

FORMACIÓN DOCENTE: EL ROL DE LOS COLEGIOS EN ATRAER NUEVAS VOCACIONES PEDAGÓGICAS

Mauricio Bravo, PhD en Educación Superior, U. de Leiden -UDP. Vicedecano Facultad de Educación UDD

Isaac Fierro, Magíster en Investigación en Educación, U. Autónoma de Barcelona. Profesor Facultad de Educación UDD

RESUMEN EJECUTIVO

Chile ha enfrentado una baja en las matrículas de estudiantes que optan por estudiar pedagogías, lo que podría afectar significativamente la calidad futura de la educación. A pesar de los esfuerzos como la Ley 20.903 y el Programa de Formación de Profesores de Excelencia, las cifras de inscripción en pedagogías si bien aumentaron en los últimos dos años, aún está por debajo de lo esperado. Por su parte, el 3% del total de establecimientos que tienen cuarto medio, no registran matriculados en pedagogías en los procesos de admisión 2017 al 2024. En este contexto, los colegios juegan un papel clave en la orientación vocacional de los estudiantes, influyendo en su elección de carrera. Además de ser centros de instrucción, los colegios son formadores de valores y promotores de identidades profesionales, lo que impacta en las decisiones de los jóvenes. Es importante que los colegios revisen su rol en la promoción de la vocación docente, ya que una posible escasez de profesores podría exacerbar las desigualdades y afectar la calidad educativa. Los datos muestran que los colegios particulares subvencionados logran una mayor promoción de las pedagogías, que la calidad del colegio influiría en esta elección, y que estos en regiones como Ñuble, Aysén y Maule tienen mejor éxito en promover la docencia entre sus estudiantes.

EL ROL DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA MEDIA PARA INCENTIVAR Y FORMAR A FUTUROS DOCENTES

Una experiencia satisfactoria en la etapa escolar incidiría directamente en el fomento de las vocaciones docentes. Estos actúan como modelos fundamentales en la formación de niños, niñas y jóvenes, influyendo en su desarrollo personal y académico. A través de su ejemplo, los estudiantes aprenden valores, habilidades sociales y actitudes hacia el aprendizaje, lo que impacta en sus expectativas, aspiraciones y decisiones futuras.

Además, cuando los estudiantes perciben que la educación tiene un sentido más allá del aprendizaje académico, como un vehículo para la movilidad social, el desarrollo de habilidades y la construcción de un mejor futuro para la sociedad, la motivación para continuar en el ámbito educativo podría aumentar significativamente. La docencia se convierte, entonces, en una oportunidad para devolver a la sociedad lo recibido. En este contexto, los futuros docentes no solo desean enseñar contenidos, sino también generar el mismo impacto positivo que vivieron en su etapa escolar. La percepción de la educación como un proceso valioso y transformador está estrechamente ligada a la decisión de convertirse en docente.

¿Qué nos dicen la evidencia sobre el rol que poseen los establecimientos para modelar la experiencia de los estudiantes? Tempranamente, Barker (1967) indica que los profesores forman parte de la dinámica de la comunidad y fomentan relaciones que extienden la influencia educativa a los contextos sociales. Este papel se expresa ampliamente al analizar cómo las normas y los valores de los profesores se conforman mediante sus creencias personales y las expectativas de la sociedad, lo que indica que ellos no están aislados de las estructuras sociales en las que operan (Hwa, 2023). Incluso, la noción de los profesores como agentes del cambio social está respaldado por la investigación, que los identifica como actores clave en las iniciativas de aprendizaje integral: se sostiene que, cuando adoptan un enfoque pedagógico centrado en los estudiantes, pueden desempeñar eficazmente sus funciones como agentes de cambio dentro de los marcos educativos (Bourn, 2016). Otros autores también sitúan a las comunidades docentes como elementos modeladores, donde los entornos de colaboración entre profesores pueden mejorar el desarrollo de la instrucción y, por tanto, influir en el panorama educativo y fomentar una cultura de responsabilidad compartida (Webb y Holta-pfels, 2017). Además poseen un papel en el compromiso con la comunidad y el cambio social, influyendo de manera significativa en el desarrollo emocional y social de los alumnos.

