

BECA VOCACIÓN DE MAESTRO: MOTIVOS PARA ELEGIR LA CARRERA DOCENTE EN EL PERÚ

FERNANDO GUERRA

<https://orcid.org/0000-0002-4962-7336>

SANTIAGO CUETO

<https://orcid.org/0000-0002-0639-3429>

Grupo de Análisis para el Desarrollo

MARJHORI GÓMEZ

<https://orcid.org/0000-0003-0855-8407>

Pontificia Universidad Católica del Perú

Correo electrónico: f.guerra@pucp.edu.pe

Recibido: 17 de diciembre del 2025 / Aceptado: 29 de enero del 2026

doi: <https://doi.org/10.26439/persona2025.n2.8489>

RESUMEN. La carrera docente en el Perú ha estado marcada por un bajo prestigio y apoyo institucional. En 2015, en un esfuerzo de atraer talentos con vocación y excelencia académica, el Ministerio de Educación creó la beca Vocación de Maestro. Este estudio se enmarca en ese contexto con el objetivo de identificar los motivos para estudiar la carrera de Educación en un grupo de estudiantes de la beca Vocación de Maestro en una universidad privada de Lima Metropolitana. A través de un diseño cualitativo, se entrevistó a nueve estudiantes que estudiaban Educación Inicial y Primaria en la misma universidad. A partir de la teoría de la integración orgánica, se identificó que los estudiantes tuvieron diversos motivos intrínsecos y extrínsecos para elegir dicha carrera, pero, en todos los casos, con algún grado de autonomía. Asimismo, se encontró que, aunque el contexto motivacional puede apoyar u obstaculizar esta elección, la beca fue un factor contextual decisivo para que las estudiantes tengan una verdadera oportunidad de seguir esta carrera que, de otro modo, podrían no haber elegido. Los hallazgos resaltan la importancia de iniciativas como la beca Vocación de Maestro, que no solo amplían el acceso, sino que también contribuyen a atraer y retener talento en un contexto de bajo prestigio profesional.

PALABRAS CLAVE: teoría de la autodeterminación / motivación / carrera docente / beca Vocación de Maestro / educación superior

* Este artículo se deriva de la tesis de maestría *Beca Vocación de Maestro: motivos para elegir la carrera docente y experiencias de inserción en la universidad*, presentada por Fernando Guerra en la Pontificia Universidad Católica del Perú, como parte de los requisitos para obtener el grado de magíster en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo.

ABSTRACT. The teaching profession in Peru has been characterized by low prestige and limited institutional support. In 2015, to attract talented individuals with vocation and academic excellence, the Ministry of Education created the Vocación de Maestro scholarship. This study is framed within this context with the objective of identifying the motivations for studying education among a group of Vocación de Maestro scholarship recipients at a private university in Metropolitan Lima. Using a qualitative design, nine students studying early childhood and primary education at the same institution were interviewed. Based on organismic integration theory, it was identified that the students had diverse intrinsic and extrinsic motivations for choosing the career, but in all cases, with some degree of autonomy. Furthermore, it was found that, although the motivational context can either support or hinder this choice, the scholarship was a decisive contextual factor in providing the students with a genuine opportunity to pursue this career, which they might not have otherwise chosen. The findings highlight the importance of such initiatives, which not only broaden access but also help attract and retain talent in a context of low professional prestige.

KEYWORDS: self-determination theory / motivation / teacher education /
Vocación de Maestro scholarship / higher education

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la carrera docente en el Perú ha estado marcada por un bajo prestigio social, falta de acceso a formación continua, poco apoyo institucional y bajos salarios (Yangali et al., 2024). Estos factores han derivado en una percepción negativa sobre la profesión, lo cual puede incidir en la elección vocacional, ya que los mejores talentos suelen elegir carreras de mayor prestigio (Choque-Larrauri et al., 2015; Díaz & Ñopo, 2016). En vista de esta problemática, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu) ha implementado diversas estrategias con el fin de mejorar la valoración social de la carrera docente. Con este propósito, por un lado, ha desplegado mecanismos para brindar a los docentes en servicio oportunidades de desarrollo personal y profesional; y, por otro lado, ha ofrecido a quienes tenían interés en la carrera la posibilidad de formarse a través de una subvención económica (Minedu, 2015).

Una estrategia de gran impacto fue la beca Vocación de Maestro, que buscó beneficiar a estudiantes de colegios públicos y privados que hubieran terminado la secundaria con alto rendimiento académico y que tuvieran interés en seguir la carrera de Educación. Esta beca integral anual fue implementada por el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec) y tuvo como objetivo proveer un adecuado desarrollo profesional, así como condiciones laborales y medidas de bienestar que aseguren el ingreso y la permanencia en la carrera (Minedu, s. f.). Pese a su trascendencia social, este programa, que inició en 2015, se cerró en 2018 bajo el argumento de evaluar los resultados obtenidos hasta el momento (Cabrera Morgan, 2020). Cabe indicar que esta es una beca que tiene características similares a las de Beca 18, programa de becas implementado desde el año 2011, que resalta por su impacto positivo, pues favorece el acceso a la educación superior de jóvenes con alto rendimiento que se encuentren en situación de pobreza o vulnerabilidad, y brinda la oportunidad de conclusión de estudios, lo que reduce el riesgo de deserción (Guerrero et al., 2019).

