

# CONCEPCIONES SOBRE LA PROFESIÓN DOCENTE Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS. UN ESTUDIO COMPARATIVO

## CONCEPTIONS OF THE TEACHING PROFESSION AND THEIR INFLUENCE ON TEACHER EDUCATION. A COMPARATIVE STUDY

William Rodrigo Avendaño Castro <sup>1</sup>

Carlos Antonio Pabón Galán<sup>2</sup>

Erika Alejandra Maldonado Estévez<sup>3</sup>

Universidad Francisco de Paula Santander

### RESUMEN

El presente artículo de investigación pretende identificar las concepciones que tienen

maestros en formación sobre las motivaciones para elegir programas de licenciatura. El enfoque metodológico se orientó en el paradigma cuantitativo y se aplicó una encuesta a 255 estudiantes de dos programas de Licenciatura ofertados en la Facultad de Educación de una universidad pública colombiana. Los resultados evidencian que las concepciones de los estudiantes se centran en el interés por desarrollar habilidades pedagógicas que les hagan competentes en el ejercicio de su profesión y así aportar desde su labor diaria a la transformación de los sistemas educativos.

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias Sociales y Humanas por la Pontificia Universidad Javeriana. Docente investigador de la Universidad Francisco de Paula Santander. Correo electrónico: [williamavendano@ufps.edu.co](mailto:williamavendano@ufps.edu.co). Orcid: 0000-0002-7510-8222.

<sup>2</sup> Doctor en formación en Investigación, Humanidades, Artes y Educación – UCLM – España, docente investigador. Facultad de Educación, Artes y Humanidades. Universidad Francisco de Paula Santander. Correo electrónico: [carlosantoniopg@ufps.edu.co](mailto:carlosantoniopg@ufps.edu.co). Orcid: 0000-0003-4027-819X.

<sup>3</sup> Magister en Práctica Pedagógica por la Universidad Francisco de Paula Santander. Comunicadora Social Organizacional y Periodista por la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Docente investigador. Facultad de Educación, Artes y Humanidades. Universidad Francisco de Paula Santander. Correo electrónico: [erikaalejandrane@ufps.edu.co](mailto:erikaalejandrane@ufps.edu.co). Orcid: 0000-0003-1323-8563.

## **PALABRAS CLAVE:**

Profesión docente, intereses y motivaciones, formación de maestros.

## **ABSTRACT**

This research article aims to identify the conceptions that trainee teachers have about the motivations for choosing undergraduate programs. The methodological approach was oriented on the quantitative paradigm and a survey was applied to 255 students from two undergraduate programs offered at the Faculty of Education of a Colombian public university. The results show that the students' conceptions focus on the interest in developing pedagogical skills that make them competent in the exercise of their profession and thus contribute from their daily work to the transformation of educational systems.

## **KEYWORDS:**

Teaching profession, interests and motivations, teacher training.

## **INTRODUCCIÓN**

La profesión docente es sin duda una labor social y su vocación configura un reconocimiento paulatino de los sujetos sociales – formadores (Calvo, 2004). Se ha tratado de una tarea ardua, surgida desde los docentes mismos, porque mientras en los procesos de modernización de mediados del siglo XX el maestro fue pieza fundamental, con el cambio de paradigmas de finales de siglo y comienzos del siglo XXI se ha fragmentado y reducido a un papel puramente técnico de la educación. En este sentido el movimiento pedagógico de los años ochenta, sin duda desencadenó movimientos positivos porque su centro de interés no solo estuvo en las reclamaciones por las condiciones laborales, sino por la formación del docente como sujeto cultural (Calvo, 2004).

Se hace evidente que la carrera docente, otrora clave como opción de movilidad social, se va perdiendo a medida que se amplía la brecha generada por la inequidad, puesto que en las instituciones públicas y privadas, es cada vez más frecuente encontrar estudiantes de otros estratos socioeconómicos diferentes a los que tradicionalmente optaban por estudiar la docencia, de manera que la llamada desaparición de las clases medias puede estar repercutiendo en la elección de la docencia como opción profesional por parte de cuerpos que anteriormente optaban por otras ofertas profesionales (Calvo, 2004).

