudad de Lima. Aunque el programa es valorado de manera positiva por los actores, se identifican dificultades para postular al mismo e insertarse en los espacios educativos. En cuanto al proceso de postulación, los participantes reportan que existen muchas trabas burocráticas, además, la información sobre los requisitos y procedimientos son confusos e, incluso, poco transparentes. Ante esta situación, los postulantes despliegan estrategias transgresoras como el uso de coimas para acelerar trámites.

¹ El SISFOH “es un sistema intersectorial e intergubernamental que provee información socioeconómica a un conjunto de Intervenciones Públicas Focalizadas para la identificación de sus potenciales usuarios, con la finalidad de contribuir a mejorar la equidad y eficiencia en la asignación de los recursos públicos, en beneficio de aquellos grupos poblacionales priorizados” (Ministerio de Desarrollo de Inclusión Social, 2019). Para ello, utiliza una medida denominada Clasificación Socioeconómica (CSE), comprendida como una medida de bienestar del hogar, y tiene una vigencia de tres años.

Los participantes reportaron que los becarios no son informados sobre los cambios del programa, lo cual incrementa el sentimiento de confusión y angustia en ellos. Con relación a la inserción en las instituciones de educación superior, se identifica que no existen protocolos mínimos para acoger a los becarios, no cuentan con apoyo académico ni psicológico. No obstante, hay algunas universidades que han implementado acciones para sostenerlos en su proceso de adaptación, pero son casos muy específicos, y cuentan con estrategias diversas que no están protocolizadas. A partir de estos hallazgos, se concluye que el programa necesita ser más ordenado y transparente y debe contar con protocolos para recibir a los becarios en todas las instituciones. Ello facilitaría el proceso de adaptación a la universidad y así permitiría que se desempeñen exitosamente en ella.

En la misma línea, un estudio de Guerrero, Rojas, Cueto, Vargas, y Leandro (2019), que emplea datos del Estudio Niños del Milenio, analiza de manera cualitativa los resultados de la implementación del programa Beca 18 en el valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM). Se encontró que el programa es muy valorado por la población de Pangoa, en tanto que mejoraría las oportunidades profesionales y educativas de los jóvenes. A su vez, identificó que ciertos aspectos del diseño y la implementación del programa podrían mejorar, por ejemplo, que podrían facilitar los procesos migratorios y de adaptación a la universidad de los becarios, y que podrían promover la inclusión integral de los becarios en sus instituciones educativas. Asimismo, se sugiere repensar los mecanismos de rendición de cuentas de los becarios al programa.

Estas evidencias sobre la implementación de Beca 18, en consonancia con estudios como los de Belvis et al. (2009) y Duguet et al. (2016), llaman la atención sobre la relevancia de las experiencias de inserción a la universidad de los becarios, particularmente cuando se toma en cuenta la relación inversa entre nivel socioeconómico y rendimiento en estas poblaciones, como la reducida organización que tendrían los centros de formación que

acogen a estos estudiantes en nuestro contexto. Para el caso de Beca Vocación de Maestro, sin embargo, aún no se han identificado evidencias que den cuenta sobre los procesos de inserción a la universidad.

Como se señaló anteriormente, otro de los factores vinculados con el éxito académico en los estudios superiores, de manera general y también particularmente en carreras de educación, es la motivación para la elección de la carrera. En efecto, la motivación concierne a aquellos procesos que originan, energizan, orientan y sostienen los comportamientos -como, por ejemplo, involucrarse en ciertas actividades u optar por un curso de acción frente a otro-, y puede emanar tanto de fuerzas internas como del entorno (Graham y Weiner, 2012; Herrera y Matos, 2009; Reeve, 2009). Las fuerzas internas se pueden referir a necesidades fisiológicas, psicológicas o sociales; a cogniciones o a emociones. Las fuerzas del entorno comprenden fuentes de motivación de carácter ambiental, social y cultural: es el caso de estímulos específicos como el dinero, eventos como el ser elogiado, o ciertas características de los entornos como, por ejemplo, el clima del aula (Reeve, 2009).

De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, las personas son consideradas como organismos proactivos que tienen la inclinación de moldear y optimizar sus propias condiciones de vida, y de desarrollarse hacia un funcionamiento más coherente y unificado, tanto a nivel intrapersonal como interpersonal (Vansteenkiste y Ryan, 2013). Para ello requieren de la satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación (Graham y Weiner, 2012; Herrera y Matos, 2009; Reeve, 2009; Vansteenkiste y Ryan, 2013). Una de las premisas más importantes para la teoría de la autodeterminación es que la motivación intrínseca es promovida cuando las personas pueden satisfacer sus necesidades psicológicas básicas (Graham y Weiner, 2012). Por otro lado, la motivación extrínseca surge de las fuerzas del entorno, por lo que un comportamiento sería extrínsecamente motivado cuando tiene una fuente de carácter externa, a diferencia de

cuando este se realiza por la satisfacción que provee la actividad en sí misma, lo cual permite experimentar motivación intrínseca (Reeve, 2009; Ryan y Deci, 2000).

La teoría de la autodeterminación incluye un conjunto de subteorías, una de las cuales es denominada teoría de la integración orgánica, desarrollada por Ryan y Deci (2000). Esta teoría plantea la existencia de diferentes tipos o estados de motivación, y que pueden organizarse en un continuo de acuerdo con el grado de internalización de la forma en que el comportamiento es regulado, con una tendencia hacia la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000).

En un extremo de este continuo se ubica el comportamiento no autodeterminado, un estado en el cual la persona no se encuentra ni intrínseca ni extrínsecamente motivada para actuar. Este estado es conocido como desmotivación.

Luego, se encuentran cuatro tipos de motivación extrínseca que varían de acuerdo con el tipo de regulación en la base (Graham y Weiner, 2012; Reeve, 2009; Ryan y Deci, 2000): (a) regulación externa, que implica que un individuo se involucra en una tarea para satisfacer una demanda externa o por el deseo de obtener una recompensa; (b) regulación introyectada, que, en lugar de ser totalmente externa, está parcialmente internalizada, y ocurre cuando las personas se involucran en actividades movidas por sentimientos de culpa o vergüenza, o en busca de la aprobación u orgullo de otras personas; (c) regulación identificada, que ocurre cuando las personas identifican el valor que tiene una conducta en particular; y (d) la regulación integrada, que es la más cercana a la motivación intrínseca, y ocurre cuando las personas no solo identifican el valor de involucrarse en una actividad, sino que hacerlo es congruente con sus metas personales. Esta es una forma de regulación más autodeterminada que las anteriores.

Finalmente, en el otro extremo se encuentra la motivación intrínseca, cuya regulación es también intrínseca, y que emerge de manera espontánea de las necesidades psicológicas y

de los esfuerzos que hace un individuo hacia su crecimiento, por lo cual, expresa el máximo estado de autodeterminación. En el marco de esta teoría, de acuerdo con Reeve (2009), identificar los tipos de motivación tiene un valor sustancial, ya que mientras más autónoma es la motivación, la persona se esforzará más y tendrá mayores logros (Ryan y Connell, 1989; citados en Reeve, 2009).

Además de la teoría de la autodeterminación, existen otras teorías sobre la motivación, una de las cuales es la teoría de expectativa-valor. Esta teoría afirma que las elecciones que hacen las personas, cuando tienen cierta autonomía en el proceso de toma de decisiones, son influenciadas por creencias sobre las expectativas referidas a qué tan bien les irá en una tarea, de manera inmediata o en el futuro, y por la medida en que esta actividad es valorada por el individuo (Eccles, 2005; Eccles y Wigfield, 2002; Graham y Weiner, 2012; Herrera y Matos, 2009; Patall, 2012).

La investigación empírica sobre la motivación vinculada a la elección de la carrera docente se ha desarrollado desde diferentes perspectivas de la motivación (ver Han y Yin, 2016). Por ejemplo, un conjunto de estudios sobre las variables motivacionales implicadas en la elección de la carrera docente buscó identificar aquellos valores en la base de esta decisión y cómo estos se vinculan con otras variables como el abandono de los estudios o el compromiso académico (Moran et. al, 2001; Brookhart y Freeman, 1992). En estos estudios, los valores identificados suelen categorizarse como (a) altruistas, como el deseo de ayudar en la formación y en el desarrollo de las personas; (b) intrínsecos, como el interés en el campo, la experiencia personal, la posibilidad de tener logros intelectuales, responsabilidades y preocupaciones por la enseñanza; y (c) extrínsecos, tales como el salario, la posibilidad de tener vacaciones más largas, tener un trabajo seguro, etc. (Moran et. al, 2001; Brookhart y Freeman, 1992).

En esa línea, Sharif, Golam Hossan y McMinn (2014), realizaron un estudio con el fin de identificar las razones asociadas a la elección de la carrera docente en estudiantes de los Emiratos Árabes Unidos, pertenecientes a la *UAE Teachers' Academy*. Se midieron los motivos asociados con la elección de la carrera utilizando una escala de cuatro categorías de motivos: altruistas, intrínsecos, extrínsecos y pragmáticos (como estudiar educación como una manera de insertarse en un programa universitario, pero sin tener la intención de ejercer la enseñanza como profesión; ver Ejieh, 2005). Analizaron las diferencias respecto a la presencia de estos motivos entre un grupo de estudiantes de educación que tenían la intención de estudiar, de otro grupo que no tenía estas intenciones. En suma, se encontró que los motivos intrínsecos y altruistas jugaron un rol significativo en la decisión de ser docente en aquellos estudiantes que tenían intenciones de estudiar; que la motivación extrínseca era mayor en aquellos que tenían intenciones de estudiar, pero con un nivel de significancia marginal; y que la motivación pragmática, con un promedio más bajo entre las cuatro categorías, no resultó diferente entre ambos grupos de estudiantes.

En otro estudio llevado a cabo por Jungert, Alm y Thornberg (2014), en el que participaron estudiantes de educación de una universidad de Suecia, se encontró que las razones altruistas en la elección de la carrera docente están asociadas negativa y significativamente con el abandono de los estudios, y que esta relación estuvo mediada por el compromiso académico, variable con la que se encuentra una relación positiva y significativa.

Desde el mismo enfoque, Said-Hung, Gratacós, y Cobos (2017), realizaron un estudio en Colombia, en el que participaron 805 estudiantes de facultades de Educación y de Escuelas Normales Superiores. En estos estudiantes se encontró menor presencia de razones extrínsecas y mayor presencia de razones intrínsecas o altruistas. Asimismo, se exploró la satisfacción con la elección, encontrándose que esta es elevada, a pesar del bajo salario y la falta de estatus social.

En Jamaica, Bastick (2000) realizó un estudio en el que participaron 1444 estudiantes de Educación en sus tres primeros años. Encontró en estos estudiantes una mayor presencia de razones extrínsecas para la elección de la carrera docente. Dicho autor señala que este resultado, en contraste con los de otros países en los cuales se evidencia la prevalencia de razones de tipo intrínsecas o altruistas, puede vincularse con que Jamaica sea un país en desarrollo, y en particular, al bajo prestigio de la carrera docente en dicho contexto. Estas diferencias en la motivación, señala, son relevantes para el éxito de programas de apoyo para la atracción y retención de docentes.

Richardson y Watt (2006) realizaron un estudio con base en la teoría de expectativa-valor. En este exploraron las motivaciones para ser docente en un grupo de estudiantes de educación. Para ello, utilizaron la escala *FIT-Choice (Factor Influencing Teaching Choice)*, elaborada y validada por los mismos autores, la cual busca determinar la influencia de un rango de motivaciones en los individuos para escoger ser maestros como profesión. Los participantes del estudio fueron tres cohortes enteras de estudiantes de educación de primer año en tres universidades de Australia. Los resultados indicaron que las principales motivaciones para elegir educación como carrera fueron: la creencia relacionada con las propias habilidades para enseñar, el valor intrínseco de la enseñanza, valores de utilidad social (deseo de cambiar el futuro, promover la equidad social, hacer una contribución social, y el trabajo con niños y adolescentes), valores personales (seguridad de trabajo, tiempo para la familia, la facilidad para transferirse de un trabajo a otro), y sus experiencias positivas previas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. Además, los participantes percibieron que la carrera profesoral es muy demandante, y que provee un bajo retorno en términos de salario y estatus social. A pesar de esto, los participantes reportaron un alto nivel de satisfacción con su decisión, lo que sugeriría que ser maestro puede involucrar otros tipos de

recompensas como la experiencia de enseñar, y la oportunidad de realizar una actividad que refleja sus valores sociales y personales.

En suma, pese a desarrollarse desde diferentes enfoques de la motivación, estos hallazgos ponen sobre la mesa la importancia de indagar en la motivación para elegir la carrera de educación, más aún en el caso de población becaria, dado que la evidencia indica que tener una beca podría asociarse con un bajo desempeño académico en la universidad precisamente porque dicha población suele encontrarse en una situación de mayor vulnerabilidad (Belvis et al., 2009; Duguet et al., 2016). Pese a que la relevancia de este factor para la atracción de estudiantes con un perfil destacado a la carrera docente, y sus consecuentes implicancias en el desempeño en la universidad, los estudios sobre la motivación para la elección de la carrera docente en el contexto peruano son aún limitados.

Ahora bien, la Beca Vocación de Maestro fue creada por el Estado peruano, a través del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo [PRONABEC]², y busca “revalorar la importancia que tiene la carrera de Educación en la calidad de la enseñanza, y por ende del desarrollo del Perú” (Ministerio de Educación, 2014; p.3). Con esta beca, se busca promover que quienes se forman en la docencia tengan un buen perfil académico y culminen sus estudios superiores con éxito, con la posibilidad de insertarse posteriormente en la Carrera Pública Magisterial. La población beneficiaria incluye a jóvenes con un máximo de 22 años que hayan culminado la secundaria en instituciones educativas públicas o privadas, y que tengan como vocación la carrera profesional de educación y sus especialidades (Ministerio de Educación, 2016). Para ser seleccionados como becarios, además de acreditar un alto

² PRONABEC es un programa del Ministerio de Educación que se encarga de diseñar, implementar y administrar “becas y crédito educativo para personas talentosas y en situación de vulnerabilidad” (PRONABEC, 2017).

rendimiento académico, los postulantes deben rendir un examen único de admisión, presentar documentos que acrediten garantías personales de éxito y redactar un ensayo, que evalúa la “vocación del postulante para ser docente” (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).

