

¿Por qué debería ser profesor/a de educación especial? Motivaciones y satisfacción por la pedagogía en educación diferencial en Chile

¿Why should someone choose to be a special education teacher? Motivations and satisfaction for pedagogy in differential education in Chile

Katherine Acosta-García

Issia González-Cuni

Sandra Ramírez-Hernández

David Contreras-Arancibia

Universidad de Tarapacá
Kacostag@academicos.uta.cl

© The Author(s) 2025

Vol. 18 nº 1; junio 2025

Fechas recepción: 30/09/2024

Fecha Aceptación 30/05/2025

Como citar este artículo:

Acosta -García, K, González-Cuni, I y Contreras-Arancibia, D. (2025) ¿Por qué debería ser profesor/a de educación especial? Motivaciones y satisfacción por la pedagogía en educación diferencial en Chile. *Revista Educación Inclusiva*. Vol 18 nº 1. pp. 1-22

Resumen

La elección por seguir una carrera de pedagogía es un proceso complejo, influenciado por una variedad de factores personales, sociales y contextuales. En el caso específico de la elección por estudiar educación especial (pedagogía en educación diferencial en Chile), particularmente en contextos de alta demanda por esta profesión, es esencial comprender estos factores para desarrollar estrategias que atraigan a más estudiantes a esta carrera. Este estudio tiene como propósito analizar las motivaciones y el nivel de satisfacción asociados a la elección de esta carrera en Chile. La investigación se realizó con 167 futuros docentes de educación especial de una universidad pública en el extremo norte de Chile. Se empleó una metodología cuantitativa, no experimental, exploratoria. Los resultados revelan que la satisfacción con la elección de esta carrera está directamente relacionada con factores tales como la oportunidad de formar el futuro de niños, realizar una contribución social, influir en la sociedad, y el valor intrínseco de la carrera. Esto destaca un predominio de motivaciones intrínsecas sobre las extrínsecas, como la estabilidad económica o el estatus social. El análisis de regresión lineal indica que variables como el valor intrínseco de la carrera y trabajar con niños y adolescentes son factores predictores significativos de la satisfacción de la elección, subrayando la importancia de la realización personal y el deseo de influir positivamente en la sociedad como un elemento central de la satisfacción profesional.

Palabras clave: Elección de carrera, Educación especial, Educación inclusiva, Formación profesional, Motivación, Pedagogía.

Abstract

The decision to pursue a degree in pedagogy is a complex process influenced by a variety of personal, social and contextual factors. In the specific choice to study special education (pedagogy in differential education in Chile), specially in high demand contexts for this profession, it is indispensable to comprehend these factors to develop strategies that attract more students to this discipline. The purpose of this study is to analyze the motivation and level of satisfaction related to the choice to study this profession in Chile. This investigation was conducted with 167 future special education teachers in a public university in the north of Chile. A non-experimental, exploratory, quantitative research methodology was used. The results show that the satisfaction of choosing this line of work is directly related with factors such as the opportunity to shape children's futures, contributing to a society, being influential in a society, and the intrinsic value of this profession. This demonstrates a predominance of intrinsic motivation factors over extrinsic ones, such as economic stability or social status. Linear regression analysis indicates that variables such as the intrinsic value of this profession, and working with both children and teenagers are factors that are able to significantly predict the satisfaction that this choice is able to generate in future special education teachers, highlighting the importance of self-realization and the desire to positively influence in society as a core element of professional satisfaction.

Key words: Career choice, Inclusive education, Motivation, Pedagogy, Professional training, Special education

1. Introducción

Los factores que inciden en la elección por seguir una carrera pedagógica han sido ampliamente estudiados a nivel mundial (Akpochofo, 2020; Giersch et al., 2021; Glutsch & König, 2019; Said-Hung et al., 2017; Sevilla & Madero, 2023; Silvestre et al., 2020; Villalobos et al., 2025), a raíz de esto se ha propuesto que la motivación para enseñar es de carácter multifacética, la que incluye tanto factores intrínsecos como factores extrínsecos (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Fray & Gore, 2018; Sinclair, 2008).

El modelo teórico FIT-Choice (Factors Influencing Teaching Choice) (Watt et al., 2012) propone que la elección para elegir y seguir una carrera relacionada con la enseñanza está influenciada por el valor intrínseco de esta, el valor de utilidad personal y el valor de utilidad social, lo que coincide con los hallazgos que proponen que los factores motivacionales de carácter altruista, como el deseo de realizar una contribución a la sociedad y trabajar con niños o adolescentes, son factores de suma importancia para la elección de estas carreras (Bakar et al., 2014; Massari, 2014; Reeves & Lowenhaupt, 2016; Thomson, 2013). No obstante, la literatura también reconoce la importancia de las condiciones laborales, contextuales y los factores extrínsecos, tales como el salario y la

flexibilidad laboral, aunque el impacto sobre los docentes varía según el contexto social, cultural y geográfico (Jungert et ál., 2014; Struyven et ál., 2013).

Particularmente, la elección por la carrera docente en el área de educación especial (mejor llamada pedagogía en educación diferencial en Chile) se ha convertido en un campo de investigación educativa de interés creciente en la actualidad (Valdenegro & Sanzana, 2024). Elegir seguir esta carrera refleja tanto las aspiraciones y motivaciones personales de los estudiantes, del mismo modo que responde a las demandas sociales y educativas de cada contexto. Particularmente, la frontera norte de Chile es una zona trifenitrica de alta complejidad y merecedora de una especial atención investigativa, puesto que presenta escuelas altas en diversidad, multietnicidad, inmigración & vulnerabilidad (Gómez et al., 2022; Mondaca, 2018; Sánchez & Norambuena, 2019; Urbina & Sepúlveda, 2020; Acosta y Navarro, 2025), escenarios que generan numerosas oportunidades y desafíos en materia de inclusión educativa (Mondaca, et al., 2017; Velásquez, 2022), en tanto, la elección de dedicarse a la educación especial presenta particularidades que son dignas de análisis en detalle. La comprensión de los factores motivacionales de cada individuo que lo llevan a la elección de esta profesión, en esta zona del país, es fundamental para diseñar estrategias que promuevan la atracción y retención de futuros docentes en el marco de la educación especial, donde son altamente requeridos.