Algunos estudios se han realizado en torno a la beca Vocación de Maestro. Por ejemplo, Cabrera Morgan (2020), a través de un enfoque mixto, indagó sobre la percepción de los estudiantes beneficiarios en una universidad privada acerca de los factores que favorecen u obstaculizan su adaptación a la vida universitaria, y encontró que el rol de la familia, los docentes y los compañeros era importante. Así también, Cruz Cajavilca y Mejía Oliva (2020) discuten en su tesis de maestría la correspondencia entre las necesidades de los becarios y los servicios que ofrece una universidad privada; así, hallaron que las necesidades principalmente eran económicas y socioafectivas, así como la necesidad de contar con servicios institucionales inmediatos, cercanos y con suficiente información. En general, ambos estudios destacan que la beca provee oportunidades para acceder a una carrera que, de otro modo, no se podría tener.

Acceder a la educación superior solo es el primer paso. Culminar la carrera con éxito y buen desempeño se puede explicar por múltiples factores. Entre estos, se han estudiado ampliamente los antecedentes educativos (Cyrenne & Chan, 2012; Duguet et al., 2016; Morlaix & Suchaut, 2014), el grado de involucramiento en el campus en actividades tanto académicas como extracurriculares (Strauss & Volkwein, 2002), el nivel socioeconómico (Cyrenne & Chan, 2012; Duguet et al., 2016), la adaptación exitosa del estudiante al sistema universitario (Duguet et al., 2016), la alta motivación por la carrera (Duguet et al., 2016) y la vocación como motivo principal para la elección de la carrera (Esteban et al., 2017). En particular, este artículo se centra en la motivación para la elección de la carrera docente, ya que, en un contexto de poca valoración de esta profesión, resulta llamativo conocer las razones para iniciar y persistir en la carrera ante los retos del sistema educativo peruano (Cuenca & Carrillo, 2017).

La motivación concierne a aquellos procesos que originan, energizan, orientan y sostienen comportamientos que dirigen la elección de un curso de acción frente a otro, y puede emanar tanto de fuerzas internas como del entorno (Graham & Weiner, 2012; Herrera & Matos, 2009; Reeve, 2009). Una teoría vigente y empíricamente respaldada es la teoría de la autodeterminación (TAD), que comprende a las personas como organismos proactivos que tienen la inclinación a moldear y optimizar sus propias condiciones de vida, y a desarrollarse hacia un funcionamiento más coherente y unificado, tanto a nivel intrapersonal como interpersonal (Vansteenkiste & Ryan, 2013).

La TAD incluye un conjunto de subteorías, una de las cuales se denomina teoría de la integración orgánica (TIO), desarrollada por Ryan y Deci (2000). Esta teoría plantea que las personas están naturalmente inclinadas a internalizar valores y comportamientos que son avalados por otros significativos o por la cultura, y que estos pueden organizarse en un continuo motivacional de acuerdo con el grado de internalización (Pelletier & Rocchi, 2023). Además, esta teoría se distingue de otras, pues sugiere que la motivación extrínseca no siempre lleva a consecuencias negativas, ya que reconoce formas de regulación extrínseca controladas y autónomas (Pelletier & Rocchi, 2023).

En un extremo de este continuo se ubica la desmotivación, un estado en el cual la persona no se encuentra ni intrínseca ni extrínsecamente motivada para actuar; a continuación, en una posición intermedia, se sitúa la motivación extrínseca, que incluye los comportamientos instrumentales; y, finalmente, en el otro extremo, se ubica la motivación intrínseca, que expresa el máximo estado de autodeterminación y refiere al compromiso con una actividad porque esta le produce a la persona felicidad y placer (Pelletier & Rocchi, 2023). Asimismo, la teoría distingue entre motivación autónoma, originada por fuerzas internas, y motivación controlada, originada por fuerzas externas, y señala que hay un impacto favorable en la calidad del comportamiento, las

cogniciones y las experiencias cuando se eligen metas o se inician comportamientos por razones más autónomas (Pelletier & Rocchi, 2023).

En el continuo de la TIO se encuentran cuatro tipos de motivación extrínseca que varían de acuerdo con el tipo de regulación en que se basan (Graham & Weiner, 2012; Reeve, 2009; Ryan & Deci, 2000): regulación externa (controlada), que implica que un individuo se involucra en una tarea para satisfacer una demanda externa o por el deseo de obtener una recompensa; regulación introyectada (controlada), que ocurre cuando las personas se involucran en actividades motivadas por sentimientos de culpa o vergüenza, o en busca de la aprobación o del orgullo de otras personas; regulación identificada (autónoma), que ocurre cuando las personas identifican el valor que tiene una conducta en particular; y la regulación integrada (autónoma), que es la más cercana a la motivación intrínseca y ocurre cuando las personas no solo identifican el valor de involucrarse en una actividad, sino que hacerlo es congruente con sus metas personales. La regulación intrínseca, como la única motivación intrínseca, refiere a la elección libre de actividades que generan una sensación de satisfacción y competencia (Pelletier & Rocchi, 2023).