Es importante también la afirmación que realiza Barón (2014) al señalar que no son los estudiantes de secundaria con mejores desempeños los que asumen la profesión docente, y afirma que

Se ha hallado que los estudiantes más talentosos tienen oportunidad de mayores ingresos en programas diferentes a la docencia y en particular las mujeres, el grupo poblacional más representativo dentro del área de docencia, han encontrado oportunidades laborales más atractivas por fuera de la docencia, no solo en términos salariales sino de acceso (Barón, Bonilla, Cardona y Ospina, 2014, p.67).

El mismo autor señala en Colombia existen marcadas dificultades para atraer a personas de mejores estándares académicos a la profesión de la docencia, situación que afecta la posterior calidad de la educación. Una de las razones presentadas en la literatura expone que la existencia de ocupaciones alternativas más rentables para individuos de mejores competencias académicas, particularmente las mujeres, y la compresión de la distribución de ingresos de los docentes son factores que van en detrimento del estándar académico de los que entran a la

profesión docente y, por ende, de la calidad de la educación brindada en las instituciones, lo cual resulta difícil de evaluar debido a la falta de información (Barón et al., 2014).

Al tiempo que hay una necesidad de comprender la carrera docente en todos sus aspectos como una profesión con altos niveles de exigencia tanto en el conocimiento como en la práctica

El maestro como sujeto social y político recibe en sus manos una gran responsabilidad que lo configura no solo como agente laboral, sino como un actor principal en las dinámicas sociales y culturales y, por tanto, en un factor fundamental de la calidad de la educación (ANENS, 2015, p.5)

En este sentido, la reivindicación del sujeto maestro, no solo el que se encuentra en proceso de formación, sino también el que accede como maestro universitario, con base en su experiencia de práctica docente; es decir, quien debe formar en un alto porcentaje a los educadores es otro educador de altas calidades académicas (Gamboa, 2016), ojalá aquel que haya vivido la escuela como experiencia institucional y que haya afrontado los dilemas de la pedagogía en la práctica, inclusive en experiencias de educación no formal. Para ingresar a la universidad como docente, el formador de educadores debe certificar cierto grado de experiencia pedagógica (Becerra, 2016).

De este modo, pensar la formación docente implica asumir que el maestro sea el protagonista en los procesos de gestión educativa: en términos de Rico (2016) pensar en gestión de la formación de docentes colombianos es dirigir la mirada hacia el valor que tiene la docencia, es darle sentido a la identidad de este saber, es procurar ir más allá de conseguir un título de maestría o doctorado, no basta con

tenerlos, sino darles sentido, y ese sentido se logra en la medida que las instituciones de educación superior tengan políticas que cobijen el esfuerzo del docente por ser mejor cada día y poder propagar mejores y más sólidos saberes en el aula de clase.

El docente tiene en sus manos la responsabilidad de sentar las bases de la ciudadanía en cada sujeto con el que construye la relación de enseñanza-aprendizaje y su papel es fundamental en el proceso de transformación social y por esta razón es necesario sensibilizar y formular programas de formación continua que permitan la actualización de conocimiento y herramientas prácticas para la inclusión en el aula, (Beltrán, Martínez y Vargas, 2015). Esto sin duda mejorará de manera significativa la calidad educativa, puesto que apuntar hacia el mejoramiento de la práctica, redimensiona las complejidades y dificultades que atraviesa el ejercicio profesional de los docentes (Ospina, 2016).

Mejorar la calidad de la docencia implica entonces una re-valorización del docente, donde el educar signifique menos educar a otro y más educar con el otro, un estar juntos, en donde va a ser más importante el sentido de humanidad, el favorecimiento de las singularidades y el reconocimiento de todo ser humano como un sujeto de capacidades (Gallo, 2015).

## METODOLOGÍA

Esta investigación se ajusta a las características del enfoque cuantitativo tal como se menciona en Hernández Sampieri y Torres (2018), corresponde a un conjunto de procesos organizados de forma secuencial con el fin de verificar ciertos supuestos previamente concebidos dentro de las características de un contexto particular. Se recurre al cuestionario como instrumento para la recolección de los datos, los cuales son recabados directamente de la fuente primaria. Se logró conformar una

muestra no probabilística de 255 estudiantes de dos programas de Licenciatura ofertados en la Facultad de Educación de una universidad pública colombiana, los cuales se vincularon a la muestra de forma voluntaria, previa invitación por parte del coordinador de cada programa académico.