La selección final de los becarios se realiza de acuerdo con la siguiente asignación de puntajes: nota del examen único de selección, 40%; promedio obtenido en la Educación Secundaria, 40%; evaluación vocacional, 10%; y condición socioeconómica, 10%, favoreciendo a los postulantes que tienen menos recursos económicos. Además, hasta el 2018, era la única beca que podría financiar carreras de educación. Luego de la evaluación para acceder a la beca, los beneficiarios deben firmar un Compromiso de Servicio al Perú, que implica realizar prácticas preprofesionales y brindar servicios profesionales (mínimo 1 año y máximo 3 años) en una institución educativa que el Ministerio de Educación designe.

Hasta el momento, la beca ha tenido tres convocatorias, desde al año 2014, y ha alcanzado a 1252 estudiantes (ver la tabla 1) de las diversas regiones del país, a quienes se les ofreció la opción de elegir entre realizar sus estudios en una universidad o en un instituto de formación pedagógica de su preferencia, de un listado de instituciones seleccionadas por el MINEDU (Ministerio de Educación, 2016b).

Esta beca cubre los pagos completos de los estudios de los becarios por un período de cinco años, diez semestres o el número de semestres de acuerdo con el plan de estudios de la institución en la que realizaría sus estudios. El estudiante asume los gastos relacionados con la repitencia de los cursos que repruebe; asimismo, un estudiante puede perder la beca por diversas razones como, por ejemplo, abandonar sus estudios o falsear datos al momento de la postulación (Ministerio de Educación, 2016b).

Tabla 1

Número de beneficiarios de la Beca Vocación de Maestro según convocatoria

Período de convocatoria	Número de becarios
2015	204
2016	575
2017	473
Total	1252

Fuente: elaboración propia utilizando datos provistos por PRONABEC.

PRONABEC asigna a un especialista para la atención de los beneficiarios de distintas becas de una misma institución educativa, principalmente para apoyarlos en temas administrativos, previamente conocido como gestor de la beca; ahora, como especialista de bienestar³. Asimismo, antes del inicio de los ciclos académicos, los estudiantes cursan un período previo de formación, denominado ciclo propedéutico, que tiene el objetivo de facilitar la incorporación de los becarios en sus centros de formación. Este ciclo es exigido por PRONABEC e implementado por la institución formativa, e incluye cursos como matemática, redacción, expresión corporal o desarrollo personal (Ministerio de Educación, 2014).

A partir de lo expuesto, la Beca Vocación de Maestro es una de las acciones más recientes que buscan mejorar el cuerpo docente en el sector público, ya que promueve que los estudiantes talentosos elijan la profesión docente (Díaz y Ñopo, 2016). Con esta iniciativa se esperaría mejorar el acceso a una formación pedagógica de calidad, así como asegurar que un grupo de estudiantes con un buen perfil académico concluya sus estudios satisfactoriamente.

³ Información provista por una funcionaria de la Oficina de Bienestar del Beneficiario de PRONABEC, quien participó en el presente estudio. Debido a que se firmó un acuerdo de confidencialidad con dicha participante, no se incluyen datos personales que puedan identificar su identidad.

Se desprende que el éxito de la Beca estaría asociado con las características de los beneficiarios en términos de sus antecedentes académicos, su motivación por la carrera docente y el éxito académico en los estudios.

Pese a la relevancia que tiene la motivación por la carrera docente, tanto como una característica clave en el perfil de los docentes (Barber y Mourshed, 2008), como para favorecer el éxito académico en la universidad (Belvis et al., 2009; Duguet et al., 2016; Esteban et al., 2017), aún no se han encontrado estudios que aborden este tema en población becaria en el contexto peruano. Asimismo, si bien son pocos, la mayoría de los estudios referidos a las experiencias de inserción a la universidad en población becaria en el Perú se han centrado en Beca 18, siendo estas relevantes para el éxito en la universidad (Duguet et al., 2016; Pan, 2010).

En ese sentido, dado que la Beca Vocación de Maestro es una de las estrategias claves del Ministerio de Educación para elevar el prestigio social de la carrera docente, el propósito del presente estudio es explorar los motivos para estudiar educación y las experiencias de inserción de un grupo de estudiantes de Beca Vocación de Maestro en una universidad privada de Lima. Adicionalmente, dado el contexto actual de la carrera docente en el país, se buscó identificar qué factores influyeron en la decisión de los estudiantes por estudiar educación y cuáles eran sus valoraciones sobre la carrera docente.

Método

Participantes

De acuerdo con los objetivos del estudio, y con el propósito de describir con mayor precisión a un grupo focalizado con características similares, la selección de participantes se realizó de manera intencional (Patton, 2015; Vieytes, 2004). Por esta razón, los participantes provienen de la misma institución educativa, privada, y de la misma facultad de Educación.

La institución educativa seleccionada para el estudio es una de las más prestigiosas a nivel nacional, y es, además, una universidad peruana destacada a nivel internacional. A su vez, las carreras que ofrece la Facultad de Educación de dicha institución cuentan con acreditación a nivel nacional e internacional. Hacia fines del 2018, de acuerdo con información provista por PRONABEC, la Facultad brindaba estudios a 312 becarios de la Beca Vocación de Maestro, siendo una de las instituciones que agrupa a uno de los porcentajes más altos de becarios.

Formaron parte de este estudio nueve estudiantes de Educación, un hombre y ocho mujeres, de entre 18 y 21 años, que ingresaron a la universidad bajo la modalidad de beca Vocación de Maestro. Ocho de ellas estudian la especialidad de Educación Primaria y una la de Educación Inicial⁴. Además, seis de ellas culminaron la educación básica en una institución pública y tres en una privada (ver la tabla 2). El criterio de inclusión utilizado fue que los estudiantes se encuentren matriculados durante los semestres 2017-2 o 2018-1, llevando cursos del primer año de la carrera, y que hayan ingresado a través de la modalidad de la beca en cuestión. El contacto inicial se realizó a través del secretario académico de la Facultad, quien convocó a todos los becarios de Beca Vocación de Maestro matriculados a

⁴ En vista del número mayoritario de participantes mujeres frente al de varones, en adelante se usará “las becarias”, “las estudiantes”, etc., para referirse al grupo de participantes respectivo.

participar del estudio, a través de un correo electrónico, previo permiso de la institución educativa.

Tabla 2

Datos de los estudiantes

ID	Sexo	Edad	Especialidad de Educación	Tipo de escuela en que culminó la secundaria	Lugar de procedencia
E01	Hombre	18	Primaria	Privada	Lima
E02	Mujer	19	Inicial	Pública	Cusco
E03	Mujer	18	Primaria	Pública	Lima
E04	Mujer	18	Primaria	Privada	Lima
E05	Mujer	21	Primaria	Pública	Ica
E06	Mujer	20	Primaria	Pública	San Martín
E07	Mujer	21	Primaria	Pública	Lima
E08	Mujer	18	Primaria	Pública	Huaral
E09	Mujer	18	Primaria	Privada	Chincha

Asimismo, dado que contar con diversas fuentes de información puede favorecer la amplitud y profundidad en la investigación, así como la credibilidad de la información (Hernández et al., 2014; Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005; Patton, 2015), se optó por añadir como participantes a otros actores vinculados con los becarios: sus docentes, autoridades universitarias, y actores de PRONABEC.

Así, participaron cuatro docentes del Departamento de Educación (2 mujeres y 2 hombres). Se tomaron en cuenta, como criterios de inclusión, haber enseñado por lo menos a

un grupo de becarios y que hayan tenido becarios matriculados en sus cursos durante el semestre 2017-2 o 2018-1 (ver la tabla 3).

Un tercer grupo de participantes estuvo conformado por las autoridades universitarias. Se eligió a aquellas autoridades cuyas funciones, directa o indirectamente, se hayan vinculado con el trabajo con estudiantes de la Beca Vocación de Maestro. Este grupo estuvo conformado por tres autoridades de la Facultad de Educación (ver la tabla 4). A su vez, las participantes de este grupo se desempeñan como docentes en la facultad.

Tabla 3

Datos de los docentes

ID	Sexo	Tiempo que enseña a becarios al momento de la entrevista	Dedicación
D01	Mujer	3 años	Tiempo completo
D02	Mujer	3 años	Tiempo parcial por asignaturas
D03	Hombre	2 años	Tiempo parcial por asignaturas
D04	Hombre	3 años	Tiempo parcial por asignaturas

Tabla 4

Datos de las autoridades universitarias

ID	Sexo	Tiempo que enseña a becarios al momento de la entrevista	Dedicación
A01	Mujer	3 años	Tiempo completo
A02	Mujer	3 años	Tiempo completo
A03	Hombre	3 años	Tiempo parcial por asignaturas

Además, participó una funcionaria de PRONABEC, quien tiene un cargo administrativo en la Oficina de Bienestar del Beneficiario. Esta oficina fue creada a finales del año 2017, y se encarga del acompañamiento y monitoreo a los becarios en aspectos de salud, socioemocionales, de riesgo académico, entre otros. A dicha participante se hará referencia como P01.

El tamaño definitivo de la muestra fue determinado durante el proceso de recojo de información, al haber alcanzado un punto de saturación, es decir, el momento en el que no surgía nueva información (Leavy, 2017; Patton, 2015; Vieytes, 2004).

A propósito de los aspectos éticos, solo participaron quienes voluntariamente aceptaron formar parte del estudio a través de la firma del consentimiento informado (ver Apéndices A, B, C y D). Se presentó a cada participante los objetivos del estudio, las condiciones de su participación en el mismo, y se enfatizó el carácter confidencial de la información mediante el anonimato, por lo cual en esta sección solo se presentan datos generales.

Además, se especificó que la información provista sería utilizada solo para fines de la investigación, y se señaló que, de ser requerido, podrían acceder a los resultados del estudio al momento de su conclusión. La presente investigación cuenta con la autorización del Comité de Ética de la PUCP para la investigación con seres humanos y animales.

Técnicas de recolección de información

Se desarrollaron entrevistas semiestructuradas, para lo cual se diseñaron guías de entrevista dirigidas a estudiantes (Apéndice E), a docentes (Apéndice F), a autoridades universitarias (Apéndice G), y a gestores de la beca (Apéndice H).

Las guías de entrevista se diseñaron en función de los objetivos del estudio y en base de la literatura revisada. Estas fueron sometidas a la revisión de un grupo de expertas,

conformado por cuatro investigadoras en temas educativos, especialistas en los temas del estudio. Para este fin, se diseñó una ficha de validación de las guías de entrevista, en la cual se presentaron los objetivos, las características principales del estudio, así como las áreas de cada entrevista, las preguntas y las posibles repreguntas a realizar a cada participante. A través de un correo electrónico, se solicitó a cada experta evaluar la calidad de las guías de entrevista, específicamente, valorar la correspondencia entre las preguntas para cada área, así como la formulación de las preguntas. A su vez, se solicitó que plantearan comentarios y sugerencias que permitan mejorar las guías.

Luego de recibir las fichas de validación de las guías de entrevista, se identificaron las coincidencias y discrepancias entre las expertas respecto de la pertinencia y precisión de las preguntas para cada área de la entrevista. Asimismo, se examinaron los comentarios por cada área y aquellos específicos, por cada pregunta.

Como resultado de este proceso de validación, se obtuvo que la mayoría de las preguntas guardaba relación con las áreas establecidas. Las mejoras realizadas a los instrumentos buscaron procurar evitar sesgos de deseabilidad social, así como de realizar más de una pregunta en simultáneo.

Las áreas de la entrevista fueron definidas según se presenta a continuación y en correspondencia con los objetivos planteados:

1. Motivos para elegir la carrera de educación y participar de la beca. Esta área de la entrevista tuvo como propósito indagar en los motivos que llevaron a las becarias a estudiar la carrera de Educación y a participar de la Beca Vocación de Maestro, así como en los factores que influyeron en esta decisión. En la entrevista dirigida a docentes y otros actores se indagó por las percepciones que tienen sobre las características motivacionales de los becarios. Con esta área se buscó cubrir el primer objetivo general del estudio y el primer objetivo específico.

2. Valoraciones sobre la carrera docente. Se aborda este tema debido a que la evidencia indica que los estudiantes con mejor rendimiento académico durante la educación básica suelen elegir las carreras de mayor prestigio social; sin embargo, los becarios de Beca Vocación de Maestro -de acuerdo con los requisitos de la Beca- tienen destacados antecedentes académicos y han elegido la carrera de educación que, en nuestro contexto, no goza del mejor prestigio. Por ello, resulta de interés conocer cuáles son las valoraciones que tienen los becarios sobre la carrera, atendiendo así al segundo objetivo específico. Esta área solo fue incluida en la guía de entrevistas dirigida a los estudiantes, por ser los informantes más apropiados al respecto.
3. Percepciones sobre la formación en la universidad y la implementación de la Beca Vocación de Maestro. Esta área tuvo por objetivo explorar las percepciones sobre las experiencias de inserción en la universidad de las becarias, con lo cual se aborda el segundo objetivo general del estudio. Esta área fue incluida en las guías de entrevista para todos los actores por igual.

Asimismo, con la finalidad de caracterizar y describir a las participantes, se elaboraron fichas de datos sociodemográficos (Apéndice I).

Procedimiento

En primer lugar, se diseñaron de las guías de entrevista, para lo cual se establecieron áreas de acuerdo con los objetivos generales y específicos de la investigación. Se buscó que estas guías guarden relación entre sí, de modo que pudieran ser de utilidad como herramienta de triangulación de datos (Hernández et al., 2014; Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005; Patton, 2015). Estas guías diseñadas a través de la consulta a expertos.

En segundo lugar, se presentó la propuesta de investigación ante las autoridades de la Facultad de Educación de la institución educativa seleccionada, con la finalidad de solicitar

su aprobación para coordinar la selección de participantes, así como los permisos necesarios para ingresar a la institución para la realización del estudio. Asimismo, se contactó con las autoridades de PRONABEC, de modo que pudieran facilitar una entrevista con alguno de los funcionarios a cargo de la beca Vocación de Maestro.

La recolección de la información tuvo lugar desde el período académico 2017-2 al 2018-2. Las entrevistas se realizaron en los espacios facilitados por la institución educativa y en una oficina de PRONABEC.

Al momento de la realización de las entrevistas, se dialogó con cada participante sobre los aspectos establecidos en los protocolos de consentimiento informado, específicamente, sobre los objetivos del estudio, la condición voluntaria de su participación, el tratamiento confidencial de la información que provean, así como la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello tenga algún tipo de repercusión. Se explicó también que las entrevistas serían grabadas con la finalidad de sistematizar y analizar la información recabada.

