

¿Por qué ser maestro? Motivaciones y expectativas del estudiante de Magisterio

NOELIA GALLARDO NIETO

Maestra. Consejería de Educación y Empleo

ALFONSO VÁZQUEZ ATOCHERO

Antropólogo. Investigador Universidad de Extremadura

adfonsus@gmail.com

RESUMEN

Este estudio trata de profundizar en el estudiante de magisterio, analizando sus inquietudes y expectativas, conociendo las motivaciones que le llevan a elegir esta carrera y la meta que pretende alcanzar al finalizarla. Para llevarlo a cabo hemos partido de las variables citadas, además de la diferencia de sexos, la procedencia o el acceso, que han sido analizadas a través del análisis exhaustivo de autobiografías redactadas por alumnos, que contienen parte real (lo que han vivido hasta este momento) y parte imaginaria (cómo ellos proyectan su futuro).

Todo ello en un estudio empírico cualitativo con matices cuantitativos que nos ha mostrado algunos motivos por los que el alumno elige esta carrera, y, al mismo tiempo, su pretensión al terminar, de cara a un futuro laboral.

PALABRAS CLAVE: Magisterio, educación, género, motivación, autobiografía.

ABSTRACT

This study tries to deep into the student of magisterio, analyzing his worries and expectations, knowing the motivations that lead him to choosing these studies and the goal that they try to reach on having finished it. To carry out it, we have started from the mentioned variables, besides the difference of sexes, the origin or the access, which have been analyzed across the exhaustive analysis of autobiographies written by pupils, who contain royal part (through what they have lived up to this moment) and imaginary part (how they project his future).

All this in an empirical qualitative study with quantitative shades that it has showed us some motives for which the pupil choose these studies, and, at the same time, his pretension when finish.

KEYWORDS: Training teacher, education, gender, motivation, autobiography.

1. INTRODUCCIÓN

Pitágoras, hace más de 2.500 años, sentenció “educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres”. Los nuevos miembros del grupo social aprenden, por observación e inmersión, los valores y saberes del contexto en el que han nacido. En algunos aspectos la enculturación se produce de manera espontánea. Pero el paulatino desarrollo de las sociedades ha impuesto que sea necesaria una división del trabajo y, en este reparto de responsabilidades, la figura del docente se hace imprescindible en cualquier sociedad. La educación, más o menos reglada, es un componente insoslayable en cualquier cultura humana. Hasta podríamos afirmar que el desarrollo del sistema educativo, la complejidad de los planes docentes y los resultados generales de todo el proceso son directamente proporcionales al grado de desarrollo de un país. Este último razonamiento nos debería llevar a reflexionar sobre la direccionalidad del mismo ¿O más bien deberíamos hablar de la circularidad del fenómeno? ¿Son los países desarrollados los que más invierten en educación o son los países que invierten más en educación los que alcanzan un mayor nivel de desarrollo?

Actualmente, y siguiendo la misma idea, vemos cómo se alaba la escuela de los países nórdicos -Finlandia- o de algunos países orientales, como Singapur, Japón o Corea del Sur, frente a opiniones más discretas hacia los países mediterráneos, hecho del que se hacen eco, en los últimos tiempos, los medios de comunicación, que han ido potenciando una imagen catastrofista del sistema educativo. Al servicio del poder económico, han arremetido contra los planes de estudio, la formación del profesorado, la pérdida de valores... casi siempre amparándose en los resultados de los más que cuestionables informes PISA. Sea como fuere, la escolarización obligatoria implica, necesariamente, un aparato logístico de dimensiones tremendas, pues debe acoger a todos los ciudadanos de entre 3 y 16 años, cinco horas al día y cinco días a la semana ¿Quién parte el pastel?

No es cuestión baladí. La escuela cada vez asume más roles es una sociedad compleja e hiperconectada. Su función es discutida ¿educa? ¿imparte conocimientos? ¿programa el futuro de su alumnado? ¿Perpetua e y reproduce el sistema? Zygmunt Bauman se plantea los mismo interrogantes y concluye que “en el pasado, la educación adquiría muchas formas y demostró ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias. Pero, lo repito, el cambio actual no es como los cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea. Sencillamente nunca

antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las nuevas generaciones para vivir en semejante mundo” (Bauman, 2008: 46). Admitimos por lo tanto que el concepto del magisterio en la sociedad digital del siglo XXI se ha reinventando. O debería haberlo hecho. Ante esta tesitura, cabe preguntarnos quiénes serán los educadores del futuro, de dónde proceden, qué piensan y qué sientan.

La elección de la carrera de magisterio, con diferentes denominaciones en los últimos años, puede estar condicionada por razones muy diversas que incluyen la personalidad del sujeto, así como otros elementos externos que pueden basarse en la familia, en modelos de referencia, en tendencias sociales, etc. La toma de decisión puede ser un proceso complejo, pero siempre responde al deseo de satisfacer unas necesidades. En los últimos años, los estudios de magisterio están siendo de los más demandados, y es por esto que podemos destacar la importancia del tema elegido para estudio, pues pretendemos, mediante nuestra investigación, averiguar las motivaciones y el perfil de los estudiantes universitarios que se decantan por magisterio.

El objetivo último de este trabajo es, pues, realizar una aproximación al tema mediante un estudio empírico, contextualizado dentro de un marco teórico. Para el estudio empírico se han utilizado dos tipos de métodos, el cuantitativo y el cualitativo, trabajados de forma conjunta a través del análisis de autobiografías de estudiantes. El método autobiográfico, igual que la historia de vida o la entrevista en profundidad, forman parte indisoluble de la antropología y de otras ciencias sociales, pues dan peso específico a la fuente primaria. El sujeto afectado por el tema de la investigación relatando en primera persona sus sensaciones y su forma de interpretar la casuística que le rodea. Toda vez que el observador interpreta la realidad que estudia, atendiendo a las dos visiones clásicas de la investigación social: la emic y la etic. La visión interna, cómo se vive desde dentro, y la externa, cómo se interpreta la situación desde un observador ajeno al sistema. Uniendo ambas perspectivas, buscamos ofrecer un resultado holístico que de respuesta a las preguntas que hemos ido planteando en este prolegómeno.

OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene como objetivo principal comprender las motivaciones del estudiante de magisterio. Partiendo de variables como procedencia, género o estudios previos, buscaremos comprender sus expectativas y pretensiones. También creemos que es necesario conocer el nivel socio-cultu-

ral familiar, para ver si se produce endogamia en la profesión y también analizaremos el factor vocación.

Objetivos concretos

- Comprender las motivaciones del estudiante de magisterio
- Conocer qué espera el alumno al finalizar sus estudios
- Hacer una aproximación por género al perfil del citado estudiante
- Valorar el carácter endogámico de la profesión
- Entender mitos inherentes al maestro

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Hipótesis de partida

- El estudiante de magisterio procede de las opciones “fáciles” de bachillerato.
- Es mayoritariamente mujer.
- Busca una mejora social rápida.

2.2. Estado de la cuestión

Hacer una reseña sobre el catálogo de publicaciones de un tema tan recurrente como la educación puede ser una tarea inabarcable. Incluso aunque acotáramos estrictamente el corpus teórico que se ciñe al acceso a los estudios de formación del profesorado, el material obtenido sería demasiado extenso. Sin embargo, hay poca literatura referida al perfil del alumno de pre-grado que se plantea la carrera que va cursar y que, en cierta manera, condicionará sus próximos años y, en muchos casos, el resto de su vida. Por ello trataremos de reflejar los resultados de estudios previos y las opiniones de algunos autores a este respecto. Estas opiniones podrán ser dispares entre sí, dependiendo del momento, de la localización o del ámbito académico predominante.

De entrada, podemos comenzar con un resultado negativo y demoledor. Jesús Molina, profesor de la Universidad de Murcia y coautor del libro *Educación para la diversidad en la escuela actual*, afirma, basándose en una encuesta, que el 93% de los 170 alumnos de 2º de Magisterio de la UMU aseguraba que “no estudian la carrera por vocación sino para ser funcionario o tener más vacaciones” (Entrevista a Jesús Molina en Diario 20 Minutos). Este resultado choca contra todas las opiniones bienpensantes y la máxima popular que afir-

ma que la cualidad más importante del docente es la vocación. El centro Cardenal Cisneros, adscrito a la Universidad de Alcalá, en su página web publica los perfiles recomendados para el estudiante de nuevo ingreso. En el caso del estudiante de Magisterio, afirma que el futuro maestro debe reunir los siguientes requisitos (Centro Universitario Cardenal Cisneros, 2015):

- Interés por la docencia.
- Capacidad de comprensión con los niños.
- Paciencia, tolerancia y flexibilidad.
- Capacidad de: análisis, atención, percepción, expresión y persuasión.
- Buena memoria y creatividad.

Sánchez Lisson también encuentra un punto de desencuentro a la hora de concluir si la vocación es un factor determinante: “...el acceso de muchos estudiantes a la Universidad conlleva y suele dejar tras de sí, un periodo más o menos largo de tomas de decisiones sobre la carrera deseada, e incluso se mezclan motivaciones personales con otros requisitos de orden económico, sociológico o académico, que llegan a mediatizar su elección final” (Sánchez Lisson, 2002: 99). La autora, plantea otros condicionantes más allá de los meros intereses vocacionales o académicos que van a influir y condicionar las decisiones de los futuros estudiantes universitarios, en lo que llama “fortuismo situacional” (Sánchez Lisson, 2002: 100). Por ello, destaca la importancia de la formación inicial pues “es un periodo excelente para despertar entre los futuros docentes una dimensión vocacional latente” (Sánchez Lisson, 2002: 99). La autora no se limita a valorar la pertinencia de las decisiones del alumnado, sino que también crítica la ausencia de orientación al respecto. Una coyuntura que puede producir una situación traumática con consecuencias negativas en el alumnado. “A la desorientación por la entrada en la universidad se une la falta de interés por una carrera específica o la obligación por cursar estudios que exigen una nota de corte concreta. Esta incertidumbre se puede convertir en un hándicap, no fácilmente salvable” (Sánchez Lisson, 2002: 101).

