

revista de  
**e**EDUCACIÓN  
Nº 372 ABRIL-JUNIO 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)**

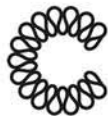
**Validation of the Spanish version of the Factors Influencing Teaching (FIT)-Choice scale**

**Gloria Gratacós  
Marta López-Jurado Puig**



**revista de**  
**e**EDUCACIÓN

Nº 372 ABRIL-JUNIO 2016



IV CENTENARIO  
CERVANTES

**revista de**  
**EDUCACIÓN**

**Nº 372 Abril-Junio 2016**

Revista trimestral

Fecha de inicio: 1952



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE**

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES

Instituto Nacional de Evaluación Educativa  
C/ San Fernando del Jarama, 14  
28002 Madrid  
Teléfono (+34) 91 745 92 39  
revista@mece.es

Edita  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Catálogo de publicaciones del Ministerio: [mece.gob.es](http://mece.gob.es)  
Catálogo general de publicaciones oficiales: [publicacionesoficiales.boe.es](http://publicacionesoficiales.boe.es)

Edición: 2016  
NIPO línea: 030-15-016-X  
NIPO ibd: 030-15-017-5  
ISSN línea: 1988-592X 0034-8082  
ISSN papel: 0034-8082  
Depósito Legal: M.57/1958

Diseño de la portada: Dinarte S.L.  
Maqueta: Solana e hijos, Artes Gráficas S.A.U.

# Validación de la versión en español de la escala de los factores que influyen en la elección de los estudios de educación (FIT-choice)

## Validation of the Spanish version of the Factors Influencing Teaching (FIT)-Choice scale

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-372-316

Gloria Gratacós

*C.U. Villanueva (adscrito a la UCM)*

Marta López-Jurado Puig

*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

### Resumen

La necesidad de mejorar el atractivo de la profesión docente es un objetivo prioritario en las políticas educativas de la UE. Para ello, es importante tener un conocimiento más profundo de las motivaciones de los que deciden cursar estudios de Educación. El objetivo de este estudio es la validación de una escala de medición de los factores que influyen en la elección de los estudios de Educación (*Factors Influencing Teaching choice, FIT-Choice scale*), aplicada a una muestra de 857 estudiantes de primer grado de Educación Infantil y Primaria de 11 facultades de la Comunidad de Madrid en el curso 2012-13. Este instrumento recoge de forma estructurada los diversos motivos que aparecen en las investigaciones -nacionales e internacionales- a la hora de elegir la profesión docente. La escala está formada por 18 factores de primer orden: 12 motivacionales -7 de ellos se agrupan en dos factores de segundo orden (valor utilidad social y valor utilidad personal)- y 6 perceptuales -4 de ellos se agrupan en dos factores de segundo orden (exigencia profesión y retorno profesión)-. Se procedió al análisis de la consistencia interna obteniendo resultados adecuados ( $\alpha=0.88$  para los factores motivacionales y  $\alpha=0.69$  para los perceptuales) y a la validación de la escala con un Análisis Factorial Confirmatorio. Los resultados

muestran un buen nivel de ajuste para los factores motivacionales de primer orden (RMSEA=0.048; SRMR=0.054; CFI=0.966 y TLI=0.959) así como para los factores de segundo orden (RMSEA=0.056; SRMR=0.064; CFI=0.968 y TLI=0.963). Igualmente para los factores perceptuales de primer orden (RMSEA=0.051; SRMR=0.051; CFI=0.960 y TLI=0.951) y de segundo orden (RMSEA=0.067; SRMR=0.08; CFI=0.961 y TLI=0.951). La validación de esta escala ofrece la posibilidad de establecer comparaciones a nivel internacional y aprender de los efectos de las medidas tomadas en otros entornos para hacer atractiva la profesión docente.

**Palabras clave:** Elección de carrera, motivación del profesorado, futuros profesores, reconocimiento profesional, validación escala, escala FIT-Choice, Madrid, España.

#### **Abstract**

Improving the attractiveness of the teaching profession is one of the main objectives in the educational policies of the EU. It is necessary to have a deeper knowledge of the motivations for going into teaching. The aim of this study is the validation of a scale measuring the factors influencing the choice of Education studies (Factors Influencing Teaching choice, FIT-Choice scale), applied to a sample of 857 first-year preservice teachers surveyed at 11 faculties from the Community of Madrid during the academic year 2012-13. The scale's framework offers an organization of the most important factors found in both national and international studies on motivation to become a teacher. The FIT-Choice scale consists of 18 first-order factors: 12 motivational factors -7 of which are grouped into two higher-order factors (social utility and personal utility values) - and 6 perceptual factors -4 of which are grouped into two higher-order factors (task demand and task return) -. Analyses to check the internal consistency showed good results ( $\alpha=0.88$  for motivational factors and  $\alpha=0.69$  for perceptual factors) and confirmatory factor analyses were conducted. Results yielded acceptable global fit indices for first-order motivational factors (RMSEA=0.048, SRMR=0.054, CFI=0.966 and TLI=0.959) and for higher-order factors (RMSEA=0.056, SRMR=0.064, CFI=0.968 and TLI=0.963). Also for perceptual first-order factors (RMSEA=0.051, SRMR=0.051, CFI=0.960 and TLI=0.951) and higher order factors (RMSEA=0.067, SRMR=0.08, CFI=0.961 and TLI=0.951). The validation of this scale grants the possibility to establish international comparisons due to its application in several countries. Moreover, it allows us to learn from the measures being applied in these countries in order to improve the attractiveness of the teaching profession.

**Key words:** Career choice, teacher motivation, preservice teachers, professional recognition, test validity, FIT- choice scale, Madrid, Spain.

## Introducción

La necesidad de mejorar el atractivo y capacidad de retención de los buenos estudiantes en la elección de estudios de grado en Educación es uno de los objetivos prioritarios en las políticas educativas de la UE (Carlo et al, 2013; OCDE, 2005; Eurydice, 2013).

La disminución del atractivo de la profesión docente tanto en nuestro país como en los países de la OCDE (Eurydice, 2005; Pedró et al, 2008; Pérez Juste, 2008), el aumento de la edad media del profesorado (Eurydice, 2012; OCDE, 2011) así como la dificultad para retenerlo en la profesión (Eurydice, 2012), ha despertado el interés por investigar las motivaciones de los futuros profesores.

Se observa que los países con mejores puntuaciones en el informe PISA 2009 y 2012 son aquellos en los que se ha prestigiado la profesión docente, atrayendo a los candidatos con mejores resultados académicos (Auguste, Kihn & Miller, 2010). En España, los procedimientos adecuados para la selección de los futuros docentes es una temática escasamente trabajada, siendo abundante la literatura científica en lo que se refiere a la formación inicial del profesor (Egido, 2010). Si queremos mejorar la selección y formación de los futuros profesores, tendremos que partir de un conocimiento más profundo de cuáles son sus motivaciones (González Sanmamed & Fuentes Abeledo, 2011; Malmberg, 2006; Manuel & Hugues, 2006; Pedró et al, 2008; Sánchez Lissen, 2009; Siera & Siera, 2011; Sinclair, 2008; Sukran, 2011; Watt & Richardson, 2008).