Se solicitó a los participantes firmar dos copias del consentimiento informado, una de las cuales se les fue entregada. Luego de ello, se les pidió completar la ficha de datos sociodemográficos. Al momento de finalizar la entrevista se agradeció a los participantes por su tiempo y se les recordó que en caso tuvieran preguntas sobre el estudio, podían contactar al investigador a la dirección de correo electrónico provista en el protocolo de consentimiento informado.

Tal como se informó a los participantes, cada entrevista fue grabada y almacenada en un único ordenador para ser transcritas y analizadas. Dichas grabaciones serán almacenadas hasta por tres años luego de concluir la investigación en caso se requiera contrastar los resultados del estudio con las fuentes originales.

Análisis de la información

El proceso de análisis se desarrolló luego de la transcripción de las entrevistas, para lo cual se empleó el programa ATLAS.ti versión 7.0. Se llevaron a cabo una serie de pasos congruentes con el método de análisis temático (Braun y Clarke, 2012; Vaismoradi, Jones, Turunen y Snelgrove, 2016; Vaismoradi, Turunen y Bondas, 2013).

El primer paso consistió en la familiarización del investigador con la información recolectada a través de la lectura de las transcripciones. Ello permitió generar una comprensión inicial sobre los fenómenos del estudio. Luego, se procedió con la codificación de la información, asignando etiquetas a ciertas frases o fragmentos de texto procurando reflejar con fidelidad lo expresado por los participantes. Los códigos se refirieron a elementos que permitieran otorgar sentido a la información, de modo que algunos de ellos estuvieron referidos a las problemáticas centrales del estudio, como los factores relacionados con la elección de la carrera docente o las experiencias positivas o negativas de inserción a la universidad, otros vinculados con las características generales de los participantes, la configuración del contexto, entre otros.

Los códigos por cada entrevista fueron contrastados entre sí, afinados, y agrupados en categorías más amplias con la finalidad de reducir la cantidad de información a ser empleada en el análisis; asimismo, se identificaron aquellas categorías más relevantes según los propósitos del estudio (por ejemplo: “dificultades experimentadas por las becarias”). Luego de ello, a partir de la identificación de patrones en la data, se buscó ofrecer explicaciones y desarrollar una narrativa explicativa sobre cómo las diferentes categorías se vinculaban entre sí, bajo la perspectiva del contexto de referencia: la implementación de la Beca Vocación de Maestro en una universidad.

Cabe señalar que, con la finalidad de que las categorías reflejen de la mejor manera la perspectiva de las participantes respecto de los fenómenos estudiados, dichas categorías

fueron revisándose y discutiéndose continuamente con el asesor del estudio, procurando evitar sesgos de parte del investigador. Asimismo, se solicitó a una investigadora ajena al estudio realice, en paralelo, los procesos de codificación y categorización, cuyos productos fueron contrastados con los del propio investigador; siendo las discrepancias resueltas a través de sesiones de discusión. Estos procedimientos, así como la triangulación de diferentes fuentes de información, apuntaron a fortalecer el proceso analítico y a favorecer la credibilidad de los hallazgos del estudio (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005; Hernández et al., 2014; Patton, 2015).



Resultados

En el presente estudio se planteó como objetivos generales explorar (a) los motivos para estudiar educación y (b) las experiencias de inserción a la universidad de un grupo de estudiantes de la beca Vocación de Maestro de una universidad privada de Lima.

Adicionalmente, se buscó indagar en (c) los factores que habrían contribuido a tomar la decisión de estudiar educación y (d) cuáles eran sus valoraciones sobre la carrera docente. En este capítulo se presentan y sustentan los resultados, organizados según los objetivos planteados.

Motivos para elegir la carrera de educación

Dado que uno de los factores que contribuye con el éxito académico en la educación superior es que la vocación sea el principal motivo para la elección de la carrera (Belvis et al., 2009; Esteban et al., 2017), se exploraron los motivos relacionados a dicha elección.

Al respecto, se encontró que, entre las becarias participantes, hubo algunas cuya primera o única opción vocacional era estudiar educación, como señaló una de las becarias:

E09: “Siempre había tenido la idea de estudiar educación”.

En otros casos, la carrera de educación se contemplaba como una de sus alternativas de carrera, pero no como la más importante:

E07: “[Primero] a la rama de salud; segundo, economía; tercero, educación”.

Además, se encontró que algunas inicialmente no consideraron educación como una de sus alternativas de carrera, pero finalmente optaron por ella.

E08: “En realidad yo nunca pensé estudiar educación”.

En consonancia con estos antecedentes, y antes de obtener la beca Vocación de Maestro, algunas becarias habrían postulado a otras carreras como administración, arquitectura o administración de turismo, sin lograr ingresar (E02, E04, E05 y E08), mientras

que otras reportaron haber realizado estudios en carreras como administración, contabilidad o ingeniería, durante un año o más, y que discontinuaron dichos estudios para optar por la Beca (E01, E02, E03, E05 y E07).

Las docentes y autoridades participantes identifican la presencia de -principalmente- dos grupos de estudiantes: uno mayoritario que habría accedido a la beca porque la carrera de educación era efectivamente la carrera que deseaba estudiar:

D01: "Yo diría que hay muchos, yo diría la gran parte, que sí vienen porque quieren ser docentes".

Así también, de un grupo minoritario que agruparía estudiantes que no quería estudiar educación, o que dicha carrera no era su prioridad, para quienes la beca se convirtió en una oportunidad y decidieron aprovecharla:

A02: "Un grupo que es menor, por suerte, que están llevando la beca porque, bueno, es una oportunidad así que, por lo tanto, serían tontos de desperdiciarla: no están seguros de que la educación sea parte de su vocación, pero la llevan porque obviamente es una ayuda económica para la familia".

Ahora bien, independientemente de los deseos iniciales de estudiar la carrera, es decir, de si fue educación la primera opción o no de las becarias, todas identifican cuáles fueron los motivos por los que decidieron estudiar educación. La categoría "motivos para elegir la carrera de educación", por tanto, se entiende como el conjunto de razones directamente vinculadas con la elección de la carrera docente. En la tabla 5 se presentan los motivos identificados.

Tabla 5

Motivos para elegir la carrera de educación

Motivo	Descripción	Fuente	Ejemplo
Sentirse capaz de enseñar	Las becarias que presentan este motivo consideran que la actividad docente le es afín y que tienen la capacidad de desempeñarse en ella.	E03, E08, E09.	E09: "Y cuando dije educación, efectivamente sí me veía ahí, a pesar de que mucha gente que me conocía me decía 'yo no te veo', yo sí me veía, hasta me sobra".
Querer el reconocimiento de los demás	Quienes presentan este motivo expresan el deseo de ser valoradas y respetadas por sus futuros estudiantes, los padres de familia, o por la sociedad.	E04, E05.	E04: "[Porque] siempre donde vayas vas a ser reconocido, querido".
Sentir que la carrera le hace feliz	Este motivo implica considerar la actividad docente como genuinamente gratificante.	E02, E04, E05, E06, E09.	E05: "Más que nada lo elegí porque me resulta gratificante y me ayuda a ser feliz, y ya, más que nada eso." (E05).
Querer generar cambios	Se refiere a la intención manifiesta de contribuir con el país a través del ejercicio docente, principalmente aludiendo a trabajar en zonas rurales, en contextos de pobreza, o -en general- donde haya necesidad de atención.	E01, E02, E04, E06, E07, E08, E09.	E06: "me gustaría trabajar en zonas lejanas del país, en zonas rurales, porque yo creo que ahí hay bastante necesidad en los niños porque yo lo he vivido desde muy cerca, y se ve que los docentes se dedican a enseñar porque sí, porque es su trabajo, no lo hacen porque realmente quieran hacer un cambio".
Deseo de contribuir en el aprendizaje de los niños	Se refiere al deseo de contribuir a que los niños desarrollen aprendizajes, de forma general o en algún área en particular.	E01, E02, E05, E08.	E02: "porque quiero incentivar también eso en los niños, porque hoy en día siento que se están menospreciando esos cursos, más le ponen empeño en matemática, comunicación, pero no siempre es eso todo, también el niño necesita desarrollar esa parte sensible, emocional".

Motivo	Descripción	Fuente	Ejemplo
Relación entre la carrera de educación y la carrera que quería estudiar	Las becarias que presentan este motivo han identificado la existencia de un vínculo entre la carrera que querían estudiar originalmente y la de educación y que, a través de esta carrera, se aproximan a desempeñar parcialmente aquella con la que más se identifican.	E01, E08.	E01: “mi primera opción siempre fue Ciencia Política y Gobierno [...]. En vista de eso, yo siempre he tenido un trabajo constante con niños y adolescentes en temas de participación de los mismos en políticas públicas de estado. Y eso, desde los 12 hasta ahora, siempre me ha marcado, fue un constante entrenamiento con ellos, el entenderlos, el comprender la importancia de su opinión para la elaboración de políticas en el estado. Y es lo que siempre me condujo entre ambas ramas: ciencia política o educación. Así que vi la oportunidad de la beca [...] y postulé y tuve la opción de ingresar.”

Experiencias que contribuyeron a los motivos para estudiar educación

Esta categoría reúne aquellas vivencias subjetivas que manifestaron las becarias y que habrían contribuido a generar o mantener los motivos que tuvieron para elegir estudiar educación. Las experiencias identificadas se aprecian en la siguiente tabla.

Tabla 6

Experiencias vinculadas con los motivos para estudiar educación

Experiencia	Descripción	Fuente	Ejemplo
Haber enseñado	Las becarias manifiestan haber tenido la oportunidad enseñar a otras personas, por ejemplo, a sus compañeros de clase o a sus hermanos menores, o bien haber realizado un trabajo similar con niños.	E01, E02, E03, E04, E05, E09.	E05: “Pero, o sea, antes, cuando era más pequeña, me gustaba mucho lo que es revisar cuadernos, asumir el rol de maestra y quería ser profesora, pero cuando estaba en secundaria, los maestros estaban muy mal vistos”.

Experiencia	Descripción	Fuente	Ejemplo
Haber sido víctima de acoso escolar	Se refiere a las experiencias directas de acoso en la escuela.	E02	E02: "Ciertamente, sufrí bullying en el colegio y no me gustó esa experiencia, y por eso no quiero que los demás niños tampoco sufran eso".
Tener familiares docentes	Se refiere a tener o haber tenido a un familiar docente con quien interactuaba de manera directa, y que esto fue una fuente de inspiración o admiración.	E02, E04, E06	E02: "...cómo es que ella ha salido pese a todo, con nosotros ella empezó a estudiar en instituto de educación, ahí estudió primaria y luego ya en universidad estudió inicial. Y por parte de mi mamá, todos mis tíos, son siete hermanos, y cinco de ellos son también profesores [...]. Por la rama de mi mamá todos son profesores, así que es de familia".
Haber participado de una evaluación vocacional	Las becarias manifestaron haber tenido dudas sobre la elección de la carrera, pero también que habrían encontrado fuentes de información, como su participación en un test vocacional, que les permitió aclararlas.	E03, E06, E09	E03: "Entonces yo dije "puede ser educación", y ya, como le digo, a partir del test vocacional pude aclarar"
Haber recibido orientación	Del mismo modo que en la categoría anterior, haber recibido orientación por parte de un adulto cercano (un docente o familiar) habría permitido esclarecer dudas sobre la elección de la carrera, lo cual se percibe de forma favorable.	E06	E06: "Tengo bastantes personas que son docentes, para pedir consejos ¿no? ... entonces sí, me resultó bien, tuve una buena orientación".
Experiencias continuas de diálogo sobre problemáticas del país	Las becarias refieren que las experiencias de diálogo continuo, con familiares o profesores, habrían promovido en ellas un interés por atender o intervenir en dichas problemáticas desde la carrera docente.	E07, E09	E07: "En mi familia siempre hablamos de la política, del Perú, de cómo es la realidad, de qué es lo que falta, cuáles son las áreas primordiales, y más que nada el contexto, las noticias".
Haber tenido "malos" profesores	Hace referencia a la experiencia de haber recibido una educación deficiente.	E05, E06, E07, E09	E08: "Perdí tres años de mi vida sin saber nada de historia, porque la profesora no hacía nada. Entonces como que quería ver ese cambio, que hay profesores de historia que hacen que sea aburrida y que no aprendas nada, cosa que me pasó".

Experiencia	Descripción	Fuente	Ejemplo
Haber recibido <i>feedback</i> positivo sobre la capacidad que tiene para enseñar	Tiene que ver con haber recibido refuerzos verbales de fuentes externas -amigos, por ejemplo- sobre las habilidades que consideraban tener para enseñar.	E03	E03: "Me decían que yo les explicaba bien, que los ayudaba, entonces era algo como que me motivaba un poco".

Factores que contribuyeron a la decisión de estudiar educación

Se halló un conjunto de eventos de carácter situacional o contextual vinculados con la historia más reciente de las becarias, que incluye el último año de la secundaria y va hasta antes de tomar la decisión de acceder a la beca. A estos eventos se les denominó “factores que contribuyeron a la decisión de estudiar educación”. Estos se distinguen de los motivos para estudiar educación en tanto que no expresan una razón subjetiva para tomar una decisión, es decir, se ubica fuera del individuo. En la tabla 7 se resumen los factores identificados.

Adicionalmente, si bien no se le considera un factor que contribuyó a la decisión de estudiar educación, un evento reincidente en las narraciones de las becarias es la oposición de sus padres y otros familiares frente a su decisión de elegir la carrera. Esta situación es conocida también por docentes y autoridades:

A01: “Muchas familias no querían que sus hijos estudiaran educación, que no los pensaban apoyar a estudiar una carrera como educación”.