Los autores Bertomeu y otros, en su publicación, “Las motivaciones hacia los estudios de magisterio”, realizan un amplio estudio sobre qué causas son las que pueden llevar al alumnado a elegir esta carrera y, a su vez, el perfil que presentan, principalmente centrado en la especialidad escogida. Después de analizar las respuestas obtenidas por los estudiantes concluyen lo siguiente: “Las principales razones por las que se elige la carrera de magisterio no hacen referencia a la especialidad en sí, como se desprende del estudio de los

resultados del cuestionario; donde el ítem: *Me gustaban los niños y/o trabajar con ellos*, ha sido votado en primera opción con un 34,7% de los encuestados que han votado este ítem. Los datos resultan alentadores dado el elevado número de alumnos que manifiestan sentirse atraídos por los aspectos relacionados con magisterio en el momento en que se realizó el estudio”. (Bertomeu y otros, 2006: 8)

A continuación hablan sobre las diferentes motivaciones que se pueden encontrar entre alumnos que deciden estudiar el Grado de Maestro, según la especialidad que cada uno elija, y es que no todos los futuros maestros se decantan por el mismo motivo, sino que la especialidad que escogen les proporciona una forma de pensar u otra. Así, teniendo en cuenta lo que dicen estos autores, encontramos la siguiente afirmación: “En cuanto a las diferencias motivacionales entre especialidades, se observa igualmente que todas las especialidades superponen la vocación hacia el magisterio en general ante la vocación hacia su especialidad, exceptuando los estudiantes de Educación Física, que sí tienen como principal motivación la vocación hacia la educación física antes que hacia el magisterio”. (Bertomeu y otros, 2006: 8)

Siguiendo con este estudio, observamos que los autores se centran en la especialidad de Educación Especial, con una idea inicial que después comprueban que no se cumple como pensaban: “Un dato que resulta paradójico es que en principio se esperaba de los estudiantes de Educación Especial que tuvieran como una de las principales motivaciones el desear ayudar a los demás, y como se ha visto, no ha sido este uno de los ítems más votados. Por el contrario, ésta sí ha sido una de las motivaciones principales para los estudiantes de Educación Primaria”.

Y finalmente, la investigación realizada por Bertomeu y otros, resalta que “el hecho que el Ítem 11: *Creía que era una carrera poco exigente o fácil* haya sido elegido en un porcentaje muy bajo, también es una nota positiva hacia el magisterio, ya que hasta el momento la carrera de magisterio siempre ha sido considerada una carrera fácil o poco exigente y gozaba de poco prestigio dentro de las universidades españolas” (Bertomeu y otros, 2006: 8)

Al mismo tiempo que observamos las motivaciones en las que puede centrarse la elección de ser maestro, podemos encontrar motivos contrapuestos. Nos referimos a que esta profesión presenta características que conducen al deseo de la práctica de la misma o, por el contrario, peculiaridades que pueden llevar a un alumno a rechazar esta opción para su futuro profesional. A colación con este tema encontramos autores que se centran en las dos caras que presenta la carrera de magisterio, afirmando que “la enseñanza es una

profesión con dos caras, una de satisfacción, que encarna la cara más amable y que hace grande a esta carrera y otra, la desmotivación, que es la más amarga y que suele estar representada por los problemas y los aspectos negativos que la envuelven. Si afortunadamente prevalece la pasión en el día a día de los enseñantes, también es preciso reconocer que las circunstancias de violencia, de crispación y de injusticia que existen actualmente en este entorno, están intimidando sobremanera la tarea apasionante de la función docente; con todo ello, desgraciadamente también se hace hueco la desmotivación “(Sánchez Lisson, 2009: 135).

Después de varias investigaciones consultadas, esta autora concluye que “durante el periodo inicial y de acceso a la formación definidos en la primera etapa, los matices externos a la propia profesión pueden llegar a marcar el gusto e interés por la propia carrera; sin embargo, predominan finalmente los valores más intrínsecos a la misma... En la segunda etapa, durante el periodo profesional, se juzga al docente en función de los diversos factores endógenos y exógenos que alberga su propia práctica, lo cual desencadena para algunos un trabajo pasional, pero algo desmotivador para otros” (Sánchez Lisson, 2009: 146)

Otros autores se centran en la parte práctica de los estudios de maestro cuando se refieren a formación, pues inciden en que el llamado prácticum durante la carrera de magisterio es muy necesario para una adecuada consolidación de contenidos teóricos aprendidos, y es que, la práctica es el momento en el que se ponen en funcionamiento todos los conocimientos adquiridos previamente.

Referente a este tema, las autoras, Latorre Medina y Pérez García, en su artículo, *El perfil del estudiante de magisterio y su formación práctica universitaria*, tratan de identificar perfiles característicos de sujetos entre los futuros maestros de la Universidad de Granada de acuerdo con las creencias que poseen sobre la formación práctica universitaria, antes y después de su inmersión en los escenarios de prácticum, y defienden la parte positiva que conlleva el periodo de prácticas para un futuro maestro, añadiendo lo siguiente:

- El prácticum favorece su autonomía y crecimiento profesional.
- El prácticum representa el contacto con el mundo real y práctico de la enseñanza.
- El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para aprender la práctica profesional.

- La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza.
- La experiencia de prácticas es esencial para ir construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza.
- Las prácticas son útiles para aprender a incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica.
- La experiencia de prácticas les ayuda a analizar críticamente y redefinir sus creencias y concepciones sobre la enseñanza.
- Es necesario que exista una fuerte implicación profesional de las personas participantes en el prácticum, esto es, estudiantes, tutores y supervisores, para que este período sea verdaderamente formativo.
- En el transcurso del prácticum, deberán enseñar actitudes y valores.
- Dominar la materia que les corresponde es una de las cuestiones que les preocupa profesionalmente, antes o durante el desarrollo del prácticum.
- Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales.” (Latorre Medina y Pérez García, 2005: 271-272)

Y concluyen su investigación afirmando que “existen dos perfiles característicos de futuros maestros sin experiencia de prácticum. Ambos grupos exhiben una concepción muy positiva sobre la enseñanza práctica, pero, frente a unos estudiantes que adoptan una actitud más cómoda y relajada y menos comprometida a la hora de situarse ante las afirmaciones que les son presentadas (cluster 1), los otros dejan entrever unas convicciones mucho más profundas y firmemente sostenidas acerca de este tramo formativo, adoptando una postura más comprometida y segura de sí mismos y expresándose siempre ‘totalmente de acuerdo’ con las declaraciones propuestas (cluster 2)”. (Latorre Medina y Pérez García, 2005: 272).

Por otro lado, a través del estudio realizado con dos clusters, indican que existe diferencia entre los propios alumnos que están formándose para profesor (clusters 1 y 2), y que han realizado el prácticum: “existen dos perfiles característicos de aprendices de profesor con experiencia de prácticum. Unos y otros poseen creencias muy positivas sobre este período. No obstante, si atendemos al matiz que los diferencia, podemos afirmar que el cluster 1 estaría

integrado por estudiantes con unas creencias muy profundas y poderosas, que les hacen posicionarse de forma clara y rotunda ‘totalmente de acuerdo’ con las declaraciones del inventario. En cambio, el cluster 2 lo conformarían aquellos otros aprendices que, aunque no han adoptado una actitud nada reticente o de discrepancia ante las cuestiones formuladas, sí exhiben una actitud mucho más cómoda y relajada, menos comprometida, a la hora de situarse ante las mismas declaraciones, mostrándose siempre conformes, ‘de acuerdo’ con ellas” (Latorre Medina y Pérez García, 2005: 272)

Y finalizan su análisis afirmando que: “la comparación entre los clusters resultantes del primer y del segundo análisis de K-Medias nos permite constatar que hay a la vez estabilidad y cambio en las creencias previas que poseen los futuros maestros tras su inmersión en los escenarios de prácticum”. (Latorre Medina y Pérez García, 2005: 272).

2.3. Metodología y técnicas de investigación

El trabajo del pensamiento se parece a la perforación de un pozo:
el agua es turbia al principio, mas luego se clarifica.

Proverbio chino

Para llevar a cabo esta investigación hemos utilizado una técnica en auge durante los últimos años: se trata del método biográfico (véase: Rojo, 1997; Pujadas, 2000; Maganto, 2010; Ruiz, 2011). En nuestro caso, se ha realizado un análisis de autobiografías de jóvenes estudiantes, que al incluir una proyección de futuro reflejan, no sólo los hechos, sino también el imaginario y los deseos de esta población.

Las autobiografías fueron cedidas por la Prof^a Leonor Gómez Cabranes. Son alumnos de primer año del grado de maestro de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura, de edades comprendidas entre los 19 y los 21 años. En todo momento se han aplicado las normas éticas de la investigación científica, pues se ha respetado el anonimato de los/as autores/as, que, además, dieron su consentimiento para que ese material fuera utilizado en la investigación.

La muestra analizada es amplia, para los parámetros habituales de la investigación cualitativa: 65 documentos, de los que se ha llevado a cabo un detenido análisis para ver qué motivaciones son las que les llevan a la elección de la carrera de Grado de Maestro. Tras comparar los resultados del análisis con los de otros estudios empíricos, se extraen una serie de conclusiones para

ver qué es lo más significativo en hombres y mujeres, justificándolo con algunos gráficos que corroboran lo que dicen estas autobiografías y en general en la teoría, según diferentes autores y estudios realizados con respecto a este tema, de los que no hemos encontrado una gran variedad.