En la revisión realizada de los estudios nacionales sobre los motivos de la elección de Magisterio (López-Jurado & Gratacós, 2013) se observa que éstos aparecen desdibujados al no haber una consistencia por la ausencia de un marco teórico y analítico consensuado. Las motivaciones identificadas en ellos son básicamente extrínsecas (influencias de familiares y de amigos, condiciones laborales, posibilidad de seguir otro tipo de estudios, etc.) e intrínsecas (gusto por los niños, deseos de ayudar a los demás, de capacidad de influencia, de enseñar lo que le gusta, prestigio social, relaciones con los demás, etc.). No se explicitan los motivos altruistas, claramente identificados en la mayoría de las investigaciones internacionales (Brookhart & Freeman, 1992; Hobson et al, 2006; Keow, 2006; Thomson, Turner & Nietfeld, 2012; Watt & Richardson, 2007). En los estudios nacionales no se ha encontrado una sistematización de los variados aspectos que inciden en la decisión de ser maestro.

En el ámbito internacional, podemos destacar la búsqueda de métodos consensuados que permitan hacer comparaciones entre los distintos países y así poder aprender de los efectos de las medidas tomadas para hacer atractiva la profesión docente (Klassen, Al-Dhafri, Hannok & Betts, 2011; Watt et al, 2012). Este es el caso del modelo para medir los factores que influyen en la decisión de ser maestro (*Factors Influencing Teaching-Choice* -en adelante, FIT-Choice-) desarrollado por Watt y Richardson (2007) y que se ha aplicado en Australia (Watt & Richardson, 2007), en Holanda (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012), en Australia, USA, Alemania, Noruega (Watt et al, 2012), en Turquía (Eren & Tezel, 2010; Topkaya & Uztosun, 2012), en Canadá y Omán (Klassen et al, 2011), en Suiza (Berger & D'Ascoli, 2012), en Alemania (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; König & Rothland, 2012), en Croacia (Jugoviæ, Marušiæ, Ivanec & Vidoviæ, 2012) y China (Lin, Shi, Wang, Zhang & Hui, 2012). Se trata de aplicaciones del modelo muy recientes pero que se están extendiendo a países muy variados y que permiten hacer comparaciones internacionales. Además, “ofrece una organización de los factores más importantes presentes en estudios de motivación para ser profesor” (Berger & D'Ascoli, 2012, p.3<sup>1</sup>).

El objetivo de este trabajo ha sido traducir y adaptar al español la escala FIT-Choice de medición de los factores que influyen en la decisión de ser maestro y conocer sus características psicométricas. Esto nos permitirá sistematizar los variados aspectos que inciden en las motivaciones así como las percepciones que los estudiantes españoles tienen sobre la profesión docente para la elección de dichos estudios y poder hacer investigaciones comparadas.

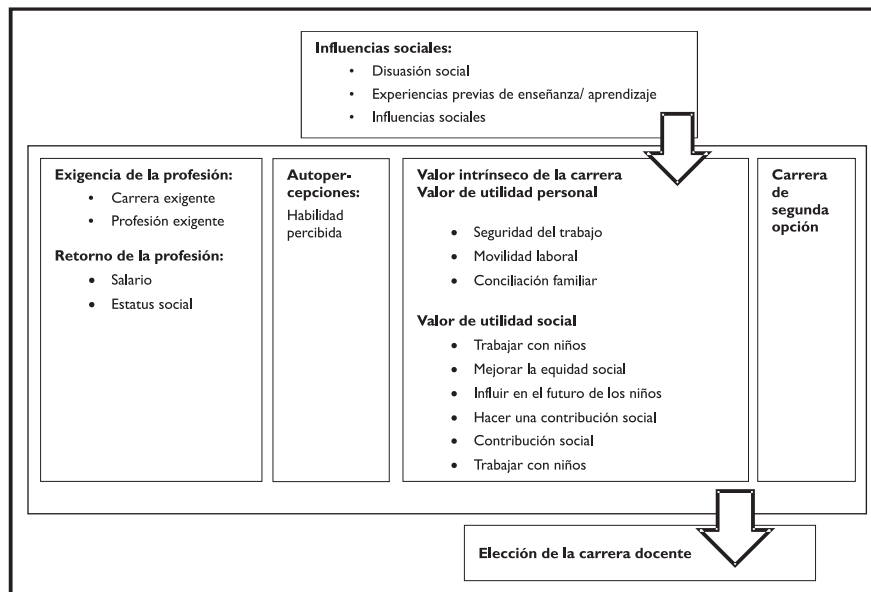
El modelo FIT-Choice parte de la teoría de la expectativa del valor (*expectancy-value theory*) desarrollada por Eccles et al (1983) que trata de explicar los determinantes de la motivación para la elección de carrera a través de las expectativas de éxito y la evaluación de la tarea (Figura I). Para ello, desglosa los determinantes de la motivación en cuatro elementos: *autopercepción*, *valor de la tarea*, *carrera de segunda opción* y *expectativas y creencias sobre la profesión*. La *autopercepción* se refiere a la habilidad percibida para enseñar. El *valor de la tarea* se desglosa en valor intrínseco, valor de utilidad personal (seguridad del trabajo,

---

<sup>(1)</sup> Traducción propia. Texto original: “The framework offers an organization of the most important factors found in studies on motivation to become a teacher” (Berger & D'Ascoli, 2012, p.3).

movilidad laboral, conciliación familiar) y valor de utilidad social (influir en el futuro de los niños, mejorar la equidad social, hacer una contribución social y trabajar con niños/ jóvenes). Las *expectativas y creencias de la profesión* se desglosan en la exigencia de la profesión (carrera exigente y profesión exigente) y el retorno de la profesión (estatus social y salario). Por último, en *carrera de segunda opción* se tiene en cuenta el factor de si la carrera docente fue elegida en primer lugar. Por último, se incorporan aspectos de socialización anteriores a la elección (influencias de la familia, amigos y profesores) y percepciones de experiencias previas.

FIGURA I. Modelo teórico del FIT- Choice empíricamente validado



Fuente: Watt et al. (2012, p. 187). Traducción propia.



## Método

### Muestra

El cuestionario se pasó a 857 estudiantes de primer curso de grado de Infantil y Primaria procedentes de 11 de las 15 facultades en las que se imparten dichos estudios en la Comunidad de Madrid, entre abril y junio del curso 2012-13. La muestra definitiva fue de 851 -tras anular 6 cuestionarios que estaban repetidos- compuesta por 682 mujeres (80.1%) y 169 hombres (19.9%), con una edad media de 21.6 años (SD= 4.29).