Tabla 7

Factores vinculados con la decisión de estudiar educación

Factor	Descripción	Fuente	Ejemplo
La beca Vocación de Maestro	<p>Las becarias refieren que la beca fue una oportunidad atractiva y única para ellos, al contrastarla con las otras alternativas que tenían. Específicamente, de acuerdo con los diversos actores, la beca se convirtió en una oportunidad para:</p> <p>(a) estudiar la carrera deseada -educación- en una universidad privada;</p> <p>(b) acceder a estudios superiores en una universidad de prestigio, pese a que estos no sean los que originalmente se deseaban, o</p> <p>(c) para brindar apoyo económico a la familia o tener cierta independencia de la economía familiar. Esta última oportunidad constituye un factor no mencionado por las becarias, pero identificado por los docentes y autoridades de la institución educativa.</p>	E01, E03, E04, E05, E06, E08, E09, D01, D02, D03, A01, A02, A03.	<p>(a) E04: "La beca me ayudó, porque si no hubiera habido la beca, hubiera tenido que estar en un instituto o algo así, porque creo que mi mamá no hubiera querido pagarme la carrera... Bueno, estamos pasando por problemas económicos, entonces como que hubiera sido difícil estudiar en una universidad".</p> <p>(b) E01: "Así que vi la oportunidad de la beca y, sin duda, es una beca muy atractiva en comparación a la estadía de un estudiante [de una universidad pública], y postulé, y tuve la opción de ingresar. En vista a esta oportunidad es que también influye bastante en la decisión de estudiar educación".</p> <p>(c) A02: "Entonces, claro, tú vas viendo muchas personas que van desaprobando los cursos, que faltan, es porque no tienen este interés. No necesariamente la mayoría, ¿no? Pero la mayoría justamente no tiene este interés, y eso se refleja cuando hablas con la persona, '¿por qué estás jalando tanto? ¿por qué te quieres retirar de tales o cuales cursos?', sale con esa información ¿no? 'Yo estoy llevando porque quiero ayudar económicamente en mi casa, pero no me interesa la carrera'".</p>
Haber postulado a otras carreras profesionales, en algunos casos sin éxito	No todas las becarias habrían tenido la carrera de educación como primera opción vocacional, razón por la cual habrían postulado a otras carreras, en algunos casos más de una vez.	E02, E04, E05, E08, A01.	E05: "En un primer momento, desde pequeña quería, pero la carrera era muy mal vista, entonces me dejé llevar por lo que decían los demás, decía "no, no". Pero luego, al ver que no podía o no alcanzaba los puntajes que la carrera de administración me pedía, entonces elegí educación".

Factor	Descripción	Fuente	Ejemplo
Experiencias de insatisfacción o de dificultades con otra universidad o carrera	Entre las becarias que iniciaron estudios en otras universidades, en educación u otra carrera, hay quienes refieren no haber estado satisfechas con sus estudios, o bien, que estaban teniendo dificultades en sus cursos.	E01, E02, E03, A01.	E03: “Empecé a estudiar ingeniería en [una universidad privada]. No me sentía tan contenta, cómo decirlo, no me sentía segura, la verdad, de estudiar. Hasta que el año pasado, en octubre o en noviembre, ya estaba teniendo un poco de problemas en eso de cálculo, y es que no me esforzaba porque no me gustaba...” (E03).
Dificultades para acceder a Beca 18 por no tener SISFOH	Las becarias refieren que intentaron acceder a otras becas, para otras carreras o universidades, pero no cumplían con el requisito de contar con focalización SISFOH.	E02, E04, E05.	E02: “Yo en verdad siempre estuve detrás de Beca 18, quería. Porque después de salir del colegio postulé a Beca 18 para la [una universidad privada] en Arquitectura, ingresé, pero lo malo es que no tenía el SISFOH”.
Dificultades para acceder a Beca 18 por problemas administrativos	Hubo becarias que refirieron haber experimentado problemas administrativos al postular a Beca 18, por ejemplo, por pérdida de documentos o porque el SISFOH había caducado para el momento de la postulación.	E07.	E07: “Teníamos conocimiento sobre la Beca 18 primero. Felices, porque siempre he sido primera alumna, siempre he sido una alumna centrada y, felices, normal, seguros que iba a ingresar. Pero hubo, cómo se puede decir... ¿Ilícitos? Por parte del gobierno que estaba encargado... Fraudes, mejor dicho. Me refiero a que, por ejemplo, la encargada, la señora en mi localidad de PRONABEC, actualmente hoy día está denunciada, porque hizo fraudes”.

De acuerdo con los participantes, la oposición a la elección de la carrera por parte de los familiares se justifica haciendo alusión a:

- Las experiencias personales que los mismos padres o familiares habrían tenido, que podrían vincularse con la remuneración o la calidad de vida. Por ejemplo, un estudiante de Lima, indica que algunos familiares suyos que son docentes le dijeron que no estudie esa carrera porque “se iba a morir de hambre” (E01). En otro caso, una estudiante mencionó lo siguiente:

E02: “Desde que era pequeña [quería estudiar educación/ser profesora], pero lo malo es que mi mamá no quería que yo estudiara educación. Ella me decía ‘has visto lo que yo he sufrido y ¿quieres sufrir lo mismo?’ Entonces, bueno, ella tenía más esperanzas en mí, quería que yo eligiera otra carrera”.

- Que los estudiantes -destacados, en este caso- tendrían capacidades suficientes para dedicarse a carreras de mayor prestigio, como administración o ingeniería:

E03: “Entonces como que estaba insegura [...] y como que recibía cierta presión de mis papas, más de mi papá que me decía ‘pero tú tienes la capacidad, hay que ir viendo...’.

A mí no me llamaba la atención ninguna, nada de negocios, nada de administración, esas carreras que no sé... ninguna llamaba mi atención. Pero sí sabía a las que tenía más afín, o sea, educación, traducción también quería. Hasta que fuimos a la [universidad privada] y mi papá me dijo que acá estaba la carrera de ingeniería, y como que también influyó de que mi tío es ingeniero, entonces me dijo ‘¿puedes estudiar?’ [dije:] ‘Bueno, ya, puede ser...’, y luego... al final terminé estudiando”.

En algunos casos, se menciona que la posición de los padres respecto de la carrera docente, y de aceptar o no que su hija o hijo estudie educación, pudo haberse modificado debido al conocimiento del acceso a la beca. Así, conocer que sus hijos tienen la oportunidad de acceder a la beca puede funcionar como respaldo en términos a la elección de la carrera de educación.

E03: “Ahora mi papá, por ejemplo, ve la importancia y a veces me enseña como que, por ejemplo, hace dos días me enseñó que estaba leyendo una revista y vio que el ex ministro Jaime Saavedra estaba trabajando no sé, en el banco internacional, algo así, y estaba leyendo y veía que él había hecho un comentario de cuán importante es el docente y me decía ‘sí ¿no?’’, entonces mi papá ya se sentía como... como que sabía que... cómo decirlo... ya veía desde otra perspectiva, lo veía de otra manera, entonces me decía ‘sí, tu labor es importante”’.

Experiencias de inserción a la universidad

Esta categoría agrupa las experiencias que tuvieron las becarias en su proceso de incorporación a la universidad. Estas incluyen, en primer lugar, un grupo de dificultades que enfrentaron las becarias (tabla 8); y, en segundo lugar, un conjunto de factores (actores o experiencias) que habrían brindado soporte a los becarios atendiendo a estas dificultades o cumpliendo una función de apoyo específica (tabla 9).

Tabla 8

Dificultades experimentadas por las becarias

Dificultad	Descripción	Fuente	Ejemplo
La beca no cubre gastos importantes	La beca no cubriría gastos que las becarias consideran necesarios para sus estudios universitarios, como el pago del curso de inglés -que constituye un requisito para egresar de la universidad-, o el costo de una laptop, que les permitiría desarrollar actividades propias de un estudiante universitario.	E01, E02, E05, E06, D03, D04, A03.	E02: “El gestor allá dijo ‘vente a la Beca, que te van a dar laptop, que te van a dar el inglés, que te van a pagar las vacaciones...’ Ay, nos han mentido. Y es lo que algunos estaban reclamando también, porque sí o sí se necesita una laptop para trabajar acá, se necesita internet, y ya... Ahora, también, muchos de provincia, bueno, algunas vamos a regresar, porque para enero y febrero no nos pagan. Y para acá vivir, imposible.”
Demora en la subvención	Hubo un período específico de la beca en que la subvención demoró aproximadamente un mes en llegar.	E05, E09, D01, D03, A03.	E09: “A veces demoran en los depósitos, especialmente al principio. Lo de marzo y abril nos depositaron en quincena de abril, todo junto. O sea, yo normal porque tengo a mi mamá, pero la gente que está acá sola ¿de qué están viviendo?”.
Dificultades para encontrar alojamiento cercano, seguro y económico	Se hace mención de que muchos estudiantes que vienen de otras partes del país a estudiar a la universidad, ubicada en Lima, no consiguieron alojarse cerca de la universidad, debido a que el costo puede ser alto. Por ello, los viajes de ida o retorno pueden ser más largos y riesgosos.	E04, E05, D03, D04	D03: "Estudiantes que viven muy lejos y de pronto eso es distinto a los grupos anteriores. Por ejemplo, hay una estudiante que vive en Pachacamac le preocupa que la clase que normalmente debiera terminar a las 9 de la noche se extienda hasta las 9:10 p.m., porque para ella sí implica que el viaje va a ser mucho más largo y quizás más peligroso".

Dificultad	Descripción	Fuente	Ejemplo
Problemas para administrar el dinero	Algunas becarias refieren haber tenido dificultades para administrar el dinero que recibían por la beca, haciendo uso de este para fines distintos del esperado o, incluso, desconociendo en qué lo utilizan.	E02, E05, E08.	E08: “Por ahora estoy ahorrando, porque necesito pagar el tema del inglés, entonces la vez pasada como que me desbandé con el dinero, pero en realidad no sé en qué se iba el dinero. Creo que se iba en comida.”
Malos tratos en lugar de alojamiento	Una de las becarias reportó haber sufrido maltrato y agresión en el lugar en el que consiguió alojamiento en Lima, que era la casa de un familiar suyo. Para ella, la beca resultó un “alivio”.	E05	E05: “En un primer momento [mi tío] me alojó gratis, pero luego cuando empecé a recibir la beca me dijo ‘no, te voy a alquilar el cuarto, me tienes que pagar mensualmente’ [...]. Hubo un maltrato de por medio, tuve que retirarme, poner una denuncia, todo, fue terrible. [...] Si es que yo no hubiera ganado la beca, no sé qué hubiera sido de mí en realidad”.

Tabla 9

Factores de soporte

Factor	Descripción del rol que tuvo	Fuente	Ejemplo
Secretaría académica de la universidad	Habría tenido un rol fundamental en identificar, atender o facilitar la atención de algunas necesidades que tenían las becarias y que no estaban siendo atendidas. Los estudiantes manifiestan que ella ha sido “como una madre” (E06), quien “siempre estaba pendiente” (E02).	E02, E05, E06, E07, D01, A01, A02, A03.	A01: “Entonces, venían y me decían ‘Tal persona creo que no está comiendo’, ‘¿por qué?’, ‘porque esto, esto, esto. Sería bueno que lo veas’. Entonces, ‘esta persona se aleja del grupo’, o ‘esta persona tiene la mamá enferma’, o ‘esta persona lo van a botar del cuarto’, ‘tenemos este problema’. Entonces, ‘reunión de delegados: ¿qué podemos hacer?’. Entonces ellos me daban las ideas, o yo les daba las tareas”.
Centro Federado de estudiantes (CF)	El CF es un gremio de estudiantes elegido por votación por los estudiantes entre varias listas, y es un mecanismo de representación estudiantil. En este caso, se habría organizado para apoyar a las becarias a conseguir alojamiento y alimentación.	E01, E02, E06, D01, A02.	A02: “Por ejemplo, este año se demoraron en depositarles el pago que les hace el Estado, y desde el Centro Federado en coordinación con los profesores y con nosotros, se hizo una especie de donación de alimentos para que el Centro Federado pueda cocinarles, puedan tener un sustento”.

Factor	Descripción del rol que tuvo	Fuente	Ejemplo
Becario guía	<p>Es en una estrategia ideada por la Secretaría Académica de Educación, y consiste en el apoyo voluntario que un becario de una promoción anterior brinda a un nuevo becario.</p> <p>Brindaron apoyo respecto al manejo de la subvención de la beca, la realización de trámites administrativos, la elección de horarios y docentes, entre otros asuntos.</p>	E01, E04, E06, A01, A02.	E04: “Al principio cuando no sabía nada de la firma, entonces ahí [el becario guía] me ayudó a hacer eso, o a veces me dice “¿qué tal tu día? ¿cómo has estado?”, o en algunos cursos me dice “Ah, tienes que hacer esto, lo otro”, me ayuda en la vida universitaria”.
Pares	<p>Se señala que existe, entre los estudiantes, un clima de apoyo mutuo.</p> <p>También se conformarían grupos de amigos de acuerdo con ciertas características como la procedencia.</p>	E01, E03, E04, E06, E07, A02. E02, E05.	<p>A02: “Lo bueno es que también entre ellos saben y se apoyan, o sea, ‘oye, ¿por qué estás faltando?’, o si alguien se desmaya en el salón vienen aquí y están comentando, o sea, hay un seguimiento entre ellos”.</p> <p>E02: “Por ejemplo, está el grupito que son las de [la región] Lima-provincias. Tania no es Lima provincia, pero como es Arequipa creo que se les ha unido bien a ellas. [...] Más que todo creo que las de la sierra estamos con las de la sierra y las de la costa están con las de la costa. Aunque Gabriela es selva, pero igual está ahí con nosotras.”⁵</p>
El ciclo propedéutico	Favoreció la integración entre becarias, así como que conozcan los espacios y servicios que brinda la universidad.	E01, E03, E05, E06, E09, A01, A02.	E03: “[...] Más que todo nos ayudó también que llevamos el curso de propedéutico, eso como que nos ayudó a familiarizarnos, a tener más confianza, a conocernos más”.
Docentes	Las becarias refieren relacionarse con sus docentes de manera horizontal, y perciben que ellos se preocupan por su aprendizaje, percepción que se consolidaría conforme avanzan en su carrera.	E01, E03, E04, E06, E08, E09.	E06: “el primer ciclo yo seguía las indicaciones de los docentes, me daba un poco, como le digo, vergüenza preguntar y les pedía a mis compañeros. Pero para el segundo ciclo, el tercero y el cuarto, me llevo muy bien con mis docentes, [...] te abren muchas puertas y si no dominas algo, ellos te ayudan, nos ayudan bastante la verdad, emocionalmente o también en las áreas.”

⁵ En esta viñeta los nombres han sido cambiados intencionalmente para respetar la confidencialidad.