La investigación indica que las interacciones entre el profesor y el niño son fundamentales para formar el autoconcepto y la autoestima lo que pone la inteligencia emocional como mediación necesaria para el modelamiento, más allá de los meros contenidos (Leflot et al., 2010). Este compromiso emocional es identificado como fomento directo de entornos de aprendizaje adecuados, aspecto esencial para el desarrollo general y el bienestar de los estudiantes (Mérida-López & Extremera, 2020). Otros factores de la organización como la cultura y el liderazgo escolar son fundamentales para determinar prácticas docentes fructíferas (Flores & Day, 2006), que incidirán sobre cómo el estudiante concibe su experiencia escolar. En definitiva, la evidencia sugiere que el conjunto de factores que constituyen el quehacer de la escuela terminará incidiendo en cómo el estudiante concebirá su experiencia y, eventualmente, decidirá continuar por el mismo camino.

Así, la evidencia también nos muestra que el establecimiento modela el pensar, aprender y ser del estudiante que posteriormente será un docente. A través de sus experiencias escolares, los futuros educadores internalizan modelos de pensar y aprender que influirán directamente en su futura práctica docente. Según Khmelnytska et al. (2021), el principio de un aprendizaje centrado en el estudiante y sus capacidades moldea tanto la formación teórica y las habilidades prácticas necesarias para una enseñanza efectiva en los futuros docentes. Por ejemplo, el uso de estrategias de aprendizaje activo, tal como lo discuten García y otros (2019), entrega herramientas necesarias para mejorar el compromiso de los estudiantes, además que también preparan a los actuales estudiantes para implementar estrategias similares en sus futuras aulas.

La escuela, en este sentido, actúa como un espacio de modelamiento que va más allá de la sola adquisición de conocimientos académicos. Los docentes no son solo transmisores de saberes, sino que se convierten en mediadores del desarrollo humano, fomentando habilidades críticas como el pensamiento reflexivo, la empatía, la comunicación efectiva y la capacidad de resolución de problemas. De manera similar, Arias-Pastor y otros (2023) destacan la importancia de la inteligencia socioemocional en la formación docente, señalando la importancia promover el desarrollo de competencias en inteligencia socioemocional para desarrollar aulas inclusivas, para atender las diversas necesidades de los estudiantes y mejorar el ambiente de aprendizaje en general.

Este proceso de modelamiento es muy relevante, ya que los futuros docentes replicarán, en sus propios estudiantes, las prácticas y enfoques que vivieron durante su formación. Por lo tanto, es esencial que las escuelas ofrezcan un entorno que no solo fomente el aprendizaje disciplinar, sino que también promueva el

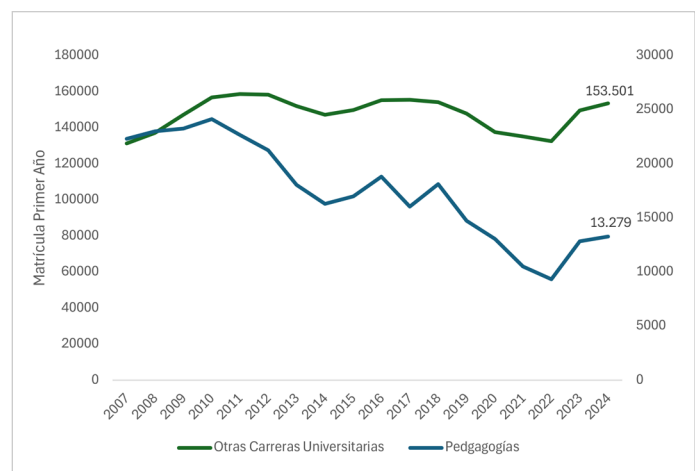
crecimiento personal y social, valorando la diversidad de perspectivas y necesidades. Al ser parte de este entorno, los futuros docentes desarrollan una visión de la educación que trasciende el aula, comprendiendo su rol como formadores de individuos capaces de contribuir a la sociedad de manera significativa.

Estos argumentos en definitiva entregan ciertas referencias respecto a la importancia que posee la experiencia del estudiante dentro del establecimiento, tanto a nivel organizacional como a nivel de aula, como un proceso de exposición temprana a la labor docente y modelamiento a través de los roles profesionales y adultos. La investigación es clara al respecto, pero son pocos los análisis que abordan el origen de los estudiantes de primer año de pedagogía. A lo largo de este trabajo se entregan datos descriptivos sobre estos.