La distribución por facultad y estudios cursados está recogida en la tabla I:

### Adaptación inicial del instrumento

Para la adaptación del instrumento "FIT-Choice scale" al español, partimos de la validación psicométrica de esta escala realizada por los autores (Richardson & Watt, 2006; Watt & Richardson, 2007). Para realizar el proceso de traducción y adaptación de la escala original, hemos seguido las indicaciones de Hambleton (1996) usando el proceso de traducción al inglés y traducción inversa al español por un equipo de investigadores bilingües. El proceso se realizó en tres etapas. En la primera, las autoras del trabajo -con la ayuda de un equipo de investigadores bilingües- tradujeron los ítems de la escala original al español. Posteriormente, 11 académicos expertos en el tema estudiado evaluaron la adecuación de la escala. En concreto, se les pidió que en una escala de Likert, de 1 (nada adecuado) a 4 (muy adecuado), midiesen el grado de adecuación de la traducción del ítem propuesta y que hicieran las sugerencias o indicaran los aspectos susceptibles de mejora. Con las sugerencias recibidas se llegó a un consenso de cuál era la traducción más adecuada no solo desde un punto de vista filológico, sino también, desde el punto de vista cultural. Para ello, en los ítems con mayor diversidad de opiniones, se consultó a los autores de la escala para asegurarnos que lo que se pretendía medir con cada ítem en la escala original estuviera adecuadamente recogido. En la segunda etapa, se procedió a la traducción inversa por parte de un servicio profesional de traducción. En la tercera etapa, se hizo una prueba piloto con un grupo

**TABLA I.** Alumnos de 1º de grado en Educación en las facultades de la Comunidad de Madrid. Curso 2012-13

	POBLACIÓN CURSO 2012-13 *				MUESTRA				% MUESTRA/POBLACIÓN				Procedimiento realización encuesta
	INFANTIL	PRIMARIA	TOTAL	%	INFANTIL	PRIMARIA	TOTAL	%	INFANTIL	PRIMARIA	TOTAL	%	
C.U.V.	33	69	102	3,47%	19	46	65	58%	67%	63,73%	67%	63,73%	manual
D.BOSCO	85	121	206	7,00%	55	99	154	65%	82%	74,76%	82%	74,76%	manual
ESCUNI	105	141	246	8,36%	40	115	155	38%	82%	63,01%	82%	63,01%	manual
LA SALLE	48	26	74	2,52%	20	21	41	42%	81%	55,41%	81%	55,41%	manual
C. CISNEROS	91	126	217	7,38%	5	5	5	5,49%		2,30%	5,49%	2,30%	online
UCM	298	365	663	22,54%	109	62	171	37%	17%	25,79%	37%	25,79%	manual
UAM	240	331	571	19,42%	28	44	72	12%	13%	12,61%	13%	12,61%	manual
URJC	228	336	564	19,18%	85	64	149	37,28%	19,05%	26,42%	19,05%	26,42%	online
UCJC	35	117	152	5,17%	3	4	7	8,57%	3,42%	4,61%	3,42%	4,61%	online
CEU S. PABLO	17	9	26	0,88%		2	2		22,22%	7,69%	22,22%	7,69%	online
F. VITORIA	17	18	35	1,19%	15	14	29	88,24%	77,78%	82,86%	77,78%	82,86%	manual
COMILLAS	12	20	32	1,09%			0			0,00%		0,00%	N.S.
ALFONSO X	33	0	33	1,12%			0			0,00%		0,00%	N.S.
A. DE NEBRIJA	4	12	16	0,54%			0			0,00%		0,00%	N.S.
U. EUROPEA DE M.	0	4	4	0,14%			0			0,00%		0,00%	N.S.
<b>TOTAL</b>	<b>1246</b>	<b>1695</b>	<b>2941</b>	<b>100,00%</b>	<b>379</b>	<b>471</b>	<b>850*</b>	<b>30,42%</b>	<b>27,79%</b>	<b>28,90%</b>	<b>27,79%</b>	<b>28,90%</b>	

Fuente: Consejería de Educación. Comunidad de Madrid. Elaboración propia.

\*Datos facilitados por la Comunidad de Madrid

Nota: Hay un cuestionario que no indica la facultad de procedencia y por eso no está incluido en esta tabla. La totalidad de los cuestionarios recogidos en la muestra son 851 (tras anular 6 que estaban repetidos).

UFV: Universidad Francisco de Vitoria; CEU: CEU-S. Pablo; CUV: Centro Universitario Villanueva; UCM: Universidad Complutense de Madrid; UAM: Universidad Autónoma de Madrid; UCJC: Universidad Camilo José Cela; URJC: Universidad Rey Juan Carlos

de 30 estudiantes de grado de Educación para comprobar la adecuada comprensión y relevancia de los ítems. Con sus comentarios se perfilaron algunos de los ítems. La escala original y su traducción al español se recogen en la tabla VI en el anexo I.

El cuestionario FIT-Choice está formado por cuatro partes:

- Parte A: Datos sociodemográficos (19 ítems y una pregunta abierta)
- Parte B: Factores influyentes (40 ítems)
- Parte C: Creencias sobre la educación (15 ítems)
- Parte D: Tu decisión de ser maestro (6 ítems)

Las partes B, C y D son preguntas o afirmaciones puntuadas de acuerdo con una escala de tipo Likert de siete puntos desde 1 (nada importante) a 7 (muy importante). Los factores que se miden son 18 a través de los ítems de la parte B (12 factores motivacionales) y de los de las partes C y D (6 factores perceptuales sobre la profesión docente). Además, 7 de los factores motivacionales se agrupan en dos factores de segundo orden, así como 4 de los factores perceptuales (ver Tablas II y III).

## **Administración del instrumento y obtención de datos**

En primer lugar, se solicitó la aprobación por parte de la Comisión de Ética correspondiente. Se contactó con los decanos/as, coordinadores/as de grado o profesores/as para explicarles el objeto de la investigación y solicitar permiso para pasar los cuestionarios. A los alumnos participantes se les informó del objetivo de la investigación y se les solicitó su consentimiento. De los 857 cuestionarios totales, 693 fueron realizados voluntariamente por los propios estudiantes en sus aulas durante una clase con una duración de 20 minutos en las siete facultades en las que nos dieron permiso para hacerlo. En las otras cuatro facultades, al haber finalizado las clases, se les facilitó el enlace a la encuesta online a través de algún profesor que impartía clase en primero de grado. De esta manera, recibimos un total de 164 respuestas online.

Se depuraron los datos anulando 6 cuestionarios duplicados online que fueron detectados al tener el mismo email, por lo que la muestra real ha sido de 851 estudiantes. Se procedió al tratamiento de los casos perdidos eliminando 13 cuestionarios que sólo tenían respuestas en la

parte A. Con respecto a los valores extremos, se identificaron y se depuraron –manteniéndolos si tenían sentido con el resto de las respuestas o bien anulándolos en caso contrario–.

