



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Los significados sobre ser maestro y su influencia en la conformación de la identidad docente de profesores de educación media superior

**Donovan Luis Antonio Barba Reynoso**

**Arturo Benitez Zavala**

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



### Resumen

Este trabajo es el primer reporte derivado de una investigación cuyo objetivo es la comprensión de los significados que han construido los profesores respecto a la docencia y cómo estos influyen en la conformación de su identidad profesional. El recorte realizado para esta ocasión incluye los resultados del análisis preliminar realizado al corpus recabado mediante el trabajo de campo. El trabajo se desarrolla en el nivel medio superior con docentes que laboran en escuelas públicas y privadas de la Zona Metropolitana de Guadalajara, México. Se trata de profesores egresados de carreras adscritas a las llamadas “ciencias duras” y que previo a su incorporación al trabajo docente, no habían recibido preparación para desempeñarse en ese ámbito laboral. La base teórica que guía la indagación es la sociología fenomenológica de Alfred Schütz. Se retoman también las aportaciones que dos de sus discípulos, Peter Berger y Thomas Luckmann, realizan respecto a la identidad. La metodología elegida es la cualitativa, con enfoque también fenomenológico. Para recabar la información se llevaron a cabo entrevistas basadas en el modelo de Seidman (2006). Previo a la realización de las entrevistas se solicitó a las personas participantes el consentimiento para su realización y para el posterior uso de la información que de ellas se deriva, siempre en torno a los objetivos de la investigación. Se encuentran coincidencias entre las narrativas de los profesores y el planteamiento teórico construido.

**Palabras clave:** profesores, educación media superior, significados, identidad docente, sociología fenomenológica.

## Introducción

El trabajo que a continuación se presenta constituye el primer reporte derivado de una indagación mayor. Su pregunta de investigación es: ¿Cuáles son los significados que influyen en la conformación de la identidad docente de profesores de EMS? Para esta ocasión, mostramos los resultados de un análisis preliminar realizado a la información recabada. El estudio se hace en el nivel medio superior con docentes que laboran en escuelas públicas y privadas de la Zona Metropolitana de Guadalajara, México. Los participantes son profesores que han sido formados en carreras adscritas a las llamadas “ciencias duras” y que previo a su incorporación al trabajo docente, no han recibido instrucción para desempeñarse en ese ámbito laboral.

El nivel medio superior es el menos estudiado en el sistema educativo mexicano (Macías & Valdés, 2014; Lozano, 2015). Además, estudios realizados acerca de la identidad docente establecen que hay una importante relación entre las experiencias y las trayectorias vitales de los sujetos y su conformación como sujetos docentes (Ynclán y Zúñiga, 2005; Alfonso y Avendaño, 2016; Elías, 2018; Cárdenas, 2006).

Es factible anticipar, a la luz de estos hechos, que los resultados de esta investigación, contribuyan al desarrollo del campo de investigación denominado “Sujetos de la educación”, que el propio COMIE ha propuesto (Saucedo, Guzmán, Sandoval, Galaz, 2013; Ducoing Watty & Fortoul Ollivier, 2013), tanto como a la línea temática de este Congreso en que se inscribe.

### Los significados de los profesores y la identidad docente

Los trabajos que vinculan significados e identidad docente son variopintos, algunos estudian uno u otro aspecto, otros los relacionan, encontramos también investigaciones que se alejan de los objetivos de la nuestra, aun cuando coinciden temáticamente. Tal es el caso de un nutrido número de productos analizados por Navarrete (2013) enfocados en el desarrollo de la identidad profesional docente desde que los profesores inician su formación como normalistas, los excluimos de este apartado y presentamos, en seguida, aquellos que ubicamos en los dos primeros grupos.