Del grueso de documentos recogidos, hemos tenido que desechar aproximadamente un 10%, por presentar contenidos muy dispersos y no ajustarse a los objetivos buscados. Esta primera fase nos ha proporcionado una gran cantidad de información cualitativa que transcribiremos ajustándonos a un método etnográfico. En ella iremos combinando la interpretación con los discursos relevantes de los informantes.

Por otra parte, utilizaremos los datos convergentes para realizar un estudio cuantitativo. A partir de diferentes tipos de gráficos, se mostrarán aspectos de las variables estudiadas en cada epígrafe, las cuales se centran en diferentes motivos, expectativas, lugares de procedencia, estudios de acceso o diferencia de género de los alumnos de los que hemos recogido los datos.

Para realizar el análisis se han tenido en cuenta estudios empíricos de otros autores, así como las bases teóricas.

2.4. Consideraciones éticas

Los resultados obtenidos durante la investigación serán tratados con rigor científico y en ningún momento se revelarán datos de los informantes a terceros. Para la elaboración de este estudio se ha contado con 65 informantes de entre 19 y 21 años. No cabe la posibilidad de que una identidad personal sea reconocible. Sin embargo, es posible que muchos lectores se identifiquen, o al menos compartan, con los comportamientos descritos. Esa sería la mejor garantía de la fiabilidad de este estudio. Sin embargo, siempre será un comportamiento general detectado, no un caso particular y, mucho menos, un caso a cara descubierta.

Wimmer y Dominick, citando a Cook (1976), ofrecen un código ético para respetar durante la realización de nuestro trabajo de campo (Wimmer y Dominic, 2001: 68-69):

- No involucrar a la gente en la investigación sin su conocimiento o consentimiento.
- No obligar a la gente a participar.
- No mentir al informante sobre la finalidad de la investigación

- No permitir que el participante cometa actos en contra de su autoestima.
- No violar el derecho de autodeterminación.
- No exponer al informante a tensión física o mental.
- No invadir la intimidad del participante.
- No negar a los demás los beneficios de la investigación.
- Tratar a los participantes de manera justa y respetuosa.

Teniendo siempre presente la protección de identidades personales y buscando solamente tendencias que puedan configurar el arquetipo del futuro profesorado de primaria exponemos los resultados obtenidos del análisis de estos textos.

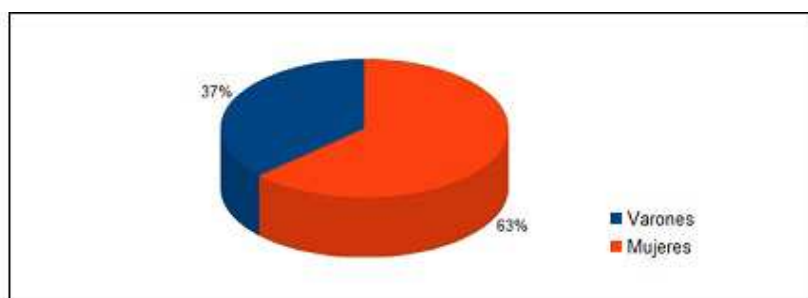
3. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Una vez planteados los puntos de partida y la estructura epistemológica, podemos proceder a analizar los resultados obtenidos, mostrando, como comentábamos previamente, una doble perspectiva cualitativa-cuantitativa. De esta manera, conjugado el método sociológico y el etnográfico, pretendemos mostrar una interpretación holística, buscando dar explicación más completa al fenómeno estudiado.

3.1. Diferencia de género

El género es una variable que se vive de manera compleja en las sociedades modernas. Hombres y mujeres ocupan diferentes roles y los roles sociales, a fortiori, se distribuyen en razón del género. Hay actividades, tareas y oficios culturalmente masculinos y otros femeninos ¿Está el magisterio condicionado por esta variable? Se han analizado un total de 65 autobiografías, de las cuales 24 corresponden a varones y 41 a mujeres.

Sánchez Lisson hace hincapié en la importancia de la variable sexo a la hora de elegir estudios: “como podemos ver, las mayores diferencias se establecen atendiendo al sexo y no tanto atendiendo al centro en el que estudian [...] lo que viene a confirmar una vez más la decidida participación de las mujeres en estos estudios, y la consiguiente feminización de esta profesión” (Sánchez Lisson, 2002: 107).

GRÁFICO 1: Muestra utilizada en el análisis cualitativo. Autobiografías analizadas

Fuente: Elaboración propia

Observamos en el gráfico que el mayor porcentaje de analizados son mujeres, lo cual tiene que ver con la realidad que nos encontramos en las aulas de magisterio, en que el número de féminas es mayor que el de varones. Este factor será analizado más adelante, donde haremos una comparación de motivaciones y expectativas ante la carrera de magisterio entre hombres y mujeres. Como anticipábamos en el párrafo anterior, en palabras de Sánchez Lisson, el magisterio es una carrera feminizada.

3.2. Motivaciones que llevan al alumnado a elegir la carrera de magisterio

La persona no se desarrolla y no se comprende sin su entorno social inmediato. El ser humano es un nodo de una complicada y entramada red en la que los vínculos se retuercen como una espiral rococó. Y las interacciones entre unos nodos y otros no es plana, sino que varía según las perspectiva desde la observemos el hecho. El principal exponente de la teoría del perspectivismo y de la razón vital (raciovitalismo) e histórica, Ortega y Gasset concretaba este pensamiento en una sentencia que, con el paso del tiempo, se ha convertido en un aforismo irrefutable: “Yo soy yo y mis circunstancias”.

Son muchas las causas que motivan al alumnado a tomar una decisión sobre sus estudios. Nos encontramos una gran variedad de razones que nos llevan a observar que muchos de ellos lo hacen por gusto, otros por no tener

otra opción, o incluso, por ser una fácil elección. Es el fenómeno denominado “fortuismo situacional” (Sánchez Lisson, 2002: 100) y del que ya hemos hablado anteriormente. A lo largo de este apartado examinaremos esas causas y la aceptación de cada una por los alumnos analizados.

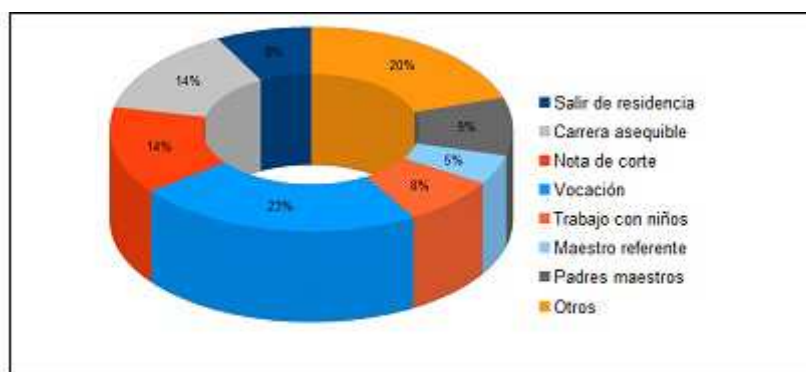
Exponemos a continuación una tabla en la que se enumeran las motivaciones con las que vamos a trabajar y, a su vez, los ítems correspondientes a cada una de ellas.

Posteriormente el gráfico número 2 nos mostrará los porcentajes de selección de cada motivo por parte de los alumnos analizados en las autobiografías.

TABLA 1

ÍTEM	MOTIVACIONES	ÍTEM	MOTIVACIONES
1	Salir de residencia	5	Trabajo con niños
2	Carrera asequible	6	Maestro referente
3	Nota de corte	7	Padres maestros
4	Vocación	9	Otros

GRÁFICO 2: Motivos que llevan a los alumnos a elegir la carrera de Magisterio



Fuente: Elaboración propia

Una vez observado el gráfico, detallamos los motivos más frecuentes encontrados durante este estudio cualitativo a través de autobiografías.

El primer motivo se centra en la salida de la residencia habitual. Son muchos los que desean cumplir la mayoría de edad para abandonar, temporalmente, que no de forma definitiva, el hogar parental. Pero si observamos el gráfico podemos apreciar que no es la principal causa por la que el alumno decide estudiar una carrera, pues sólo el 8% de los alumnos encuestados hablan de éste como motivo principal de elección de sus estudios. No es la causa con menos porcentaje de todas pero, junto a la que representa el ítem 5 (trabajo con niños), se sitúa en un segundo puesto de las menos valoradas.

Encontramos diferentes causas que llevan a los alumnos a tomar esta decisión como principal prioridad. Vemos situaciones en las que simplemente necesitan una separación momentánea de los padres para vivir una experiencia nueva por sí solos.

“Me gustaba esa independencia relativa de los padres, hacías lo que querías, cuando querías y como querías” (informante 30, mujer).

En otros casos, la situación en casa es insostenible y buscan una salida rápida de los problemas.

“Quería cambiar de ambiente, irme de casa” (informante 48, mujer)

O buscan el conocer un nuevo mundo y salir del pequeño espacio que les rodea para enriquecerse de nuevas vivencias.

“Aunque mis amigas no estudian y están acostumbradas a vivir en el pueblo, yo no quería quedarme ahí, necesitaba salir” (informante 62, mujer)

Pero ante todas estas situaciones el alumno debe enfrentarse a un análisis personal de una serie de factores importantes que van a estar presentes a la hora de abandonar el domicilio familiar, y éstos se centran en los siguientes:

- La causa por la que deciden realizar su carrera en otro lugar diferente a su pueblo o ciudad; y existen muchas razones en lo que a esto se refiere: a veces hay que salir de casa porque no hay posibilidad de estudiar la carrera que quieren donde viven, porque les gusta la oferta de prácticas de una universidad o su prestigio, por el atractivo de la ciudad, o, simplemente, porque es el lugar en el que les admiten.