Diversos estudios se han centrado en analizar la motivación y la elección de la carrera (Bastick, 2000; Jungert et al., 2014; Richardson & Watt, 2006; Said-Hung et al., 2017), resaltando que las razones intrínsecas se vinculan de manera más favorable con la permanencia, el egreso y el bienestar. Por ejemplo, en Chile, Merino et al. (2015) identificaron, en un grupo de estudiantes, una prevalencia de motivación intrínseca para elegir la carrera pedagógica, pese a la percepción de un bajo reconocimiento social de la carrera. Asimismo, McLean et al. (2019) encontraron, en un grupo de estudiantes estadounidenses de la carrera de Educación Secundaria, que una motivación intrínseca para seguir la carrera docente se correlaciona negativamente con el *burnout* y positivamente con el optimismo en el primer año de estudios.

Otros estudios buscaron identificar los motivos para estudiar una carrera docente, aunque no en el marco de la TIO. Por ejemplo, Eguren y De Belaunde (2019) encontraron, en un grupo de docentes peruanos de primaria y secundaria, motivos asociados a no tener otras alternativas debido a la limitada oferta de educación superior, a la necesidad económica, a la vocación o al gusto por trabajar con niños, a la influencia de familiares docentes, y a la conveniencia debido a la seguridad laboral o a la afinidad con alguna disciplina.

De esta manera, se pone de relieve la importancia de indagar en la motivación para elegir la carrera de Educación en un contexto donde esta no es muy valorada socialmente. Considerando que la beca Vocación de Maestro fue una iniciativa que tuvo como objetivo mejorar el acceso a la formación pedagógica, asegurar el perfil académico y elevar el prestigio social de esta carrera, a través de un enfoque cualitativo con diseño temático, esta investigación explora los motivos para estudiar Educación y los contextos motivacionales en un grupo de estudiantes becarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

MÉTODO

Participantes

Formaron parte de este estudio nueve estudiantes de Educación —un hombre y ocho mujeres— de entre 18 y 21 años, que ingresaron a la universidad bajo la modalidad de beca Vocación de Maestro. Al momento de las entrevistas, ocho estudiaban la especialidad de Educación Primaria y una la de Educación Inicial, y se encontraban entre el segundo y el cuarto ciclo. Además, los participantes provenían de la misma universidad privada y de la misma facultad. La selección de participantes se realizó de manera intencional con el fin de que estos tuvieran características similares y de profundizar en sus experiencias (Patton, 2015; Vieytes, 2004). Otras características sociodemográficas se describen en la Tabla 1.

Tabla 1
Datos de los participantes

ID ¹	Sexo	Edad	Especialidad de educación	Tipo de escuela en que culminó la secundaria	Lugar de procedencia
E01	Hombre	18	Primaria	Privada	Lima
E02	Mujer	19	Inicial	Pública	Cusco
E03	Mujer	18	Primaria	Pública	Lima
E04	Mujer	18	Primaria	Privada	Lima
E05	Mujer	21	Primaria	Pública	Ica
E06	Mujer	20	Primaria	Pública	San Martín
E07	Mujer	21	Primaria	Pública	Lima
E08	Mujer	18	Primaria	Pública	Huaral
E09	Mujer	18	Primaria	Privada	Chincha

Los criterios de inclusión utilizados fueron que los estudiantes se encontraran matriculados durante los semestres 2017-2 o 2018-1, llevaran cursos del primer año de la carrera y hubieran ingresado a través de la modalidad de la beca en cuestión. El criterio de exclusión fue que los participantes fueran menores de edad. El contacto inicial se realizó a través del secretario académico de la Facultad de Educación, quien convocó, a través de un correo electrónico, a todos los becarios de la beca Vocación de Maestro matriculados a participar en el estudio, previo permiso de la universidad.

1 En adelante, los participantes entrevistados serán citados mediante el ID asignado en esta tabla, con el fin de facilitar la identificación de los casos y resguardar el anonimato de los entrevistados

Entre las consideraciones éticas, se entregó un protocolo de consentimiento informado que explicaba el carácter voluntario de la participación, los objetivos del estudio, las condiciones de su participación y se enfatizó el carácter confidencial de la información. Además, se especificó que la información provista sería utilizada solo para fines académicos y que, en caso lo desearan, podrían acceder a una devolución de resultados al finalizar el estudio. Finalmente, se señaló la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello tuviera algún tipo de repercusión. Se explicó también que las entrevistas serían grabadas con la finalidad de sistematizar y analizar la información recabada. El proyecto fue autorizado por el Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú a través del Dictamen 018-2017/CEI-PUCP.

Técnicas de recolección de información

Se elaboró una ficha de datos sociodemográficos y una guía de entrevista semiestructurada. Con esta ficha se buscó recabar la edad, el sexo, la especialidad de estudios, la región de origen, el tipo de colegio de procedencia, la lengua materna y tanto el nivel educativo como la profesión del padre y la madre. Estos datos se consultaron con el objetivo de caracterizar a los participantes.