Factor	Descripción del rol que tuvo	Fuente	Ejemplo
Gestores de la beca	Las becarias manifiestan haber sido atendidas con efectividad, pero también que algunas dificultades tomaron mucho tiempo en ser atendidas. Asimismo, perciben haber recibido un trato cordial, aunque distante, y expresan que podría haber tenido bastante carga laboral.	E01, E03, E04, E05, E06, E07, E08, E09.	E01: “Paraba muy ocupado, siempre me decía que vuelva llamar en otro momento, pero me solucionó la duda que tenía. O sea, cordial, yo podría decir no-amigable quizás, pero sí cordial. Y no me demostró en ninguna expresión verbal que estuviera molesto, o hartado por alguna llamada mía”.
Trabajar	Para poder solventar gastos no cubiertos por la beca, buscaron alternativas para conseguir dinero, a través de la venta de productos a sus compañeros.	E02, E05, E07	E05: “Algunos por eso han optado por trabajar para, digamos, ser suficiente ¿no? Para que ellos puedan sobrevivir, digo yo. Y muchas personas trabajan, digamos, al menos de mi código. Ahí tendrán un ingreso extra. Yo también he vendido a veces algo por acá, aunque está prohibido, pero ya después como tenía muchos trabajos, no me gustaba, digamos, perjudicar a mis estudios.”

Valoraciones sobre la carrera docente

Para explorar sobre lo que los estudiantes piensan sobre la carrera docente se les preguntó cuáles son los aspectos positivos y negativos relacionados con ser profesor en el Perú en la actualidad.

Se encontraron los siguientes aspectos positivos:

- Las becarias consideran que un profesor “tiene la oportunidad de marcar vidas” (E01). Con ello, se hace referencia al impacto que pueden tener en la vida de sus estudiantes, a un nivel personal.
- Además, identifican que un docente tiene la oportunidad de contribuir con la sociedad a través del ejercicio de su profesión:

E05: “Ayudas a mejorar la sociedad, tal vez, porque si las personas las cuales formas tienen buenas actitudes, entonces va a ser algo en favor de la sociedad, entonces podrías ayudar a mejorar la sociedad”.

Con respecto a los aspectos negativos, se encontraron los siguientes:

- Los docentes tienen poco apoyo o reconocimiento por parte del Ministerio de Educación, razón por la cual sus necesidades no estarían siendo atendidas:

E04: “[...] porque la triste realidad es que en el Ministerio de Educación hay de cualquier carrera, menos de educación, entonces ellos no saben lo que realmente necesitamos”.

- No se cuenta con instituciones de formación inicial docente, universidades o institutos pedagógicos que sean de calidad:

E07: “Falta de instituciones o universidades o institutos que brinden a ellos una enseñanza de calidad para que estén preparados, ya sea en el contexto en el que vayan a enseñar”.

- El docente no tiene libertad porque tiene que ceñirse a lo que plantea el currículo:

E05: “Tal vez los que trabajan en colegios estatales están muy parametrados de que tienen que seguir mucho el currículo nacional, no pueden desviarse, no hay tanta libertad”.

- La carrera docente tiene una baja valoración social:

E07: “Tenemos que los docentes están desvalorados, la ciudad no cree que nosotros somos capaces, que no somos la mejor profesión”.

E09: “Existe la idea de que cualquiera puede ser profesor”

Sin embargo, señalan que el reciente incremento de sueldo tendrá un efecto positivo en el prestigio de la carrera y que, en el futuro próximo, mejores estudiantes podrían elegir estudiar educación:

E01: “Si eres un estudiante del tercio superior de tu colegio, vas a considerar Educación por lo menos como una opción y ya no como lo peor, lo último que podías ser, como era hace algunos años. Está mejorando, y eso es positivo”.

Discusión

La beca Vocación de Maestro fue creada por el Ministerio de Educación del Perú, a través de PRONABEC, con la finalidad de atraer a la carrera de educación a aquellos estudiantes con los mejores perfiles, en términos académicos y vocacionales (Ministerio de Educación, 2014). Se desprende que el éxito de la Beca estaría asociado con que los estudiantes que hayan sido beneficiados y cumplan con estas características, culminen exitosamente sus estudios y que, posteriormente, logren insertarse en la Carrera Pública Magisterial. Sin embargo, de acuerdo con la fórmula de evaluación para el otorgamiento de la beca, la prioridad estaría puesta en las características académicas de los estudiantes, siendo solo el 10% considerado para el aspecto vocacional y favoreciendo, con un 10%, a los postulantes que tienen menos recursos económicos. Por esta razón, y dado que diversos estudios señalan la importancia de los antecedentes académicos, las experiencias de involucramiento y adaptación a la universidad, y la motivación por la carrera, para el éxito en los estudios superiores (Cyrenne y Chan, 2012; Morlaix y Suchaut, 2014; Duguet et al., 2016), incluso en carreras de educación (Belvis et al., 2009), el estudio se centró en explorar los motivos para la elección de la carrera, los factores vinculados con ello, y las experiencias de inserción a la universidad.

En este capítulo se discuten los resultados obtenidos en la investigación a partir de los objetivos del estudio y a la luz de la literatura. Para ello, el capítulo se organizará de la siguiente manera: en primer lugar, se revisarán los resultados obtenidos respecto a los motivos y a los factores vinculados con la decisión de estudiar educación; luego, se examinan los resultados sobre las experiencias de inserción a la universidad. Finalmente, se presentan las limitaciones del estudio y se plantean sugerencias para futuras investigaciones.

Motivos y factores externos vinculados con la decisión de estudiar educación.

Según los resultados del estudio, la decisión de estudiar educación, para las becarias de Beca Vocación de Maestro, se ve influenciada tanto por motivos o razones personales como por factores de carácter situacional.

Entre los factores identificados, la Beca Vocación de Maestro se considera el de mayor relevancia. En efecto, para las becarias, su otorgamiento habría significado una oportunidad para estudiar la carrera que deseaban, realizar estudios de educación superior, y hacerlo en una universidad de prestigio, o bien de aportar a la economía familiar. En ese sentido, comprender la beca como oportunidad permite explicar por qué adquiere un peso importante para inclinar la balanza al momento de tomar la decisión sobre la carrera, y por qué incluso aquellas estudiantes que nunca habían pensado estudiar educación, o no estaban convencidas de ello, deciden hacerlo.

También se halló que diversas experiencias previas habrían sido generadores de los motivos por estudiar educación. Por ejemplo, haber recibido *feedback* por parte de sus pares, haber participado de procesos de orientación vocacional o haber desempeñado actividades vinculadas con la enseñanza habrían sido fuentes de creencias sobre sus propias habilidades o disposiciones vinculadas con la carrera de educación. Asimismo, haber tenido “buenos” o “malos” modelos docentes (padres, madres u otros familiares docentes, o docentes de sus escuelas), haber participado en actividades continuas de reflexión sobre la realidad del país, o haber experimentado acoso en la escuela, las habría llevado a valorar la labor del docente en el aula y el impacto que puede tener en diferentes contextos.

Por otra parte, contar con un familiar docente cumple dos funciones. Por un lado, aporta a la generación de motivos para elegir la carrera de educación, dado que tener la experiencia de haber conocido de cerca el trabajo que desempeña un docente (por ejemplo, haber visto cómo se relaciona sus estudiantes, cómo enseña, los resultados que tienen sus

estudiantes, etc.), hacen que este sea un modelo de referencia importante, pero, por otro, es un factor de oposición frente a la elección de la carrera de educación por parte de sus hijos, principalmente cuando se trata de padres o madres docentes. Esta última función de los familiares docentes es congruente con los hallazgos de la ENDO 2014 (Consejo Nacional de Educación (2016), en la cual se encontró que 56% de los docentes no querían que sus hijos estudien educación. Asimismo, esta oposición -que, en ocasiones, incluye cierta presión por estudiar otras carreras- se justifica por: (a) el bajo prestigio social de la carrera, (b) las propias experiencias negativas con la carrera, y (c) con las expectativas sobre el posible desempeño o éxito de sus hijos en otras carreras. No obstante, las oportunidades que la Beca trae consigo reduciría el efecto de la oposición, al presentar beneficios alternativos (económicos o acceso a educación superior) tanto para las becarias como para sus familias.

En la figura 1 se presenta un esquema que pretende modelar la relación entre las principales categorías de análisis: motivos para elegir la carrera de educación, experiencias vinculadas con los motivos y factores externos vinculados con dicha elección. Dado que las subcategorías identificadas no son excluyentes entre sí (ver tablas 5, 6 y 7), este modelo relacional brinda la posibilidad de explicar la variedad de casos de las becarias.

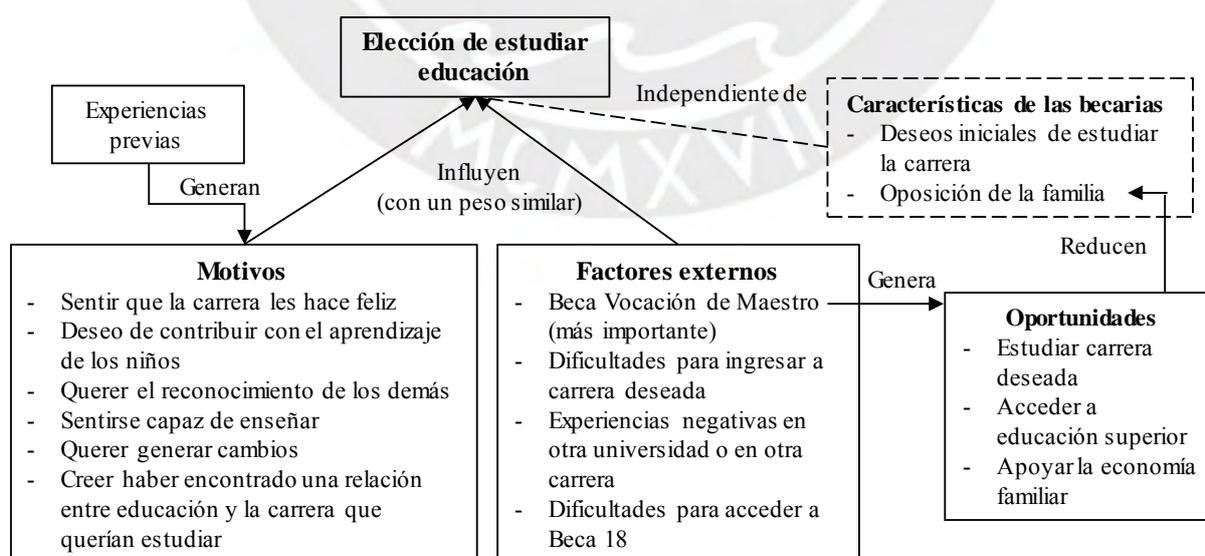


Figura 1. Relaciones entre motivos para estudiar educación y factores externos.

Cabe señalar que estos resultados son congruentes con los que presenta un estudio reciente de Eguren y de Belaunde (2019), en el que encuentran que los docentes peruanos eligen la carrera por diversas razones, siendo una de las principales el haber pocas alternativas, lo cual vinculan a la limitada oferta de la educación superior o las necesidades económicas.

Ahora bien, la teoría de la autodeterminación propone que las personas son consideradas organismos proactivos que tienen la inclinación de moldear y optimizar sus propias condiciones de vida, y de desarrollarse hacia un funcionamiento más coherente y unificado (Vansteenkiste y Ryan, 2013). Específicamente, la teoría de la integración orgánica plantea la existencia de diferentes tipos de motivación, cada una de las cuales tiene consecuencias específicas para el aprendizaje, el desempeño, la experiencia personal y el bienestar, y varían de acuerdo con el estilo regulatorio que tienen en la base (Deci y Ryan, 2000). Tomando ello en consideración, y con la finalidad de esbozar explicaciones adicionales, los motivos encontrados pueden clasificarse de acuerdo con el tipo de motivación y estilo de regulatorio que tendrían de acuerdo con el continuo de autodeterminación que plantea esta teoría.

En la tabla 10 se presenta una clasificación de los motivos para la elección de la carrera de educación en función del tipo de regulación de la motivación que puede estar detrás de ellas.

Según se observa, tanto los motivos “sentir que la carrera le hace feliz” como “sentirse capaz de enseñar” tendrían un estilo regulatorio interno, por lo que -en la medida que permiten la satisfacción de necesidades psicológicas básicas- serían fuentes de motivación intrínseca respecto a la elección de la carrera.

Los dos siguientes motivos, “querer generar cambios” y “deseo de contribuir con el aprendizaje de los niños”, se aproximan más a la motivación intrínseca que otros motivos, en la medida en que son congruentes con los valores personales respecto de la carrera docente (el impacto de la carrera docente a nivel personal y social).

Tabla 10

Tipo de motivación y estilo regulatorio por motivo para la elección de la carrera de educación

Motivo	Tipo de motivación	Estilo regulatorio
Sentir que la carrera le hace feliz	Intrínseca	Regulación interna
Sentirse capaz de enseñar	Intrínseca	Regulación interna
Querer generar cambios	Extrínseca	Regulación integrada
Deseo de contribuir con el aprendizaje de los niños	Extrínseca	Regulación integrada
Haber encontrado relación entre la carrera de educación y la que quería estudiar	Extrínseca	Regulación identificada
Querer el reconocimiento de los demás	Extrínseca	Regulación introyectada

“Haber encontrado relación entre la carrera de educación y la que quería estudiar” es un motivo que podría vincularse con los factores situacionales identificados como, por ejemplo, las dificultades para ingresar a la carrera deseada o para acceder a Beca 18. En ese sentido, involucrarse en la carrera docente sería una elección de carácter más instrumental, pues dicha elección adquiere valor en tanto que permite al becario o becaria aproximarse a la carrera que quiso inicialmente.

“Querer el reconocimiento de los demás” sería un motivo cuya regulación es introyectada, pues está dirigido a elevar la autoestima a través del reconocimiento social. En ese sentido, involucran al *self* pero de forma mínima. Entre las razones encontradas, esta sería la de carácter menos autodeterminado.

De acuerdo la teoría de la integración orgánica, aquellas acciones basadas en la obtención de una recompensa tendrían una fuente de motivación extrínseca con regulación externa. Si bien, no se ha identificado con claridad cuál era la expectativa de la Beca en términos de qué tipo de estudiantes se deseaba atraer en función de su motivación por la carrera, los resultados han mostrado que optar por la beca, en tanto oportunidad, habría

permitido satisfacer una serie de necesidades de importancia para las becarias: tanto aquellas que favorecen un comportamiento más autodeterminado como aquellas que no.