### **Análisis estadístico**

Se procedió a hacer un análisis factorial confirmatorio (CFA) con el programa LISREL 9.1 separando los ítems de motivación (ítems B) de los de percepción (ítems C y D).

Con el análisis factorial confirmatorio mostramos que el modelo teórico propuesto por Watt y Richardson (2007) de 18 factores se ajusta adecuadamente a los datos de la muestra obtenida. El análisis se llevó a cabo utilizando la estimación de máxima verosimilitud, previa confirmación de la normalidad multivariante de la muestra (coeficiente de Mardia para las variables motivacionales = 369.44 menor que  $p \cdot (p + 2)$ , siendo  $p$  el número de variables observadas,  $40 \cdot (40 + 2) = 1680$  y para las variables perceptuales = 115.13 menor que  $p \cdot (p + 2)$ , siendo  $p$  el número de variables observadas,  $21 \cdot (21 + 2) = 483$ ) (Bollen, 1989), y directamente con los datos obtenidos. Para el cálculo de los estadísticos, se ha utilizado el método de excluir casos según lista.

El ajuste del modelo ha sido evaluado con una combinación de índices de ajuste absolutos y relativos. Hemos seguido el criterio de Brown (2006) en el que se decanta por utilizar RMSEA, SRMR, CFI y TLI por su funcionamiento satisfactorio global a la hora de valorar la bondad de ajuste. El RMSEA indica que el modelo basado en la muestra utilizada representa a la población cuando su valor es menor o igual que 0.05, considerándose también como aceptables valores inferiores a 0.08 (Nuñez Alonso, Martín-Albo Lucas y Navarro Izquierdo, 2005). El SRMR minimiza el problema derivado del tamaño de la muestra y valores de 0.06 o menores indican un excelente ajuste. El TLI es un índice relativo que compara la falta de ajuste del modelo hipotetizado con la falta de ajuste del modelo nulo. Requiere un valor mayor o igual a 0.90 para obtener un ajuste adecuado entre los datos y el modelo. El CFI indica reducciones en ajustes pobres y su valor ha de ser mayor o igual a 0.90 para considerar mínimamente aceptable el ajuste de un modelo.

## Resultados

### Propiedades psicométricas de la escala

Se han realizado dos análisis factoriales confirmatorios por separado para las motivaciones y para las percepciones. Los resultados del AFC inicial de las motivaciones mostró un nivel de ajuste aceptable (RMSEA = 0.052; SRMR = 0.055; CFI = 0.952 y TLI = 0.959). Con los residuos, se realizó un análisis de los índices de modificación elevados y a raíz de ello, se procedió al ajuste del modelo que consistió en la inclusión de algunas covariaciones en los términos de error justificadas por indicadores similarmente expresados o incluso con palabras en común –ítems B4 y B18; B2 y B16; B53, B26 y B37; B2 y B4– (Brown, 2006) y se realizó un nuevo análisis cuyos resultados mostraron un mejor ajuste del modelo (RMSEA = 0.048; SRMR = 0.054; CFI = 0.966 y TLI = 0.959). Para los factores de percepción, los resultados del AFC dieron un buen nivel de ajuste (RMSEA = 0.051; SRMR = 0.051; CFI = 0.960 y TLI = 0.951).

En la solución final, los 18 factores del modelo teórico recogidos en la muestra española son: “habilidad percibida”, “valor intrínseco de la carrera”, “carrera de segunda opción”, “seguridad del trabajo”, “conciliación familiar”, “movilidad laboral”, “influir en el futuro de los niños”, “mejorar la equidad social”, “hacer una contribución social”, “trabajar con niños”, “experiencias previas de enseñanza/aprendizaje”, “influencias sociales”, “profesión exigente”, “carrera exigente”, “estatus social”, “salario”, “disuasión social” y “satisfacción con la elección”.

Posteriormente, se llevó a cabo el análisis factorial confirmatorio de los factores de segundo orden para las motivaciones así como para las percepciones obteniéndose los siguientes resultados: RMSEA = 0.056; SRMR = 0.064; CFI = 0.968 y TLI = 0.963 para los factores de segundo orden de las motivaciones y RMSEA = 0.067; SRMR = 0.08; CFI = 0.961 y TLI = 0.951 para los factores de segundo orden de las percepciones.

El AFC anidado usado para evaluar el ajuste de los cuatro factores de segundo orden: “valor de utilidad personal” y “valor de utilidad social” para las motivaciones y “exigencia de la profesión” y “retorno de la profesión” dio un buen ajuste como hemos visto.

Las cargas factoriales encontrados en cada uno de los factores, tanto en el análisis de primer orden como el anidado, fueron estadísticamente significativos ( $p < 0.01$ ) con valores estandarizados superiores a 0.5 (con la única excepción del ítem B8).

## Consistencia interna

La consistencia interna de los factores ha sido evaluada con el  $\alpha$  de Cronbach a través del paquete estadístico SPSS 18. Los valores del  $\alpha$  de Cronbach para las escalas globales de las motivaciones y de las percepciones son 0.88 y 0.69 respectivamente.

Como se puede ver en los resultados obtenidos que aparecen en las tablas II y III, todos los factores obtienen un valor superior a 0.60 con la excepción de los factores “carrera de segunda opción” y “movilidad laboral” con valores de 0.545 y 0.581 respectivamente en el caso de los factores motivacionales, y los factores de las percepciones “exigencia de la profesión” y “salario” con valores de 0.589 y 0.573. Se han mantenido estos factores con el objetivo de poder hacer una comparativa con estudios realizados en otros países utilizando la escala FIT-Choice.

Además, en el caso del factor “movilidad laboral”, dada la actual situación de crisis y el aumento de la demanda de profesores de español en otros países (Carrera Troyano & Gómez Asencio, 2007), merece ser considerado como un factor aparte y no integrado junto con el de “seguridad del trabajo”. Por este motivo, se decidió también mantener el ítem B8 perteneciente a esta subescala, además de que su eliminación no suponía una mejora en la bondad del ajuste. Además ambos factores forman parte del factor de segundo orden “valor de utilidad personal”.

En la tabla II se recogen los valores del  $\alpha$  de Cronbach, las cargas factoriales de los ítems, las medias de cada factor y las cargas factoriales de segundo orden para los factores motivacionales, así como las medias y desviaciones típicas de los elementos de la escala. En la tabla III se recogen dichos valores para los factores de las percepciones. También se recogen las correlaciones entre los factores de motivación (Tabla IV) y de percepción (Tabla V).