CONTEXTO CHILENO

En Chile, desde hace algunos años se ha venido dando de manera sostenida una baja en las matriculas de primer año en pedagogías, limitando la capacidad del sistema escolar para expandirse y mejorar en su calidad. De la mano de esto ha venido, por consiguiente, una disminución en la oferta y cupos disponibles para estudiar las diferentes áreas de pedagogía a lo largo del país, generando nichos regionales sin oferta. Esto no ha sido, por cierto, parte de la tendencia general en educación superior sino que todo lo contrario: la matrícula de primer año se ha mantenido sostenida e incluso ha aumentado en otros tipos de instituciones como Institutos Profesionales –que desde el 2015 ya no reciben nuevos estudiantes en pedagogías–.

Gráfico 1. Matrícula de primer año en pregrado, 2007-2024



Fuente: Elaboración propia con base en datos SIES - MINEDUC.

La crisis en las matrículas de pedagogía refleja un cierto fracaso de políticas públicas –como la Ley 20.903 conocida como Carrera Docente– en hacer más atractiva la labor docente, atraer nuevos estudiantes e incidir sobre la percepción social de la docencia, especialmente entre estudiantes de colegios de alto desempeño que prefieren carreras más tradicionales. Cabe destacar que se ha visto un cierto aumento durante los últimos dos años en la matrícula de pedagogías, al mismo tiempo que han aumentado en todas las carreras universitarias. Lo anterior se ha explicado principalmente por el cambio en los métodos y escalas de medición de la prueba de selección, no obstante, la misma tendencia perdura: la atracción hacia la docencia sigue siendo baja en áreas urbanas donde hay más opciones laborales. Varios diagnósticos y argumentos han sido elaborados para explicar este fenómeno: una menor valoración social de la docencia, condiciones laborales inconsistentes con la baja remuneración, entre otros. Las soluciones, por su parte, han ido en esta línea: políticas de desarrollo profesional, mejoras en las remuneraciones, incentivos para profesionales y licenciados de otras áreas para integrarse en la labor docente, etc. Se han elaborado principalmente 4 argumentos:

1.- Menor atractivo financiero y condiciones laborales:

Aunque la Ley de Desarrollo Profesional Docente introdujo mejoras en las condiciones laborales de los profesores, como el aumento de las horas no lectivas para planificar clases y realizar evaluaciones, el salario docente sigue siendo percibido como poco competitivo frente a otras profesiones con niveles de exigencia similares. Esta brecha salarial, en particular durante los primeros años de ejercicio, desincentiva a muchos jóvenes, especialmente a aquellos con altos puntajes. Además, las condiciones laborales en algunos establecimientos, especialmente en zonas vulnerables, son percibidas como difíciles, lo que refuerza la percepción de que la docencia no ofrece buenas oportunidades.

2.- Prestigio de la carrera docente: El prestigio social de la profesión docente ha disminuido significativamente en las últimas décadas en Chile y en América Latina en general. A pesar de los esfuerzos de los gobiernos por mejorar la percepción pública de los docentes, la carrera aún no logra recuperar el estatus social que tenía en el pasado. Los jóvenes ven a la docencia como una opción de menor prestigio y, a menudo, reciben mensajes negativos de su entorno acerca de la profesión, lo que desincentiva su interés en ingresar a carreras pedagógicas.

3.- Alta deserción y rotación de docentes novatos:

Uno de los mayores desafíos que enfrentan los nuevos docentes es la alta exigencia de las primeras etapas de su carrera. Los profesores novatos enfrentan cargas de trabajo difíciles de manejar, como la asignación de las clases más complejas y la falta de acompañamiento adecuado. Esto provoca que muchos jóvenes abando-

nen la profesión en los primeros cinco años, generando una alta tasa de deserción y rotación en los establecimientos escolares.

No obstante, los análisis no suelen abordar qué sucede previamente al ingreso, es decir, el origen de estos estudiantes. Si consideramos que la llegada a la educación superior es la continuidad de un proceso formativo –o una trayectoria educativa– entonces resulta de todo interés explorar esta área para encontrar tendencias, patrones y buenas prácticas que puedan ser imitadas. Diversos estudios destacan que la orientación vocacional en colegios es relevante para que los estudiantes opten por la docencia, tal como se señaló anteriormente. Los colegios tienen el potencial y está en sus aulas la capacidad de cambiar algunas nociones y mejorar la ruta vocacional docente, ampliando la perspectiva profesional de sus estudiantes para incluir el “ser profesor” como una opción real.