- Los argumentos a favor o en contra del traslado, que van desde tener más independencia hasta la posibilidad de conocer otra ciudad, otras personas y otra forma de vida; además de vivir con otros estudiantes y preparar su emancipación definitiva. Por contra, es más caro que vivir en casa de sus padres y tiene los inconvenientes de la mudanza y los viajes. Se disfruta de menos comodidad y estabilidad y les obliga a alejarse de la familia y de los amigos.
- Las responsabilidades, como la administración del dinero, la alimentación, el mantenimiento de la casa o la convivencia con los otros estudiantes. Salir fuera a estudiar implica asumir un gran número de responsabilidades, enfrentarse a problemas cotidianos. Todo esto puede parecer un inconveniente, pero es más bien lo contrario: se trata de un reto atractivo en tanto que el joven verá desarrollada su autonomía personal.
- El presupuesto, pues estudiar fuera de casa cuesta dinero. A partir de ahí habrá que empezar a sumar en función de la ciudad elegida, de si se trata de un centro público o privado y del tipo de alojamiento (residencia, piso compartido,...).
- La adaptación del estudiante a su nuevo hábitat. Primero hay que organizar la habitación y luego la casa. Para adaptarse al nuevo entorno hay que tener un lugar de estudio adecuado y establecer algunas normas para los espacios comunes. Y más tarde explorar lo que va a tener a su alrededor en lo que se refiere a servicios.
- Surgen nuevas obligaciones como limpiar la casa, cocinar o hacer la colada, tareas que en casa estaban cubiertas por los padres.

Como segundo motivo nos encontramos con que esta carrera es considerada de baja dificultad, no plantea un esfuerzo excesivo y, por lo tanto, constituye una forma de obtener un título fácilmente. No es difícil encontrar quien argumente airadamente esta postura, si bien la opuesta la defienden principalmente los propios afectados. En el ámbito académico es habitual escuchar que por un lado está magisterio, y por otro la universidad. Continuando con el análisis del gráfico anterior (gráfico 2) observamos que este motivo, junto con el representado por el ítem 3 (nota de corte), del que hablaremos a continuación, se sitúan en el tercer puesto de las principales motivaciones que llevan a nuestro alumnado a elegir esta carrera, con un 14% de informantes que las eligen como motivo principal, pues muchos de ellos buscan principalmente la

facilidad ante cualquier tarea que se propongan en lo que se refiere a estudios, así como la corta duración de la misma, pues hasta la entrada del “Plan Bolonia”, proyecto que supone la adaptación y unificación de criterios educativos en todos los centros europeos, esta carrera presentaba una duración no demasiado extensa.

“Quería irme a Salamanca a estudiar Italiano, pero económicamente no podíamos permitirlo, así que estudié magisterio en mi ciudad, que no me llevaría mucho tiempo” (informante 23, hombre)

La tercera motivación puede afectar en gran medida a la hora de la elección de nuestro futuro, pues hablamos de la nota que da acceso al estudio deseado, y no siempre alcanza para entrar en determinadas carreras, dependiendo de las diferentes comunidades autónomas, por lo que magisterio en la Universidad de Extremadura, que nos permite acceder con un 5,00, puede ser elegida como última opción. De esta manera, y por tercera vez consecutiva, el propio estudiante contribuye a denigrar la ya de por sí desgastada imagen del maestro y de los estudios que, en la actualidad, permiten acceder a esta profesión.

Entre los alumnos encuestados, un 14% se decanta por esta opción a la hora de elegir carrera, que se equipara a la representada en el ítem 2, como comentamos en el apartado anterior. No es un número elevado de alumnos los que eligen esta opción, frente a la principal motivación que encontramos en el ítem 4, centrado en la vocación, y de lo que hablaremos de forma más concreta en el apartado siguiente.

“Yo lo que quería hacer era ciencias del deporte, pero por motivos de la nota no pude, así que me fui a hacer magisterio para especializarme en educación física” (informante 03, hombre)

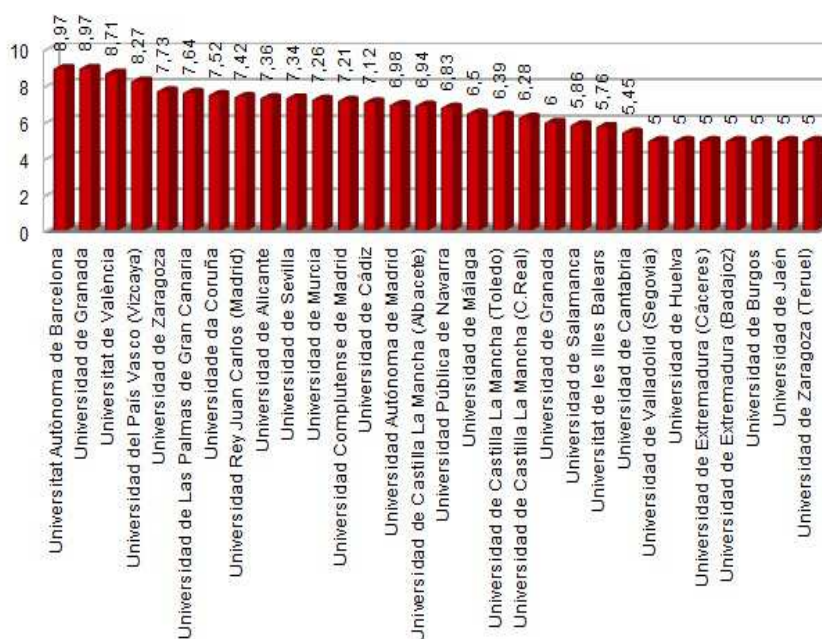
“No pude realizar la carrera que siempre quise, con lo que tuve que conformarme con magisterio” (informante 32, mujer)

“Quería hacer enfermería... pero pensé que si hacía magisterio no iba a tener que sacar tanta nota para entrar y me tranquilicé un poco más” (informante 34, mujer)

En el siguiente gráfico que hemos elaborado (**gráfico 3**) podemos observar la diferencia de nota exigida entre algunas universidades y ciudades para acceder al presente curso 2014-2015. Las notas de corte utilizadas son sólo orientativas para futuros cursos, ya que cambian cada año en función de la demanda y del número de plazas ofrecidas. Tomando como referencia estas comparativas vemos que, tanto la Facultad de Formación del Profesorado en

Cáceres, como la de Educación en Badajoz, junto con otras del territorio español, exigen la mínima nota de acceso a la carrera de Grado en Educación Primaria, por lo que Extremadura es una comunidad accesible para cualquier estudiante nacional. Al mismo tiempo, la nota de corte más elevada se sitúa en la Universidad Autónoma de Barcelona, siendo necesario un 8,97 para acceder a ésta. Apreciamos también que dentro de una misma comunidad autónoma existen variaciones de nota según la provincia o universidad y/o facultad que se elija, pues está el caso de Castilla La Mancha, que se encuentra en un 6,94 exigido en Albacete, o un 6,28 en Ciudad Real. O mucho más notorio el caso de Andalucía, cuyas notas de entrada se encuentran en un rango marcado por el 7,34 exigido en la Universidad de Sevilla, al 5 de la Universidad de Huelva.

GRÁFICO 3: Notas de corte de acceso al Grado de Educación Primaria en España



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la web “www.yaq.es” (comunidad social de estudiantes) a través de las cifras proporcionadas por cada Universidad.

Los factores que ocupan el cuarto y quinto lugar entre las motivaciones en la elección de una carrera se centran en la vocación hacia lo relacionado con el mundo educativo, que al mismo tiempo incluye trabajar con niños, el amor hacia la enseñanza, ayudar a los demás, etc. No encontramos un elevado número de alumnos que se decantan por la opción del gusto hacia los niños en el estudio de nuestras autobiografías, concretamente un 8% del total de encuestados, dato que no se corresponde, aunque esté algo relacionado, con el de la vocación, pues es representado por el 23%.

“La sensación de encontrarse en frente de unos niños deseando saber es alucinante... esa sensación de ir por el recreo y que te llamen por primera vez “maestra”, me llegó al alma” (informante 55, mujer).

“Los niños son impresionantes, me encantó estar con ellos” (informante 50, mujer).

Basándonos en las anécdotas de nuestras autobiografías, la opción vocacional prima entre los generalistas, que no muestran interés hacia ninguna especialidad concreta y, por tanto, son los que declaran en mayor proporción haberse sentido atraídos por la enseñanza en el momento en el que eligieron la carrera. No es fácil responder a la duda sobre si los aspirantes a maestro tienen hoy verdadera vocación hacia la docencia, ya que el acceso de muchos estudiantes a la universidad conlleva un periodo más o menos largo de toma de decisiones sobre la carrera deseada, e incluso se mezclan motivaciones personales con otras cuestiones como lo económico, sociológico o académico, que llegan a mediatizar su elección final. Así pues, la formación inicial es un periodo excelente para despertar entre los futuros docentes una dimensión vocacional implícita.

“Estaba dispuesto a trabajar todo lo posible para conseguir mi meta, llegar a ser un buen profesor, ya que una de mis pasiones es enseñar, y desde las aulas crear un mundo mejor” (informante 09, hombre)

La vocación hace referencia a la inclinación del estudiante hacia una profesión o por una carrera concreta. La vocación se entiende como “el motivo más importante para dedicarse a la enseñanza, junto a otras razones como el humanismo de la profesión o la facilidad y conveniencia de la carrera de profesor”. (González Blasco y González Anleo, 1993: 75)

En cualquier caso, es una parte importante de las características personales y sociales del sujeto, así como del proceso de socialización del mismo. En

cuanto a los elementos más personales que inciden sobre el individuo, Sanchez Lisson hace referencia en su artículo a Castaño (1983), que afirma que “la vocación incluye connotaciones psicológicas como la motivación y autorrealización, u otras como la ansiedad y la información”. Y junto a éstas encontramos otras de carácter sociocultural que vienen dadas desde la propia familia, la escuela y, en general, el entorno con el que convive.