La educación especial posee y afronta desafíos únicos en materia de inclusión educativa, entre ellos, atender a estudiantes con diversas necesidades educativas especiales, por lo que se requiere educadores altamente comprometidos, motivados y capacitados. En ese sentido, la satisfacción en la elección con esta carrera tiene implicancias significativas en la persistencia y el bienestar de los docentes (Sanzana et al., 2023), lo que, en un fin último, puede influir en la calidad de la educación proporcionada a los y las estudiantes. De este modo, entender las motivaciones que llevan a la elección de ser profesor/a de educación especial es vital para el diseño de políticas educativas efectivas que atraigan y retengan a profesionales en potencia calificados para ejercer la docencia.

En consecuencia, este estudio tiene como objetivo analizar y caracterizar los factores determinantes en la elección de estudiar pedagogía en una región extrema y fronteriza del norte chileno. Los resultados aportarán información valiosa para la formulación de

políticas educativas y la implementación de programas de orientación vocacional efectivos. Desde este contexto de estudio, emergen dos cuestionamientos clave:

1. *¿Cuáles son las motivaciones y factores principales que influyen en la elección de la carrera de pedagogía en educación especial en esta zona?*
2. *¿Cómo se relacionan estos factores con la satisfacción de la elección de esta carrera?*

2. Marco teórico

2.1 Factores o motivos para haber elegido ser profesor/a

La elección de la carrera docente es un tema ampliamente estudiado y debatido, donde la motivación se presenta como la pieza central en gran parte de los estudios acerca de por qué las personas deciden dedicarse a la pedagogía. Según Fray y Gore (2018), a pesar de que la motivación sea un factor clave, es considerable reconocer que el interés por la enseñanza se ve afectado por una amplia gama de factores que pueden entrar en conflicto unos con otros. Esto se apoya en lo planteado por Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2014), así como por Sinclair (2008), quienes sugieren que la elección de seguir una carrera en enseñanza está influenciada por múltiples elementos, a menudo conectados entre sí.

Entre los factores involucrados en la elección de una carrera en pedagogía, el altruismo aparece como uno de los más significativos. La enseñanza se percibe como una oportunidad para “servir a los demás”, ofreciendo un apoyo real a los estudiantes y la oportunidad de realizar un cambio positivo para la sociedad a través de una práctica pedagógica en beneficio de otros (Bakar et ál., 2014; Massari, 2014; Reeves & Lowenhaupt, 2016; Thomson, 2013). La disposición a ayudar cabe dentro de lo que se denomina motivación intrínseca. Este tipo de motivación comprende estímulos internos que impulsan a la persona hacia la elección de la carrera, siendo esta, una causante principal para elegir una carrera en enseñanza según Klassen et al. (2011).

La motivación intrínseca, además de incluir el placer y el entusiasmo por enseñar o el interés en un área específica, facilita el desarrollo de habilidades, competencias y conocimientos. Se ha reconocido que la estimulación de competencias cognitivas y cognoscitivas es esencial para fomentar el interés del docente y su desarrollo tanto personal como profesional (Chong & Low, 2009; Jungert et ál., 2014; Sinclair, 2008;

Struyven et ál., 2013). En este marco, el deseo de trabajar con niños o adolescentes se reconoce como un factor intrínseco para dedicarse a la pedagogía (Balyer & Ozcan, 2014; Butt et ál., 2010; Flores & Niklasson, 2014; Roness & Smith, 2010; Sinclair, 2008).

Por otra parte, la indagación acerca de la motivación para enseñar se ha extendido también hacia la motivación extrínseca, caracterizada por poseer distintas formas de ser interpretada. Tanto Struyven et al. (2013), así como Weiss & Kiel (2013) afirman que una de estas ramas de interpretación está asociada con el estilo de vida fuera del trabajo, como la posibilidad de balancear compromisos laborales y personales, así como la flexibilidad horaria (Aksu et ál., 2010; Jungert et al., 2014). Otra de las categorías se relaciona con las condiciones laborales, donde se incluye la seguridad laboral y la estabilidad económica, del mismo modo que las oportunidades de trabajo que puede ofrecer la docencia por sobre otras profesiones, lo que brinda cierto grado de seguridad económica y profesional (Balyer & Ozcan, 2014; Cheung & Yuen, 2016; Chong & Low, 2009; Gu & Lai, 2012; Jungert et ál., 2014; Flores & Niklasson, 2014; Roness & Smith, 2010).

No obstante, el impacto de la motivación extrínseca varía dependiendo del contexto y las condiciones laborales del país de residencia. En muchos países de occidente, las motivaciones altruistas o intrínsecas predominan sobre las extrínsecas (condiciones laborales, horas de trabajo o vacaciones), debido a un carácter más filantrópico de ayuda al prójimo que caracteriza la profesión docente. Sin embargo, en países no occidentales, la motivación extrínseca es la que suele tener una mayor influencia, donde se destacan las diferentes condiciones sociales y económicas asociadas a la elección de una carrera en enseñanza (Jungert et al., 2014; Struyven et al., 2013). El modelo teórico FIT-Choice de Watt et ál. (2012) da a conocer los factores psicológicos que intervienen en la elección de una carrera en enseñanza, proponiendo que las personas tienden a elegir las alternativas que más valoran, que no impliquen un costo excesivo y aquellas carreras para las que creen tener las habilidades y competencias necesarias.