La guía de entrevista semiestructurada fue elaborada con el propósito de indagar en los motivos que llevaron a las becarias a estudiar la carrera de Educación y a participar en la beca Vocación de Maestro, así como en los factores que influyeron en esta decisión. Esta guía fue sometida a un juicio de cuatro expertas en temas educativos y de investigación cualitativa, y su versión final consistió en diversas áreas, entre las cuales se encuentran los motivos para elegir la carrera de Educación y participar en la beca, y las percepciones sobre la formación en la universidad y la implementación de la beca Vocación de Maestro.

Procedimiento

Se presentó la propuesta de investigación ante las autoridades de la Facultad de Educación de la universidad seleccionada, con la finalidad de solicitar la aprobación para coordinar la selección de participantes, así como los permisos necesarios para la realización del estudio. Se contactó a cada participante por correo electrónico o llamada telefónica, y se coordinó el horario más conveniente para realizar cada una de las entrevistas.

La recolección de la información tuvo lugar entre julio del 2017 y noviembre del 2018, acorde con el periodo académico 2017-2 y 2018-2. Se realizó una única entrevista por participante y de manera presencial en los espacios facilitados por la universidad. En un caso, se realizó de manera virtual por Meet. Todas las entrevistas duraron

aproximadamente sesenta minutos. Estas iniciaron con la lectura del protocolo de consentimiento informado. Después de brindar su consentimiento, se solicitó a los participantes firmar dos copias del consentimiento informado, una de las cuales se les fue entregada. Luego de ello, se les pidió completar la ficha de datos sociodemográficos. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas para ser analizadas posteriormente, y se colocó un seudónimo en cada una de ellas para asegurar el anonimato.

Análisis de la información

Se realizó un análisis temático reflexivo con enfoque deductivo utilizando el programa ATLAS.ti, versión 7.0, y se siguieron los seis pasos propuestos por Braun y Clarke (2012). El proceso de análisis contó con la revisión y discusión continua, y fue acompañado por dos investigadores especialistas en investigación cualitativa y educación. En todos los casos, se mantuvo una reflexividad permanente sobre el posicionamiento de los investigadores, quienes comparten un enfoque de desarrollo humano orientado a comprender y promover mejores condiciones para los talentos que aportan a la carrera docente en el país. Asimismo, se procuró favorecer la coherencia del proceso analítico como criterio de rigor del estudio (Braun & Clarke, 2025), junto con la implementación de un proceso de cristalización que permitió integrar múltiples miradas y niveles de interpretación (Richardson, 2000).

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados organizados en función de los dos objetivos del estudio (véase la Figura 1). En ese sentido, en primer lugar, se muestran los motivos relacionados con la elección de la carrera, los cuales se analizan desde la TIO. En segundo lugar, se reportan los contextos motivacionales que contribuyeron a la elección de la carrera, resaltando eventos específicos de las experiencias escolares de los participantes, así como a aquellos actores de sus contextos cercanos, como familiares o amigos, que tuvieron un rol importante en la configuración de los motivos reportados.

Motivos para estudiar Educación

La decisión de los becarios de la beca Vocación de Maestro para seguir la carrera docente se vio influenciada por diversos motivos que se registran en la Tabla 2, en función del tipo de regulación de la motivación, según la TIO.

Figura 1
Mapa temático

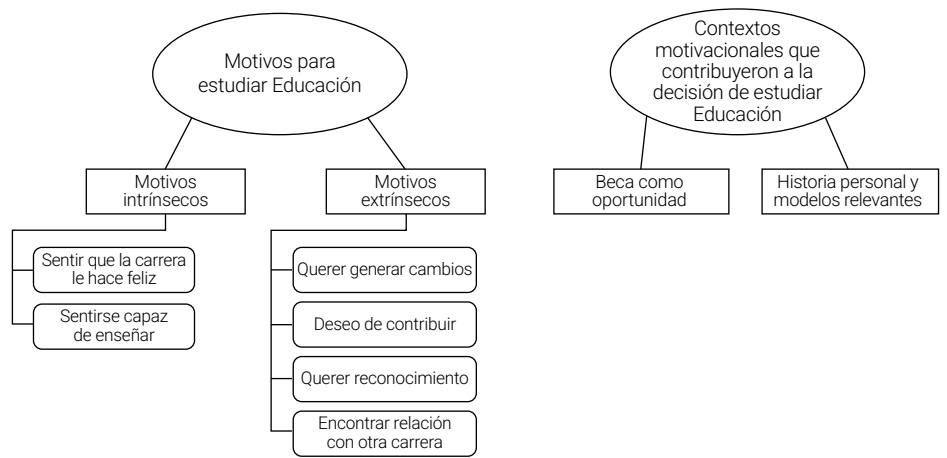


Tabla 2
Tipo de motivación y regulación para la elección de la carrera de Educación