Sanchez Lisson, en su artículo, *Elegir Magisterio: entre la motivación, la vocación y la obligación*, explica su forma de comprender el proceso de vocación: “Yo entiendo que el proceso vocacional de la docencia conjuga tres grandes momentos: uno pre-vocacional, otro peri-vocacional y finalmente, otro vocacional propiamente dicho”. (Sanchez Lisson, 2002:103)

Añade que todos esos momentos aparecen en el sujeto que va a ser maestro, y explica de forma individual cada uno de ellos, con aportaciones sobre las características vocacionales que conlleva cada estadio: “Los tres suelen estar presente en la vida de cualquier persona que se acerca a esta profesión, aunque algunos, sin embargo, han podido estar de manera latente. El primer momento, el pre-vocacional, nos sugiere una etapa de descubrimiento, de análisis y de acercamiento a algunas de sus funciones, previas a la entrada en la universidad. Este momento ha sido calificado por Guerrero Serón (1993), como un periodo de “vocación temprana”, incluyendo en el mismo la práctica de clases particulares. En realidad, se trata de una actividad con varias interpretaciones, ya que unos tratan de confirmar con la misma, su propio entusiasmo por la enseñanza y otros quieren obtener principalmente a través de ella, algún beneficio económico. Estas dos situaciones, muy lícitas, por otra parte, pueden llegar a confundir al futuro enseñante sobre su verdadera función, sus tareas, y la importancia que tiene el ejercicio de esta profesión. No obstante, esta facilidad para ejercer dicha actividad -sin ser maestro- ha devaluado tremendamente la labor docente. Sin embargo, también ha podido entusiasmar a otros y descubrir en él un oficio atractivo. (Sanchez Lisson, 2002:103)

Una vez que queda claro el entusiasmo del alumno principiante ante sus futuro trabajo, llega la ocasión en que el individuo recibe toda la formación necesaria y se enriquece de ella: “el segundo momento, el peri-vocacional, surge o se afianza a lo largo de la formación inicial de esta carrera, es decir, en las Escuelas de Magisterio, las cuales también tienen en su haber, el fortalecimiento del sentido vocacional del sujeto. Se trata de un momento de análisis y de comprensión de las tareas docentes y de su identificación con las mismas”. (Sanchez Lisson, 2002:103).

Y concluye con el tercer momento de la vocación, que llega al término de los estudios: “Finalmente, cuando el diplomado accede al ejercicio de su profesión, y lo incorpora a su vida diaria, es cuando más explícitamente está manifestando un sentimiento vocacional hacia la docencia. En este sentido, el profesor García Yagüe (1974) ha tendido a vincular la vocación, con el desarrollo de la profesión, interpretando que ésta podrá ser colmada, especialmente, con el ejercicio de la misma. Por ello, sería más idóneo hablar de “interés profesional”, de “ilusión profesional” o incluso de “aspiración”, en vez de vocación”. (Sanchez Lisson, 2002: 104).

“Motivado por mi antigua vocación de maestro y los ánimos de mi madre decidí a mis 25 años empezar el Grado en Educación Primaria”
(informante 05, hombre)

“Otra de mis pasiones era enseñar, y desde las aulas crear un mundo mejor” (informante 09, hombre)

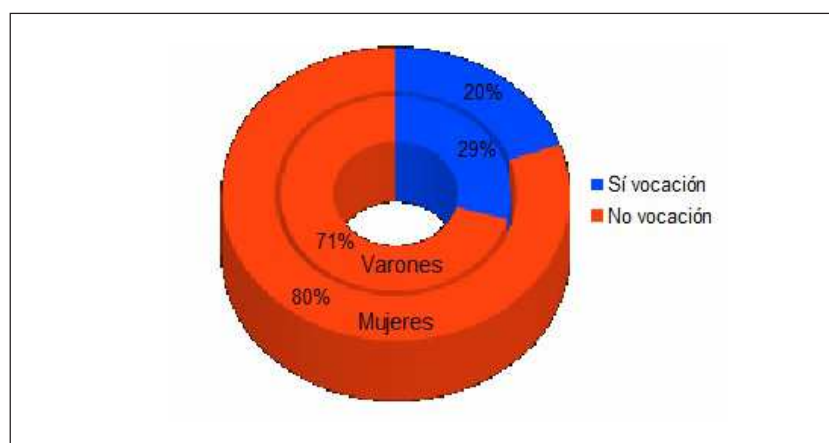
A continuación vemos un gráfico (gráfico 4) elaborado a partir de los datos obtenidos en el análisis de las autobiografías de nuestros alumnos, que refleja la diferencia existente entre sexos a la hora de elegir la vocación como principal motivación para estudiar la carrera de magisterio. El objetivo es concluir si la vocación está más presente en el sexo femenino o en el masculino.

El gráfico representa dos anillos concéntricos, donde el interior hace referencia al conjunto de 24 varones y el anillo exterior nos muestra las 41 mujeres con las que contamos en nuestro estudio.

Hemos elaborado un análisis por separado en el que observamos que un 29% de los hombres tienen la vocación como primera motivación frente al 71% que no, mientras que los datos obtenidos en el grupo de mujeres son, respectivamente, un 20% frente al 80%.

Podemos concluir que, en este caso, los varones superan en casi un 10% a las mujeres en la elección de este motivo con respecto al total de cada sexo. Por lo tanto, la muestra recogida nos pone de manifiesto que en el grupo de encuestados que estudian magisterio por vocación predominan los hombres, lo que se entiende como la búsqueda de una meta final para trabajar en lo que siempre han soñado y que les aporta lo necesario para que sea su propia profesión, pues traducimos vocación por amor hacia una determinada tarea que queremos desempeñar como un oficio.

GRÁFICO 4: Vocación dividida en sexos.



Fuente: Elaboración propia

La siguiente causa se centra en la importancia que puede llegar a tener un maestro referente en nuestra vida para llegar a traspasar esa motivación a la hora de elegir un futuro, ya sea alguien que en el colegio o instituto nos ha transmitido algo especial para llegar a amar esta profesión, o el hecho de haber crecido en un entorno familiar con esta figura cercana. Dentro del estudio realizado, encontramos varios casos de este tipo en los que los alumnos de magisterio nombran a ciertas personas como referentes en sus vidas. Es un 5% del alumnado el que afirma haber tenido un maestro que le ha llevado hacia la elección de la carrera, a través de su sabiduría, su transmisión de conocimientos o su interacción personal.

*“Al final opté por Educación Primaria, me acordaba de la maestra que tuve en preescolar y me entraban más ganas de estudiar esta carrera”
(informante 37, mujer)*

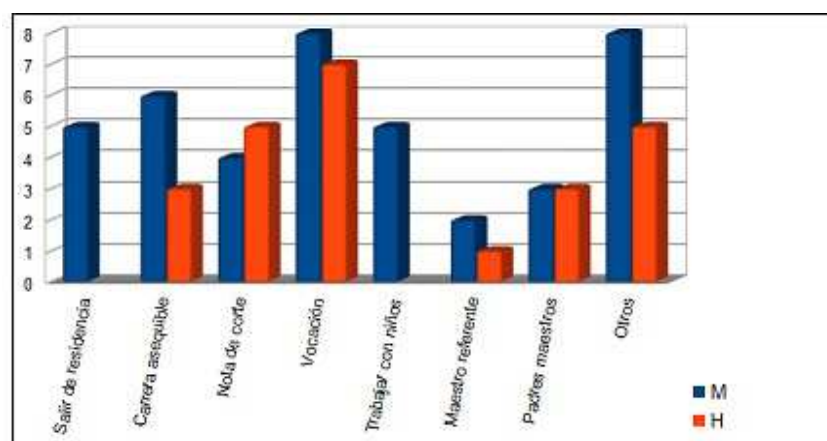
Y es un 9% el porcentaje de alumnos que han vivido desde pequeños en torno a esta profesión; casos en los que la figura materna o paterna se ha dedicado a ello y les ha transmitido el amor hacia la misma, o en su caso, han observado las condiciones de vida de un maestro y han querido imitarlas.

“Desde pequeña había querido ser maestra a imitación de mi madre que tienen la carrera de magisterio con especialidad en francés “ (informante 39, mujer)

Por último nos encontramos con que un 20% de los alumnos que representan las autobiografías examinadas centran su motivación en otras cuestiones diferentes a las anteriormente comentadas en el momento de decantarse por una carrera u otra. Es un porcentaje elevado el que sobresale de los ítems marcados, exponiendo otros motivos como el tiempo libre del que pueden disponer durante la carrera, la frustración ante la imposibilidad de sacar otra carrera, o simplemente no han apreciado ningún motivo por el que se decidieron a elegir magisterio.

Una vez que hemos analizado de forma individual cada una de las motivaciones, como comentamos anteriormente, relacionaremos los aspectos tratados distinguiendo entre hombres y mujeres, es decir, haremos una comparativa por sexos. Partiendo de la realidad que nos encontramos en las aulas de magisterio, donde la mayor parte del alumnado es femenino, y teniendo en cuenta, al mismo tiempo, que nuestras autobiografías están representadas en mayor medida por chicas, procederemos a observar las diferencias motivacionales según el género.

GRÁFICO 5: Comparativa de motivaciones entre sexos.