2.2 Modelo teórico FIT-Choice

El modelo FIT-Choice incluye el valor intrínseco, el valor de utilidad personal y el valor de utilidad social como puntos clave. Cada uno de sus elementos específicos comprenden desde la seguridad laboral hasta la oportunidad de “moldear” el futuro de niños y adolescentes (Watt et al, 2012). Este modelo (ver Figura 1), que representa los

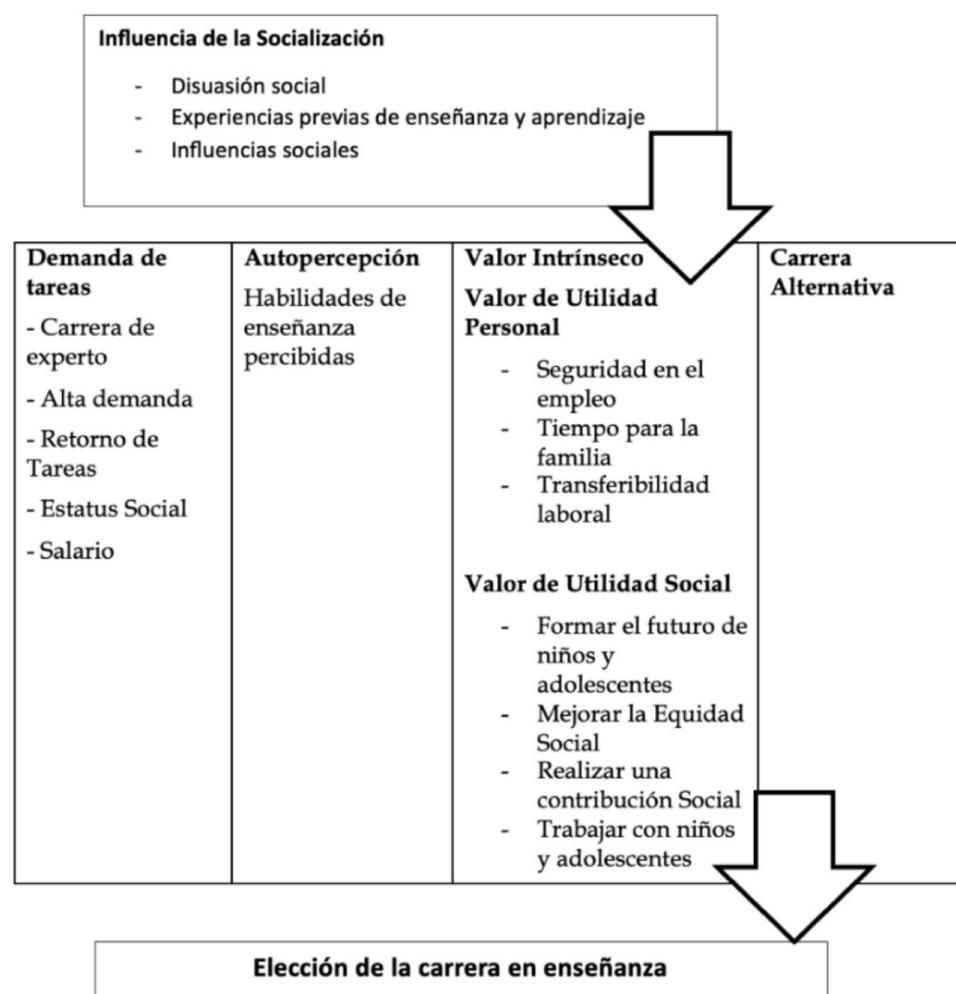
diferentes mecanismos que influyan en la elección de una carrera en enseñanza, presume que todas las partes del modelo trabajan de forma conjunta en la toma de decisión de los estudiantes.

Las construcciones de valores que forman parte del modelo teórico FIT-Choice son el valor intrínseco, el valor de utilidad personal y el valor de utilidad social. Incluidas dentro de los valores de utilidad personal nos encontramos con: la seguridad laboral, tiempo destinado a la familia y la transferibilidad del trabajo. Los factores que componen el valor de utilidad social son: la oportunidad de trabajar con niños y adolescentes, mejorar la equidad social y realizar una contribución social (Watt et al., 2012).

Este modelo ha resultado ser útil en investigaciones que buscan definir las características de los estudiantes para atraerlos a las diferentes carreras, evitar deserciones, promover la toma de decisiones informadas y promover cambios en la formación docente (Curtis et al., 2016).

Figura 1

Modelo teórico FIT-Choice



Fuente: Watt et ál. (2012 pág. 793)

Ser profesor/a de Educación especial

La formación inicial de los docentes en educación especial se puede estudiar tanto desde un punto de vista de la psicología educativa, así como desde la sociología de las profesiones. Este marco teórico y conceptual se encuadra hacia los factores y motivaciones que, de alguna manera, influyen la decisión de las personas para dedicarse a la docencia especializada en estudiantes con necesidades educativas especiales. La decisión de seguir la profesión docente en el campo de la educación especial tiene múltiples aristas, involucrando una serie de factores tanto personales, como profesionales y contextuales.

La aspiración de las personas por contribuir positiva y significativamente a la sociedad, en conjunto con el reconocimiento de la importancia de abordar las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, constituyen el eje central de la motivación. Entre las motivaciones intrínsecas, los docentes de educación especial manifiestan una inclinación al trabajo con estudiantes que necesitan una atención particular (Ainscow, 2020).

En este contexto, la vocación por la enseñanza y un gran compromiso social son motivaciones de carácter significativas. Por su parte, el interés por influir positiva y de manera relevante en los estudiantes con necesidades educativas especiales es también una de los principales elementos motivacionales para la elección de la carrera. Este deseo de influir positivamente en la sociedad está ligado a la satisfacción personal y profesional (Sanzana et al., 2022). A su vez, se ha hallado que los intereses personales en el área de la psicología y educación, entre otras, así como las experiencias previas de trabajo con personas con discapacidades (tanto instancias de carácter profesional como de voluntariado), tienen una influencia en el momento de elegir esta una carrera en educación especial (Johnson & Bouchard, 2018).

Respecto a los factores contextuales, la influencia de mentores, familiares o amigos que trabajan en el campo educativo puede motivar y promover la elección de una carrera en educación (Arnaiz et al., 2021). A su vez, la valoración social de la profesión docente y el reconocimiento del impacto de los educadores de necesidades especiales en la sociedad influyen en la atracción hacia esta carrera, lo que suma elementos de carácter extrínseco a la lista de motivaciones. En cuanto a los factores extrínsecos, las políticas educativas que incentivan a seguir carreras en pedagógicas, becas para estudiantes que elijan la carrera de educación especial, desarrollo profesional continuo y el apoyo de las

instituciones, podrían ser factores motivacionales significativos a la hora de elegir esta carrera.