Se diseñó un cuestionario compuesto por dos secciones principalmente, se inicia con un bloque de información demográfica de los estudiantes, para luego avanzar con la sección en la que se exploran las diversas motivaciones o consideraciones que los estudiantes tuvieron en cuenta al momento de seleccionar un programa de Licenciatura para su proceso de formación profesional y futuro laboral. En esta sección de las motivaciones hacia la profesión docente se consideraron como referentes los trabajos de Ryan y Deci (2000), Kyriacou y Coulthard (2000), López-Jurado y Gratacós (2013), y de García-Poyato, Cordero y Jiménez (2017).

Dado que se consideraron los trabajos anteriormente mencionados como fuentes para el diseño de los ítems del cuestionario, se conformó un panel de expertos en los que participaron los investigadores junto con los directores de cada programa de Licenciatura, con el fin de revisar la pertinencia y redacción de cada reactivo, junto con la escala valorativa a utilizar. Tras los ajustes en el contenido de los enunciados se opta por asignar a cada reactivo una calificación de 1 a 5 según su grado de afectación o influencia de cada reactivo en la decisión tomada.

En cuanto al proceso de recolección de los datos, se menciona que primero se creó el cuestionario como un formulario digital por medio de su respectiva aplicación de Google; posteriormente se compartió el link a los estudiantes y durante dos semanas se les invitó a diligenciarlo. Pasado este tiempo se procedió a descargarlos los datos en un archivo de Excel

para luego ser procesados en el SPSS de forma descriptiva.

En cuanto al perfil demográfico de los estudiantes encuestados se determinó que 53.3% se encontraban matriculados en el programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, mientras que el porcentaje restante corresponde a estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil. Respecto al género de los estudiantes, se determinó que el 82.7% son mujeres lo que evidencia el favorecimiento del género femenino hacia los programas de formación docente. En cuanto a la edad de los estudiantes, el 42.0% tienen entre 16 y 18 años, mientras que en el 49.4% de los casos las edades oscilan en el rango de 19 y 21 años; el porcentaje restante de los estudiantes tienen entre 22 y 27 años.

Respecto a la formación recibida durante la media técnica en sus colegios, se identificó que el 57.3% se graduaron de instituciones con énfasis académico, el 36.9% realizaron énfasis en diversas técnicas y sólo el 5.9% provienen de Normales Superiores. Al explorar sobre las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, se verificó que 93.7% provienen de estratos 1 y 2, ratificando que las personas que se inclinan a programas de formación docente rara vez provienen de familias económicamente pudientes.

Finalmente, se identificó que el 81.2% de los estudiantes integrantes de la muestra se vincularon a sus respectivos programas académicos una vez obtuvieron su título de bachiller, luego corresponden a un proceso de formación continuo de mejoramiento y cualificación profesional.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

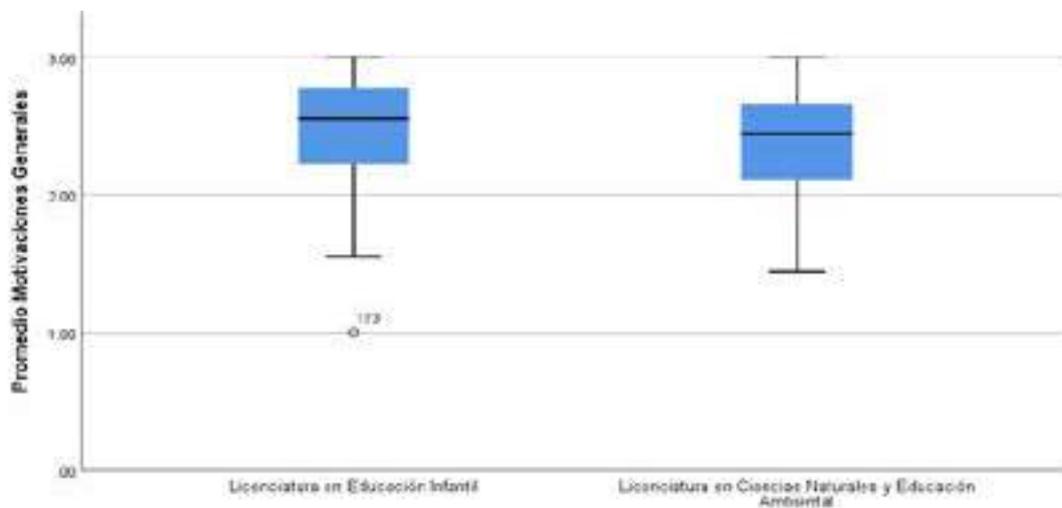
A continuación, se presentan los resultados comparativos por programa académico de cada una de las cuatro dimensiones consideradas en el instrumento y que se ajustan a lo expuesto en el trabajo de García-Poyato, Cordero y Jiménez (2017).