Fuente: Elaboración propia

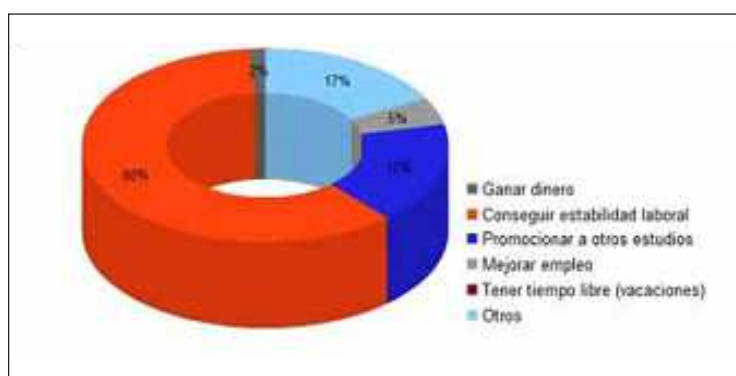
Después de examinar el gráfico anterior (gráfico 5) concluimos que la mayor parte del alumnado analizado, tanto hombres como mujeres, ponen de manifiesto que la vocación es el motivo de mayor peso en el momento de la elección de la carrera de magisterio. Por el contrario, destacamos como factor menos importante el haber tenido un maestro referente durante su vida académica, pues tanto en hombres como mujeres observamos esta motivación como la menos elegida. Cabe destacar también la gran diferencia existente entre sexos en lo que se refiere a salir del domicilio o a trabajar con niños, pues en ningún caso aparece la presencia del sexo masculino como razón para elegir, son únicamente mujeres las que lo nombran y no con un gran número de ellas. Las chicas se muestran más sensibles hacia el contacto con niños y únicamente son mujeres las que hablan de la salida del hogar familiar que, a la vez, se decantan generalmente por formar una familia estable e inseparable al finalizar sus estudios. Y detrás de ésta encontramos otra causa que muestra gran diferencia entre ambos sexos, que se centra en percibir la carrera como asequible, razón que lleva a más mujeres que hombres a elegirla.

Para finalizar destacamos como datos curiosos, en primer lugar, que en una sola motivación el sexo masculino aparece más elevado que el femenino, y es en la nota de corte, pues los varones tienen más presente este dato para decantarse por la elección de magisterio; y en segundo lugar, apreciamos una única coincidencia en el ítem que representa a tener padres maestros, que han influido en la decisión de estudiar esta carrera. Referente a la nota de corte, son los chicos los que hablan de ella, ya que la mayor parte de ellos tienen notas insuficientes para estudiar su primera opción, Ciencias del Deporte, y se decantan por magisterio por ofrecer una nota de corte inferior.

3.3. Expectativas que presentan los alumnos de magisterio ante la elección de su carrera

TABLA 2

ITEM	EXPECTATIVAS
1	Ganar dinero
2	Conseguir estabilidad laboral
3	Promocionar a otros estudios
4	Mejorar empleo
5	Tener tiempo libre (vacaciones)
9	Otros

GRÁFICO 6: Expectativas que tienen los alumnos de la carrera de Magisterio

Fuente: Elaboración propia

Las expectativas que los alumnos pretenden conseguir al término de sus estudios pueden variar en función de las motivaciones que cada uno haya tenido en la elección de la carrera, pero se constata en nuestro estudio que la mayoría de los alumnos van a coincidir con un alto porcentaje en la misma perspectiva de futuro.

Los ítems elegidos para elaborar este estudio han sido decididos de forma previa al análisis de resultados, pues para establecerlos hemos tenido en cuenta a otros autores que hablan sobre esta cuestión, a lecturas realizadas sobre el método biográfico o, incluso, la experiencia personal y el conocimiento propio sobre el tema tratado.

Realizando una visión general del gráfico elaborado (gráfico 6) observamos la fuerte coincidencia en uno de los ítems, el número 2, seguido de los ítems 3 y 9 con valores similares y terminando con el 4 y el 1, los menos valorados por los alumnos.

Comentamos en primer lugar la expectativa que representa el primer ítem, y que es la que presenta el menor porcentaje de todos, pues sólo un 2% de los alumnos analizados esperan como principal meta al finalizar sus estudios simplemente ganar dinero. Es evidente que ese es el objetivo que todo ser humano

pretende conseguir para la supervivencia, pero está claro que para nuestros alumnos no es el principal fin. Los encuestados nos demuestran que esperan mucho más de su futuro que ganar dinero sin más, aunque cabe decir que esta expectativa está unida a la que presentaremos a continuación, pues una cosa conlleva la otra, es decir, la estabilidad laboral supone al mismo tiempo una estabilidad económica.

“...Las aprobé con un 9,8 y pude tener plaza en la escuela de mi padre, así que ya tenía la vida resuelta económicamente con 23 años”
(informante 51, mujer)

Con respecto al segundo ítem, observamos de forma destacable que nuestros alumnos tienden, en su gran mayoría, a buscar una estabilidad laboral al finalizar sus estudios, principalmente a través de un empleo público, después de obtener una plaza de maestro. Este dato ha sido muy relevante en el momento del análisis de las autobiografías, pues ese 60% que habla de la estabilidad laboral imagina su futuro de una forma estable siendo funcionario del Estado a partir de una plaza en el cuerpo de maestros, y curiosamente, la mayoría de ellos espera conseguir esa plaza en su mismo pueblo o muy cerca de él. No imaginan un futuro alejados de sus familiares.

Esa es la idea que presenta la mayoría de alumnos en sus autobiografías imaginarias, la seguridad de contar con un sueldo fijo al final de cada mes. Aunque en el momento que escriben son chicos y chicas jóvenes, que están empezando a crearse un futuro, ya tienen asumida la idea de lo que esperan conseguir con el paso de los años, pues intentan buscar un recorrido fácil y cómodo a su vida y asentarse de forma definitiva en un trabajo que, además de ofrecerles una economía aceptable con la que poder vivir, también les apasiona y disfrutan realizando.

“Por fin conseguí lo que tanto deseaba y era aprobar con un puesto fijo las oposiciones” (informante 29, mujer)

“A los 27 años conseguí una plaza en el colegio de mi pueblo, fue estupendo, me encantaba mi trabajo; estaba en una situación familiar estupenda, enamorada y con una estabilidad económica” (informante 56, mujer)

En tercer lugar haremos referencia a la selección de la carrera de magisterio con el objetivo de poder promocionar a otros estudios, siendo utilizada de vía de acceso. Esta forma de acceder ha sido utilizada por muchos estudiantes

para después pasar a una titulación superior con pocos años de estudio más. De los alumnos encuestados, el 17% afirma haberse matriculado para conseguir este fin, sin mostrar, en un principio, interés por obtener la titulación de maestro, sino utilizándola como paso hacia otro objetivo final.

“Terminé la carrera en los cuatro años que estaba dividida... así que me matriculé en Psicopedagogía, que tenía que hacer sólo un año más”
(informante 35, mujer)

El porcentaje anterior se equipara con el que hemos encontrado en el ítem 9, “otros”, en el que nos referimos a una variedad de expectativas que hemos encontrado a lo largo del análisis autobiográfico de los estudiantes, al indagar en las esperanzas que tienen depositadas tras la consecución del magisterio. Estas variantes van desde hacerlo por recomendación de los padres o de algún profesor anterior, para simplemente tener alguna titulación superior, al simple hecho de tener una mejor formación.

“Fue gracias a mis padres, yo no estaba entusiasmada por hacer una carrera” (informante 54, mujer)

“Fui a hablar con mi tutor del ciclo y me recomendó que hiciera una carrera universitaria” (informante 17, hombre)

“Al fin había alcanzado llegar a la universidad, uno de mis sueños, la institución máxima del conocimiento” (informante 09, hombre)

Por otro lado, solo el 5% de los alumnos encuestados indican la consecución de esta carrera como una mejora de empleo, es decir, son chicos y chicas que han realizado anteriores trabajos, principalmente físicos, y después de esa experiencia deciden forjarse un mejor futuro formándose académicamente y así tener más opciones en la búsqueda de un empleo más cómodo.

“Yo creo que gracias al frío, días de lluvia, grandes olas de calor que he pasado en ese trabajo me he dado cuenta de la importancia de estudiar, de tener un futuro mejor, ya que el campo siempre estará ahí” (informante 58, mujer)

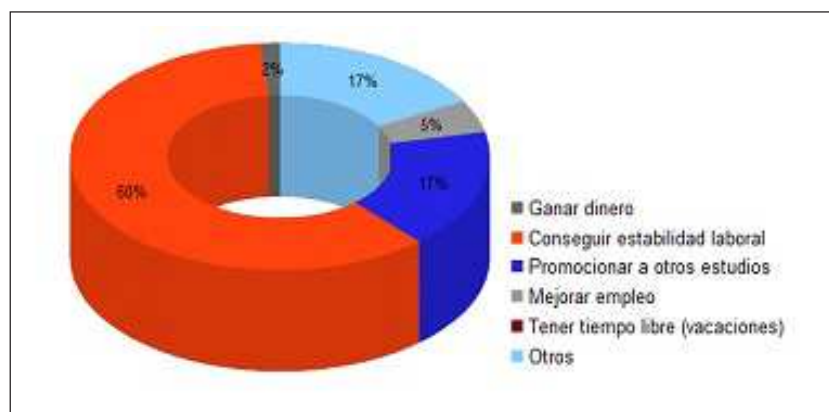
“Me puse a trabajar en verano como socorrista en la piscina de mi pueblo y eso me hizo pensar que tenía que seguir estudiando para formarme en algo más.” (informante 61, mujer)

Para finalizar comentaremos el ítem que está relacionado con la elección de magisterio con el fin de obtener tiempo libre y un período vacacional amplio,

pero, sorprendentemente, ninguno de los alumnos analizados en las autobiografías hacen referencia a este factor como expectativa principal a la finalización de sus estudios. Todos los encuestados se decantan por otras expectativas que pretenden conseguir, por lo que no tenemos porcentaje de este dato en el gráfico anterior. Esto se debe, como habíamos indicado al principio de este apartado, a la previa elección de los ítems al análisis de las autobiografías de los alumnos.

Como punto final a este apartado realizaremos un análisis comparativo de las expectativas que presentan los alumnos y la diferencia de prioridad entre hombres y mujeres a través de un gráfico (gráfico 7), al igual que hicimos en el caso de las motivaciones.

GRÁFICO 7: Comparativa de expectativas entre sexos.



