

1. Consideraciones conceptuales, teóricas y metodológicas para el estudio de la identidad docente

IVONNE BALDERAS GUTIÉRREZ*



DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.431.01>

Resumen

El objetivo de este capítulo es contribuir al estudio de la identidad docente a través de la exposición de conceptos, enfoques teóricos y metodológicos que sean de utilidad para aquellos interesados en su abordaje. En la conceptualización destaca el lenguaje, las interacciones sociales, las vivencias personales, el contexto y la formación inicial y continua en su conformación. En las perspectivas teóricas sobresalen la sociología y la psicología, ya que históricamente ha sido uno de sus objetos de estudio. Metodológicamente cobran relevancia las investigaciones cualitativas desde el enfoque biográfico-narrativo, debido a que los sujetos se dan cuenta de su ser a partir de relatos. Aunado a la contribución de los recursos digitales para su análisis. Se concluye que es importante seguir realizando investigaciones sobre el tema, ya que enriquece a la investigación educativa y cualitativa y se aporta, en la medida de lo posible, al conocimiento del ser docente.

Palabras clave: *identidad, docencia, papel del docente.*

* Doctora en Educación. Profesora-investigadora en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9633-3269>

Introducción

La educación es una actividad compleja en la que se entrecruzan, entre otros, aspectos de índole social, política, económica y administrativa. Por ejemplo, la familia o personas que hacen posible que los estudiantes asistan a las escuelas en los diferentes niveles. Los recursos económicos necesarios para que la escuela funcione o los destinados por las familias para el estudio, lo que hace pensar en que algún o algunos de sus integrantes trabajan, incluso aquellos casos en que los propios estudiantes requieren un empleo para poder estudiar. Los planes y programas de estudio en correspondencia con la política educativa estatal. Las instalaciones. El personal para que las escuelas funcionen: administrativos, directivos, mantenimiento y los docentes responsables de impartir clases. Como se observa, los resultados educativos requieren del adecuado funcionamiento y participación de diversos elementos.

En el caso de los docentes, día a día despliegan un conjunto complicado de experiencias y actividades que en muchas ocasiones se desconoce, debido a que la imagen social del profesor se limita al momento en que imparte clases. Aunado a esto, es frecuente que se los haga responsables de los resultados y problemas educativos, de ahí que el Estado, a partir del sistema, políticas, legislaciones y reformas educativas, atienda los temas educativos desde la formación docente ya sea continua, permanente o de otras modalidades como actualización, capacitación o instrucción. De esta manera, la formación se presenta como la opción principal para atender los problemas educativos, sin considerar la multiplicidad de factores que intervienen. En lo que respecta a la investigación educativa sobre docentes, de manera similar también se aborda el tema de la formación como eje principal, así como su impacto en el ejercicio cotidiano en el aula. Es decir, hablar de maestros es abordar la formación docente, sin embargo, como se ha insistido, son múltiples los aspectos que intervienen y deben ser atendidos, no solo los maestros a través de la formación, sino también otros temas de investigación como la identidad docente.

Los docentes son diferentes en vivencias personales, formación profesional, ejercicio, contextos educativos o situación laboral. Por ejemplo, hay

quienes han estudiado propiamente en escuelas normales o, en su caso, en licenciaturas vinculadas con la educación y cuentan con los saberes didáctico-pedagógicos; en el caso de los maestros egresados de normal realizan además prácticas profesionales, las cuales se consideran parte de las experiencias que constituyen el ser docente (Madueño y Márquez, 2020). También están los profesionistas que se dedican a la docencia, pero cuyos estudios universitarios no están vinculados con la docencia, es decir, son profesionistas docentes con otros conocimientos disciplinares y experiencias (Balderas, 2024).

En este capítulo se considera que son y serán oportunos los cuestionamientos ¿quién es el docente? y ¿cómo se conforma el ser docente? ya que investigar la identidad docente enriquece los estudios de identidad docente referidos a quienes día a día concretan en el aula diferentes modelos, procesos, políticas y requerimientos burocrático-administrativos. El objetivo es aportar primeramente planteamientos conceptuales respecto a la identidad y enseguida enfoques teóricos y metodológicos que contribuyen a su estudio y que sean de utilidad a quienes realizan investigaciones sobre el tema.

Identidad

La identidad es la definición del individuo de sí mismo. Desde una perspectiva sociológica ese reconocimiento no ocurre de manera aislada, sucede a través de interacciones sociales entre el sujeto y otras personas que conforman los conglomerados sociales de pertenencia en diversos momentos y contextos. De esta manera, el sujeto se autorreconoce y los otros lo distinguen como integrante de unos grupos, pero no de otros. Por lo tanto, el concepto de sí mismo no es estático, es cambiante (Beijaard, 2000). Se reconfigura en el transcurso de la vida del sujeto por su integración a grupos de diversa índole, o por las transformaciones de él mismo en los contextos o los propios cambios de los contextos en que se desarrolla: familia, profesión, empleo u otros grupos de pertenencia ya sean estables, permanentes o fijos o aquellos provisionales o momentáneos, ya que toda relación y entorno incide en el ser del sujeto.