### DIMENSIÓN 1: MOTIVACIONES GENERALES.

Inicialmente se exploran en el grupo de estudiantes sobre las motivaciones que los han llevado a matricularse en alguno de estos dos programas de formación de maestros como proyecto de vida. Dado que se aplicó en esta dimensión una escala Likert con tres niveles (con valores asociados 1, 2 y 3) en la que se consideraron nueve ítems. En la figura 1 se presenta un diagrama comparativo de cajas y bigotes por medio del cual se permite concluir que en cuanto a la calificación promedio de esta dimensión, no existen

diferencias estadísticamente significativas entre las opiniones de los estudiantes de ambos programas.

Aunque se resalta, que los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil manifiestan un valor de la mediana (línea negra dentro de cada caja) mayor que el de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, por lo que a continuación se revisan aquellos aspectos en dónde se evidencian diferencias y similitudes entre ellos: se evidencian coincidencias en las opiniones de los estudiantes de ambos programas académicos al indagar sobre las funciones propias de la función docente, ellos manifiestan que conocen algunas de las funciones docentes mencionadas pero que no se sienten competentes para ejecutarlas; mientras que al indagar si la labor docente demanda de constante actualización, se evidenció una postura más asertiva en los estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil con una diferencia de al menos el 25% entre programas.



**Figura 1.** Diagrama de caja y bigotes comparativo entre programas académicos sobre la puntuación media de las Motivaciones Generales

Al proponer tres niveles de conocimiento sobre la calificación asignada en esta dimensión, se pudo corroborar lo mencionado anteriormente, que corresponde al conocimiento parcial de las funciones docentes por parte de los estudiantes de ambos programas con porcentajes del 67.2% y 66.9% (ver Tabla 1); así mismo, se podría asegurar que uno de cada cuatro estudiantes en cada uno de estos programas académicos aseguran que han ingresado a la licenciatura debido a que poseen conocimiento pleno de la labor docente y se consideran competentes en estas actividades.

En este sentido, es importante citar a Nova (2011) y Angulo y Rendón (2011) quienes afirman que las competencias del docente en formación refieren elementos sustanciales como transferir y adaptar, en el marco de su desempeño educativo, uno o varios esquemas de actividad a diversas situaciones o problemas que se le presentan en el aula, ya que la competencia no es tanto una característica del trabajo en sí, sino de quienes lo ejecutan de una manera correcta.

**Tabla 1.** Análisis del nivel de conocimiento de las Motivaciones Generales en función del programa académico

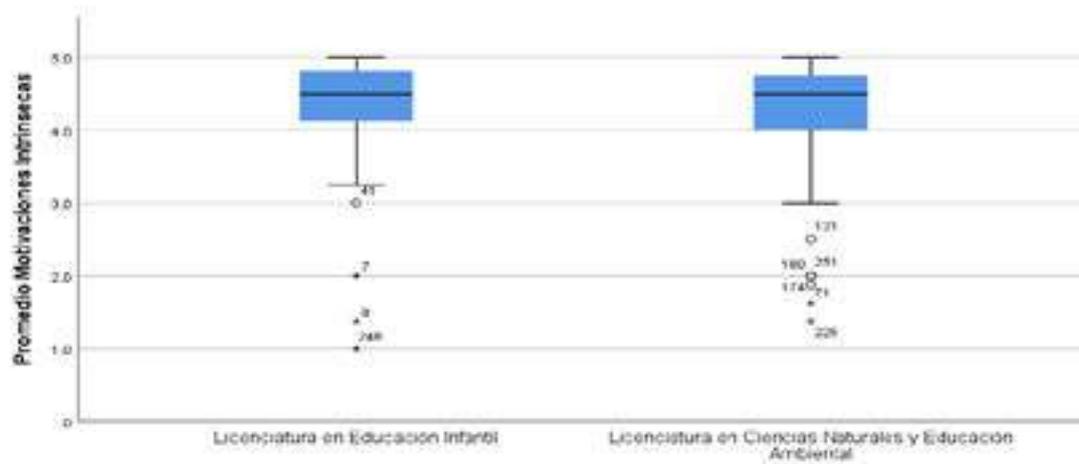
Programa académico que cursa actualmente		Nivel de conocimiento			Total
		Poco	Parcial	Total	
	<i>Licenciatura en Educación Infantil</i>	6.7%	67.2%	26.1%	<b>100.0%</b>
	<i>Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental</i>	8.8%	66.9%	24.3%	<b>100.0%</b>
	<b>Total</b>	<b>7.8%</b>	<b>67.1%</b>	<b>25.1%</b>	<b>100.0%</b>