Ynclán y Zúñiga (2005) concluyen que la imagen del docente se presenta escindida y confrontada con lo que algunos sectores de la sociedad esperan. Una relación que advertimos claramente si recurrimos a Esteve (2010) y Tenti Fanfani (2010; 2011), quienes afirman que las estructuras sociales han modificado la percepción general que se tiene de la profesión docente. Olsen (2014), recalca este elemento subjetivo al aseverar que la construcción de la identidad del sujeto, está conformada en una interacción continua entre las necesidades sociales, las imposiciones institucionalizadas y sus interpretaciones subjetivas. En el mismo tenor, Esteve (2010) y Poggi (2010), lo mismo que Domínguez (2005), sostienen que la identidad es un constructo que se manifiesta en la relación del sujeto con su realidad, particularmente a partir de los discursos sociales que rodean a la profesión (Tardif y LeVasseur, 2018; Pelletier y Morales-Perlaza, 2018).

La transformación de la identidad docente es también estudiada en profesores que han construido previamente una identidad profesional en un campo de formación ajeno a la educación. Alfonzo & Avendaño, (2016), Pelletier y Morales-Perlaza (2018), Balderas (2014), Marcelo y Gallego-Domínguez (2018), concluyen que la identidad se construye de manera distinta, dependiendo de cómo las personas se han formado antes de dedicarse a la docencia. (Lozano, 2006; García, 2010; Tenti Fanfani, 2011) resaltan la manera en que los docentes de EMS son profesionales en su área, lo cual trae consigo una forma particular de considerarse a sí mismos como sujetos poseedores de conocimiento especializado. Las identidades docentes sólo pueden ser entendidas en lo singular, mas “existen algunas características comunes en la identidad de los docentes que podemos resumir: se desarrolla en un espacio interpersonal, implica la persona y el contexto en el que esta se desenvuelve; en la configuración de la identidad influyen aspectos afectivos; y, por último, la coexistencia e integración de múltiples identidades en una misma persona.” (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004; Pillen, Den Brok, & Beijaard, 2013)

Agregamos que tal identidad se estructura desde los significados y sentidos que los docentes construyen a lo largo de su vida (Piña, Soto, & Ramírez, 2017; Ávila, 2012), es, pues, una construcción histórica (García, 2016; Olsen, 2008, 2008, 2016; Galaz, 2011), que puede ser recuperada desde la biografía de los sujetos (Sánchez, Guzmán y Santana, 2019).

## Desarrollo

### Enfoque teórico

Los aspectos teóricos que soportan el trabajo, están basados en aportes tomados de la sociología fenomenológica. Nos interesa su análisis de los significados y cómo es que estos se construyen (Schütz, 1995; 2001; 1993). Hemos recurrido también a Berger y Luckmann (1997), y su planteamiento de cómo los significados juegan un papel relevante en la conformación de la identidad. Alfred Schütz (2003; 1993; 2001; 1995), propone que una persona experimenta las situaciones que transcurren en la vida cotidiana, la cual se encuentra ya dotada de sentido, y requiere dar significado a lo que ahí acontece para construir sus propios esquemas de referencia que guíen su acción en ella. Ambas construcciones, la que preexiste al sujeto y la que él construye, contenidas en el acervo de conocimiento social y personal, respectivamente, son el fundamento de la vida cotidiana, esa en la que nos encontramos inmersos todos (Schütz y Luckmann, 2001). También son, lo recalamos aquí, el marco que delimita las acciones de las personas, ya que, al existir dentro del mundo de la vida, todos los individuos actúan conforme a lo que para ellos tiene sentido. Todas sus realidades y contextos de significado se encuentran en este mundo de vida. Schütz (1995; 2001) señala que existen otros mundos en donde el sujeto se desenvuelve y a donde pone su atención. Entre ellos está el mundo de los sueños, y el mundo de la ciencia. No obstante, la realidad que imprime la vida cotidiana como “realidad suprema” (Berger y Luckmann, 2006: p. 41) es el contexto en el cual se desarrolla la experiencia y donde se

construyen los significados. Es, también, el espacio donde pueden concretarse sus proyectos, donde se modifican o se limitan. La vida cotidiana se organiza alrededor de cada sujeto, en estructuras espaciales, sociales y temporales que constituyen su “aquí y ahora”, sedimento de sus experiencias pasadas.