HALLAZGOS

Para estos propósitos se hace una revisión de las bases de datos públicas sobre matrícula en educación superior, identificando primeramente a cada uno de los matriculados de primer año programas de pedagogías. Para cada uno de estos, se les busca en las bases de datos públicas sobre educación escolar, determinando cuál es su establecimiento de origen. Consolidada esta información, se realiza un análisis descriptivo comparado entre diferentes variables, que son presentadas a continuación. Luego se construye una tasa que mide el porcentaje de estudiantes que, habiendo egresado de cuarto medio (último año de enseñanza media), optan por seguir estudios en pedagogía.

La **tasa de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías** en el periodo 2017-2024 se obtiene utilizando la siguiente fórmula:

$$\text{Tasa} = \left[\frac{\text{Número de estudiantes de primer año en pedagogía que egresaron de un colegio}}{\text{Total de egresados de cuarto medio de ese mismo colegio}} \right] \times 100$$

Este cálculo expresa la medida del porcentaje de egresados de un colegio que optan por estudiar pedagogía, necesario para analizar tendencias en la elección de carreras y el interés en la formación docente. Entendemos por matriculados en primer año de pedagogías a quienes acceden a programas conducentes al título habilitante de docente que tienen como mínimo 8 semestres de duración, independiente de la vía de acceso, que puede ser regular o especial. Por tanto, se excluyen programas de continuidad y ciclos de formación profesional docente para egresados de otras carreras.

En primera instancia buscamos describir la cantidad de estudiantes de pedagogía en global. En la tabla N°1 se muestra el porcentaje de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías entre 2017 y 2024, desglosado por dependencia del establecimiento educativo: Municipal + Servicio Local de Educación Pública (SLEP), Particular Pagado, y Particular Subvencionado.

Observamos que egresados de establecimientos municipales y SLEP tienen un porcentaje relativamente bajo de ingreso a pedagogías, lo que refleja una incapacidad atracción hacia la carrera docente entre estos estudiantes. Esto podría estar eventualmente relacionado con la percepción social de la docencia, en tanto quienes acceden a educación superior pretenden movilidad social. En este sentido las condiciones laborales de los profesores y la calidad percibida de la educación en estos establecimientos podrían ser claves para explicar estas motivaciones, dada la experiencia de los estudiantes en estos establecimientos.

Los estudiantes de colegios particulares pagados presentan un interés ligeramente menor en pedagogías que los de establecimientos municipales, lo que sugiere que los egresados de estos colegios, provenientes generalmente de sectores socioeconómicos más altos, podrían preferir carreras consideradas más tradicionales y de mayor prestigio social.

Por otro lado, los estudiantes de establecimientos particulares subvencionados muestran el mayor porcentaje de ingreso a pedagogías, lo que podría estar relacionado con una combinación de factores como el acceso a becas, la vocación docente, y las expectativas laborales. La docencia, para estos establecimientos, puede ser observada como una alternativa altamente atractiva como un punto medio de desarrollo en educación superior, considerando los puntajes de entrada menos exigentes y los beneficios que reciben al estudiar.

Tabla 1: Número de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías por dependencia administrativa 2017-2024

Dependencia	%
Particular Subvencionado	5,89%
Municipal y SLEP	4,51%
Particular Pagado	4,45%
Promedio	5,29%

Fuente: Elaboración propia en base de datos MINEDUC

Fuente: Elaboración propia en base de datos MINEDUC

La tabla N°2 muestra la evolución de la composición de los estudiantes de primer año en programas de pedagogía, según el tipo de establecimiento de origen, entre 2017 y 2024. A lo largo de estos años, se destaca un incremento en la proporción de estudiantes que provienen de establecimientos públicos (municipales o SLEP). En 2017, el 28% de los futuros docentes provenía de estos establecimientos, cifra que aumenta de manera constante hasta alcanzar el 38% en 2024.