En el caso de Chile, es obtenible la Beca Vocación de Profesor (BVP), entregada por el Ministerio de Educación, a quienes postulen a carreras pedagógicas, esta carece de requisitos socioeconómicos (a diferencia de la gran mayoría de becas), y cuyo requisito académico es (entre otros) la obtención de un promedio de 625 en las pruebas de competencia Lectore y Matemática 1 en la prueba estandarizada de acceso a la educación de Chile. Otra política es el desarrollo de la Carrera Docente (Ley 20.903) que otorga un incremento considerable del salario durante la carrera laboral. En efecto, otro elemento positivo para la motivación extrínseca pareciera ser el salario de los docentes, según los datos recopilados por parte del diario Las Últimas Noticias, la pedagogía en educación especial tiene una tasa de empleabilidad cercana al 93%, con un sueldo bruto que supera el \$1.200.000 (31 de julio 2023, pág. 29).

La Ley de Inclusión en Chile (Ley N°20422/10) dispone que las instituciones deben contar con los profesionales idóneos, la infraestructura, la normativa y reglamentaciones atinentes para generar una cultura democrática e inclusiva que permita una igualdad de derechos para todos los habitantes del país. Según las estadísticas aportadas en el documento Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile (BCN) del año 2018 (Holz, 2018), en Chile existen 2.027 escuelas especiales, 5.662 establecimientos escolares que cuentan con Proyectos de Integración Escolar y 46 escuelas hospitalarias. En ese período se constata que 183.373 estudiantes con necesidades educativas especiales fueron inscritos en diversos establecimientos educacionales, lo que se traduce en un 5,12% de la matrícula nacional. En esta vía resulta importante destacar el estudio realizado en el año 2015 por el Servicio Nacional de Discapacidad (SENADIS, 2015), el cual detectó en las regiones extremas del país una mayor concentración de personas en situación de discapacidad. En la región de Arica y Parinacota esta situación tiene un 23,4 % de incidencia, lo que corresponde aproximadamente a 38 mil habitantes. Esta zona del país presta servicio educativo a 7.000 estudiantes en los distintos establecimientos educacionales, lo que evidencia una gran necesidad de atención de esta población para hacer efectivo su derecho a la educación establecido en la legislación vigente. Según lo que indican las estadísticas regionales año 2022: ingresaron al Programa de Integración Escolar (PIE) 5.147 estudiantes; 3.597 con NEE Transitorias y 1.550 con NEE permanentes (Mineduc, 2023).

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Analizar los factores y motivaciones que influyen en la elección de la carrera de educación especial en la frontera norte de Chile y cómo estos se correlacionan con la satisfacción con la elección de esta profesión.

3.2 Objetivos específicos

Identificar los principales factores intrínsecos y extrínsecos que motivan a los individuos a elegir la carrera de educación especial en la frontera norte de Chile.

Examinar la relación entre los factores motivacionales y la satisfacción con la elección de ser profesor de educación especial.

Evaluar el impacto de variables como el salario y la disuasión social en la satisfacción con la elección de esta carrera.

4. Metodología

Para el estudio se utilizó un diseño cuantitativo, no experimental, exploratorio (Creswell & Creswell, 2018). La muestra del estudio está constituida por 167 estudiantes que actualmente cursan la carrera de pedagogía en educación diferencial en una universidad pública del norte de Chile.

Para la recolección de los datos se empleó el cuestionario “Factors Influencing Teacher Choice” (FIT-Choice) de Watt & Richardson (2007), traducida al español por Gratacós y López-Jurado (2016). El estudio realizado por Sanzana et al. (2024) muestra que la escala es válida y fiable para ser empleada en el contexto chileno. Algunos ítems del cuestionario se incluyen en la Tabla 1.

Tabla 1

Ejemplos de ítems de preguntas por cada dimensión estudiada

Dimensión	Ejemplos de Ítems
Satisfacción con la elección de carrera	¿Qué tan satisfecho(a) está con su elección de convertirse en docente?
	¿Qué tan feliz está con su elección de convertirse en docente?
	¿Qué tan cuidadosamente ha pensado en convertirse en docente?
Valor intrínseco de la carrera	Estoy interesado(a) en la enseñanza.
	Me gusta enseñar.

	Siempre he querido ser docente.
Valor social de la carrera	La enseñanza me permitirá prestar un servicio a la sociedad.
	La enseñanza me permitirá beneficiar a los socialmente desfavorecidos.
	La enseñanza me permitirá formar los valores de niños y adolescentes.
Valor personal de la carrera	El horario de la enseñanza se ajustará a las responsabilidades de tener una familia.
	La enseñanza me proporcionará un ingreso confiable.
	Un trabajo en la enseñanza me permitirá elegir dónde quiero vivir.
Capacidad percibida	Tengo las cualidades de un buen docente.
	Tengo buenas habilidades de enseñanza.
	La enseñanza es una carrera adecuada para mis habilidades.
Disuasión social	¿Le dijeron otros que la enseñanza no era una buena elección de carrera?
	¿Le influenciaron otros para considerar carreras distintas a la enseñanza?
	¿Le animaron a seguir carreras distintas a la enseñanza?
Influencias sociales positivas	Mis amigos piensan que debería convertirme en docente.
	Mi familia piensa que debería convertirme en docente.
	Las personas con las que he trabajado piensan que debería convertirme en docente.
Experiencias previas de enseñanza y aprendizaje	He tenido buenos docentes como modelos a seguir.
	He tenido docentes inspiradores.
	He tenido experiencias de aprendizaje positivas.
Demandas de la tarea	¿Cree que la enseñanza es emocionalmente demandante?
	¿Cree que la enseñanza requiere altos niveles de conocimiento experto?
	¿Cree que los docentes tienen una carga de trabajo pesada?
Recompensas de la tarea	¿Cree que la enseñanza está bien remunerada?
	¿Cree que la enseñanza es una carrera bien respetada?
	¿Cree que la enseñanza es percibida como una ocupación de alto estatus?