El sujeto vive dentro del mundo de la vida cotidiana, donde, acorde a una tipicidad también establecida, desempeña roles sociales (dentro de los cuales se inserta la docencia como un ejemplo de ellos). “...el tipo es una relación uniforme de determinación sedimentada en experiencias anteriores” (Schütz & Luckmann, 2003, p. 225). Estos contenidos no se crean en un vacío, sino que al sujeto también se le imponen ya que están dados en la configuración del tipo docente. A lo largo de su interacción con los Otros (*predecesores, sucesores, congéneres, asociados, contemporáneos*), de la forma en que las relaciones se establecen (*relación-Tú; relación-Nosotros*), se posibilita este encuentro entre la corriente interna de consciencia y los hechos que ocurren en el mundo de la vida. Las experiencias que estas interacciones generan se organizan de acuerdo con las estructuras de significatividades que las ordenan -temática, hipotética, interpretativa y motivacional- y, a su vez, las tipifican para integrarse en la conformación de un acervo subjetivo y personal de conocimiento. De acuerdo a la significatividad motivacional, se constituyen los *motivos porque* y los *motivos para*. Los primeros determinados por nuestra biografía, otorgan sentido a los planes, los otros vinculados a los proyectos de acción por hacer, de orden estrictamente pragmático.

El sujeto, entonces, al participar dentro del mundo de la vida siguiendo los esquemas preestablecidos de un tipo ideal en particular, asume esta acción y sus significados como parte de su identidad, la cual, determina la forma en que el individuo se presenta ante los otros miembros, participantes y conformadores del mundo de la vida cotidiana. Para Berger y Luckmann (2006), conocer los rasgos de la realidad social es solo un requisito previo para acceder a la realidad subjetiva. El sujeto se esfuerza en mantener la integridad de esta realidad. Así, se afirma que la identidad es parte de la realidad subjetiva del individuo (p. 195), que necesita una confirmación constante (p.187) y que requiere remediar incongruencias que se presentan en ella (p. 188). El ciclo del cual forma parte el sujeto, en su relación con el conocimiento que implica el rol social que está ejecutando y aquello que es típico en sus actos, se reconfigura y reitera con dependencia con las situaciones típicas y/o problemáticas que se generan a través del tiempo.

### Decisiones metodológicas

Se decidió poner en acción una metodología cualitativa de análisis fenomenológico, de manera que sea posible acceder a los contextos de significado de los docentes. Para explicar la forma en que los sujetos construyen significados acerca de la identidad docente hemos pretendido conocer a profundidad cuáles son las vivencias significativas que los sujetos han experimentado y comprender qué rasgos relevantes han tenido estas experiencias. Siguiendo estos principios, se optó por realizar entrevistas a profundidad con los profesores seleccionados (Pérez, 2000; Denzin & Lincoln, 2011; Patton, 2015; Ravitch & Mittlenfelner, 2016).

Siguiendo a Taylor y Bogdan (1996) y a Seidman (2006), la entrevista a profundidad, se compuso de tres conversaciones o sesiones de entrevista, la primera exploró los antecedentes del sujeto con referencia al tema a explorar, que es la función o actividad como docente. La segunda pretendió conocer lo que hace el sujeto actualmente, cómo se desarrolla su trabajo en el entorno educativo. La tercera entrevista trata de abordar los pensamientos más elaborados y profundos del sujeto con respecto a las vivencias que se han descrito en las sesiones anteriores. Este método guarda una relación muy cercana con lo que propone la teoría de Schütz, ya que contribuye a que el sujeto focalice su atención consciente a los fenómenos que le son más significativos.

La lectura de las entrevistas y su consecuente transcripción ha arrojado información sobre las experiencias significativas de los sujetos. Se han condensado en segmentos de información codificados, luego reunidos en categorías construidas. Se agruparon y describieron las experiencias que son particulares en cada caso y aquellas que tienen en común (Packer, 2013).

Las transcripciones de estas interacciones entre los investigadores y cada uno de los participantes han creado un cuerpo de datos. Hemos intentado administrarlos y representarlos por medio de una aproximación inmersiva que nos permita lograr su análisis e interpretación con miras a profundizar en la forma en que los individuos dan sentido a su experiencia (Ravitch & Mittenfelner, 2016, p. 217).