Por otro lado, los estudiantes que provienen de colegios particulares subvencionados han mantenido una participación en los programas de pedagogía, aunque con una leve disminución. En 2017, representaban el 60% del total, mientras que en 2024 esta cifra se reduce al 55%. Aunque siguen siendo el grupo más grande, este descenso puede estar asociado a cambios en las dinámicas de elección por parte de los estudiantes interesados en carreras de pedagogía y las posibilidades de financiamiento que permite financiar fácilmente otras carreras.

Los estudiantes provenientes de colegios particulares pagados han mostrado una disminución significativa en su participación en las pedagogías. En 2017, representaban el 9%, pero en 2024 esta cifra cae al 5%. Esta disminución puede deberse a cambios en las prioridades de estos estudiantes, que podrían estar optando por otras carreras más tradicionales (derecho, medicina o ingenierías, por ejemplo).

Finalmente, los establecimientos de administración delegada han mantenido una participación estable en los programas de pedagogía, fluctuando entre el 2% y el 3% durante el período observado.

Tabla 2: Establecimiento de Origen de Estudiantes del total de matriculados en primer año en Pedagogías

	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal y SLEP	28%	29%	31%	32%	33%	37%	38%	38%
Particular Subvencionado	60%	60%	59%	58%	57%	54%	54%	55%
Particular Pagado	9%	8%	8%	7%	7%	6%	5%	5%
Administración Delegada	2%	3%	2%	2%	2%	3%	2%	2%

Fuente: Elaboración Propia en base a datos SIES

La tabla N°3 muestra el porcentaje de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías entre 2016 y 2024, clasificados según la categoría de desempeño de sus establecimientos según la Agencia de la Calidad de la Educación. Este indicador es de altísima

relevancia en tanto reúne una serie de resultados sistémicos del establecimiento, que podrían dar cuenta del conjunto características organizacionales señaladas anteriormente que se ven reflejadas en la sala de clases.

Los egresados de establecimientos con un **alto desempeño** presentan el mayor porcentaje de ingreso a pedagogías (7,12%). Esto podría sugerir que los estudiantes de estos establecimientos, que generalmente cuentan con mejores recursos pedagógicos y formación desde sus profesores, tienen una mayor inclinación por la carrera docente, posiblemente por tener experiencias educativas más positivas.

En contraste, los egresados de establecimientos con **desempeño insuficiente** tienen el menor porcentaje de ingreso a pedagogías (3,27%). Este bajo interés podría estar influenciado por factores como una menor motivación académica o una percepción negativa de la docencia, derivada de las condiciones adversas en sus experiencias educativas en comparación con los otros grupos.

Los estudiantes de establecimientos con **desempeño medio** (5,63%) y **medio-bajo** (3,68% y 4,36% para la categoría medio-bajo nuevo) tienen porcentajes intermedios de ingreso a pedagogías. Esto podría reflejar una variedad de factores, como la calidad de la educación recibida y las expectativas laborales, que varían según el contexto específico de cada establecimiento. En definitiva, lo relevante es que la hipótesis de que un alto desempeño tiene una incidencia en la atracción de futuros docentes, resulta razonable de comenzar a construir bajo estos datos.

Tabla 3: Número de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías por categoría de desempeño de la Agencia de la Calidad de la Educación 2017-2024

Categoría De Desempeño	%
Alto	7,12%
Medio	5,63%
Medio-Bajo	4,36%
Insuficiente	3,27%
Promedio	5,29%

Fuente: Elaboración propia en base de datos MINEDUC

La tabla N°4 muestra el porcentaje de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías entre 2016 y 2024, desglosado por región en Chile. La región de Ñuble destaca con el mayor porcentaje de ingreso a pedagogías (7,73%), seguida por Aysén (6,57%) y Maule

(6,36%). Estas regiones, con una predominancia de servicios más rurales, podrían tener una mayor demanda y valoración de la profesión docente, lo que podría explicar este mayor interés en estudiar pedagogías. Además, es posible que en estas áreas la docencia sea vista como una oportunidad significativa de empleo y desarrollo profesional.

En la región Metropolitana, es la región con mayor densidad poblacional y oportunidades laborales diversas, se observa un porcentaje más bajo de ingreso a pedagogías (4,57%). Esto podría deberse a una mayor competencia con otras carreras y oportunidades profesionales que se perciben como más atractivas.

Regiones como Tarapacá (4,51%) y otras con porcentajes similares también reflejan un menor interés en la carrera docente, lo cual podría estar relacionado con factores locales específicos, como las oportunidades laborales, la percepción social de la docencia, o incluso la calidad de la educación recibida en esas regiones.