5. Análisis

El análisis estadístico se efectuó con el programa R-project 4.3.1 a través de la Interfaz Gráfica de Usuario Jamovi 2.4.8. Por otra parte, para estimar la fiabilidad interna de los instrumentos de medición se estimó el alfa de Cronbach (1951). La valoración del supuesto de normalidad se realizó mediante el test “W de Shapiro-Wilk”, y el supuesto de homogeneidad de varianzas se evaluó con el test “F de Levene”. Para identificar las mayores correlaciones entre satisfacción con la elección y las demás variables se utilizó el test de correlaciones bi-variadas de Spearman. También se realizó un análisis de regresiones múltiples para conocer la parte de la varianza en la variable dependiente (satisfacción con la elección) explicada por las otras variables evaluadas.

6. Resultados

6.1 Análisis preliminar

La fiabilidad de los instrumentos que se utilizaron para medir las dimensiones estudiadas, presentó un valor adecuado (Tabla 2), lo que indica una buena credibilidad interna en los instrumentos utilizados.

Tabla 2

Media, Desviación estándar y coeficiente alfa de Cronbach para cada dimensión N= 167

Dimensiones	Media	SD	Alfa
Capacidad percibida	5.85	0.830	0.832
Valor intrínseco de la carrera	6.63	0.615	0.719
Tiempo para la familia	4.56	1.10	0.774
Transferibilidad del trabajo	4.93	1.17	0.732
Formar el futuro de los niños/ adolescentes	6.53	0.695	0.805
Mejorar la equidad social	5.96	0.919	0.753
Formar el futuro de los niños/ adolescentes	6.53	0.695	0.805
Mejorar la equidad social	5.96	0.919	0.753
Hacer contribución social	6.19	0.832	0.753
Trabajar con niños/ adolescentes	6.37	0.903	0.837
Experiencias previas de enseñanza y aprendizaje	6.00	1.19	0.828
Influencias sociales	5.77	1.37	0.872
Pericia	6.01	0.867	0.846
Dificultad	6.35	0.720	0.670
Estatus social	4.57	1.19	0.883
Salario	3.19	1.56	0.937
Disuasión social	3.77	1.71	0.794
Satisfacción con la elección	6.30	0.853	0.795

La distribución de los datos rechaza la hipótesis nula de normalidad, y también la hipótesis nula de homogeneidad de varianzas, por lo que se asumen pruebas no paramétricas para el análisis de estos.

6.2 Correlaciones bivariadas entre variables

Se encontraron correlaciones positivas y significativas entre la Satisfacción con la elección con el resto de las dimensiones evaluadas, con excepción de las variables Salario y Disuasión Social (Tabla 3). Las correlaciones se presentaron en un rango entre $r_s = ,17$ y $r_s = ,45$, donde las más altas ($r_s \geq ,40$) se dan con las dimensiones Formar el futuro de los niños/adolescentes ($r_s = ,40$), Capacidad ($r_s = ,40$), Hacer contribución

social ($r_s = ,40$), Influencias sociales ($r_s = ,41$), y Valor intrínseco de la carrera ($r_s = ,45$).

Tabla 3

Correlaciones bivariadas de Spearman (r_s) de la Satisfacción con la elección con las demás dimensiones evaluadas

Dimensiones	Correlaciones
Capacidad percibida	0,403***
Valor intrínseco de la carrera	0,448***
Tiempo para la familia	0,214**
Transferibilidad del trabajo	0,248**
Formar el futuro de los niños/adolescentes	0,4***
Mejorar la equidad social	0,216**
Hacer contribución social	0,405***
Trabajar con niños/adolescentes	0,366***
Experiencias previas de enseñanza y aprendizaje	0,321***
Influencias sociales	0,41***
Pericia	0,251**
Dificultad	0,186*
Estatus social	0,168*
Salario	0,051
Disuasión social	-0,128

N=167. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

5.3 Variables explicativas de la satisfacción con la elección

Se evaluó la significancia de las variables explicativas sobre la satisfacción con la elección mediante la realización de un modelo de regresión lineal (Tabla 4). La satisfacción con la elección fue explicada en un 50,7% por las variables explicativas, en especial las variables: valor intrínseco de la carrera, trabajar con niños/adolescentes, que fueron las variables más significativas, seguidas por capacidad y mejorar la equidad social, la cual explica de manera negativa la variable dependiente.

Tabla 4

Regresión lineal de la “Satisfacción con la elección” con las variables explicativas

Covariables	Satisfacción con la elección	
	B	t
Capacidad percibida	0,16713	2,3828*
Valor intrínseco de la carrera	0,71735	4,4609***
Tiempo para la familia	0,06697	1,1098
Transferibilidad del trabajo	0,15681	1,8581
Formar el futuro de los niños/adolescentes	0,24849	3,5338***

Mejorar la equidad social	-0,01632	-0,3995
Hacer contribución social	-0,00789	-0,0735
Trabajar con niños/adolescentes	-0,17376	-2,3976*
Experiencias previas de enseñanza y aprendizaje	0,06149	1,3082
Influencias sociales	0,00243	0,0513
Pericia	0,08035	1,2599
Dificultad	0,05816	0,7959
Estatus social	0,02752	0,9895
Salario	0,01254	0,2088
Disuasión social	-0,03305	-1,11
F	10,3 ***	
R ²	0,507***	

N=167. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Se estimó el peso que aportan las variables explicativas significativas a la varianza de la satisfacción con la elección (ver Tabla 5). Las variables del modelo 2 explican un 36,1% del cual valor intrínseco de la carrera contribuyó con un 18%. El modelo 5 explica un 45,5%, donde la variable trabajar con niños/adolescentes aportó un 5%.

El modelo 8 explicó un 47,9% y la variable mejorar la equidad social contribuyó con un 2%. La interacción de las otras covariables aportaron un 3% en la explicación de la varianza de la satisfacción con la elección.