**TABLA II.** Media, desviación típica, cargas factoriales y  $\alpha$  de Cronbach para los factores motivacionales

Factores de 1 <sup>er</sup> Orden	M	SD	Cargas factoriales	$\alpha$ de Cronbach	Factores de 2 <sup>o</sup> orden	GA
<b>F1. Trabajar con niños</b>	6.0			0.892		0.577
B13. Quiero un trabajo que suponga trabajar con niños/adolescentes	6.07	1.209	0.841			
B26. Quiero trabajar en un entorno con niños/adolescentes	6.06	1.236	0.875			
B37. Me gusta trabajar con niños/adolescentes	6.18	1.145	0.814			
<b>F2. Mejorar la equidad social</b>	5.3			0.784	<b>Valor Utilitario Social</b>	0.815
B36. La enseñanza me permitirá elevar las ambiciones de la juventud desfavorecida	5.04	1.478	0.699			
B49. La enseñanza me permitirá ayudar a las personas socialmente desfavorecidas	5.43	1.393	0.800			
B54. La enseñanza me permitirá trabajar contra la desventaja social	5.47	1.395	0.734			
<b>F3. Influir en el futuro de los niños</b>	5.9			0.688		0.951
B9. La enseñanza me permitirá formar en valores a niños/adolescentes	6.25	1.031	0.542			
B23. La enseñanza me permitirá influir en la próxima generación	5.72	1.289	0.681			
B53. La enseñanza me permitirá influir en los niños/adolescentes	5.95	1.167	0.701			
<b>F4. Hacer una contribución social</b>	5.5			0.649		0.852
B6. La enseñanza me permite dar un servicio a la sociedad	5.87	1.202	0.690			
B20. Los maestros hacen una contribución valiosa a la sociedad	6.23	1.072	0.627			
B31. Ser maestro me permite devolver a la sociedad lo que he recibido	4.69	1.757	0.638			
<b>F5. Seguridad del trabajo</b>	3.9			0.833		0.969
B14. La enseñanza me ofrecerá un trabajo estable	4.3	1.641	0.717			
B27. Ser maestro me permite tener un sueldo fijo	3.86	1.639	0.857			
B38. La enseñanza es un trabajo seguro	3.65	1.607	0.802			
<b>F6. Movilidad laboral</b>	3.7			0.581	<b>Valor Utilidad Personal</b>	0.880
B8. La enseñanza puede darme la oportunidad de trabajar en el extranjero	4.39	1.896	0.383			
B22. La titulación de maestro tiene un reconocimiento en todas partes	3.78	1.652	0.600			
B45. La enseñanza me permitirá elegir donde quiero vivir	3.02	1.596	0.669			
<b>F7. Conciliación familiar</b>	3.7			0.890		0.759
B2. Por el horario escolar, trabajar como maestro me permitiría tener más tiempo para la familia	4.22	1.796	0.740			
B4. Siendo maestro tengo más vacaciones	3.18	1.779	0.698			
B16. Los horarios me permitirán compatibilizarlo con mis responsabilidades familiares	4.52	1.706	0.782			
B18. Siendo maestro tendré una jornada laboral corta	3.06	1.531	0.719			
B29. Las vacaciones escolares encajan con mis obligaciones familiares	3.73	1.744	0.892			

TABLA II. Continuación

Factores de 1. <sup>er</sup> Orden	M	SD	Cargas factoriales	$\alpha$ de Cronbach	Factores de 2. <sup>o</sup> orden	GA
<b>F8. Valor intrínseco carrera</b>	5.9			0.645		
B1. Me interesa la enseñanza	6.25	1.022	0.688			
B7. Siempre he querido ser maestro/a	5.44	1.757	0.580			
B12. Me gusta enseñar	6.24	0.939	0.694			
<b>F9. Habilidad percibida</b>	5.8			0.824		
B5. Tengo cualidades para ser buen maestro/a	5.82	1.043	0.780			
B19. Tengo buenas habilidades para enseñar	5.8	1.015	0.807			
B43. La enseñanza es una profesión que se adecúa a mis habilidades	5.84	1.119	0.763			
<b>F10. Experiencias previas de enseñanza/aprendizaje</b>	5.4			0.844		
B17. He tenido profesores a los que he admirado y me han influido positivamente	5.42	1.587	0.873			
B30. He tenido profesores que han sido buenos modelos	5.43	1.578	0.955			
B39. He tenido experiencias de aprendizaje positivas	5.41	1.352	0.636			
<b>F11. Influencias sociales</b>	3.7			0.863		
B3. Mis amigos piensan que debería ser maestro	3.12	2.043	0.793			
B24. Mi familia piensa que debería ser maestro/a	4.05	2.106	0.861			
B40. La gente con la que he trabajado piensan que debería ser maestro/a	4.07	2.049	0.837			
<b>F12. Carrera de segunda opción</b>	1.6			0.545		
B11. No tenía claro qué carrera quería estudiar	2.01	1.602	0.527			
B35. No fui aceptado en la carrera de primera opción	1.65	1.599	0.571			
B48. La carrera de Educación era la última opción que tenía	1.25	0.88	0.502			

M: Media; SD: Desviación típica; GA: Cargas factoriales de los factores de segundo orden  
Fuente: Elaboración propia.



**TABLA III.** Media, desviación típica, cargas factoriales y  $\alpha$  de Cronbach para los factores de percepciones

Factores de 1. <sup>er</sup> Orden	M	SD	Cargas factoriales	$\alpha$ de Cronbach	Factores de 2. <sup>o</sup> orden	GA
<b>F1. Carrera exigente</b>	5.4			0.791	<b>Exigencia de la profesión</b>	0.797
C10. ¿Crees que la enseñanza exige un alto nivel de conocimiento?	5.7	1.213	0.670			
C14. ¿Crees que los maestros necesitan altos niveles de conocimiento técnico?	5.3	1.275	0.817			
C15. ¿Crees que los maestros necesitan conocimiento altamente especializado?	5.39	1.281	0.768			
<b>F2. Profesión exigente</b>	5.9			0.589	<b>Exigencia de la profesión</b>	0.944
C2. ¿Crees que los maestros tienen una fuerte carga de trabajo?	5.7	1.226	0.497			
C7. ¿Crees que la enseñanza requiere un gran trabajo emocional?	6.23	0.957	0.557			
C11. ¿Crees que la enseñanza es un trabajo exigente?	5.96	1.122	0.663			
<b>F3. Salario</b>	3.1			0.573	<b>Retorno de la profesión</b>	0.830
C1. ¿Crees que los maestros están bien pagados?	3.4	1.78	0.579			
C3. ¿Crees que el ejercicio de la enseñanza está bien remunerado?	2.85	1.36	0.809			
<b>F4. Estatus social</b>	2.9			0.853	<b>Retorno de la profesión</b>	0.755
C4. ¿Crees que a los maestros se les percibe como profesionales?	3.44	1.495	0.664			
C8. ¿Crees que la enseñanza se considera una profesión de alto status?	2.75	1.527	0.700			
C9. ¿Crees que los maestros se sienten valorados por la sociedad?	2.63	1.421	0.876			
C12. ¿Crees que la profesión de maestro está bien considerada?	2.88	1.502	0.825			
C13. ¿Crees que los maestros creen que su trabajo tiene un alto status social?	3.18	1.604	0.609			
<b>F5. Disuasión social</b>	3.4			0.758		
D2. ¿Te animaron a elegir otras carreras antes que la de Educación?	3.4	2.093	0.707			
D4. ¿Te dijeron otras personas que ser maestro no era una buena elección de carrera?	3.69	2.07	0.544			
D6. ¿Otras personas te influyeron para que consideraras otras carreras alternativas a Educación?	3.31	1.981	0.949			
<b>F6. Satisfacción con la elección</b>	6.2			0.837		
D1. ¿En qué medida has considerado seriamente tu decisión de ser maestro?	6.14	1.088	0.586			
D3. ¿En qué medida estás satisfecho con tu decisión de ser maestro?	6.34	1.054	0.935			
D5. ¿En qué medida estás contento con tu decisión de ser maestro?	6.38	0.994	0.931			

M: Media; SD: Desviación típica; GA: Cargas factoriales de los factores de segundo orden  
Fuente: Elaboración propia.