Motivo	Tipo de motivación	Estilo regulatorio	Extracto
Sentir que la carrera le hace feliz	Intrínseca	Regulación intrínseca	"Más que nada, lo elegí porque me resulta gratificante y me ayuda a ser feliz, y ya, más que nada eso" (E05, comunicación personal, 2017-2018).
Sentirse capaz de enseñar	Intrínseca	Regulación intrínseca	"Y cuando dije educación, efectivamente, sí me veía ahí, a pesar de que mucha gente que me conocía me decía 'yo no te veo', yo sí me veía, hasta me sobra" (E09, comunicación personal, 2017-2018).
Querer generar cambios	Extrínseca	Regulación integrada	"Me gustaría trabajar en zonas lejanas del país, en zonas rurales, porque yo creo que ahí hay bastante necesidad en los niños porque yo lo he vivido desde muy cerca, y se ve que los docentes se dedican a enseñar porque sí, porque es su trabajo. No lo hacen porque realmente quieran hacer un cambio" (E06, comunicación personal, 2017-2018).
Deseo de contribuir con el aprendizaje de los niños	Extrínseca	Regulación integrada	"Porque quiero incentivar también eso en los niños, porque hoy en día siento que se están menospreciando esos cursos. Más le ponen empeño en Matemática, Comunicación, pero no siempre es eso todo, también el niño necesita desarrollar esa parte sensible, emocional" (E02, comunicación personal, 2017-2018).

(continúa)

(continuación)

Motivo	Tipo de motivación	Estilo regulatorio	Extracto
Haber encontrado relación entre la carrera de Educación y la que quería estudiar	Extrínseca	Regulación identificada	"Mi primera opción siempre fue Ciencia Política y Gobierno ... En vista de eso, yo siempre he tenido un trabajo constante con niños y adolescentes en temas de participación de los mismos en políticas públicas ... fue un constante entrenamiento con ellos, el entenderlos, el comprender la importancia de su opinión para la elaboración de políticas en el Estado. Y es lo que siempre me condujo entre ambas ramas: Ciencia Política o Educación. Así que vi la oportunidad de la beca" (E01, comunicación personal, 2017-2018).
Querer el reconocimiento de los demás	Extrínseca	Regulación introyectada	"[Porque] siempre donde vayas vas a ser reconocido, querido" (E04, comunicación personal, 2017-2018).

Según se observa, tanto los motivos “sentir que la carrera le hace feliz” como “sentirse capaz de enseñar” tendrían un estilo regulatorio intrínseco, por lo que —en la medida en que permiten la satisfacción de necesidades psicológicas básicas— serían fuentes de motivación intrínseca y autónoma respecto de la elección de la carrera. Los dos siguientes motivos, “querer generar cambios” y “deseo de contribuir con el aprendizaje de los niños”, se aproximan más a la motivación extrínseca, pero aún son autónomos, con un tipo de regulación integrada, ya que son congruentes con los valores personales respecto de la carrera docente (el impacto de la carrera a nivel personal y social).

“Haber encontrado relación entre la carrera de Educación y la que quería estudiar” es un motivo que podría vincularse con los factores situacionales identificados, tales como las dificultades para ingresar a la carrera deseada o para acceder a Beca 18. En ese sentido, involucrarse en la carrera docente sería una elección de carácter más instrumental, pues dicha elección adquiere valor o utilidad en tanto que permite al becario o becaria aproximarse a la carrera que quiso inicialmente, vinculándose con una regulación identificada. “Querer el reconocimiento de los demás” sería un motivo cuya regulación es introyectada, pues está dirigido a elevar la autoestima a través del reconocimiento social. En ese sentido, involucra al *self*, pero de forma mínima. Entre las razones encontradas, esta sería la de carácter menos autodeterminado.

Resulta relevante destacar que, aunque solo se encontró un motivo en el espectro de la motivación controlada (regulación introyectada), el comportamiento motivado de los participantes no se sostiene únicamente en algún tipo de regulación. Es cierto que algunos motivos pueden ser más relevantes que otros según el participante, pero en todos los casos refieren a más de un tipo de regulación con carácter autónomo. En la

Tabla 3, se pueden apreciar los motivos subyacentes señalados por cada participante categorizados según los tipos de regulación.

Tabla 3

Tipo de regulación motivacional para elegir la carrera según participante

Tipo de regulación	E01	E02	E03	E04	E05	E06	E07	E08	E09
Regulación intrínseca		x	x	x	x	x		x	x
Regulación integrada	x	x		x	x	x	x	x	x
Regulación identificada	x							x	
Regulación introyectada				x	x				

Nota. La “x” indica la presencia del tipo de regulación identificado en cada participante.

Si bien no se ha abordado la expectativa de la beca Vocación de Maestro en términos de qué tipo de estudiantes se deseaba atraer en función de su motivación por la carrera, los resultados han mostrado que optar por la beca, en tanto oportunidad, habría permitido satisfacer una serie de necesidades de importancia para los becarios: tanto aquellas que favorecen un comportamiento más autodeterminado como aquellas que no. Cuando lo primero ocurre, es decir, cuando la elección de la carrera está basada en tipos de motivación más autónomos, la beca sería un factor que contribuye al funcionamiento óptimo y al bienestar de los becarios, entre otros resultados favorables (Reeve, 2009; Ryan & Deci, 2000). Cuando ocurre lo segundo, es decir, cuando la decisión es influenciada principalmente por la oportunidad que ofrece la beca, y las razones presentan motivaciones con regulaciones menos autónomas, las oportunidades de experimentar estados motivacionales más funcionales y mayor bienestar se verían afectadas.