**Fuente.** Elaboración propia

Finalmente, a partir de la Tabla 1, se evaluó se existía algún tipo de relación entre el programa académico y el nivel de conocimiento, por lo que se calculó el estadístico Chi-cuadrado de Pearson, obteniendo un p-valor de 0.800, por lo que se convierte en evidencia suficiente para asegurar que las dos variables son independientes.

## **DIMENSIÓN 2: MOTIVACIONES INTRÍNECAS PARA LA ELECCIÓN DE LA FORMACIÓN COMO DOCENTE.**

Esta dimensión de observación permite identificar determinadas actitudes que se asocian con el desempeño desinteresado de la profesión docente. En este sentido y apoyados en la figura 2 se puede evidenciar que no existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto la valoración promedio de los estudiantes de cada programa a los diversos ítems de esta dimensión.



**Figura 2.** Diagrama de caja y bigote comparativo entre programas académicos sobre la puntuación media de las Motivaciones Intrínsecas

Adicionalmente de la figura 2 se destaca la presencia de algunas puntuaciones atípicas observadas por debajo del límite inferior del diagrama, lo que representa un grupo de estudiantes en ambos programas que a la fecha no se sienten a gusto en el mismo y manifestaron su deseo de cambiarse de programa.

En este contexto, investigaciones similares han abordado el fenómeno de la deserción en licenciaturas y sus principales determinantes, Florez y Carrascal (2016) evidencian que algunos de los factores que se asocian con el abandono escolar de los maestros en formación son en su orden el factor económico, la falta de orientación vocacional, la poca motivación, el cambio de ciudad y la paternidad.

Por otra parte, de la tabla 2 se resalta que, del total de integrantes en la muestra, el 3.1% aseguran que en lo corrido de sus vidas nunca habían considerado la profesión docente como proyecto de vida. Así mismo, se destaca en más del 95% de los informantes independientemente del programa, que reconocen el impacto que tienen los docentes y sus buenas prácticas pedagógicas en la construcción de un mejor país por medio de la educación como medio de desarrollo.

Se reitera en este aparte la función social del maestro, quien según Medrano y Vaillant (2021) debe desarrollar competencias sociales para asumir las situaciones conflictivas, planteándose como una nueva exigencia de la formación de profesores prepararse para enfrentar los conflictos.

**Tabla 2.** Análisis del nivel de aceptación de las Motivaciones Intrínsecas en función del programa académico

Programa académico que cursa actualmente		Nivel de aceptación			Total
		Rechaza	Indiferente	Acepta	
	Licenciatura en Educación Infantil	2.5%	0.8%	96.6%	100.0%
	Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	3.7%	1.5%	94.9%	100.0%
	<b>Total</b>	<b>3.1%</b>	<b>1.2%</b>	<b>95.7%</b>	<b>100.0%</b>