Invitamos a participar del estudio a seis profesores de dos instituciones. Tres laboran en un bachillerato privado y los otros en uno público. Todos los docentes imparten clases en las áreas de las llamadas “ciencias duras”. Sus profesiones son medicina, en dos de los casos, ingeniero químico, química farmacobióloga, físico e ingeniero electro-mecánico y bióloga, respectivamente. Todos con al menos cinco años de experiencia en este nivel educativo. Los maestros del área privada han trabajado en diversas instituciones, los docentes de la institución pública, lo han hecho en la misma institución.

## Conclusiones

### Resultados

El análisis de la información recabada nos permite encontrar términos que se configuran como ejes temáticos que serán guía para encontrar los significados que construyen los docentes en relación a su identidad profesional. Se han identificado coincidencias entre los relatos de los sujetos. Encontramos que sus proyectos de vida, no incluían la docencia como una opción laboral, solo uno de ellos afirmó haber pensado convertirse en docente en algún punto de su vida. Esto se ha transformado con el tiempo y con las reflexiones personales que se han generado en ellos durante su trayectoria en el contexto educativo, encontramos que los profesores han permanecido en la docencia a pesar de esta discrepancia con sus planes de vida anteriores, sin duda ha prevalecido el sentido pragmático, como lo advierte Schütz (2003).

Todos los docentes reportaron que tuvieron importantes experiencias durante su infancia, juventud y durante la época de estudios universitarios en las cuales el papel de una maestra o maestro les impactó de una manera positiva y significativa. Se constata que la docencia, al igual que otras tantas actividades especializadas que se desarrollan en la sociedad, se construye de manera social, al tiempo que contribuye a dar forma al conocimiento de los sujetos que participan de ella.

Las relaciones sociales son una parte fundamental de la constitución del mundo de la vida cotidiana. Los sujetos forman parte siempre de configuraciones sociales en donde intervienen los Otros con distintos niveles de influencia. Los docentes de EMS han mostrado una alta estima por las relaciones y hacen referencia a su familia de origen y a las relaciones que establecen con sus estudiantes, como aquellas de las que derivan mayor significado. En todos los casos, la familia de origen funge un rol social primordial por el valor que se otorgaba a realizar estudios escolares y a la educación y el aprendizaje en general. Todos los docentes reportan que hubo un importante impulso por parte de sus familiares hacia la educación.

Encontramos que hay una construcción de significado sobre ser docente que se funda en la creación y el mantenimiento de relaciones con los estudiantes. Estas relaciones van más allá de la enseñanza de una asignatura y les hacen sentir que su labor tiene una influencia positiva en los jóvenes que, en ocasiones, puede ir más allá del escenario escolar. Las interacciones y relaciones que desarrolla un sujeto son esenciales en la formación de significados ya que en ellas se construyen los roles que juegan las diferentes personas dentro del mundo de la vida. En este sentido, el rol que se desempeña tiene siempre una implicación relacional en el mundo de la vida (Schütz, 2003).

En cuanto a lo que les motivó por entrar en la docencia, los profesores reportan que se dio como una oportunidad para ganar dinero durante el tiempo de los estudios universitarios, como una forma de empleo que se adecuaba a sus necesidades familiares del momento, como una alternativa para combinar los estudios especializantes en su carrera de origen y hasta como un favor que otorgar a una autoridad universitaria o un colega. Son claros los *motivos para*, y su vinculación con un fin a lograr. Están apegados a las razones pragmáticas que el sujeto ha proyectado en la acción que está por realizar o está realizando. Schütz dice que es este el motivo que transforma un fantaseo interno en una efectuación. Son pensamientos cuyo orden está disponible para el sujeto al momento de llevar a cabo la acción.