Contextos motivacionales que contribuyeron a la decisión de estudiar Educación

El segundo objetivo fue identificar los contextos motivacionales que pueden afectar las razones para estudiar Educación. Se destacó, en todas las entrevistas, que la beca en sí misma fue el factor contextual de mayor relevancia. Aunque para algunos obtener la beca significaba una oportunidad para estudiar la carrera que deseaban, realizar estudios de educación superior y en una universidad de prestigio, o aportar a la economía familiar. En todos los casos, se resalta que la beca es un medio para un fin. Así, por ejemplo, el participante E01 señaló que entre sus opciones de carrera se encontraban Ciencia Política y Educación, pero, considerando la oportunidad de la beca, optó por la segunda:

Yo siempre he tenido un trabajo constante con niños y adolescentes en temas de participación de los mismos en políticas públicas del Estado. Y eso, desde los doce hasta ahora, siempre me ha marcado, fue un constante entrenamiento con ellos, el entenderlos, el comprender la importancia de su opinión para la elaboración de políticas en el Estado. Y es lo que siempre me condujo entre ambas ramas: Ciencia Política o Educación. Así que vi la oportunidad de la beca y, sin duda, es una beca muy atractiva en comparación a la estadía de un estudiante sanmarquino, y postulé y tuve la opción de ingresar. En vista a esta oportunidad es que también influye bastante en la decisión de estudiar Educación. (E01, comunicación personal, 2017-2018)

Comprender la beca como oportunidad permite explicar por qué adquiere un peso importante para inclinar la balanza al momento de tomar la decisión sobre la elección de la carrera, y por qué incluso aquellos estudiantes que nunca habían pensado estudiar Educación, o no estaban convencidos de ello, optaron por hacerlo.

En segundo lugar, en casi todos los casos, las experiencias previas y el entorno tuvieron un rol importante, ya que, aunque a veces podían ser disonantes, les brindaron información valiosa que contribuyeron a una orientación más acertada sobre la carrera. Por ejemplo, haber recibido *feedback* por parte de sus pares, haber participado de procesos de orientación vocacional o haber desempeñado actividades vinculadas con la enseñanza habrían sido fuentes de creencias sobre sus propias habilidades o disposiciones vinculadas con la carrera de Educación. La participante E03 lo señala de la siguiente manera: “Me decían que yo les explicaba bien, que los ayudaba, entonces era algo como que me motivaba un poco” (comunicación personal, 2017-2018).

Asimismo, haber tenido “buenos” o “malos” modelos docentes (padres, madres u otros familiares docentes, o docentes de sus escuelas), haber participado en actividades continuas de reflexión sobre la realidad del país o, incluso, haber experimentado acoso en la escuela, las habría llevado a valorar la labor del docente en el aula y el impacto que puede tener en diferentes contextos. Así lo reportan dos participantes: “Perdí tres años de mi vida sin saber nada de historia, porque la profesora no hacía nada. Entonces, como que quería ver ese cambio, porque hay profesores de historia que hacen que sea aburrida [la clase] y que no aprendas nada” (E08, comunicación personal, 2017-2018) y “Ciertamente, sufrí *bullying* en el colegio y no me gustó esa experiencia, y, por eso, no quiero que los demás niños ... sufran eso” (E02, comunicación personal, 2017-2018).

Por otra parte, contar con un familiar docente habría cumplido dos funciones. Por un lado, aportaría a la presencia de motivos internos para elegir la carrera de Educación, dado que tener la experiencia de haber conocido de cerca el trabajo que desempeña un docente (por ejemplo, haber visto cómo se relaciona con sus estudiantes, cómo enseña, los resultados que tienen sus estudiantes, etcétera) hace que este sea un modelo de referencia importante. Por otro lado, en ocasiones, la familia —especialmente cuando

se trataba de padres o madres docentes— puede oponerse a la elección de la carrera de Educación, principalmente por la remuneración o la calidad de vida, resaltando comentarios como el siguiente:

Desde que era pequeña [quería estudiar Educación/ser profesora], pero lo malo es que mi mamá no quería que yo estudiara Educación. Ella me decía “has visto lo que yo he sufrido y ¿quieres sufrir lo mismo?”. Entonces, bueno, ella tenía más esperanzas en mí, quería que yo eligiera otra carrera. (E02, comunicación personal, 2017-2018)

En algunos casos, se reportó que la posición de los padres respecto de la carrera docente y de la elección de su hija o hijo pudo haberse modificado al informarse sobre la posibilidad de la beca. Así, conocer que sus hijos tenían la oportunidad de acceder a este beneficio pudo incrementar su apoyo a la elección de la carrera de Educación y, en consecuencia, promover un contexto motivacional más favorable para los becarios.

DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y CONCLUSIONES

El objetivo del artículo fue explorar los motivos para estudiar Educación en un grupo de estudiantes que cuenta con la beca Vocación de Maestro en una universidad privada de Lima Metropolitana. El éxito de esta beca, creada por el Minedu a través de Pronabec, dependía de que los estudiantes beneficiados culminaran exitosamente sus estudios y que, posteriormente, lograran insertarse en la Carrera Pública Magisterial. Sin embargo, de acuerdo con la fórmula de evaluación para el otorgamiento de la beca, solo el 10 % contemplaba el aspecto vocacional. Por esta razón, el artículo profundizó en los motivos para la elección de la carrera docente desde la TIO, así como en el contexto motivacional que contribuyó a esta decisión.