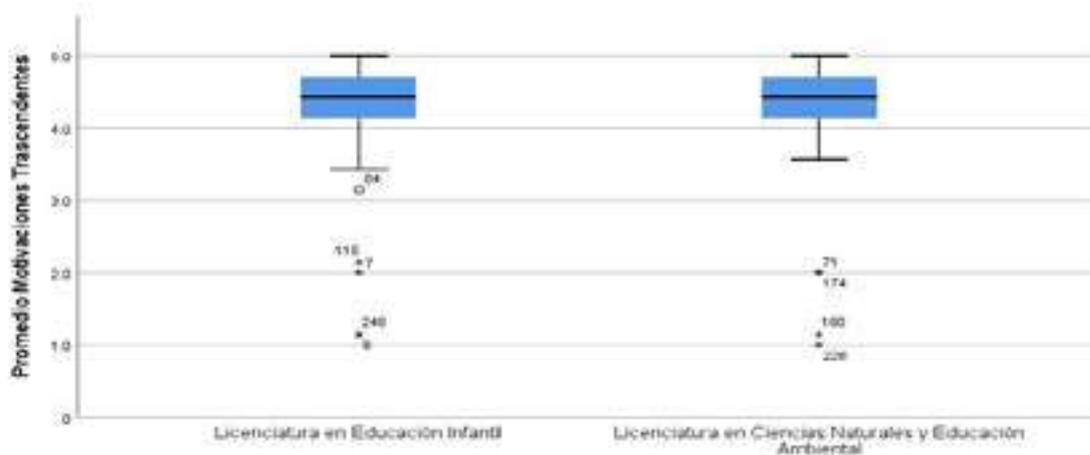
Fuente. Elaboración propia

Nuevamente, se verifica que independientemente del programa las posturas son similares, es decir, que al calcular el estadístico Chi-cuadrado de Pearson se obtiene un p-valor de 0.777, por lo que se concluye que las dos variables son independientes.

**DIMENSIÓN 3: MOTIVACIONES TRASCENDENTES PARA LA ELECCIÓN DE LA FORMACIÓN COMO DOCENTE.**

Con esta dimensión de observación se pretende caracterizar las expectativas de aporte social que pretende pueden derivarse de su futuro desempeño profesional. De la figura 3 se identifican varios aspectos a destacar: a) Los dos diagramas se solapan, por lo que se concluye que estadísticamente no

existen diferencias significativas respecto a la puntuación media de esta dimensión entre los dos grupos de estudiantes; b) La variabilidad de opiniones oscila en el intervalo de 3.5 a 5.0, que en función de la escala utilizada, corresponde a un nivel de aceptación de los diversos aspectos evaluados en esta dimensión; c) Se evidencian algunos valores atípicos que se ubican por fuera del límite inferior de ambos diagramas, corresponden a un grupo de estudiantes que son radicales en manifestar su inconformidad ante el escaso reconocimiento social que tiene la labor docente en las diversas instituciones educativas, que sumado al poco apoyo que reciben de la comunidad académica en el proceso de formación, se convierten en obstáculos que limiten el impacto del ejercicio docente.



**Figura 3.** Diagrama de caja y bigote comparativo entre programas académicos sobre la puntuación media de las Motivaciones Trascendentes

Por medio de la tabla 3, se puede resaltar como fortaleza a nivel general del grupo de encuestados, que ellos reconocen la importancia de la labor docente y son conscientes del compromiso que tienen desde su trabajo diario en la construcción de una mejor

sociedad, en la que se respeta y se valore la diversidad. Tras determinar el p-valor asociado al estadístico Chi-cuadrado de Pearson, se concluye que independientemente del programa este sentimiento es recurrente, es decir, las variables son independiente (p-valor = 0.553).

**Tabla 3.** Análisis del nivel de aceptación de las Motivaciones Trascendentes en función del programa académico

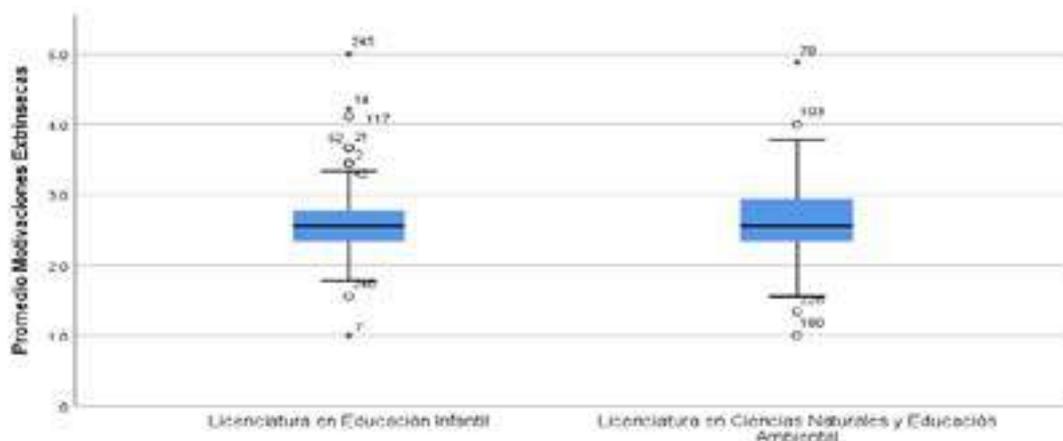
Programa académico que cursa actualmente		Nivel de aceptación			Total
		Rechaza	Indiferente	Acepta	
	<i>Licenciatura en Educación Infantil</i>	2.5%	0.8%	96.6%	<b>100.0%</b>
	<i>Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental</i>	2.9%	0.0%	97.1%	<b>100.0%</b>
	<b>Total</b>	<b>2.7%</b>	<b>0.4%</b>	<b>96.9%</b>	<b>100.0%</b>