Tabla 5

Resumen de modelos. N= 167. Modelo (M)

M	Covariables	R	R ²	F
1	Capacidad	0,427	0,183	36,9
2	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera	0,601	0,361	46,4
3	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo	0,618	0,382	33,6
4	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social	0,639	0,408	27,9
5	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes	0,675	0,455	26,9
6	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia	0,676	0,457	22,4
7	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes	0,676	0,457	19,1
8	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social	0,692	0,479	18,2
9	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza	0,698	0,487	16,6
10	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes +	0,698	0,487	14,8

	Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza + Influencias sociales			
11	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza +Influencias sociales + Pericia	0,704	0,495	13,8
12	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza +Influencias sociales + Pericia + dificultad	0,705	0,497	12,7
13	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza +Influencias sociales + Pericia + dificultad + estatus social	0,709	0,503	11,9
14	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza + Influencias sociales + Pericia + dificultad + estatus social + salario	0,709	0,503	11
15	Capacidad + Valor intrínseco de la carrera + Transferibilidad del trabajo + Hacer contribución social + Trabajar con niños/adolescentes + Tiempo para la familia + Formas el futuro de niños/adolescentes + Mejorar la equidad social + Experiencias previas de enseñanza +0 Influencias sociales + Pericia + dificultad + estatus social + salario + disuasión social	0,712	0,507	10,3

7. Discusión

Los resultados obtenidos revelan aspectos fundamentales sobre la motivación para la elección de la carrera en educación especial. Estos nos indican que existe una correlación positiva y significativa entre la satisfacción de la elección por estudiar la carrera de pedagogía y las demás dimensiones evaluadas, destacando la importancia de los factores tanto intrínsecos como extrínsecos en la percepción de satisfacción profesional.

La no correlación significativa entre la satisfacción de la elección de la carrera con variables como el salario y la disuasión social, indica que la decisión de estudiar pedagogía, y la satisfacción que esto conlleva a los futuros docentes, está por encima de los factores extrínseco económicos y la presión social externa. Este hallazgo coincide con la bibliografía existente, donde se destaca la vocación profesional y el deseo por realizar una contribución social como las motivaciones centrales para elegir la pedagogía como carrera (Sanzana et al., 2022, 2023; Balyer & Ozcan, 2014; Butt et ál., 2010; Flores & Niklasson, 2014; Roness & Smith, 2010; Sinclair, 2008), especialmente en el área de la educación especial, donde el bienestar y desarrollo del estudiante con

necesidad educativa especial es lo primordial según lo reportan investigaciones previas (Ainscow, 2020).

Respecto al modelo de regresión lineal, este señala que un porcentaje significativo de la variabilidad en la satisfacción con la elección por estudiar pedagogía en educación especial puede ser explicado por aquellas variables que están relacionadas con el impacto positivo en la vida de los niños, niñas y adolescentes, así como la capacidad personal para enseñar y el deseo de contribuir a la equidad social. No obstante, llama la atención que la mejora de la equidad social esté negativamente asociada con la satisfacción, lo cual podría sugerir que mientras más conscientes son los docentes de los desafíos asociados con la equidad en el contexto educativo, más críticos pueden ser con respecto a las limitaciones de su rol en abordar estas cuestiones a nivel sistémico, debido a que normalmente las acciones docentes son poco efectivas para modificar el panorama educativo en una escala macro, no así en una microescala como sería su sala de clases o establecimiento, siendo incluso esto un desafío en la mayoría de los casos.

Por su parte, la escasez de docentes calificados en educación especial en la región podría ser un factor influyente en la elección de la carrera debido a la sensación de seguridad profesional y oportunidades de trabajo (OECD, 2021). Esto se intensifica en el contexto donde se sitúa la investigación, una región donde colindan tres países (Chile, Perú y Bolivia) en la zona norte de Chile, caracterizada, por la carencia generalizada de docentes, entre ellos los y las docentes de educación especial. Las características de la región (desértica) y la ubicación (extrema y alejada del centro del país) lo convierten en un destino poco atractivo para docentes y otros profesionales formados en regiones centrales o del sur del país, lo que agudiza la escasez de docentes. Esta situación, negativa para la región, termina siendo un punto positivo para la motivación extrínseca de los estudiantes que quieran seguir una carrera en educación especial.

La apertura de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial en el año 2018, por parte de una universidad estatal de la región, contribuye positivamente a la motivación por la elección de esta carrera por parte de los futuros docentes, al no tener que movilizarse fuera de la zona para continuar sus estudios. No obstante, frente a este escenario, la investigación esperaba haber encontrado un predominio de las motivaciones extrínsecas, por lo que un importante hallazgo de esta investigación tras la descomposición de la varianza explicada por las variables significativas, muestra que, al igual que la mayoría de estudios reportados en Chile, sigue siendo el valor intrínseco de

la carrera el elemento contribuyente más significativo en la satisfacción con elegir la pedagogía como opción profesional. Esto está alineado con estudios anteriores que enfatizan la motivación intrínseca como un factor predictor clave de la satisfacción en la docencia (Klassen et al., 2011). En este sentido, con estos resultados podría ser posible inferir que, en Chile, motivaciones extrínsecas tales como el salario, la seguridad laboral o el estatus profesional todavía no sean factores atractivos para individuos con tales motivaciones, o, por el contrario, los hallazgos podrían reafirmar el carácter vocacional y altruista que continúa reportando la docencia (Bakar et al., 2014; Massari, 2014; Thomson, 2013).

En síntesis, los resultados destacan lo complejo de la satisfacción profesional al momento de elegir una carrera en enseñanza, remarcando la importancia tanto de los factores extrínsecos, así como los intrínsecos, tales como el salario y la percepción social de la profesión. Así mismo, demuestran la necesidad de abordar los desafíos estructurales en el sistema educativo, para así aumentar la satisfacción profesional entre docentes, especialmente aquellos dedicados a la educación diferencial, entre estos, la posibilidad de incidir directamente en la equidad social a través de la educación. En ese sentido, los hallazgos de este estudio contribuyen a mejorar la comprensión sobre los factores que motivan a los estudiantes a elegir la carrera de pedagogía. Esta información es crucial para diseñar estrategias de intervención y políticas educativas que fomenten la elección de esta carrera, especialmente en regiones con características tan específicas (Bastick, 2000; González, 2018). Los resultados obtenidos tienen implicancias significativas para las políticas de formación, reclutamiento y retención docente, sugiriendo que el mejorar la percepción del impacto social y el apoyo al desarrollo de habilidades docentes son fundamentales para la mejora de la satisfacción profesional y, por ende, la calidad de la educación especial.