Tabla 4: Número de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías por región 2017-2024

Región	%
Ñuble	7,73%
Aysén	6,57%
Maule	6,36%
Biobío	5,86%
Antofagasta	5,75%
Araucanía	5,73%
Valparaíso	5,73%
Los Lagos	5,40%
O'Higgins	5,38%
Atacama	5,17%
Magallanes	5,13%
Coquimbo	5,12%
Arica	5,10%
Los Ríos	5,09%
Metropolitana	4,57%
Tarapacá	4,51%
Promedio	5,29%

Fuente: Elaboración propia en base de datos MINEDUC

La tabla N°5 muestra el porcentaje de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías entre 2016 y 2024, según la orientación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de sus respectivos establecimientos. En general, ningún grupo presenta alguna tendencia relevante respecto a sus otros pares, lo que sugiere que no existe alguna orientación o valoración especial en este sentido.

Así, observamos que egresados de establecimientos con una orientación de formación valórica presentan el mayor porcentaje de ingreso a pedagogías (5,65%). Esto sugiere que en estos colegios se promueve una visión de la educación centrada en valores, lo que podría inspirar a los estudiantes a seguir carreras en pedagogía, percibiéndola como una vocación alineada con sus principios éticos y morales. Los colegios de orientación adventista también muestran un porcentaje importante de ingreso a pedagogías (5,62%), lo cual podría reflejar una tradición dentro de la comunidad adventista que valora la educación como un camino profesional relevante y digno.

Por otro lado, los estudiantes de establecimientos sin orientación (5,30%) y de orientación laica (5,17%) muestran porcentajes más cercanos al promedio nacional. Estos resultados podrían indicar que, aunque no están vinculados a una fe o valores específicos, estos proyectos educativos logran despertar un interés moderado en la carrera docente.

Finalmente, los colegios con orientación católica y evangélica tienen el menor porcentaje en esta tabla (5,05%), pero aún dentro de un rango cercano al promedio. Esto podría sugerir que, si bien la educación es valorada en estas comunidades, otros factores podrían estar influyendo en la decisión de los estudiantes de optar por carreras diferentes a la pedagogía.

Tabla 5: Número de egresados de cuarto medio que ingresan a estudiar pedagogías por orientación del Proyecto Educativo 2017-2024

Orientación PEI	%
Formación valórica	5,65%
Adventista	5,62%
Sin orientación	5,30%
Laica	5,17%
Católica - evangélica	5,05%
Promedio	5,29%

Fuente: Elaboración propia en base de datos MINEDUC

RECOMENDACIONES

La crisis de matrículas en pedagogía refleja un problema multifactorial que requiere la acción coordinada de los colegios, de las universidades y del Ministerio de Educación. Aunque iniciativas como la Ley de Carrera Docente han logrado algunos avances, la falta de atracción hacia la carrera docente persiste, especialmente entre estudiantes de alto rendimiento académico. Los colegios tienen un papel clave en la orientación vocacional, pero su acción debe ser complementada con políticas públicas que revaloricen la docencia, mejoren las condiciones laborales, y ofrezcan incentivos económicos. Las propuestas sugeridas, tanto a nivel escolar como gubernamental, buscan generar un cambio cultural y estructural que fomente la vocación pedagógica, permitiendo que más estudiantes vean en la docencia una carrera de alto impacto social y personal. Solo a través de estos esfuerzos combinados se podrá revertir la tendencia y asegurar un futuro con suficientes docentes capacitados para mejorar la calidad de la educación en el país.

A partir de este análisis se proponen acciones concretas para fomentar el interés en las pedagogías desde el Ministerio de Educación y desde los colegios:

Campaña Nacional de Revalorización de la Docencia:

El Ministerio de Educación debe liderar campañas de comunicación que revaloricen la figura del docente en la sociedad. El rol de estos resulta esencial para el desarrollo de cualquier sistema y economía, aspecto que quedó de manifiesto durante los años de pandemia, donde la educación fue uno de los aspectos más discutidos de la política, incluso dando preferencia en la vacunación al grupo de docentes. Para estos fines se podrían incluir testimonios de profesores influyentes, mostrar el impacto que los docentes tienen en el desarrollo de la sociedad, y destacar las mejoras en las condiciones laborales y salariales que se han implementado con leyes como la Carrera Docente. Al posicionar a la docencia como una carrera de alto impacto y prestigio social, se podría contrarrestar cierta percepción negativa que algunos jóvenes tienen sobre la profesión.