Fuente. Elaboración propia

#### DIMENSIÓN 4: MOTIVACIONES EXTRÍNECAS PARA LA ELECCIÓN DE LA FORMACIÓN COMO DOCENTE.

En esta dimensión se consideran analizan los diferentes aspectos sociales que son exógenos al ejercicio docente. Al observar el comportamiento de los diagramas en la figura 4, se puede identificar varios aspectos: a) El valor de la mediana es el mismo en ambos grupos de estudiantes; b) en los estudiantes de Licenciatura en Ciencias Naturales y Medio Ambiente las opiniones son más diversas en comparación con los estudiantes de Licenciatura

en Educación Infantil; c) en ambos casos los diagramas oscilan en el intervalo de 1.5 y 3.8 por lo que se convierte en evidencia de que esta dimensión resulta ser la peor valorada en opinión de los encuestados; d) puesto que ambos diagramas se solapan, se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas; e) existe un grupo de estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil que se muestran atípicamente optimista en esta dimensión, lo cual se ve reflejado en la concentración de puntos por encima del límite superior del gráfico.



**Figura 4.** Diagrama de caja y bigote comparativo entre programas académicos sobre la puntuación media de las Motivaciones Extrínsecas

De la tabla 3, se puede inferir la insatisfacción que manifiestan los estudiantes respecto a los ítems pertenecientes a esta dimensión, en especial, aquellos que mencionan la correlación existente entre la labor docente y el salario que reciben, las oportunidades de accenso para obtener un mejor salario y el

rechazo categórico asociado con la recepción de presiones en sus hogares o círculo social para ingresar al programa de licenciatura. Se resalta como fortaleza en esta dimensión, el reconocimiento que los estudiantes tienen sobre la necesidad permanente de docentes en el sistema educativo, por lo que les asegura constantemente oportunidades laborales.

**Tabla 3.** Análisis del nivel de aceptación de las Motivaciones Extrínsecas en función del programa académico

Programa académico que cursa actualmente	Licenciatura en Educación Infantil	Nivel de aceptación			Total
		Rechaza	Indiferente	Acepta	
	Licenciatura en Educación Infantil	84.0%	5.0%	10.9%	100.0%
	Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	70.6%	11.0%	18.4%	100.0%
	<b>Total</b>	<b>76.9%</b>	<b>8.2%</b>	<b>14.9%</b>	<b>100.0%</b>

**Fuente.** Elaboración propia

Finalmente, al determinar el estadístico Chi-cuadrado de Pearson se obtiene un p-valor de 0.036, por lo que se concluye que existe evidencia suficiente a partir de la información de la muestra para pensar que el nivel de aceptación de los ítems en esta dimensión, está asociados

con el programa que cursa el estudiante.

A nivel general y estableciendo un comparativo entre los estudiantes de ambos programas de Licenciatura en cada una de las dimensiones de análisis, se logró evidenciar que las posturas son similares en ambos grupos de

informantes. Se resaltan como fortalezas las motivaciones que sienten hacia la profesión docente y su sinceridad en reconocer que en su proceso de formación profesional deben ir desarrollando habilidades pedagógicas que les hagan competentes en el ejercicio de su profesión y así aportar desde su labor diaria en la transformación de nuestra sociedad.

## CONCLUSIONES

En cuanto a las motivaciones generales es importante señalar que los maestros en formación de los programas académicos objeto de estudio conocen algunas de las funciones docentes, de su rol como educadores pero no se sienten competentes para ejecutarlas, por falta de escenarios de profundización y formación que no se contemplan en la estructura curricular del programa.

Las motivaciones intrínsecas indagadas en el estudio, muestran elementos interesantes que evidencian una conciencia social de los maestros en formación por intentar desde su profesión una transformación a mediano y largo plazo de la configuración social y los diferentes problemas presentes en los contextos cercanos de desempeño profesional.