Finalmente, los resultados de este estudio deben interpretarse con cautela debido a sus limitaciones, fundamentalmente porque la dependencia de datos autoinformados podría introducir sesgos. En este sentido, los autores recomiendan que futuras investigaciones podrían profundizar en la indagación de las motivaciones y satisfacción profesional en la elección de la carrera de educación especial, mediante estudios longitudinales que permitan comprender cómo dichos factores, motivaciones y satisfacción pueden variar a lo largo del tiempo (durante su práctica profesional y hasta varios años después de su ingreso al campo laboral). Estos estudios podrían proporcionar una visión más

dinámica y completa sobre cómo las condiciones laborales y el contexto podrían influir en las motivaciones y satisfacción. Aspectos relevantes para la oferta académica de programas formativos.

8. Conclusión

A la luz del contexto de este estudio, es posible concluir que la satisfacción con la elección de la carrera de educación diferencial está predominantemente influenciada por motivaciones intrínsecas, reflejadas singularmente por el deseo de formar el futuro de niños, niñas y adolescentes, y realizar una contribución social significativa, en lugar de motivaciones extrínsecas como el salario o el estatus social.

En efecto, el valor intrínseco de la carrera y el interés en trabajar con niños, niñas y adolescentes son predictores significativos de la satisfacción profesional, subrayando la importancia del deseo de influir positivamente en la sociedad como factores determinantes. No obstante, la escasez de docentes en educación diferencial reportada en el norte de Chile, debido a su ubicación geográfica y desafíos socioeconómicos particulares, podrían influir en la elección de la carrera, advirtiendo una posible sensación de seguridad profesional y oportunidades de trabajo para los futuros docentes.

Agradecimientos

Los autores agradecen al Proyecto UTA MAYOR No. 5743-23 y a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile, a través del proyecto Fondecyt 11241075.

Financiado por Fondo de enlace para investigadoras/es recientemente ingresados a las universidades estatales de la Red 21995, Proyecto “Fortalecimiento de la investigación y la formación avanzada en Educación en el sistema de Universidades Estatales” RED 21995, PFUE 2021.

Referencias

- Acosta, K., & Navarro, M. (2025). Teacher Self-efficacy in Northern Chile: Challenges in Instructional Strategies. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(1), 315-334. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.1.16>
- Ainscow, M. (2020). *Inclusión educativa: Un enfoque basado en derechos*. Editorial Universitaria.
- Akpochofo, G. O. (2020). Factors Influencing Undergraduates' Choice of Teaching as a Career (Fit-Choice) in Nigeria. *International Journal of Education and Practice*, 8(1), 121–133. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2020.81.121.133>

- Aksu, M., Demir, C. E., Daloğlu, A., Yıldırım, S., & Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of entering student teachers. *International Journal of Educational Development*, 30(1), 91–101. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2009.06.005>
- Arnaiz Sánchez, P., Escarbajal Frutos, A., Alcaraz García, S., & Haro Rodríguez, R. D. (2021). Formación del profesorado para la construcción de aulas abiertas a la inclusión. *Revista de educación*. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-48>.
- Arribas de Frutos, M., Gajardo, K., Reyes, A. y Vargas, P., (2022). Factores que inciden en la elección de la enseñanza como carrera: un análisis en Iberoamérica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.3), 285-306. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.93048>
- Bakar, A. R., Mohamed, S., Suhid, A., & Hamzah, R. (2014). So you want to be a teacher: what are your reasons? *International Education Studies*, 7(11). <https://doi.org/10.5539/ies.v7n11p155>
- Balyer, A., & Özcan, K. (2014). Choosing teaching profession as a career: Students' reasons. *International Education Studies*, 7(5), 104-115. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1069277>
- 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. <https://doi.org/10.1023/A:1004090415953>
- Blazquez, C., Cantillo, V., & García, L. (2024). What are the determinants of career preferences? The case of high school students in Chile. *British Journal of Guidance & Counselling*, 1-19 <https://doi.org/10.1080/03069885.2024.2342787>
- Butt, G., MacKenzie, L., & Manning, R. (2010). Influences on British South Asian women's choice of teaching as a career: "you're either a career person or a family person; teaching kind of fits in the middle." *Educational Review*, 62(1), 69–83. <https://doi.org/10.1080/00131910903519769>
- Cheung, A., & Yuen, T. W. W. (2015). Examining the motives and the future career intentions of mainland Chinese pre-service teachers in Hong Kong. *Higher Education*, 71(2), 209–229. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9897-3>
- Chong, S., & Low, E. (2008). Why I want to teach and how I feel about teaching—formation of teacher identity from pre-service to the beginning teacher phase. *Educational Research for Policy and Practice*, 8(1), 59–72. <https://doi.org/10.1007/s10671-008-9056-z>
- Creswell, J. W. y Creswell J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (5ta ed). SAGE publications.
- Eccles, J. S. (2005). Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 105-121). Guilford Press.
- Flores, M. A., & Niklasson, L. (2014). Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of*