Programas de inmersión temprana en docencia en los colegios:

El Ministerio de Educación, en colaboración con las universidades, podría desarrollar programas de inmersión temprana en la docencia dirigidos a estudiantes de enseñanza media a través del role-playing. Estos programas ofrecerían experiencias prácticas donde los jóvenes pudieran asistir a clases universitarias de pedagogía, interactuar con docentes en ejercicio, y participar en actividades pedagógicas en los colegios. Al tener una experiencia directa con la formación y la práctica docente, los estudiantes podrían tomar deci-

siones más informadas sobre su futuro profesional y desarrollar una vocación por la enseñanza.

Programas de mentoría en los colegios: Implementar un programa donde profesores destacados actúen como mentores para los estudiantes de enseñanza media interesados en la docencia, orientando el interés que tengan de manera temprana. Este programa incluiría actividades como la observación de clases, charlas motivacionales, y la participación en proyectos de enseñanza dirigidos por los mismos alumnos. El objetivo es exponer a los jóvenes al impacto positivo que pueden tener como futuros educadores, brindándoles una visión clara y práctica de la carrera docente, lo que fortalecería su vocación.

Incorporar la pedagogía en la orientación vocacional escolar: Los colegios pueden integrar sesiones específicas en sus programas de orientación vocacional que destaquen las oportunidades y beneficios de estudiar pedagogía, en la voz de quienes mejor conocen la profesión. En estas sesiones se presentarían testimonios de exalumnos que optaron por la docencia, así como la evolución de las condiciones laborales y el impacto social de la carrera docente. De esta manera, se busca cambiar la percepción social de la docencia y posicionarla como una opción atractiva para los estudiantes.

REFERENCIAS

- Arias-Pastor, M., Van Vaerenbergh, S., Fernández-Solana, J., & González-Bernal, J. J. (2023). Secondary education teacher training and emotional intelligence: Ingredients for attention to diversity in an inclusive school for all. *Education Sciences*, 13(5), 17. <https://doi.org/10.3390/educsci13050519>
- Barker, D. G. (1967). The teacher's role in the community. *Kappa Delta Pi Record*, 4(2), 54-54. <https://doi.org/10.1080/00228958.1967.10516760>
- Bourn, D. (2016). Teachers as agents of social change. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 7(3). <https://doi.org/10.18546/ijde-gl.073.05>
- Flores, M. A. and Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>

- García-Sánchez, Elena & Gil, Consolación & Gil-Montoya, María & Pulido-Moyano, Rafael & Iniesta-Bonillo, María & Águila-Soto, Cornelio. (2019). CONNECTING WITH OUR STUDENTS: HOW TO PROMOTE A MORE CONSCIOUS TEACHING / LEARNING PROCESS. 4468-4472. [10.21125/edulearn.2019.1121](https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1121).

- Hwa, Y. (2023). Opportunities for changing teacher norms vary by underlying factors in teachers' selves, situations, standards, and society. https://doi.org/10.35489/bsg-rise-wp_2023/130

- Khmelnytska, Olena & Bahno, Yuliia & Serhiychuk, Olena & Tkachenko, Larysa & Tanana, Svitlana. (2021). Practice in the system of training the future educator: opportunities and advantages. *Linguistics and Culture Review*. 5. 311-326. [10.21744/lingcure.v5nS4.1583](https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1583).

- Leflot, G., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). Teacher-child interactions: relations with children's self-concept in second grade. *Infant and Child Development*, 19(4), 385-405. <https://doi.org/10.1002/icd.672>

- Mérida-López, S. and Extremera, N. (2020). The interplay of emotional intelligence abilities and work engagement on job and life satisfaction: which emotional abilities matter most for secondary-school teachers?. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.563634>

- Webs, T. and Holtappels, H. G. (2017). School conditions of different forms of teacher collaboration and their effects on instructional development in schools facing challenging circumstances. *Journal of Professional Capital and Community*, 3(1), 39-58. <https://doi.org/10.1108/jpcc-03-2017-0006>

SIGUENOS