Cuando lo primero ocurre, es decir, la elección de la carrera está basada en tipos de motivación más autónomas, la Beca sería un factor que contribuye con el funcionamiento óptimo y el bienestar de las becarias, entre otros resultados favorables (Deci y Ryan, 2000; Reeve, 2009). Cuando ocurre lo segundo, es decir, cuando la decisión es influenciada principalmente por la oportunidad que ofrece la Beca, y las razones presentan motivaciones con menor regulación interna, las oportunidades de experimentar estados motivacionales más funcionales se desvanecen.

Dificultades experimentadas por las becarias y factores de soporte.

El primer grupo de dificultades (dificultades de nivel 1) incluye aquellas vinculadas con la subvención de la beca. El segundo grupo (dificultades de nivel 2) agrupa aquellas dificultades directamente vinculadas con la satisfacción de necesidades básicas, fisiológicas o psicológicas, o bien con sus necesidades estudiantiles. Ambos grupos de dificultades están relacionadas entre sí, de modo que las primeras antecederían a las segundas.

Los resultados indican que algunas de estas dificultades pudieron ser sobrellevadas gracias a la intervención de diversos actores o mecanismos, identificados como factores de soporte. Sin embargo, para comprender los vínculos entre las dificultades y los factores de soporte es necesario considerar las características de la beca y de la población becaria.

Así, cabe señalar que la Beca Vocación de Maestro, a diferencia de otras becas como, por ejemplo, Beca 18, es considerada una beca de capital humano, y no de inclusión social:

P01: “En el caso de beca 18, con sus modalidades, son las becas de inclusión social, y las otras becas son las de capital humano”.

En las becas de capital humano la condición económica -si bien es una variable incluida en la fórmula establecida para el otorgamiento de la beca- no es un factor indispensable, como sí en las becas de inclusión social. Pese a ello, el programa reconoce que, de modo general, la beca atrae a jóvenes de baja condición económica:

P01: “la población que tenemos no solamente la Beca 18, sino que en general todas las becas son jóvenes de condición económica baja, algunos en condiciones vulnerables, y siempre tienen algún tipo de problemas socioemocionales, de salud, entonces eso tal vez no se presenta al momento de la postulación, pero sí se presenta en la trayectoria”.

Si bien este es un dato que amerita ser corroborado, es posible que un grupo importante de becarios se encuentre en condición económica desfavorable y sea, a la vez, más vulnerable frente a las dificultades identificadas. Si bien no se contó con una medida del nivel socioeconómico, se puede hipotetizar que las dificultades identificadas y la forma en que estas fueron sobrellevadas reflejan principalmente la experiencia de aquellas estudiantes en situación de mayor vulnerabilidad. En la figura 2 se presentan las relaciones entre las dificultades y los factores de soporte identificados.

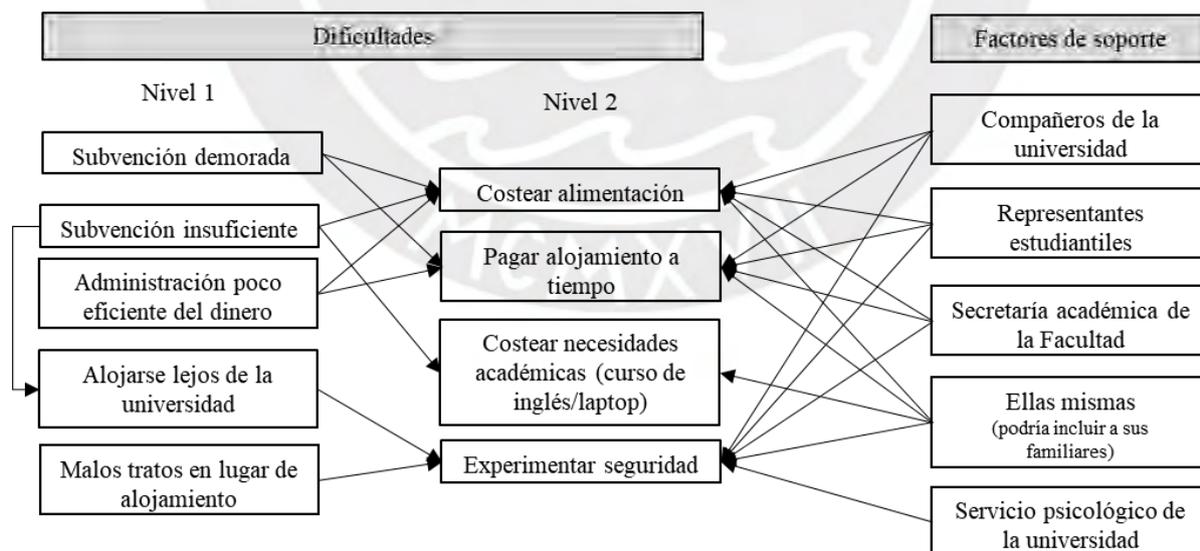


Figura 2. Relaciones entre dificultades experimentadas y los factores de soporte.

Con base en el análisis de las relaciones identificadas se puede afirmar lo siguiente:

1. El retraso de la subvención y las dificultades para la administración del dinero de la beca habrían traído como consecuencia que las becarias no pudieran costear oportunamente los gastos requeridos para el alojamiento y la alimentación.

La secretaria académica de la Facultad, los mecanismos de representación estudiantil, los pares, y las mismas becarias, contribuyeron a atravesar estas dificultades de manera directa o indirecta, manifestando a la comunidad educativa la situación por la que atravesaban las becarias, por lo cual consiguieron brindarles desayunos y almuerzos.

Particularmente, la secretaria académica tuvo un rol fundamental en la atención de las becarias -específicamente hacia los grupos de las dos primeras convocatorias, de acuerdo con el período en que desempeñaba el cargo. Sobre esto, se reporta el establecimiento de una relación de confianza con las becarias, lo cual le habría facilitado mantenerse informada acerca de las dificultades que iban apareciendo. Con respecto a los pares, si bien se menciona que hubo apoyo entre ellos para atender estas mismas dificultades, habría ciertos indicios de segregación al interior del grupo de becarios. Una reciente investigación, también realizada con estudiantes de Beca Vocación de Maestro, encuentra que, además de la posible segregación entre grupos de becarios, podría haber indicios de tensiones latentes entre quienes son becarios y no becarios (Núñez, 2018).

De acuerdo con lo mencionado, la atención a los becarios respecto a estas necesidades por parte de la institución se habría basado principalmente en acciones individuales, y no en la instalación de mecanismos institucionalizados, al menos al inicio de la implementación de la beca en la universidad. Este hallazgo es similar a lo que encuentra Cotler (2016) con relación a la implementación de Beca 18: solo en algunas instituciones específicas contarían con estrategias protocolizadas para incorporar a los

becarios que acogen. Frente a ello, cabe preguntarse cuáles habrían sido las estrategias desplegadas en otras instituciones seleccionadas para la atención de la beca Vocación de Maestro.

En el caso de este estudio, dichas estrategias se habrían ido construyendo en el camino. Por ejemplo, la nueva gestión de la Facultad (que inició el año 2017) creó la Coordinación de Bienestar del Estudiante, a través de la cual buscaría brindar a los estudiantes de educación una atención integral y más personalizada.

2. Ubicarse en un lugar cercano a la universidad podría ser un factor de protección frente a posibles riesgos, y facilitador de la vida universitaria. Sin embargo, se reportó que los lugares cercanos a la institución y disponibles para estudiantes tenían un costo elevado, si se considera el monto total de la subvención y -en algunos casos- la presencia de una situación económica complicada. Para satisfacer la necesidad de alojamiento, algunas estudiantes habrían buscado ubicarse en la vivienda de alguno de sus familiares, sin embargo, en un caso, se mencionó la presencia de una situación de malos tratos por parte del familiar que le brindó alojamiento. Otras becarias optaron por alquilar habitaciones o departamentos para ser compartidos con sus compañeras, lo cual habría satisfecho la necesidad de alojamiento. A partir de la información recogida, no se puede afirmar si efectivamente el costo del alojamiento cercano a la institución era tan elevado como para generar conflictos con otros gastos indispensables, pero sería un indicador de una necesidad de los becarios.
3. Lo insuficiente que puede ser el monto de la subvención -desde la perspectiva de las becarias- no les permitiría acceder a recursos instrumentales para sus estudios universitarios, indispensables para la culminación de la carrera, como la acreditación del idioma, o accesorios, como la adquisición de una computadora portátil que les

permitiera realizar sus trabajos universitarios con facilidad. Las beneficiarias refieren que los becarios de Beca 18 sí reciben este recurso.

4. Las becarias manifiestan haber trabajado para poder atender estos gastos, por ejemplo, vendiendo en la universidad, pese a que dicha actividad está prohibida en la institución.

Adicionalmente, otros factores que también habrían contribuido con la inserción de las becarias a la universidad, pero no necesariamente con relación a las principales dificultades identificadas, fueron los siguientes:

- Los gestores de la beca, sobre quienes se encuentran opiniones que podrían ser complementarias: algunas becarias manifestaron que el apoyo que proveyeron les ayudó a resolver con eficacia los problemas que tenían con la beca, mientras que otras indicaron que algunos asuntos tardaban en ser atendidos. Se percibe que tuvieron un trato distante, poco sensible ante las situaciones que enfrentaban las becarias. Sobre ello, es importante anotar que, por parte de PRONABEC, este era -y sigue siendo, con la denominación de “especialista de bienestar”- el único actor con el cual las becarias se contactaban directamente sobre asuntos referidos a la beca. Si bien esta forma de atención -enfocada en los aspectos administrativos- es también mencionado por la funcionaria entrevistada de PRONABEC, ella agrega que esto ha cambiado conforme ha ido avanzando la implementación de la beca:

P01: “[Ahora] acá en Lima casi el 90% de asesores son psicólogos, entonces ese cambio ha hecho que los chicos se sientan más acompañados, que se sienta diferente. Antes el trato era más administrativo, ahora ya es un trato más personalizado ¿no? Ya los chicos tienen más confianza con sus asesores, les pueden contar sus cosas, y la orientación también es diferente”.

Además, agrega que se encuentran “elaborando un modelo de acompañamiento, que implica una serie de actividades enfocadas al desarrollo de habilidades y

competencias para la vida, el aprendizaje y la empleabilidad” (P01). Por tanto, se esperaría que PRONABEC, con los cambios que viene implementando, pueda brindar un acompañamiento orientado al bienestar general de las becarias; sin embargo, se considera relevante indagar en los resultados específicos del modelo de acompañamiento de PRONABEC a través, por ejemplo, de una evaluación de procesos.

- El becario guía, quien favoreció a que los becarios se integren a la universidad con mayor facilidad, reduzcan su ansiedad. De acuerdo con ellos, era una persona en la que podrían contar para temas administrativos sobre la beca, y sobre cómo utilizar algunos servicios de la universidad. Según plantea una de las autoridades, los becarios guías habrían favorecido a reducir la carga que pudo tener el gestor de la beca.
- El ciclo propedéutico, cuyos resultados, según los participantes, habrían sido la mayor integración entre becarios, y que estén más preparados para afrontar las exigencias de la universidad.

En suma, las estudiantes de Beca Vocación de Maestro contaron con algunas oportunidades que les permitiera insertarse satisfactoriamente en la universidad, dadas las estrategias implementadas por actores de la universidad y por PRONABEC. Sin embargo, estas estrategias se habrían construido durante la implementación, no estando presentes desde el inicio y, en el caso de la institución educativa, habrían recaído principalmente en acciones individuales y no en una acción planificada de la institución, que pudo traducirse en una política de atención integral a los becarios, o bien en programas específicos al interior de la facultad.

Sobre las implicancias del estudio

Esta investigación brinda evidencias que pueden aportar a la reflexión sobre la atracción de estudiantes talentosos a la carrera docente a través de becas, en función de sus antecedentes académicos y características motivacionales, así como sobre el desarrollo de la beca en sí misma.

En primer lugar, la atracción de estudiantes con buenos antecedentes académicos y con vocación por la carrera docente es una estrategia valorada por los sistemas educativos considerados como más exitosos (Barber y Mourshed, 2008). La Beca Vocación de Maestro, en el Perú, podría tener un impacto importante en esa dirección, dado que logra atraer a un grupo de estudiantes interesados en la carrera docente, con buenos antecedentes académicos, que de no ser por la beca no habrían tenido la oportunidad estudiar educación, y probablemente habrían optado por otras alternativas. Se desconoce si existirán nuevas convocatorias para esta beca, siendo la última el 2017; sin embargo, Beca 18, en su convocatoria del 2019, brinda también la oportunidad de estudiar educación. No obstante, para acceder a ella es indispensable contar con la focalización SISFOH con lo cual la posibilidad de brindar beneficios a estudiantes potencialmente interesados en la carrera de educación puede reducirse sustancialmente.

En segundo lugar, este estudio brinda información sobre las características de los becarios que la beca logra atraer, la cual puede aportar a la discusión sobre si se está atrayendo o no a los perfiles deseados. Se ha puesto en evidencia que los estudiantes de Beca Vocación de Maestro eligen la carrera docente por razones tanto intrínsecas como extrínsecas, con distintos tipos de regulación, y que estos se presentan a la misma vez. De acuerdo con ello, y en caso se planteen futuras convocatorias para esta beca, se podrían revisar los pesos asignados a las variables correspondientes al otorgamiento de la beca, así como repensar las características de la evaluación referida a la motivación para la docencia.

Para ello, sería indispensable desarrollar una definición operacional sobre qué se entiende por “vocación de maestro”, lo cual permitiría diseñar instrumentos que permitan medir eficazmente este constructo.

En tercer lugar, de acuerdo con los resultados del estudio, los cambios en la implementación del programa, es decir, la creación de la Coordinación de Bienestar Estudiantil en la Facultad, y, en PRONABEC, de la Oficina de Bienestar del Beneficiario, serían decisiones acertadas por parte de ambos agentes, en vista de que los becarios - especialmente aquellos en mayor situación de riesgo- requerirían de una atención más integral, y no solo centrada en asuntos administrativos. En ese mismo sentido, se recomienda sistematizar de manera institucionalizada las experiencias de los especialistas de bienestar, por parte de PRONABEC, y de los actores que desde la universidad contribuyeron con la inserción de los becarios, pues esto serviría de insumo para la futura atención eficaz de estudiantes teniendo, a la vez, en cuenta la diversidad de características y factores que los rodean.