- Education for Teaching*, 40(4), 328–343.
<https://doi.org/10.1080/02607476.2014.929883>
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. (2014). Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. *International Journal of Educational Research*, 65, 65–74.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.012>
- Fray, L., & Gore, J. (2018). Why people choose teaching: A scoping review of empirical studies, 2007–2016. *Teaching and Teacher Education*, 75, 153–163.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.009>
- Giersch, J., Ydhag, C. y Korhonen, V. (2021). Motivations to Become a Teacher in Finland, Sweden, and the United States. *Nordic Studies in Education*, 41(1), 62–79. <https://doi.org/10.23865/nse.v41.2200>
- Glutsch, N. y König, J. (2019). Pre-service teachers' motivations for choosing teaching as a career: does subject interest matter? *Journal of Education for Teaching*, 45(5), 494–510. <https://doi.org/10.1080/02607476.2019.1674560>
- González-Sanzana, Á., Valenzuela-Carreño, J., Cáceres-Serrano, P., & Valdenegro-Fuentes, L. (2024). Propiedades psicométricas de la Escala Factores que influyen en la elección de carreras de Educación Fit-Choice en estudiantes de Pedagogía chilenos. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 22(62), 213–236.
- González, M. (2018). Factores que Influyen en la Elección de Carrera en Estudiantes de Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 3(1), 45-58.
- Gratacós, G. y López-Jurado Puig, M. (2016). Validación de la versión en español de la escala de los factores que influyen en la elección de los estudios de educación (FIT-choice). *Revista de Educación*, 372(abril-junio), 87–110. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-372-316>
- Gu, M. & Lai, C. (2012). Motivation and Commitment: Pre-Service Teachers from Hong Kong and Mainland China at a Training Institute in Hong Kong. *Teacher Education Quarterly*, 39(3), 45-61. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1001437>
- Hernández, P., & López, A. (2020). Influencia del Contexto Socioeconómico en la Elección de Carrera. *Estudios Regionales*, 2(2), 34-50.
- Holz, M. (2018). *Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile, año 2018*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Johnson, L., & Bouchard, D. (2018). Early childhood educators' perspectives on their professional growth in the field of inclusive education. *Journal of Early Childhood Research*, 16(3), 298-310.
- 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*, 40(2), 173–185.
<https://doi.org/10.1080/02607476.2013.869971>
- Klassen, R. M., Aldhafri, S., Hannok, W., & Betts, S. M. (2011). Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements

- Test. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 579–588.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.012>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Massari, G. (2014). Motivation for Teaching Career of Students from Early Childhood Education and Primary School Pedagogy. *Acta Didactica Napocensia*, 7(4), 1-6.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1053251>
- Ministerio de Educación de la República de Chile. (2016). *Ley 20.903 Sistema de Desarrollo Profesional Docente*.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- Mondaca Rojas, C. E. (2018). Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: procesos de inclusión y exclusión de estudiantes migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota [Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/202159>
- OECD. (2021). Education at a Glance 2021: OECD Indicators.
<https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>
- Reeves, T. D., & Lowenhaupt, R. (2016). Teachers as leaders: Pre-service teachers' aspirations and motivations. *Teaching and Teacher Education*, 57, 176–187.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.03.011>
- 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>
- Roness, D., & Smith, K. (2010). Stability in motivation during teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 36(2), 169–185.
<https://doi.org/10.1080/02607471003651706>
- Said-Hung, E., Gratacós, G. y Cobos, J. V. (2017). Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 31–48.
<https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701160978>
- Sánchez Espinosa, E. y Norambuena Carrasco, C. (2019). Formación inicial docente y espacios fronterizos. Profesores en aulas culturalmente diversas. Región de Arica y Parinacota. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 83-99. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052019000200083>
- Sánchez, L., & Muñoz, E. (2019). Contexto Educativo y Elección de Carrera en Zonas de Frontera. *Estudios Fronterizos*, 20(40), 25-40. <https://doi.org/10.21670/ref.2019.40.a02>
- Sanzana, Á. G., García, K. A., Carreño, J. V., Ossandón, J. M., & Fuentes, L. V. (2022). Motivational and Perceptual Factors for Choosing Teaching as a Career in Chile: Sex Differences. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(10). <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.10.11>

- Sanzana, A., Lobos, C. y Acosta, K. (2023). Motivaciones y percepciones que inciden en la elección de la carrera pedagógica en estudiantes chilenos. *Revista complutense de Educación*. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.77342>
- SENADIS. (2015). *II Estudio Nacional de la Discapacidad 2015*. https://www.senadis.gob.cl/pag/355/1197/ii_estudio_nacional_de_discapacidad
- Sevilla, P. y Madero, C. (2023). Factores que Influyen en la Elección de la Carrera Docente en Escuelas Secundarias Técnico-Profesionales Chilenas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(41). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7458>
- Silvestre, E., Figueroa-Gutiérrez, V. y Vicente Díaz-Esteve, J. (2020). ¿Por qué los estudiantes de la Universidad Pedagógica ISFODOSU escogen la carrera de Educación? *Ciencia y Educación*, 4(1), 47–69. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i1.pp47-69>
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79–104. <https://doi.org/10.1080/13598660801971658>
- Struyven, K., Jacobs, K., & Dochy, F. (2013). Why do they want to teach? The multiple reasons of different groups of students for undertaking teacher education. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 1007–1022. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0151-4>
- Thomson, M. (2013). Motivational Characteristics of Prospective Teachers With Different Levels of Commitment to Teaching: A Mixed-Methods Investigation. *Teacher Education and Practice*, 25(1), 63-81. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1002364>
- Urbina, A. A. y Sepúlveda, P. Z. (2020). Niñez aymara a ojos de quienes les educan: percepciones sobre multiculturalidad en escuelas de Arica, Chile. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(13), 159-176. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4292722>
- Valdenegro Fuentes, L., & González Sanzana, Á. (2024). Factores que influyen en la elección de la carrera de educación como predictores de la Identidad Docente en futuros profesores de Educación Especial. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.95275>
- Velásquez Semper, Francisco. (2022). La interculturalidad en las aulas de ciencias en Chile: prácticas y perspectivas de profesores de ciencias naturales y biología.
- Villalobos Iturriaga, I. C., Acosta García, K., Castro-Ceacero, D., Contreras Hernández, P., & González Sanzana, Á. (2025). Importance of pedagogical practice in teaching satisfaction. *Education Sciences*, 15(3), 286. <https://doi.org/10.3390/educsci15030286>
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202. <https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.167-202>

- Watt, H. M. G., Richardson, P., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791–805. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>
- Weiss, S., & Kiel, E. (2013). Who chooses primary teaching and why? *Issues in Educational Research*, 23(3), 415-433. <https://www.iier.org.au/iier23/weiss.html>

Sobre los autores:

ACOSTA GARCÍA, KATHERINE
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ
KACOSTAG@ACADEMICOS.UTA.CL
<https://orcid.org/0000-0001-5744-6618>

GONZÁLEZ CUNI, ISSIA
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ
IGONZALEZC@ACADEMICOS.UTA.CL
<https://orcid.org/0000-0002-2787-5718>

CONTRERAS ARANCIBIA, DAVID
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ
DCONTRERAS0890@GMAIL.COM
<https://orcid.org/0009-0006-4046-0425>