A partir del análisis cualitativo de las entrevistas, se identificaron diversas razones asociadas con la elección de la carrera docente, algunas de ellas intrínsecas y otras extrínsecas con diferentes tipos de regulación (introyectada, identificada, integrada e intrínseca). No se encontraron motivos con un tipo de regulación externa. Además, en todos los casos, se observó la presencia simultánea de motivos con regulación de carácter autónomo. Esto puede indicar que, por un lado, hay participantes que se estarían aproximando a la elección de esta carrera por un interés genuino; y, por otro lado, que quienes no necesariamente la consideraron como su primera opción, logran integrar esta elección progresivamente otorgándole un sentido personal y más autónomo. Estos resultados abren la posibilidad de que el éxito de programas como la beca Vocación de Maestro pueda estar asociado con la atracción o consolidación de perfiles motivacionales más autónomos.

Desde la TIO se plantea que cada tipo de motivación tiene consecuencias específicas para el aprendizaje, el desempeño, la experiencia personal y el bienestar, y varían

de acuerdo con el estilo regulatorio que tienen como base (Ryan & Deci, 2000). Estos resultados plantean la posibilidad de que los estudiantes tengan resultados más favorables y que la beca cumpla su propósito. Lo cierto es que estudios previos —como los de Bastick (2000) o Jungert et al. (2014)— encontraron que la motivación intrínseca para involucrarse en la carrera se asocia con una mayor tasa de egreso, mayor permanencia y mayor bienestar. Ello sería menos probable en estudiantes que presentan una motivación menos autodeterminada, lo cual podría analizarse con más detalle en investigaciones futuras.

A su vez, al analizar los contextos motivacionales, se encontró que la beca por sí podría resultar un factor determinante en la decisión de estudiar Educación, pues en los casos analizados movilizó incluso a quienes no estaban convencidos de la carrera. Ello podría interpretarse como un resultado positivo del programa, pues, según indican estudios como el de Choque-Larrauri et al. (2015) y el de Díaz y Ñopo (2016), los estudiantes con destacados antecedentes académicos escolares suelen escoger carreras de mayor prestigio. En ese sentido, si bien no se favorece directamente el prestigio social de la carrera docente, sí se contribuye a promover que estudiantes con buenos perfiles académicos se formen como docentes. Por otro lado, en congruencia con los hallazgos de Cabrera Morgan (2020) y Cruz Cajavilca y Mejía Oliva (2020), la beca habría favorecido el acceso a la carrera a una población que, de otra forma, no lo habría logrado.

Asimismo, se destaca que las experiencias educativas previas, tanto las positivas como las negativas, así como el haber tenido un familiar docente, fueron claves para motivar la elección de la carrera. Estos resultados son congruentes con los que presenta el citado estudio de Eguren y De Belaunde (2019), quienes encontraron que, además de la vocación, los docentes peruanos de primaria y secundaria también se aproximan a esta carrera debido a las pocas alternativas para su futuro, la limitada oferta de educación superior, la influencia de familiares y la conveniencia, entre otros factores.

El estudio tuvo algunas limitaciones que podrían considerarse en futuras investigaciones. En primer lugar, los participantes provenían de una única universidad, y no se exploró si alguno de los motivos se vinculaba con estudiar en dicha institución. Ampliar la investigación a otras universidades y regiones podría aportar un análisis más diverso y profundo. En segundo lugar, se exploró la elección de la carrera docente considerándola como el resultado de un proceso de toma de decisiones, buscando explicar cómo se relacionaban los motivos internos y los contextos motivacionales desde una perspectiva transversal. Ahora bien, dado que el estudio de la motivación busca también explicar de qué manera esta cambia en el tiempo, futuros estudios podrían explorar los cambios en la motivación de los estudiantes a lo largo de sus estudios, qué factores están asociados con estos cambios, y cómo esto podría vincularse con la persistencia y el éxito en la carrera.

En suma, el estudio muestra que, aunque los motivos para estudiar Educación fueron diversos y los contextos motivacionales estuvieron caracterizados tanto por tener aspectos que apoyaban como otros que se oponían a esta decisión, la beca Vocación de Maestro constituyó, para este grupo de participantes, una oportunidad relevante para acceder a la educación superior y, especialmente, a la formación docente, lo que no habría sido su primera opción. Asimismo, la beca representó un factor crucial para que las familias cambiaran su opinión respecto de la carrera docente como opción vocacional y ocupacional, lo cual, además de tener posibles implicancias en el contexto motivacional, favorece la revalorización de la carrera docente, siendo este uno de los propósitos de la beca. Precisamente, y en vista de que la atracción de estudiantes con buenos antecedentes académicos y con vocación por la carrera docente es una estrategia valorada por los sistemas educativos más exitosos (Barber & Mourshed, 2008), a partir de los hallazgos del presente estudio, se apunta a la necesidad de dar continuidad y fortalecimiento a este tipo de iniciativas.