Por último, partiendo de los propósitos planteados, este estudio contribuye con brindar una explicación sobre la relación entre los motivos y los factores del entorno como fuentes para la elección de la carrera docente en una población específica, como es la de estudiantes de educación cuya carrera es subvencionada por el Estado. A la vez, ofrece un balance sobre las oportunidades de mejora para la implementación de esta beca, que podrían también ser considerados para el diseño de futuros programas con características similares.

Limitaciones y sugerencias para futuros estudios

El criterio para la selección de los participantes fue que estos provengan de una misma institución educativa, lo cual permitió recoger información de manera focalizada y a comprender cómo se manifiestan los constructos y fenómenos de interés en un grupo

específico de becarios. Sin embargo, la población total de becarios es más diversa, dado que la Beca se implementa en varias regiones del país, y en varios tipos de instituciones de educación superior, por lo cual este estudio podría no reflejar dicha diversidad. Se sugiere que próximos estudios puedan incluir estudiantes de otros contextos para complementar la información recogida, para lo cual podría utilizarse un criterio de heterogeneidad al seleccionar a los participantes (ver Patton, 2015). Ello favorecería el diseño de intervenciones o estrategias de apoyo que atiendan de manera más precisa a la población en diferentes contextos.

En el presente estudio, con base en la literatura teórica y empírica revisada, se exploró en la elección de la carrera docente considerándolo como el resultado de un proceso motivacional. Con ello, se buscó explicar cómo se relacionan los motivos, las experiencias previas asociadas a estos, los factores externos, y cómo pueden influir en la elección de estudiar educación. Dado que el estudio de la motivación no se agota en las razones por las que se optan por ciertos rumbos de acción frente a otros, sino que también buscan explicar de qué manera los comportamientos se sostienen y varían en el tiempo, futuros estudios podrían explorar los cambios en la motivación de los estudiantes al transcurrir sus estudios, qué factores están asociados con estos cambios, y cómo esto podría vincularse con la persistencia y el éxito en la carrera. Para ello podría plantearse un estudio de carácter longitudinal que emplee diferentes fuentes de información y técnicas de recolección de información variadas.

Adicionalmente, se consideró desarrollar un proceso de validación de resultados con las becarias a través de grupos focales, lo cual no se logró debido a la dificultad para consensuar un horario que resulte conveniente para ellas. De este modo, para futuros estudios cualitativos con poblaciones similares se recomienda desarrollar estrategias que permitan coordinar este proceso con anticipación y desarrollarlo con apoyo institucional.

Referencias

- Araujo, M., Carneiro, P., Cruz-Aguayo, Y., y Schady, N. (2016) Teacher Quality and Learning Outcomes in Kindergarten. *The Quarterly Journal of Economics*. 131(3). 1415-1453.
- Anghelache, V. (2014) Motivation for the Teaching Career. Preliminary Study, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 128, 2014, Pages 49-53, ISSN 1877-0428, <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.116>.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos (PREAL, n 41). *Buenos Aires: McKinsey & Co.*
- Baumert, J., Kunter, M., Blum, W., Brunner, M., Voss, T., Jordan, A., Klusmann, U., Krauss, S., Neubrand, M., & Tsai, Y.-M. (2010). Teachers' Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom, and Student Progress. *American Educational Research Journal*, 47(1), 133-180.
- Belvis, E., Moreno, M.V. y Ferrer, F. (2009). Los factores explicativos del éxito y fracaso académico en las universidades españolas, en los años del cambio hacia la convergencia europea. *Revista Española de Educación Comparada*, 15, 61-92.
- Borman, G. D., y Kimball, S. M. (2005). Teacher quality and educational quality: Do teachers with higher standards-based evaluation ratings close student achievement gaps? *The Elementary School Journal*, 106(1), 3-20.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57-71). Washington, DC, US: American Psychological Association.

- Brookhart, S. M., & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of educational research*, 62(1), 37-60.
- Choque-Larrauri, R., Espezua-Berrios, L. y Espinoza-Lecca, E. (2015). ¿Qué significa ser profesor en el Perú? En: *Evidencia para una política de inversión en el talento*. Vol 2. Hans Contreras Pulache Editor. Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Ministerio de Educación.
- Consejo Nacional de Educación (2016). Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Estatales y No Estatales. ENDO 2014. Lima: Consejo Nacional de Educación. Ministerio de Educación.
- Cotler, J. (2016). *Educación superior e inclusión social. Un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18*. Lima: Ministerio de Educación.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles, CA: Sage.
- Cyrenne, P. y Chan, A. (2012). High school grades and university performance: case study. *Economics of Education Review*, 31 (5), 524-542.
- Díaz, J. J. y Ñopo, H. (2016). La carrera docente en el Perú. En GRADE. *Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances*. Lima: GRADE.
- Duguet, A. (2014). *Les pratiques pédagogiques en première année universitaire: description et analyse de leurs implications sur la scolarité des étudiants*. (Tesis doctoral). Université de Bourgogne: Dijon. Recuperado de <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01096748/>
- Duguet, A., Le Mener, M. y Morlaix, S. (2016). The Key Predictors of Success in University in France: What Are the Contributing Factors and Possible New Directions in Educational Research? *International Journal of Higher Education*, 5 (3), 222-235.

- Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices. *Handbook of competence and motivation*, 105-121.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132.
- Eguren, M. y de Belaunde, C. (2019). *No era vocación, era necesidad. Motivaciones para ser docente en el Perú*. Lima: IEP.
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E. y Alfonso, M. (2018). *Profesión: profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0001172>
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A. y Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and psychology*, 10, 75-81.
- Graham, S., & Weiner, B. (2012). Motivation: Past, present, and future. In K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, C. B. McCormick, G. M. Sinatra, & J. Sweller (Eds.), *APA educational psychology handbook, Vol. 1. Theories, constructs, and critical issues* (p. 367-397). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Grimaldi, D. (2015). *¿Qué explica el rendimiento académico de los beneficiarios de Beca 18?* Lima: MINEDU.
- Guerrero, G., Rojas, V., Cueto, S., Vargas, J. y Leandro, S. (2019). Implementación de programas de inclusión social en territorios con población vulnerable: ¿cómo está cambiando Beca 18 la vida de los y las jóvenes del valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM)? Lima: GRADE, 2019. (Documentos de Investigación, 96).
- Han, J., y Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1), 1-18.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª Ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, D., & Matos, L. (2009). Desarrollo del concepto de motivación y su representación en distintas aproximaciones teóricas. *Teorías contemporáneas de la motivación. Una perspectiva aplicada*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 17-36.
- Jungert, T; Alm, F. y Thornberg, R. (2014). Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 40(2), 173-185. DOI: 10.1080/02607476.2013.869971
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. Guilford Publications.
- Milanowski, A. (2004). The relationship between teacher performance evaluation scores and student achievement: Evidence from Cincinnati. *Peabody Journal of Education*, 79(4). 33–53.
- Milanowski, A. T., Kimball, S. M., & White, B. (2004). The Relationship Between Standards-Based Teacher Evaluation Scores and Student Achievement: Replication and Extensions at Three Sites Consortium for Policy Research in Education (CPRE)-University of Wisconsin Working Paper Series. *TC*, 4(01).
- Miranda, L. (2008). Factores asociados al logro escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú. En: Benavides, M. (Ed.). *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú. Contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE.
- Ministerio de Desarrollo de Inclusión Social (2019). *SISFOH*. Recuperado de: <http://www.sisfoh.gob.pe/>

Ministerio de Educación (2014). *Expediente Técnico. Beca Vocación de Maestro*. Lima: PRONABEC.

Ministerio de Educación (2015). *Revalorización Docente: Estrategias en implementación desde el Ministerio de Educación*. [Presentación en PowerPoint]. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes en las competencias evaluadas? Resultados de la ECE 2015*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2016b). *100 mil becas. Memoria Gráfica del Programa de Becas y Crédito Educativo del Ministerio de Educación 2011-2016*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2017). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes en las competencias evaluadas? Resultados de la ECE 2016*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (s.f.-a). *Ley de Reforma Magisterial. Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (s.f.-b). *Concurso Nacional Buenas Prácticas Docentes*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/buenaspracticasdcentes/>

Moran, A., Kilpatrick, R., Abbott, L., Dallat, J., y McClune, B. (2001). Training to teach: motivating factors and implications for recruitment. *Evaluation & Research in Education*, 15(1), 17-32.

Morlaix, S., y Suchaut, B. (2014). The social, educational and cognitive factors of success in the first year of university: A case study. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 60(6), 841-862.

doi:10.1007/s11159-014-9459-4

- Murillo, J. (Coord.). (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente. Una apuesta por el cambio*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Núñez, D. R. (2018). *Transitando de la vocación a la profesión: el caso de los estudiantes de Beca Vocación de Maestro en la PUCP* (Tesis de Licenciatura). Lima: PUCP.
Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/12063>
- OEI (2013). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2013. Desarrollo profesional docente y mejora de la educación*. Madrid: OEI.
- Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1).
- Patall, E. A. (2012). The motivational complexity of choosing: A review of theory and research. En R. M. Ryan (Ed.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of human motivation* (pp. 248-279). New York, NY, US: Oxford University Press
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- PRONABEC. (2017). *Nosotros*. Recuperado de:
http://www.pronabec.gob.pe/2017_Nosotros.php
- PRONABEC. (2018). *Expediente Técnico Beca 18 Convocatoria 2019*. Lima: MINEDU.
- Reeve, J. (2009). *Understanding Motivation and Emotion*. 5th ed. Hoboken, NJ: John Wiley y Sons.
- Richardson, P. W., y Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32(1), 27-56.
- Rivkin, S, Hanushek, E, y Kain, J. (2005). Teachers, schools and academic achievement. *Econometrica*, 73(2). 417–458.

- Rockoff, J.E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *American Economic Review*, 94(2), 247–252.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Said-Hung, E., Gratacós, G., y Cobos, J.V. (2017). Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 31-48.
- Sharif, T., Hossan, C. G., & McMinn, M. (2014). Motivation and determination of intention to become teacher: A case of B. Ed. students in UAE. *International Journal of Business and Management*, 9(5), 60.
- Strauss, L., y Volkwein, J. (2002). Comparing Student Performance and Growth in 2- and 4-Year Institutions. *Research in Higher Education*, 43(2), 133-161.
- Taut, S., Valencia, E., Palacios, D., Santelices, M. V., Jimenez, D., & Manzi, J. (2016). Teacher performance and student learning: linking evidence from two national assessment programmes. *Assessment in education: principles, policy & practice*, 23(1), 53-74.
- Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H., & Snelgrove, S. (2016). Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(5), . doi:10.5430/jnep.v6n5p100
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & health sciences*, 15(3), 398-405.
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263–280.

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Editorial de las Ciencias.



Apéndices

Apéndice A: protocolo de consentimiento informado para estudiantes

La presente investigación es conducida por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002) estudiante de la Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo, de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y cuenta asesoría y supervisión del Doctor Santiago Cueto Caballero. La meta de este estudio es describir las motivaciones, expectativas y percepciones sobre la carrera docente en estudiantes de la carrera de Educación, becarios de la Beca Vocación de Maestro. Con este estudio se busca brindar información que pueda incidir en la mejora de la implementación del programa, así como en futuras iniciativas orientadas a la revalorización de la carrera docente a partir de la formación inicial.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a una entrevista y completar una ficha de datos sociodemográficos. Ello tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. La conversación será grabada, así el investigador podrá transcribir las ideas que usted haya expresado.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, la información que usted brinde será estrictamente confidencial, de modo que las grabaciones y fichas de datos que usted complete serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera. Asimismo, si usted desea conocer los resultados del estudio, podrá tenerlos de modo general al término de la investigación.

Si tuviera alguna duda en relación con el desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ (nombre y apellidos del/de la participante) acepto participar del estudio llevado a cabo por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002), estudiante de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

He recibido información sobre el objetivo del estudio y he tenido la oportunidad de hacer preguntas. Soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria y que la información que provea al investigador será tratada con estricta confidencialidad.

Puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí. Asimismo, entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con el investigador al correo f.guerra@pucp.edu.pe.

Nombre completo del (de la) participante	Firma del participante	Fecha
--	------------------------	-------

Nombre del Investigador responsable	Firma del investigador	Fecha
-------------------------------------	------------------------	-------

Apéndice B: protocolo de consentimiento informado para docentes

La presente investigación es conducida por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002) estudiante de la Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo, de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y cuenta asesoría y supervisión del Doctor Santiago Cueto Caballero. La meta de este estudio es describir las motivaciones, expectativas y percepciones sobre la carrera docente en estudiantes de la carrera de Educación, becarios de la Beca Vocación de Maestro. Con este estudio se busca brindar información que pueda incidir en la mejora de la implementación del programa, así como en futuras iniciativas orientadas a la revalorización de la carrera docente a partir de la formación inicial.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a una entrevista que tiene como eje principal la implementación de la Beca Vocación de Maestro. Asimismo, se le pedirá completar una ficha de datos sociodemográficos. En su conjunto, ello tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. La conversación será grabada, así el investigador podrá transcribir las ideas que usted haya expresado.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, la información que usted brinde será estrictamente confidencial, de modo que las grabaciones y fichas de datos que usted complete serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera. Asimismo, si usted desea conocer los resultados del estudio, podrá tenerlos de modo general al término de la investigación.

Si tuviera alguna duda en relación con el desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ (nombre y apellidos del/de la participante) acepto participar del estudio llevado a cabo por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002), estudiante de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

He recibido información sobre el objetivo del estudio y he tenido la oportunidad de hacer preguntas. Soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria y que la información que provea al investigador será tratada con estricta confidencialidad.

Puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí. Asimismo, entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con el investigador al correo f.guerra@pucep.edu.pe.

Nombre completo del (de la) participante

Firma del participante

Fecha

Nombre del Investigador responsable

Firma del investigador

Fecha

Apéndice C: protocolo de consentimiento informado para autoridades universitarias

La presente investigación es conducida por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002) estudiante de la Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo, de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y cuenta asesoría y supervisión del Doctor Santiago Cueto Caballero. La meta de este estudio es describir las motivaciones, expectativas y percepciones sobre la carrera docente en estudiantes de la carrera de Educación, becarios de la Beca Vocación de Maestro. Con este estudio se busca brindar información que pueda incidir en la mejora de la implementación del programa, así como en futuras iniciativas orientadas a la revalorización de la carrera docente a partir de la formación inicial.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a una entrevista que tiene como eje principal la implementación de la Beca Vocación de Maestro. Asimismo, se le pedirá completar una ficha de datos sociodemográficos. En su conjunto, ello tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. La conversación será grabada, así el investigador podrá transcribir las ideas que usted haya expresado.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación. Asimismo, si usted desea conocer los resultados del estudio, podrá tenerlos de modo general al término de la investigación.