Fuente: Elaboración propia

Volviendo a aludir a la mayor participación de mujeres que de hombres, destacamos en este gráfico el notable porcentaje que observamos por parte del sexo femenino en uno de los ítems y que es la inquietud que muestran las alumnas por la consecución de una estabilidad laboral al término de sus estudios. Aunque es el ítem más valorado como expectativa en ambos sexos, las mujeres esperan en mayor medida conseguir una vida estable, con una conti-

nidad laboral y, por tanto, económica; y que tal hecho les conduzca a crear una familia junto a la pareja deseada. Este dato es muy repetido en las autobiografías femeninas. Éste, junto a la realización de magisterio para una mejora de empleo, son los dos factores más destacados entre las mujeres. Por el contrario, los hombres utilizan sus estudios para promocionar a otros y por otra variedad de razones no especificadas.

Debemos destacar también el hecho de ganar dinero en el que no existen respuestas de varones; únicamente algunas mujeres lo nombran, dato que estaría relacionado con el comentado anteriormente sobre la estabilidad laboral.

Señalar por último que en el ítem referido al tiempo libre que puede proporcionar este trabajo, existe una coincidencia entre hombres y mujeres, pues ninguno muestra interés, por lo que no tenemos datos al respecto. Esta falta de datos se debe a lo que indicábamos al comenzar el apartado sobre la elección de los ítems, realizada antes de haber analizado las autobiografías.

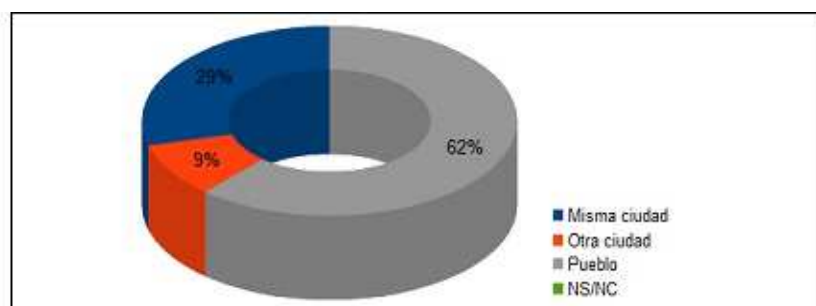
3.4. Procedencia de los alumnos de Magisterio

TABLA 3

IIEM	LUGAR DE PROCEDENCIA
1	Misma ciudad
2	Otra ciudad
3	Pueblo
9	NS/NC

Cuando hablamos de lugar de procedencia de nuestros alumnos nos referimos al pueblo o ciudad de donde vienen para realizar sus estudios, pues teniendo en cuenta que en nuestra Comunidad Autónoma únicamente hay tres ciudades en las que poder cursar magisterio, la mayoría de los estudiantes se ven obligados a trasladarse para poder hacerlo.

GRÁFICO 8: Lugar de procedencia de los alumnos de Magisterio



Fuente: Elaboración propia

Y a partir de esto es necesario aclarar que la mentalidad, la forma de ver y entender ciertos aspectos de la vida, y las facilidades, ventajas o inconvenientes varían según el lugar de procedencia, pues nos encontramos con diferencias entre alumnos que han crecido en pueblo o en ciudad, y al mismo tiempo las ventajas económicas o de tiempo con las que cuenta el alumno que no debe trasladarse para estudiar.

Si analizamos el gráfico (gráfico 8) podemos observar que la mayor parte de estudiantes procede de pueblos, concretamente el 62% de los alumnos encuestados cuentan sus vivencias en sus localidades y hablan del traslado al que deben someterse para realizar sus estudios superiores. No todos aceptan este cambio de forma positiva, pues para algunos supone una adaptación a un nuevo entorno al que no están acostumbrados, incluso a tener que convivir con personas desconocidas hasta el momento, por lo que esa acomodación puede llegar a ser dura. Pero por otro lado, estos alumnos adquieren una mayor madurez, de alguna forma obligada, por el hecho de tener que valerse por sí solos; algunos incluso deben buscar un trabajo complementario para afrontar el gasto que no todos los padres pueden cubrir; también son más independientes y poseen algo más de libertad. Así pues, encontramos una parte positiva y negativa al mismo tiempo. Hablan también de la separación de los padres y la necesidad de aprender a convivir sin su compañía. En relación con el apartado

anterior, este número de alumnos del que hablamos representa en gran parte a aquéllos que buscan una estabilidad laboral, y que nos muestran el propósito de conseguirla en sus mismas localidades o no muy alejados.

“En este período aprendí a ser más independiente y a estar más seguro de sí mismo” (informante 08, hombre)

“El primer curso pasó volando, pues básicamente fue de adaptación y mucha fiesta” (informante 10, hombre)

“El primer curso en la Universidad fue complicado, ya que no es fácil acostumbrarse a empezar a vivir sin tus padres en un piso con los demás compañeros” (informante 19, hombre)

El 29% de los que relatan su autobiografía corresponde a alumnos que viven en la misma ciudad en la que estudian y que no tienen necesidad de trasladarse. Éstos hablan de la tranquilidad a la hora de preparar sus exámenes, pues tienen a sus padres en la convivencia, que se encargan de las principales tareas del hogar, así como de la parte económica, como llevaban haciendo hasta el momento de comenzar la universidad. Aquí estaría la parte positiva, pero al mismo tiempo, se quejan por la total libertad de la que disponen algunos de sus compañeros a la hora de salir, y que ellos tienen algo más restringida por vivir en casa.

“Me metí en Educación Primaria, para en un futuro meterme en Educación Especial y poder ayudar a esos niños con discapacidades. Además me quedé aquí en casita, con mis padres, no tuve que desplazarme ni nada” (informante 60, mujer)

Para finalizar, comentaremos que el 9% restante son alumnos que proceden de otra ciudad diferente a la que estudian, pero que ofrece más posibilidades que un pueblo en el momento de tomar decisiones acerca de sus estudios. Al igual que los procedentes de pueblos, estos jóvenes deben trasladarse para comenzar sus estudios y enfrentarse a una nueva realidad.

“Al principio echaba de menos a mi familia y lo pasé un poco mal, pero a medida que fueron pasando los días me fui adaptando” (informante 29, mujer)

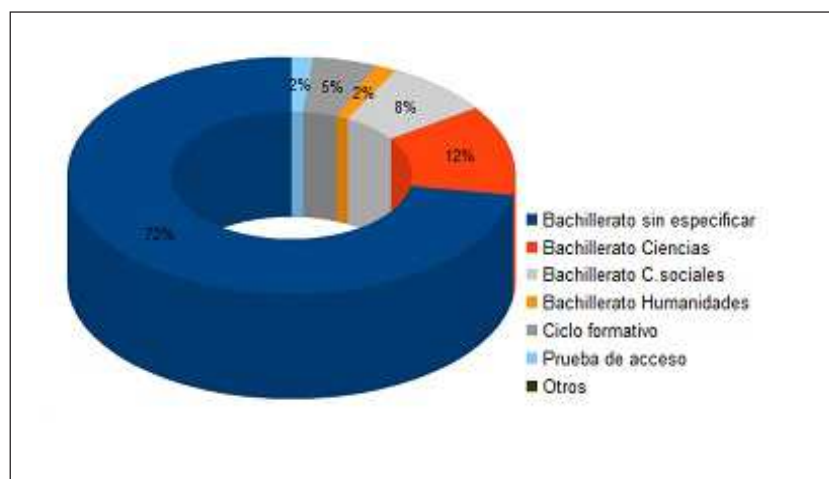
“Me gustaba esa independencia relativa de los padres, hacías lo que querías, cuando querías y como querías.” (informante 30, mujer)

3.5. Formas de acceso a la carrera de Magisterio

TABLA 4

ITEM	FORMAS DE ACCESO
1	Bachillerato sin especificar
2	Bachillerato Ciencias
3	Bachillerato C. Sociales
4	Bachillerato Humanidades
5	Ciclo formativo
6	Prueba de acceso
9	Otros

GRÁFICO 9: Posibles formas de acceso a Magisterio



Fuente: Elaboración propia

Para acceder a cualquier titulación superior, el alumnado cuenta con diferentes vías de acceso, que van desde la más común, que se centra en el primer ítem de la tabla que mostramos anteriormente, el bachillerato, hasta ciclo formativo o prueba de acceso. A continuación analizaremos el gráfico elaborado sobre este tema y lo comentaremos (gráfico 9).

La mayor parte de los estudiantes que relatan las autobiografías oscilan entre los 19 y 21 años, por lo que la mayoría de ellos han cursado recientemente el bachillerato en sus institutos correspondientes. Este dato nos lleva a la realidad que nos encontramos, y es que el 94% de los alumnos han cursado el bachillerato y la correspondiente prueba de acceso a la universidad (PAU), para llegar a la carrera de magisterio.

Desglosaremos a continuación cada porcentaje en las diferentes especialidades de bachillerato.

Recogemos que un 72% ha realizado un bachillerato al final de su etapa en el instituto, pero no especifica cuál es la modalidad elegida, por lo que les hemos agrupado a todos en una misma categoría. Estos alumnos describen la dificultad que les supuso esta etapa lectiva al estar muy influidos por la inquietante selectividad y, por tanto, requerían una buena preparación previa para hacer frente a esos exámenes del mes de junio, pues sin ellos no podrían acceder a cursar una carrera. Incluso para muchos de ellos la nota media sería muy importante para poder acceder a la carrera deseada.