TABLA IV. Correlaciones entre los factores de motivación

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Seguridad del trabajo	-											
2. Conciliación familiar	.740	-										
3. Movilidad laboral	.851	.664	-									
4. Influir en el futuro	.257	.156	.312	-								
5. Equidad social	.157	.051	.259	.743	-							
6. Contribución social	.248	.199	.352	.787	.756	-						
7. Trabajo con ni ños	.145	.019	.125	.625	.454	.417	-					
8. Habilidad percibida	.136	.114	.147	.514	.346	.435	.421	-				
9. Valor intrínseco de la carrera	.046	-.047	.123	.620	.442	.555	.625	.738	-			
10. Carrera de segunda opción	.191	.261	.219	-.164	-.182	.175	-.308	-.337	-.577	-		
11. Experiencias previas ens/apr	.206	.143	.316	.239	.263	.433	.161	.158	.279	-.001	-	
12. Influencias sociales	.396	.358	.553	.321	.178	.314	.209	.349	.274	.097	.226	-

Fuente: Elaboración propia.

**TABLA V.** Correlaciones entre los factores de percepción

	1	2	3	4	5	6
1. Carrera exigente	-					
2. Profesión exigente	.668	-				
3. Estatus social	.064	-.121	-			
4. Salario	.043	-.128	.627	-		
5. Disuasión social	-.084	-.051	.006	-.048	-	
6. Satisfacción con la elección	.204	.392	-.056	-.065	-.173	-

Fuente: Elaboración propia.

## Discusión

El objetivo de esta investigación ha sido traducir y adaptar la escala FIT-Choice al español y analizar sus propiedades psicométricas. Los resultados han mostrado que la escala FIT-Choice tiene unos niveles adecuados de fiabilidad y validez factorial en consonancia con la versión original y con las adaptaciones hechas en otras lenguas y validadas con muestras de otros países (Watt et ál., 2012). La consistencia interna de las subescalas ha sido adecuada y muy parecidas a las encontradas en la versión original con la excepción de los factores “movilidad laboral” y “carrera de segunda opción” que, en la muestra española, han resultado especialmente bajos.

Respecto a la validez del FIT-Choice, los resultados muestran una estructura de 18 factores correlacionados con unos índices de bondad de ajuste muy similares a los obtenidos en la versión original y en estudios anteriores utilizando muestras de distintos países (Watt & Richardson, 2012). Las correlaciones entre los factores nos indica la importancia de considerar los distintos factores que influyen a la hora de decidir cursar estudios de Educación, y nos permite identificarlos claramente y organizarlos de manera que podemos establecer esa triple clasificación de motivación extrínseca (factor de segundo orden “valor de utilidad personal”), intrínseca (factor de primer orden “valor intrínseco de la carrera”) y motivación altruista (factor de segundo orden “valor de

utilidad social”) como claramente estaba identificado en la literatura extranjera (Brookhart & Freeman, 1992; Hobson et al, 2006; Keow, 2006; Thomson et al, 2012; Watt & Richardson, 2007), y poco explicitado en la literatura nacional (López-Jurado & Gratacós, 2013).

El modelo del FIT-Choice recoge también los aspectos ya anteriormente identificados en la literatura específica del tema de elección de estudios de Educación de las influencias sociales, de las experiencias previas y al hecho de elegirla como carrera de segunda opción.

## Conclusiones

Este estudio presenta la validación de un instrumento para conocer los factores que inciden en la elección de cursar estudios de Educación, y diferenciar claramente entre los tres tipos de motivaciones, si bien ha de tenerse en cuenta que numerosos factores y variables de naturaleza no cuantificable pueden influir en esta relación.

Al aportar este instrumento un enfoque sistemático e integrado que facilita la comparación entre muestras y lugares, el hecho de tener la versión adaptada al español, permite enriquecerse de esta posibilidad al hacer factible comparativas que pueden aportar datos ricos en implicaciones en la selección y retención de profesores (Watt & Richardson, 2012).

Conocer con mayor profundidad las motivaciones que influyen en la elección de cursar estudios de Educación nos ayudaría a considerar aquellos factores que la hacen atractiva desde el ámbito de las políticas educativas, incidiendo en los más relevantes. Por ejemplo, para prestigiar la profesión docente, aporta valor conocer las percepciones que los futuros profesores tienen de esta profesión, de cara a facilitar posibles campañas de comunicación que eviten estereotipos de la misma. Así como, tener en cuenta los factores que inciden en los estudiantes que eligen cursar grados en Educación, puede arrojar luz en el ámbito de la orientación profesional previa a los estudios universitarios.

Otra implicación, en el ámbito de la formación universitaria, podría ser la mejora de los planes de estudio desde la perspectiva de estas motivaciones para impedir que los estudiantes pierdan interés y reconsideren otra carrera (Watt et al, 2012). Además, facilitaría el seguimiento tutorial en la universidad. Ya una vez como profesores en

ejercicio, para establecer planes de inducción que tengan en cuenta sus motivaciones y afianzar su compromiso y satisfacción laboral, evitando situación de *burnout*.

En futuras investigaciones sería interesante conocer los resultados nacionales de una muestra amplia y hacer comparaciones a nivel internacional. Así mismo, hacer un seguimiento longitudinal de la medición de estos factores en los estudiantes a medida que avanzan en sus estudios de grado, especialmente, al pasar por la experiencia de las prácticas en centros educativos y, posteriormente, en su futura incorporación al mundo profesional. Esto nos permitiría conocer la calidad motivacional de nuestros futuros profesores y poder establecer planes adecuados a la hora de trabajar sus aspiraciones de desarrollo profesional.