En principio, la información que usted brinde será estrictamente confidencial, de modo que las grabaciones y fichas de datos que usted complete serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Si tuviera alguna duda en relación con el desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ (nombre y apellidos del/de la participante) acepto participar del estudio llevado a cabo por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002), estudiante de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

He recibido información sobre el objetivo del estudio y he tenido la oportunidad de hacer preguntas. Soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria y que la información que provea al investigador será tratada con estricta confidencialidad.

Puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí. Asimismo, entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con el investigador al correo f.guerra@pucep.edu.pe.

Nombre completo del (de la) participante

Firma del participante

Fecha

Nombre del Investigador responsable

Firma del investigador

Fecha

Apéndice D: protocolo de consentimiento informado para acompañantes y/o tutores del programa Beca vocación de maestro

La presente investigación es conducida por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002) estudiante de la Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo, de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y cuenta asesoría y supervisión del Doctor Santiago Cueto Caballero. La meta de este estudio es describir las motivaciones, expectativas y percepciones sobre la carrera docente en estudiantes de la carrera de Educación, becarios de la Beca Vocación de Maestro. Con este estudio se busca brindar información que pueda incidir en la mejora de la implementación del programa, así como en futuras iniciativas orientadas a la revalorización de la carrera docente a partir de la formación inicial.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a una entrevista que tiene como eje principal la implementación de la Beca Vocación de Maestro. Asimismo, se le pedirá completar una ficha de datos sociodemográficos. En su conjunto, ello tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. La conversación será grabada, así el investigador podrá transcribir las ideas que usted haya expresado.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, la información que usted brinde será estrictamente confidencial, de modo que las grabaciones y fichas de datos que usted complete serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera. Asimismo, si usted desea conocer los resultados del estudio, podrá tenerlos de modo general al término de la investigación.

Si tuviera alguna duda en relación con el desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ (nombre y apellidos del/de la participante) acepto participar del estudio llevado a cabo por Fernando Arturo Guerra Rodríguez (20061002), estudiante de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

He recibido información sobre el objetivo del estudio y he tenido la oportunidad de hacer preguntas. Soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria y que la información que provea al investigador será tratada con estricta confidencialidad.

Puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí. Asimismo, entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con el investigador al correo f.guerra@pucp.edu.pe.

Nombre completo del (de la) participante	Firma del participante	Fecha
--	------------------------	-------

Nombre del Investigador responsable	Firma del investigador	Fecha
-------------------------------------	------------------------	-------

Apéndice E: entrevista a estudiantes

Esta entrevista tiene como objetivo explorar los motivos de los estudiantes en la base de diversas decisiones asociadas a la carrera profesional que han elegido. Específicamente, los motivos por los que eligieron estudiar la carrera de Educación, participar de la Beca Vocación de Maestro y formarse en una universidad privada. Asimismo, se busca profundizar en la valoración y las expectativas sobre la carrera docente, en las expectativas sobre la formación que recibirán en la universidad, y lo que esperan lograr una vez concluidos los estudios superiores. Por último, se indagará también en la percepción de los estudiantes respecto del programa de becas, así como sobre las oportunidades y riesgos relacionados con la realización de los estudios y mantener la condición de becarios. Se realizarán dos entrevistas: una durante el primer ciclo de estudios, 2017-2 y, la segunda, a inicios del ciclo 2018-1.

Área 1. Motivación para elegir la carrera de educación y participar de la beca.

Objetivo: Describir las motivaciones de los becarios por elegir estudiar la carrera de educación y participar de la BVdM

Pregunta N°1. ¿Qué te motivó a estudiar la carrera de Educación?

Repregunta: ¿Por qué razones decidiste elegir la carrera de Educación? ¿Fue la carrera de Educación tu prioridad? ¿Qué otra opción de carrera consideró al concluir la secundaria?

Pregunta N°2. ¿Qué te llevó a elegir la especialidad de Educación Inicial/Primaria?

Pregunta N°3. ¿Por qué razones elegiste estudiar Educación en esta universidad?

Repregunta: ¿Hubieras estudiado Educación en otra institución? (indagar en por qué no eligió por ejemplo una ISP, o si primero eligió la institución y luego la carrera)

Pregunta N°4. ¿Qué te motivó a participar de la Beca Vocación de Maestro?

Repregunta: ¿Tuviste otras alternativas de financiamiento para tu carrera?

Área 2. Valoraciones sobre la carrera docente

Objetivo: Describir las valoraciones de los becarios sobre la carrera docente

Pregunta N°5. Ser profesor en el Perú puede tener algunos aspectos positivos y otros negativos ¿podrías señalar tres aspectos positivos?

Pregunta N°6. ¿Podrías señalar tres aspectos negativos?

Pregunta N°7. Para ti ¿qué significa ser profesor en el Perú hoy en día?

Área 3. Percepciones y expectativas sobre la formación en la universidad y la implementación de la BVdM.

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas sobre la formación en la universidad y sobre la implementación del programa

Pregunta N°8. ¿Cómo fue tu proceso para ingresar a la universidad?

Pregunta N°9. Antes de ingresar, ¿cómo pensabas que era estudiar en esta universidad? Repregunta: ¿Qué sabías sobre la forma de estudiar en la universidad?

Pregunta N°10. Ahora que ya estás estudiando aquí, ¿cómo dirías que es estudiar en esta universidad?

Pregunta N°11. ¿Podrías contarme cómo es tu relación con tus profesores? (Indagar en aspectos positivos/que deberían mejorar; indagar en aspectos académicos y también socioemocionales).

Pregunta N°12 ¿Podrías contarme cómo es tu relación con tus compañeros de la carrera? Repregunta: ¿Podrías describir tu relación con otros becarios? ¿Podrías describir tu relación con otros estudiantes de Educación? (Indagar en aspectos positivos/negativos/que deberían mejorar) (Indagar en aspectos académicos y también afectivos, de socialización, del día a día: por ejemplo, almuerzos, fotocopias, trabajos en grupo, cómo se conforman los grupos)

Pregunta N°13. ¿Podrías contarme cómo es tu relación con los tutores/acompañantes asignados por PRONABEC? Repregunta: ¿En qué aspectos te han apoyado los tutores de PRONABEC? (Indagar en aspectos académicos, socioemocionales / indagar en la calidad de esta relación, y lo mismo con las demás)

Pregunta N°14. ¿Qué factores consideras que podrían contribuir a que puedas culminar la carrera? Repregunta: señalar 3 o 4.

Pregunta N°15. ¿Qué factores consideras que podrían poner en riesgo la culminación de tus estudios? Repregunta: señalar 3 o 4.



Apéndice F: entrevista a docentes

Esta entrevista tiene como objetivo explorar las percepciones de los profesores de la Facultad de Educación sobre las características motivacionales de los becarios en relación con su elección vocacional y con la realización de sus estudios. Asimismo, se busca indagar en la percepción de los docentes sobre aquellos factores que podrían facilitar o poner en riesgo la formación de este grupo de becarios.

Área 1. Percepciones sobre las características motivacionales de los becarios

Objetivo: Describir las motivaciones de los becarios por elegir estudiar la carrera de educación y participar de la BVdM

Pregunta N°1. ¿Cómo describiría a los becarios de Beca Vocación de Maestro en relación con su motivación por la carrera?

Repreguntas: ¿Qué similitudes y diferencias observa en la motivación por la carrera entre los estudiantes becados por BVdM, otros becarios y los que no tienen la beca?

Área 2. Percepciones y expectativas sobre la formación de los becarios en la universidad y sobre la implementación de la BVdM.

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas sobre la formación en la universidad y sobre la implementación del programa

Pregunta N°2. Teniendo en cuenta que este es el tercer año que la universidad recibe a estudiantes de BVdM ¿ha observado usted alguna necesidad particular en este grupo?

Pregunta N°3. ¿Qué aspectos considera usted que distingue a los becarios de BVdM de otros estudiantes de Educación? (indagar en aspectos académicos, socioemocionales)

Pregunta N°4. ¿Usted se ha visto en la necesidad de hacer modificaciones en su curso para adaptarse al grupo de becarios de BVdM? ¿Qué ha modificado o adaptado?

Pregunta N°5. (En caso de reportar modificaciones o adaptaciones) ¿Qué resultados han tenido estas modificaciones o adaptaciones?

Pregunta N°6. Desde su experiencia con el grupo de becarios, ¿qué podría contribuir a que permanezcan estudiando en la universidad?

Pregunta N°7. ¿qué podría poner en riesgo la culminación de sus estudios?

Apéndice G: entrevista a autoridades

Esta entrevista tiene como objetivo explorar las percepciones de las autoridades de la Facultad de Educación sobre las características motivacionales de los becarios en relación con su elección vocacional y con la realización de sus estudios. Asimismo, se busca indagar en la percepción que tienen sobre aquellos factores que podrían facilitar o poner en riesgo su formación.

Área 1. Percepciones sobre las características motivacionales de los becarios

Objetivo: Describir las motivaciones de los becarios por elegir estudiar la carrera de educación y participar de la BVdM

Pregunta N°1. ¿Cómo describiría a los becarios en relación con su motivación por la carrera?

Repreguntas: ¿Qué similitudes y diferencias observa en la motivación por la carrera entre los estudiantes becados y los que no tienen la beca?

Área 2. Percepciones y expectativas sobre la formación de los becarios en la universidad y sobre la implementación de la BVdM.

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas sobre la formación en la universidad y sobre la implementación del programa

Pregunta N°2. Teniendo en cuenta que este es el tercer año que la universidad recibe estudiantes de BVdM, ¿qué necesidades particulares observa en este grupo?

Pregunta N°3. ¿De qué manera la Facultad está atendiendo estas necesidades?

Repregunta: ¿Cómo estas necesidades están siendo atendidas desde el Decanato, Dirección de estudios, Coordinación Académica, Departamento?

Pregunta N°4. ¿Cómo han respondido los estudiantes a estas propuestas/alternativas?

Pregunta N°5. Desde su experiencia con el grupo de becarios, ¿qué podría contribuir a que permanezcan estudiando en la universidad?

Pregunta N°6. ¿Qué podría poner en riesgo la culminación de sus estudios?

Pregunta N°7. Considerando que durante el desarrollo de todo programa pueden presentarse desafíos ¿podría contarme qué desafíos encontraron al momento de implementar la Beca Vocación de Maestro en la Facultad?

Pregunta N°8. ¿Cómo se afrontó estos desafíos?

Apéndice H: entrevista a tutores y/o acompañantes del Programa Beca Vocación de Maestro

Esta entrevista tiene como objetivo explorar las percepciones de los encargados del Programa sobre las características motivacionales de los becarios en relación con su elección vocacional y con la realización de sus estudios. Asimismo, se busca indagar en la percepción que tienen sobre aquellos factores que podrían facilitar o poner en riesgo la formación de este grupo de becarios.

Área 1. Percepciones sobre las características motivacionales de los becarios

Objetivo: Describir las motivaciones de los becarios por elegir estudiar la carrera de educación y participar de la BVdM

Pregunta N°1. ¿Cómo describiría a los becarios de Beca Vocación de Maestro en relación con su motivación por la carrera?

Pregunta N°2: ¿Qué similitudes y diferencias observa en la motivación por la carrera entre los estudiantes becados y los que no tienen la beca?

Área 2. Percepciones y expectativas sobre la formación de los becarios en la universidad y sobre la implementación de la BVdM.

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas sobre la formación en la universidad y sobre la implementación del programa

Pregunta N°3. ¿Qué necesidades particulares observa en este grupo de becarios?

Repregunta: ¿Observa diferencias entre los becarios que eligen estudiar en universidad de los que eligen ISP?

Pregunta N°4. ¿Considera que estas necesidades están siendo atendidas?

Repregunta: ¿Cómo? ¿Por quién?

Pregunta N°5. Desde su experiencia como tutor/acompañante del grupo de becarios ¿qué factores podrían contribuir a que permanezcan estudiando en la universidad?

Pregunta N°6. ¿Qué podría poner en riesgo la culminación de sus estudios?

Pregunta N°7. Considerando que durante el desarrollo del Programa Beca Vocación de Maestro pueden presentarse desafíos ¿podría contarme qué desafíos encontraron al momento de implementar este programa?

Pregunta N°8. ¿Cómo se resolvieron estos desafíos?

Repregunta: En la PUCP ¿hubo alguna particularidad?

Apéndice I: fichas de datos sociodemográficos

ESTUDIANTES

1. Código de participante : _____
2. Edad : _____ años
3. Sexo : H / M
4. Especialidad de estudios : Inicial / Primaria / Secundaria
5. Región donde estudió la secundaria: _____
6. Fecha de entrevista : ___ / ___ / ___
7. Lugar de la entrevista : _____
8. Hora de inicio de la entrevista: _____
9. Hora de fin de la entrevista : _____
10. Tipo de colegio de procedencia: Público / Privado
11. Lengua materna : _____
12. Nivel educativo del padre : _____
13. Profesión del padre : _____
14. Nivel educativo de la madre : _____
15. Profesión de la madre : _____

DOCENTES

1. Código de participante : _____
2. Sexo : H / M
3. ¿Qué cursos enseña a estudiantes BVdM? _____
4. Fecha de entrevista : ___ / ___ / ___
5. Lugar de la entrevista : _____
6. Hora de inicio de la entrevista: _____
7. Hora de fin de la entrevista : _____
8. Dedicación : Tiempo completo / Tiempo parcial por asignaturas /
Tiempo parcial convencional
9. Categoría : Principal / Asociado / Auxiliar
10. Área de especialización : _____
11. Grado académico : _____

AUTORIDADES

1. Código de participante : _____
2. Sexo : _____
3. Cargo : _____
4. Fecha de entrevista : ___ / ___ / ___
5. Lugar de la entrevista : _____
6. Hora de inicio de la entrevista: _____
7. Hora de fin de la entrevista : _____
8. Dedicación : _____
9. Categoría : _____
10. Área de especialización : _____
11. Grado académico : _____

GESTORES PRONABEC

1. Código de participante : _____
2. Sexo : _____
3. Cargo : _____
4. Rol/funciones : _____

5. Fecha de entrevista : ___ / ___ / ___
6. Lugar de la entrevista : _____
7. Hora de inicio de la entrevista : _____
8. Hora de fin de la entrevista : _____