“Tuve la suerte de aprobar todo en junio, gran parte de esa suerte se debió al gran esfuerzo que hice, así que me preparé para la temida selectividad, que al final no resultó ser para tanto” (informante 38, mujer)

“Segundo de bachillerato fue muy agobiante, tenía que estudiar mucho para poder tener la nota y entrar en fisioterapia, la carrera que siempre quise hacer (...) pero tuve que conformarme con magisterio” (informante 32, mujer)

Si hablamos de las distintas ramas de bachillerato a las que nuestros alumnos hacen referencia, observamos que un 12% elige la especialidad de ciencias, un 8% la de ciencias sociales, y tan solo un 2% se decanta por la especialidad de humanidades. Cuando los estudiantes especifican la rama elegida, algunos comentan la mayor o menor dificultad de la misma en concreto, y la comparan con el resto; así pues nos encontramos con afirmaciones del tipo que les costó más sacar el bachillerato porque era el de ciencias, ya que lo consideran el más complicado.

“En cuanto al período de bachillerato, debo decir que fueron unos de mis peores años, ya que tanta presión me superaba hasta el punto que llegué a tener problemas de ansiedad, ya que me di cuenta que las ciencias no eran lo mío” (informante 55, mujer)

“Me matriculé en el bachillerato de ciencias sociales porque siempre se me han dado mejor las letras” (informante 53, mujer)

Destacamos otras posibles formas de acceso a la universidad, pues no todos los alumnos optan por el bachillerato y lo abandonan antes de cursarlo, por lo que se decantan por otras vías. Una de estas opciones, representada en la tabla por el ítem 5, son los Ciclos Formativos. En el gráfico simboliza un 5% de los alumnos encuestados. Para acceder a la Universidad habiendo cursado un Ciclo Formativo de Grado Superior se debe haber superado el mismo. El acceso a la Universidad para alumnos de Ciclos Formativos se realiza en función de la familia profesional en la que se han realizado los estudios de formación. Dependiendo de la familia profesional en la que se han centrado sus estudios, se podrá acceder a unas determinadas ramas de conocimiento con sus correspondientes titulaciones universitarias.

“Mi tutor del ciclo me recomendó que hiciera una carrera universitaria” (informante 17, hombre)

Otra de estas posibilidades es el acceso para aquellas personas que tienen más de 25 años y quieren matricularse en alguna titulación superior. Se realiza a través de pruebas que convoca la UNED para esas personas, siempre que no cuenten ya con un título que les de acceso a la Universidad (PAU-selectividad, formación profesional, diplomatura, licenciatura, etc.). Este examen se puede realizar de forma libre o con un curso previo preparatorio. Nuestras autobiografías sólo recogen el dato de un 2% de estos alumnos, por lo que la muestra es mínima.

4. CONCLUSIONES

Después de finalizar el análisis de las motivaciones que llevan al estudiante a elegir la carrera de magisterio, concluimos que la mayor parte de ellos se inclina por la vocación, pues, al fin y al cabo, ese motivo conlleva una alta convicción que ayuda a decantarse por lo que a cada individuo le gusta o apasiona.

Además de la vocación, hemos tratado otros motivos como principales para la elección de estos estudios; motivos que se centran en el deseo por salir del domicilio parental, el hecho de considerar esta carrera como asequible o fácil a la hora de estudiar, la baja nota de acceso exigida, el gusto hacia los niños, el haber tenido la presencia de un familiar dedicado a la docencia, o de un maestro referente que haya podido influir en la decisión a través de lo que le ha ido transmitiendo al alumno sobre la educación a lo largo de su vida escolar. Y analizando estas causas hemos concluido, a parte de lo que hemos comentado sobre la vocación, que la mayor parte del alumnado se decanta por la facilidad de acceso, así como lo asequible que se presenta en cuanto a contenidos. Son menos valorados los aspectos relacionados con maestros o padres referentes, o el gusto por trabajar con niños.

En cuanto a expectativas al finalizar los estudios, nos hemos encontrado con un pensamiento generalizado por lograr una estabilidad laboral, añadiendo que gran parte de los sujetos analizados espera conseguirla próxima a su lugar de residencia, y que la mayoría de los que buscan esta estabilidad corresponden al sexo femenino. Además de esta perspectiva, los alumnos esperan promocionar a otros estudios a través del Grado de Maestro, mejorar el empleo que están desempeñando, o utilizarlo como vía para después ganar dinero de una forma más fácil.

Al hablar de los estudios que dan acceso a esta carrera, observamos que la mayoría de los alumnos de nuestra muestra proceden de bachillerato, por lo que poseen un hábito de estudio adquirido que les facilitará llevar a cabo sus estudios de magisterio.

Respecto al lugar de origen, hemos podido comprobar que la mayor parte de estudiantes proceden de localidades de menos de 15.000 habitantes. Hay otra parte que viven en ciudades y la diferencia entre unos y otros es notable, pues el chico/a de ciudad presenta unas perspectivas y formas de afrontar las nuevas situaciones de forma diferente al chico/a de pueblo, cuyo pensamiento está más centrado en sus vivencias de siempre. También hemos encontrado diferencia de independencia entre el estudiante que debe enfrentarse a la nueva situación por sí solo, y el que continúa viviendo en casa de sus padres porque la carrera que estudia se cursa allí.

En lo que respecta a la diferencia de género, la mayor parte de estudiantes matriculados cada curso escolar son mujeres, que además coinciden en un motivo principal por el que se decantan por magisterio, y es la vocación por la enseñanza. Ellas piensan también en una seguridad de futuro, y consideran que magisterio sí proporciona esa estabilidad laboral de la que hablábamos y, al

mismo tiempo, exponen el deseo de formar una familia. Los hombres, por el contrario, no muestran esta perspectiva de forma tan explícita, ellos estudian, generalmente, para tener acceso a otras y por poseer un título universitario.

Y finalizamos añadiendo que este estudio nos ha permitido acercarnos al estudiante de magisterio de una forma más personal, conociendo sus inquietudes y su forma de plantear el futuro laboral. Cada uno de los alumnos encuestados ha contado sus experiencias y expectativas de una forma sincera y natural, a la vez que cercana. Han hablado de lo que les ha supuesto su pasado para llegar al presente, y, de esta forma, lo que esperan de su futuro, pues proyectan una visión imaginaria de sus vidas futuras.

5. BIBLIOGRAFÍA

El bien de un libro consiste en ser leído.

Un libro está hecho de signos que hablan de otros signos,
que, a su vez, hablan de las cosas. Sin unos ojos que lo lean,
un libro contiene signos que no producen conceptos.

Y por tanto, es mudo. Quizá esta biblioteca
haya nacido para salvar los libros que contiene.

UMBERTO ECO
El nombre de la Rosa

BAUMAN, Z. (2007): "Los retos de la educación en la modernidad líquida", Barcelona, Gedisa Editorial.

BERTOMEU, F.J.; CANET, G; GIL, V. y JARABO, J.A. (2006): "Las motivaciones hacia los estudios de magisterio", *Fòrum de recerca*, N° 12, pp. 1-18.

CASTAÑO LÓPEZ-MESAS, C. (1983): *Psicología y orientación vocacional: un enfoque interactivo*. Madrid, pp. 1-418.

LATORRE MEDINA, M. J. y PÉREZ GARCÍA, M. P. (2005): "El perfil del estudiante de magisterio y su formación práctica universitaria". *Curriculum*, N° 18, octubre, pp. 255-274.

LÉVI-STRAUSS, C. (1952): *Race et histoire*, Paris, Ed. Essais (ed. 2005).

MAGANTO MATEO, C. (2010): "La autobiografía", *Técnicas de autoinforme en evaluación psicológica*, Universidad del País Vasco, pp. 115-140.

- MOLINA, J.E. y ILLÁN, N. (2008): “Educar para la diversidad en la escuela actual”. *Una Experiencia práctica de integración curricular. Sevilla: MAD.*
- PUJADAS, J.J. (2000): “El método biográfico y los géneros de la memoria”, *Revista de Antropología Social*, Nº 9, pp. 127-158.
- ROJO, A. (1997): “Los documentos personales en la investigación sociológica: historias de vida, relatos, biografías, autobiografías. Su diferenciación y pertinencia”, *Revista General de Información y Documentación*, Vol 7, Nº 2, pp. 385-395.
- RUÍZ, J.R. (2011): “Proyecto de vida, relatos autobiográficos y toma de decisiones”, *Teoría y praxis investigativa*, Vol 6, Nº 1, enero – junio, pp. 27-34.
- SÁENZ DEL CASTILLO, A. A. (2009): “Formación inicial del profesorado: propuestas”, *Ágora para la educación física y el deporte*, Nº 11, pp. 7-24.
- SÁNCHEZ LISSON, E. (2002): “Elegir magisterio: entre la motivación, la vocación y la obligación”, *Escuela Abierta*, Nº 5, pp. 99-120.
- SÁNCHEZ LISSON, E. (2003): “La vocación entre los aspirantes a maestro”. *Edición digital Educación XXI*. Vol 6, pp. 203-222.
- SÁNCHEZ LISSON, E. (2009): “Dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación”. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, Nº 16, marzo, pp. 135-148.
- SÁNCHEZ LISSON, E. (2009) “Mitos y realidades en la carrera docente”. *Revista de Educación*, Nº 348, pp. 465-488
- VÁZQUEZ ATOCHERO, A. (2012): “La tiranía de Gauss, prejuicios y perjuicios de las ciencias sociales”, *Revista Carácter*, Vol 1, Nº 2, pp. 64-70.
- WIMMER Y DOMINICK (2001): *Introducción a la investigación de medios masivos de comunicación*, Madrid, International Thomson Editores.
- www.20minutos.es*, “Nueve de cada 10 alumnos que estudian Magisterio no tienen vocación para enseñar”. Accesible en: <<http://www.20minutos.es/noticia/387555/0/estudiantes/magisterio/vocacion/9/6/2008>>. Acceso: 09/06/2008.
- www.cardenalcisneros.es*, “Perfil recomendado para el estudiante de nuevo ingreso (Magisterio)”. Accesible en: <<http://www.cardenalcisneros.es/es/articulo/v%C3%ADas-acceso-y-perfil-del-estudiante#.VVUozvntmko>>.