Por otra parte, los motivos que originalmente llevaron a los profesores a incorporarse en el entorno educativo como actividad profesional se han transformado, ya que, en retrospectiva, los motivos-porque que sostienen su permanencia en la educación son distintos a aquellos originarios. Ahora dicen que ser docentes es parte de quienes son como personas y que no lo dejarían nunca, si fuera posible. En el caso de los sujetos más jóvenes, afirman que pretenden seguir desarrollándose en sus áreas profesionales originarias con la consigna de combinar la docencia con esas nuevas metas. Por ejemplo, uno de los profesores afirma que buscará seguir estudiando y entrará a un doctorado en ciencias con el fin de ser investigador, pero aun así, no quisiera dejar

de dar clases. Otra maestra, está feliz de combinar su carrera como médico con la educación media ya que ambas profesiones le dan satisfacción y le proveen de una oportunidad para trascender. Los “motivos-porque” no son evidentes para el sujeto al momento de imaginar o planear una acción. Los actos de los individuos están determinados o (son causados) por “su situación personal o, más precisamente, por la historia de su vida, tal como se ha sedimentado en sus circunstancias personales (Schütz, 1995 p. 88).

Al ser cuestionados acerca de los rasgos identitarios que deben tener los docentes en EMS, los roles que los profesores han de cumplir, los maestros identifican que hay cualidades propias de un profesor de bachillerato, las cuales incluyen la empatía, la paciencia y la capacidad de conectar y construir relaciones con los jóvenes. Su identidad se forma por medio de la participación sostenida y significativa en actividades, actitudes y constelaciones sociales de un tipo social existente en el mundo de la vida cotidiana. La internalización de los conocimientos socialmente construidos acerca de lo que significa ser docentes, se traduce en la sedimentación de estos conocimientos y habilidades en el acervo subjetivo, que a su vez configuran las estructuras de las significatividades que permiten al sujeto operar dentro de situaciones típicas para ese tipo particular (Berger y Luckmann, 2006). Los docentes identifican que no siempre se parecen a los maestros que ellos mismos han tenido, pero sí ven que hay rasgos que rescatan como valiosos y que intentan incluir en su práctica educativa actual.

A los aspectos que se han descrito, se pueden sumar otros que también son relevantes para los docentes. Entre ellos está la influencia de la institución en la que laboran, los compañeros de trabajo y la forma en que está administrada la preparatoria. Otro aspecto es que, en algunos casos, los profesores han cambiado de escuela en diversas ocasiones. Dentro de las instituciones existen cuestiones contractuales y laborales que permean su discurso y que nos hace preguntarnos sobre las características de un empleo docente en el ámbito privado y el público y cómo, en efecto, estos fenómenos tienen también una injerencia en la conformación de la identidad docente.

Encontramos en este primer análisis, coincidencias claras con lo planteado en el marco teórico, lo cual nos da certeza en los pasos que restan para terminar la investigación y alcanzar el objetivo propuesto. Con esta investigación pretendemos contribuir a la expansión del conocimiento que existe sobre los procesos de construcción de significados de los docentes de EMS. Investigaciones como esta que presentamos contribuyen a la visibilización de los maestros de EMS como sujetos de un nivel educativo que ha sido poco estudiado. De igual manera, resalta la importancia de generar una formación docente que valore la construcción de significados de los profesores y la forma en que se conforma su identidad como un enfoque que complemente y acompañe a los modelos actuales que pretenden dotar a los maestros de herramientas pedagógicas y estrategias para el trabajo en aula.