## Referencias bibliográficas

- Auguste, B., Kihn, P. & Miller, M. (2010). *Closing the talent gap: Attracting and retaining top-third graduates to careers in teaching. An international and market research-based perspective*. Recuperado de [http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Closing\\_the\\_talent\\_gap.pdf](http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Closing_the_talent_gap.pdf)
- Berger, J.L. & D'Ascoli, Y. (2012). Motivations to become vocational education and training educators: a person-orientated approach. *Vocations and Learning*. DOI 10.1007/S12186-012-9075-Z.
- Bollen, K.A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York, NY.: Wiley.
- Brookhart, S.M. & Freeman, D.J. (1992). Characteristics of entering teaching candidates. *Review of Educational Research*, 62(1), 37-60.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York, NY.: The Guilford Press.
- Carlo, A., Michel, A., Chabanne, J.-C., Bucheton, D., Demougin, P., Gordon, J., ... Valette, S. (2013). *Study on Policy Measures to Improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe. Final Report*. (contract n° EAC-2010-1391). European Commission. Education and Training. Recuperado de <http://www.ijf.hr/upload/files/file/knjige/>

Study\_on\_Policy\_Measures\_to\_Improve\_the\_Attractiveness\_of\_the\_Teaching\_Profession\_in\_Europe-Vol-1.pdf

- Carrera Troyano, M. & Gómez Asencio, J.J. (2007). La industria de la enseñanza del español como lengua extranjera. *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, 13. Recuperado de <http://www.ortegaygasset.edu/publicaciones/circunstancia/ano-v---numero-13---mayo-2007/ensayos/la-industria-de-la-ensenanza-del-espanol-como-lengua-extranjera>
- Eccles, J.S., Adler, T.F., Futterman, R., Goff, S.B., Kaczala, C.M., Meece, J.L et al (1983). Expectancies, values, and academic behaviors, En J.T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives. Psychological and sociological approaches* (75-146). San Francisco, CA.: W.H. Freeman.
- Egido, I. (2010). El acceso a la profesión docente en España en perspectiva europea. Algunas reflexiones orientadas a la mejora de la selección del profesorado. *Educación XXI*, 13, 47-67.
- Eren, A. & Tezel, K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A meditational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1416-1428.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurydice (2005). *Keeping teaching attractive for the 21st century*. Recuperado de: <http://www.euractiv.com/education/keeping-teaching-attractive-21st-century/article-128510>
- Eurydice (2012). *Key data on education in Europe 2012*. Recuperado de: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurodyce/index>
- Fokkens-Bruinsma, M.F & Canrinus, E.T. (2012). Adaptative and maladaptative motives for becoming a teacher. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 38(1), 3-19.
- González Sanmamed, M. & Fuentes Abeledo, E.X. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión de docente. *Revista de Educación*, 354, 47-70.
- Hambleton, R.K. (1996). Adaptación de tests para su uso en diferentes idiomas y culturas: Fuentes de error, posibles soluciones y directrices prácticas. En Muñiz, J. (coord.) *Psicometría* (209-238). Madrid: Editorial Universitas, S.A.

- Hobson, A.J.; Malderez, A.; Tracey, L.; Giannakaki, M.S.; Kerr, K.; Pell, R.G.; Chambers, G.N.; Tomlinson, P.D. & Roper, T. (2006). *Becoming a teacher: Student teachers' experiences of initial teacher training in England*. Nottingham, UK: Department for Education and Skills (DfES).
- Jugoviæ, I., Marušiæ, I., Ivanec, T.P. & Vidoviæ, V.V. (2012). Motivation and personality of preservice teachers in Croatia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 271-287.
- Keow, Ch.L. (2006). *Motives for choosing the teaching profession: voices of pre-service teachers*. Recuperado de: [www.ipbl.edu.my/BM/.../josephineMPIpoh.pdf](http://www.ipbl.edu.my/BM/.../josephineMPIpoh.pdf)
- Klassen, R.M., Al-Dhafri, 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.
- König, J. & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 289-316.
- Lin, E.; Shi, Q.; Wang, J.; Zhang, S. & Hui, L. (2012). Initial motivations for teaching: comparison between preservice teachers in the United States and China. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 227-248.
- López-Jurado Puig, M. & Gratacós, G. (2013). Elegir enseñar: propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación. *Estudios sobre Educación*, 24, 125-147.
- Malmberg, L. (2006). Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 58-76.
- Manuel, J. & Hughes, J. (2006). "It has always been my dream": exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.
- Núñez Alonso, J.L.; Martín-Albo Lucas, J. & Navarro Izquierdo, J.G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.
- OCDE (2005). *Education at a glance 2005*. Recuperado de: [www.oecd.org/dataoecd/58/1/35317197.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/58/1/35317197.pdf)
- OCDE (2011). *Education at a glance 2011*. Recuperado de: [www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf)
- Pedró, F., Lloret, T., Carrasco, S., Plandiura, R., Mominó, J. M., & Meneses,

- J.(2008). *El professorat de Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Pérez Juste, R. (2008). Reconocimiento social del profesorado. En *Respaldo Social a la Profesión Docente*. Madrid: Santillana.
- 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.
- Sánchez Lissen, E. (2009). Dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación. *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 16, 135-148.
- Siera, M. & Siera, S. (2011). Exploring teacher candidates' motivations to teach. *Journal of Educational Practices*, vol. spring, 68-77.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79-104.
- Sukran, T. (2011). Pre-service primary education teachers' changing attitudes towards teaching: a longitudinal study. *European Journal of Teacher Education*, 34(1), 81-97.
- Thomson, M.M.; Turner, J.E. & Nietfeld, J.L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 324-335.
- Topkaya, E.Z & Uztosun, M.S. (2012). Choosing teaching as a career: Motivations of Pre-service English Teachers in Turkey. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 126-134.
- Watt, H.M.G. & Richardson, P.W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: development and validation of the FIT-choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202.
- Watt, H.M.G. & Richardson, P.W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18, 408-428.
- Watt, H.M.G. & Richardson, P.W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 185-197.
- Watt, H.M.G., Richardson, P. W.; 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.