Otros aspectos que analizó el estudio son las motivaciones trascendentes que tienen los estudiantes para elegir los programas de licenciatura, donde se demostró que algunos de los maestros en formación son radicales al manifestar su inconformidad ante el escaso reconocimiento social que tiene la labor docente en las diversas instituciones educativas, que sumado al poco apoyo que reciben de la comunidad académica en el proceso de formación, se convierten en obstáculos que limiten el impacto del ejercicio docente. Es de destacar que según el instrumento aplicado es latente la intención de abandono de la carrera de algunos estudiantes debido a este aspecto, lo que debe generar discusión y reflexión en las

instituciones de educación básica para mejorar y dignificar la labor docente.

## REFERENCIAS

- Angulo, F., & Redon, S. (2011). Competencias y contenidos: cada uno es su sitio en la formación docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 281-299. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200017>
- ANENS, MEN. (2015). *Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Barón, J. D., Bonilla, L., Cardona-Sosa, L., & Ospina, M. (2014). ¿ Quiénes eligen carreras en educación en Colombia? Caracterización desde el desempeño en las pruebas Saber 11. *Revista Desarrollo y Sociedad*, (74), 133-179. Doi: <https://doi.org/10.13043/dys.74.3>
- BECERRA, Absalón. (2016). *El Decreto 2450 del MEN y el proceso de reforma de las licenciaturas en la UDFJC*. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=El+Decreto+2450+del+MEN+y+el+proceso+de+reforma+de+las+licenciaturas+en+la+UDFJC.&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=El+Decreto+2450+del+MEN+y+el+proceso+de+reforma+de+las+licenciaturas+en+la+UDFJC.&btnG=)
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L., & Vargas-Beltrán, Á. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión: Avances y retos. *Educación y educadores*, 18(1), 62-75. Doi: <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4>.
- Calvo, Gloria. (2006). *La profesionalización docente en Colombia. Documento presentado por la Fundación Compartir en la mesa de trabajo del Nuevo Plan Decenal de Educación*. Recuperado

de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=La+profesionalizaci%C3%B3n+docente+en+Colombia.+Documento+presentado+por+la+Fundaci%C3%B3n+Compartir+en+la+mesa+de+trabajo+del+Nuevo+Plan+Decenal+de+Educaci%C3%B3n&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+profesionalizaci%C3%B3n+docente+en+Colombia.+Documento+presentado+por+la+Fundaci%C3%B3n+Compartir+en+la+mesa+de+trabajo+del+Nuevo+Plan+Decenal+de+Educaci%C3%B3n&btnG=)

- Flórez-Nisperuza, E. P., & Carrascal-Padilla, J. J. (2016). Estudio de la deserción estudiantil de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad de Córdoba-Colombia-2011 – 2015. *Revista Científica*, 27(3), 340–350. Doi: <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.RC.2016.27.a4>
- Gamboa, A. (2016). *Calidad de la educación superior: pretensiones y realidades institucionales*. Bogotá, Colombia: Ecoe
- Gallo, Luz. (2015). Educación diferencial en las políticas públicas del deporte, la recreación y la actividad física en Colombia. En: *Revista Lúdica Pedagógica*, 21. Doi: <https://doi.org/10.17227/01214128.21ludica19.3>
- García-Poyato, J., Cordero, G. y Jiménez, A. (2017). ¿Por qué quiero ser profesor? Estudio exploratorio de las motivaciones de estudiantes normalistas de Baja California. Memoria del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Kyriacou, C. y Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26 (2), 117-127.
- López-Jurado Puig, Marta; Gratacós Casacuberta, Gloria (2013). Elegir enseñar: propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación. *Estudios sobre educación*, 24, 125-147
- Medrano, C., & Vaillant, D. (2021). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid, España: OEI
- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 67-80. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678767>
- Ospina, Vivian. El docente del nivel inicial: retos para la formación profesional y continua. En: *Revista Educación y Humanismo*, 18(30), 107-122.
- Rico Molano, Alejanda. (2016). La gestión educativa: hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Revista Sophia*. 12(1), (2016), 55-70.
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist Association*, 55 (1), 68-83. *Estudios sobre educación*, 24, 125-147. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/handle/10171/29567>