REFERENCIAS

- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos* (PREAL 41). McKinsey & Co.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46(3/4), 343-349. <http://www.jstor.org/stable/3445493>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. En H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology: Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57-71). American Psychological Association.
- Braun, V., & Clarke, V. (2025). Reporting guidelines for qualitative research: A values-based approach. *Qualitative Research in Psychology*, 22(2), 399-438. <https://doi.org/10.1080/14780887.2024.2382244>
- Cabrera Morgan, L. (2020). Percepción de estudiantes de la beca Vocación de Maestro sobre los factores que favorecen u obstaculizan su adaptación a la vida universitaria. En A. Pire, H. Sampaio & L. Sime (Eds.), *Educación superior y políticas de inclusión: Experiencias desde Brasil y Perú* (pp. 169-197). Unicamp; Faculdade de Educação.
- Choque-Larrauri, R., Espezua-Berríos, L., & Espinoza-Lecca, E. (2015). ¿Qué significa ser profesor en el Perú? En H. Contreras (Ed.), *Evidencia para una política de inversión en el talento* (Vol. 2, pp. 307-330). Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo; Ministerio de Educación.

- Cruz Cajavilca, G. C., & Mejía Oliva, A. (2020). *Beca vocación de maestro: Un análisis de correspondencia entre necesidades y servicios como una vía para la permanencia*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de Tesis PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/19264>
- Cuenca, R., & Carrillo, S. (2017). *Una mirada a la profesión docente en el Perú: futuros docentes, docentes en servicio y formadores de docentes*. Ministerio de Educación del Perú; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Cyrenne, P., & Chan, A. (2012). High school grades and university performance: Case study. *Economics of Education Review*, 31(5), 524-542. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.03.005>
- Díaz, J. J., & Ñopo, H. (2016). La carrera docente en el Perú. En S. Cueto (Dir.), *Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances* (pp. 353-403). GRADE.
- Duguet, A., Le Mener, M., & Morlaix, S. (2016). The key predictors of success in university in France: What are the contributing factors and possible new directions in educational research? *International Journal of Higher Education*, 5(3), 222-235. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v5n3p222>
- Eguren, M., & De Belaunde, C. (2019). *No era vocación, era necesidad. Motivaciones para ser docente en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos. <https://hdl.handle.net/20.500.14660/1155>
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., & Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75-81. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.07.003>
- Graham, S., & Weiner, B. (2012). Motivation: Past, present, and future. En K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, C. B. McCormick, G. M. Sinatra & J. Sweller (Eds.), *APA educational psychology handbook: Vol. 1. Theories, constructs, and critical issues* (pp. 367-397). American Psychological Association.
- Guerrero, G., Rojas, V., Cueto, S., Vargas, J., & Leandro, S. (2019). *Implementación de programas de inclusión social en territorios con población vulnerable: ¿cómo está cambiando Beca 18 la vida de los y las jóvenes del valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM)?* (Documentos de investigación 96). GRADE. <https://grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEi96.pdf>
- Herrera, D., & Matos, L. (2009). Desarrollo del concepto de motivación y su representación en distintas aproximaciones teóricas. En D. Herrera (Ed.), *Teorías contemporáneas de la motivación: Una perspectiva aplicada* (pp. 17-36). Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.

- Jungert, T., Alm, F., & Thornberg, R. (2014). Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 40(2), 173-185. <https://doi.org/10.1080/02607476.2013.869971>
- McLean, L., Taylor, M., & Jimenez, M. (2019). Career choice motivations in teacher training as predictors of burnout and career optimism in the first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 85, 204-214. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.020>
- Merino, E., Morong, G., Arellano, A., & Merino, E. (2015). Características, motivaciones y expectativas de estudiantes de género masculino de carreras pedagógicas de la universidad Bernardo O'Higgins. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 182-205. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20903>
- Ministerio de Educación. (2015). *Revalorización docente: estrategias en implementación desde el Ministerio de Educación* [Diapositivas de PowerPoint].
- Ministerio de Educación. (s. f.). *Beca Vocación de Maestro*. <https://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/bea.php>
- Morlaix, S., & Suchaut, B. (2014). The social, educational and cognitive factors of success in the first year of university: A case study. *International Review of Education*, 60(6), 841-862. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9459-4>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4.ª ed.). Sage.
- Pelletier, L. G., & Rocchi, M. (2023). Organismic integration theory: A theory of regulatory styles, internalization, integration, and human functioning in society. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 53-83). Oxford University Press.
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5.ª ed.). John Wiley & Sons.
- Richardson, L. (2000). Writing: A method of inquiry. En N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2.ª ed., pp. 923-948). Sage.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56. <https://doi.org/10.1080/13598660500480290>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Said-Hung, E., Gratacós, G., & Cobos, J.V. (2017). Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 31-48. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701160978>
- Strauss, L., & Volkwein, J. (2002). Comparing student performance and growth in 2- and 4- year institutions. *Research in Higher Education*, 43(2), 133-161. <https://doi.org/10.1023/A:1014495823183>
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263-280. <http://doi.org/10.1037/a0032359>
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Editorial de las Ciencias.
- Yangali, K., Huaita, D., & Lozada-Urbano, M. (2024). Valorización de la carrera docente en la realidad del Perú: análisis de factores clave. *Revista Venezolana de Gerencia*, 208, 1891-1906. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.108.25>