## Anexo I

**TABLA VI.** Versión adaptada al español de la FIT-Choice scale

Factor	Versión original Item: "I chose to become a teacher because..."	Versión en español Item: "He decidido estudiar Educación porque..."
Habilidad percibida	B5 I have the qualities of a good teacher B19 I have good teaching skills B43 Teaching is a career suited to my abilities	B5. Tengo cualidades para ser buen maestro/a B19. Tengo buenas habilidades para enseñar B43. La enseñanza es una profesión que se adecúa a mis habilidades
Valor intrínseco de la carrera	B1 I am interested in teaching B7 I've always wanted to be a teacher B12 I like teaching	B1. Me interesa la enseñanza B7. Siempre he querido ser maestro/a B12. Me gusta enseñar
Carrera de segunda opción	B11 I was unsure of what career I wanted B35 I was not accepted into my first-choice career B48 I chose teaching as a last-resort career	B11. No tenía claro qué carrera quería estudiar B35. No fui aceptado en la carrera de primera opción B48. La carrera de Educación era la última opción que tenía
Seguridad del trabajo	B14 Teaching will offer a steady career path B27 Teaching will provide a reliable income B38 Teaching will be a secure job	B14. La enseñanza me ofrecerá un trabajo estable B27. Ser maestro me permite tener un sueldo fijo B38. La enseñanza es un trabajo seguro
Conciliación familiar	B2 Part-time teaching could allow more family time B4 As a teacher I will have longer holidays B16 Teaching hours will fit with the responsibilities of having a family B18 As a teacher I will have a short working day B29 School holidays will fit in with family commitments	B2. Por el horario escolar, trabajar como maestro me permitiría tener más tiempo para la familia B4. Siendo maestro tengo más vacaciones B16. Los horarios me permitirán compatibilizarlo con mis responsabilidades familiares B18. Siendo maestro tendré una jornada laboral corta B29. Las vacaciones escolares encajan con mis obligaciones familiares
Movilidad laboral	B8 Teaching will be a useful job when travelling B22 A teaching qualification is recognized everywhere B45 A teaching job will allow me to choose where I wish to live	B8. La enseñanza puede darme la oportunidad de trabajar en el extranjero B22. la titulación de maestro tiene un reconocimiento en todas partes B45. La enseñanza me permitirá elegir donde quiero vivir

TABLA VI. Continuación

Influir en el futuro de niños/adolescentes	B9 Teaching will allow me to shape child/adolescent values B23 Teaching will allow me to influence the next generation B53 Teaching will allow me to have an impact on children/adolescents	B9. La enseñanza me permitirá formar en valores a niños/adolescentes B23. La enseñanza me permitirá influir en la próxima generación B53 La enseñanza me permitirá influir en los niños/adolescentes
Mejorar la equidad social	B36 Teaching will allow me to raise ambitions of underprivileged youth B49 Teaching will allow me to benefit the socially disadvantaged B54 Teaching will allow me to work against social disadvantage	B36. la enseñanza me permitirá elevar las ambiciones de la juventud desfavorecida B49. La enseñanza me permitirá ayudar a las personas socialmente desfavorecidas B54 La enseñanza me permitirá trabajar contra la desventaja social
Hacer una contribución social	B6 Teaching allows me to provide a service to society B20 Teachers make worthwhile social contribution  B31 Teaching enables me to “give back” to society	B6. La enseñanza me permite dar un servicio a la sociedad  B20. Los maestros hacen una contribución valiosa a la sociedad B31. Ser maestro me permite devolver a la sociedad lo que he recibido
Trabajar con niños/adolescentes	B13 I want a job that involves working with children/adolescents B26 I want to work in a child/adolescent-centered environment B37 I like working with children/adolescents	B13. Quiero un trabajo que suponga trabajar con niños/adolescentes B26. Quiero trabajar en un entorno con niños/adolescentes  B37. Me gusta trabajar con niños/adolescentes
Experiencias previas de enseñanza/aprendizaje	B17 I have had inspirational teachers  B30 I have had good teachers as role-models B39 I have had positive learning experiences	B17. He tenido profesores a los que he admirado y me han influido positivamente B30. He tenido profesores que han sido buenos modelos B39. He tenido experiencias de aprendizaje positivas
Influencias sociales	B3 My friends think I should become a teacher B24 My family think I should become a teacher B40 People I've worked with think I should become a teacher	B3. Mis amigos piensan que debería ser maestro B24. Mi familia piensa que debería ser maestro/a B40. La gente con la que he trabajado piensan que debería ser maestro/a
Carrera exigente	C10 Do you think teaching requires high levels of expert knowledge? C14 Do you think teachers need high levels of technical knowledge? C15 Do you think teachers need highly specialised knowledge?	C10. ¿Crees que la enseñanza exige un alto nivel de conocimiento? C14. ¿Crees que los maestros necesitan altos niveles de conocimiento técnico? C15. ¿Crees que los maestros necesitan conocimiento altamente especializado?

TABLA VI. Continuación

Profesión exigente	<p>C2 Do you think teachers have a heavy workload?</p> <p>C7 Do you think teaching is emotionally demanding?</p> <p>C11 Do you think teaching is hard work?</p>	<p>C2. ¿Crees que los maestros tienen una fuerte carga de trabajo?</p> <p>C7. ¿Crees que la enseñanza requiere un gran trabajo emocional?</p> <p>C11. ¿Crees que la enseñanza es un trabajo exigente?</p>
Estatus social	<p>C4 Do you believe teachers are perceived as professionals?</p> <p>C5<sup>i</sup> Do you think teachers have a high morale?</p> <p>C8 Do you believe teaching is perceived as a high-status occupation?</p> <p>C9 Do you think teachers feel valued by society?</p> <p>C12 Do you believe teaching is a well-respected career?</p> <p>C13 Do you think teachers feel their occupation has high social status?</p>	<p>C4. ¿Crees que a los maestros se les percibe como profesionales?</p> <p>C5. ¿Crees que los maestros tienen un alto nivel de entusiasmo?</p> <p>C8. ¿Crees que la enseñanza se considera una profesión de alto status?</p> <p>C9. ¿Crees que los maestros se sienten valorados por la sociedad?</p> <p>C12. ¿Crees que la profesión de maestro está bien considerada?</p> <p>C13. ¿Crees que los maestros creen que su trabajo tiene un alto status social?</p>
Salario	<p>C1 Do you think teaching is well paid?</p> <p>C3 Do you think teachers earn a good salary?</p>	<p>C1. ¿Crees que los maestros están bien pagados?</p> <p>C3. ¿Crees que el ejercicio de la enseñanza está bien remunerado?</p>
Disuasión social	<p>D2 Were you encouraged to pursue careers other than teaching?</p> <p>D4 Did others tell you teaching was not a good career choice?</p> <p>D6 Did others influence you to consider careers other than teaching?</p>	<p>D2. ¿Te animaron a elegir otras carreras antes que la de Educación?</p> <p>D4. ¿Te dijeron otras personas que ser maestro no era una buena elección de carrera?</p> <p>D6. ¿Otras personas te influyeron para que consideraras otras carreras alternativas a Educación?</p>
Satisfacción con la elección	<p>D1 How carefully have you thought about becoming a teacher?</p> <p>D3 How satisfied are you with your choice of becoming a teacher?</p> <p>D5 How happy are you with your decision to become a teacher?</p>	<p>D1. ¿En qué medida has considerado seriamente tu decisión de ser maestro?</p> <p>D3. ¿En qué medida estás satisfecho con tu decisión de ser maestro?</p> <p>D5. ¿En qué medida estás contento con tu decisión de ser maestro?</p>

(i) Ítem omitido para mejorar la fiabilidad de la subescala e índices de bondad de ajuste. Fuente: Elaboración propia.

**Información de contacto:** Gloria Gratacós Casacuberta. Universidad Complutense de Madrid (Centro Universitario Villanueva). Casa Costa Brava n.º 2, 28034, Madrid. E-Mail: ggratacos@villanueva.edu