## Referencias

- Ávila Santana, M. del R. (2012). Intervención pedagógica, campo profesional e identidad pedagógica. *Multidisciplina*, Número 11, 2012, pp. 60-76.
- Alfonzo Albores, Iris, & Avendaño Porras, Víctor del Carmen (2016). La identidad docente de los profesores de educación media superior. El caso del colegio de bachilleres de Chiapas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XLVI(3),157-170.[fecha de Consulta 18 de Abril de 2021]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27047597007>
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000) *Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective*. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- Berger, Peter L., Thomas Luckmann. *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. 2006.
- Berger, Peter L., y Thomas Luckmann. *Modernity, Pluralism and the Crisis of Meaning: The Orientation of Modern Man*. Bertelsmann Foundation Publishers, 1995.
- Cárdenas, G. (2006). Significados de la práctica educativa en profesores de educación media superior. Tesis de doctorado en Educación. Universidad La Salle Guadalajara.
- Esteve, J. M. (2010). Identidad y desafío de la condición docente. En: Tenti Fanfani, E. (2010) Seminario Internacional “El Oficio de Docente: Vocación, Trabajo y Profesión en el Siglo XXI”, et al., editores. *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI, 2010. pp. 19-69
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2003). *Strategies of qualitative inquiry* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed). Thousand Oaks: Sage.
- Domínguez Castillo, Carolina (2005). *La persona del maestro, una presencia lejana*, México, UPN.
- Ducoing Watty, P., & Fortoul Ollivier, B. (2013). *Procesos de formación, 2002-2011*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- García Díaz, V. (2016). *Caminos hacia la academia. relatos de vida, identidad y profesión*. El Colegio Mexiquense.
- Lozano Medina, Andrés. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. *Perfiles educativos*, 37(spe), 108-124. Recuperado en 14 de abril de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000500008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500008&lng=es&tlng=es).
- Marcelo García, C., Gallego-Domínguez, C. (2018). Construcción de la identidad profesional en docentes principiantes. En: Tardif, M., & Cantón Mayo, I. (Eds.). (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea, Madrid
- Macías Esparza, Ana Cecilia, & Valdés Dávila, Ma. Guadalupe. (2014). Reconstrucción del rol docente de la educación media superior: De enseñante tradicional a enseñante mediador. *Sinéctica*, (43), 01-13. Recuperado en 14 de abril de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2014000200013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200013&lng=es&tlng=es).
- Navarrete, Z. en: Ducoing Watty, Patricia, y Bertha Fortoul Ollivier. *Procesos de formación, 2002-2011*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México : Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2013. Pp. 309-364
- Olsen, B. S. (2016). *Teaching for success: developing your teacher identity in today's classroom* (Second edition). New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group.

- Olsen, B. (2008). *Teaching What They Learn, Learning What They Live: How Teachers' Personal Histories Shape Their Professional Development*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Olsen, B. (2008). *How Reasons for Entry into the Profession Illuminate Teacher Identity Development*. *Teacher Education Quarterly*, Summer, 2008.
- Packer, M. (2013). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: integrating theory and practice (Fourth edition)*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Pelletier, F., Morales-Perlaza, A. (2018). Saber e identidad en la profesión docente. De la identidad de estudiante a la de docente principiante. En: Tardif, M., & Cantón Mayo, I. (Eds.). (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea, Madrid.
- Pérez, G. (2000). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Piña Robles, C. del C., Soto Quiñones, M., & Ramírez Sandoval, M. Y. (2017). *La construcción de la identidad docente: significados y sentidos* (p. 12). Presentado en Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, México: COMIE.
- Poggi, M (2010). Prólogo. En: Tenti Fanfani, E. (2010) Seminario Internacional "El Oficio de Docente: Vocación, Trabajo y Profesión en el Siglo XXI", et al., editores. *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI, 2010. pp. 19-69.
- Ravitch, S. M., & Carl, N. M. (2016). *Qualitative research: Bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. Los Angeles: SAGE.
- Saucedo Ramos, C. L. (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: tendencias, aportes y debates*, ANUIES-COMIE, 2002-2011.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.
- Schütz, A. (1995). *El problema de la realidad social Escritos I*. Buenos Aires (Argentina): Amorrortu Editores.
- Schütz, A. (2003). *Estudios sobre teoría social: Escritos 2*. Buenos Aires; Madrid: Amorrortu.
- Schütz, A. (2001). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires (Argentina): Amorrortu.
- Schütz, A. y Luckmann, T. (2001). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires (Argentina): Amorrortu.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences (3rd ed)*. New York: Teachers College Press.
- Tardif, M., LeVasseur, L. (2018). Los profesores en Canada. ¿Una identidad profesional en mutación? En: Tardif, M., & Cantón Mayo, I. (Eds.). (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea, Madrid
- Tenti Fanfani, E. (2010) Seminario Internacional "El Oficio de Docente: Vocación, Trabajo y Profesión en el Siglo XXI", et al., editores. *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI, 2010.
- Tenti Fanfani, E. Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. Primera edición, Siglo Veintiuno Editores.
- Taylor, S. J., y R. Bogdan. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Paidós, 1996.
- Ynclán, Gabriela y Elvia Zuñiga (2005). *En busca de dragones. Imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria*, México, Castellanos Editores-Centro de Investigación para el Éxito y la Calidad Educativa.