Siguiendo en esta línea social, en este texto se considera que el *ser es*, en cuanto convive con los otros, en entornos que ocurren en temporalidades que adquieren características apropiadas por el individuo y con las cuales se reconoce, pero a la vez se diferencia de los otros que pertenecen a otras agrupaciones. Así, los otros (Dubar, 2002; Goffman, 1997; Taylor, 2006) son el cimiento de las relaciones ya que ante ellos, independientemente del grupo social, el individuo da cuenta de su ser.

Se *es* en relación con los otros, quienes son el conjunto de individuos particulares con quienes el sujeto interactúa, y de quienes aprehende formas de ser y comportamientos, se compara, establece similitudes o diferencias lo que contribuye a su identificación. De esta manera se ubican cuatro sentidos y reconocimientos identitarios tanto del individuo como de los otros. Del sujeto para sí mismo, corresponde al *soy*; del sujeto para los otros, concierne al *es*; de los otros hacia el sujeto, alude al *son*; y de los otros para ellos mismos, refiere al *somos*, considerando que en las relaciones sociales, por momentos, el sujeto toma un lugar entre los otros y un integrante de estos se convierte en sujeto. El individuo en su particularidad *es*. *Se es* parte de un conglomerado, en tanto se apropian las características compartidas según el contexto y las actividades realizadas. Por lo tanto, *se es* de acuerdo con el entorno y la temporalidad, no como una existencia predeterminada, la cual fuera destino cumplir. De ahí que existan ubicaciones del ser en el tiempo: quién fue en el pasado, quién es en el presente y quién será en el futuro. Aspectos de los que frecuentemente el sujeto se cuestiona así mismo (Cattotar, 2001; Dubar, 2002) y lo expresa a los otros.

A partir del concepto anterior de identidad se vislumbra que tiene varias aristas para su constitución. Los planteamientos que enseguida se exponen ocurren de manera recíproca del sujeto hacia los otros y de ellos hacia el sujeto. Se realiza tal precisión para no redundar.

En la conformación de la imagen de sí mismo cobra relevancia el lenguaje, porque a través de él es que el sujeto aprende a nombrar las cosas, las situaciones y las personas, es decir, a través de palabras identifica y diferencia rasgos característicos y define su autorreconocimiento, asimismo los otros lo nombran y lo identifican. En este sentido, como sostienen Ricoeur (2011), Dubar (2002) y Taylor (2006), la identidad se narra. En esta lógica, el lenguaje es el medio a través del cual los sujetos han aprendido a habitar

y nombrar el mundo. Dubar (2002) denomina a esta mirada “nominalista” (p. 11); es relevante porque permite nombrar y al hacerlo se otorga reconocimiento a los rasgos compartidos que identifican.

Los integrantes de los diversos contextos a los que se incorpora el sujeto necesitan conocerlo en aras de definirlo e identificarlo. Para hacerlo requieren información, la cual pueden obtener por observación o por experiencias previas (Goffman, 1997). También el sujeto requiere conocimiento tanto del contexto como del conglomerado y las formas de ser y hacer en tal entorno. Con ese intercambio de informaciones y conocimientos, se conforman las imágenes del sujeto y de los otros. El individuo a lo largo de su vida aprende diversas habilidades para allegarse de esa información: reconoce los rasgos definitorios tanto de los grupos sociales como de sus integrantes; clasifica a partir de comparaciones permanentes, distingue a quienes pertenecen o deberían ser parte de un grupo y quienes no.

En tal sentido, la observación permite allegarse de la información para el reconocimiento de los otros. Se presta atención tanto a la manera de realizar las actividades como a los comportamientos, las percepciones, las creencias y las valoraciones que le permiten a los sujetos ubicar, contrastar y examinar a los otros en su semejanza o diferencia. Estos últimos aspectos corresponden a las subjetividades que se conforman a partir de los procesos de socialización de los individuos (Berger y Luckmann, 1991; Schütz, 1972).

Como se aprecia, la identidad ocurre en colectivo y a partir de experiencias previas. El individuo desde su nacimiento pertenece a diversos conglomerados en los cuales aprende formas de ser, pautas de comportamiento y maneras de reconocer y diferenciar rasgos y características. Es parte de una familia, una localidad, un país, sabe de la existencia de otros, pero de los cuales no forma parte. A esta pertenencia Dubar (2002) la denomina “heredada” (p. 11), distinguiéndose de la pertenencia y reconocimiento “contingente” (p. 11), que ocurre a lo largo de la vida del individuo en distintos contextos (Cattonar, 2001), debido por ejemplo al estudio, el ejercicio profesional o el trabajo. En esos espacios el sujeto reconoce a sus semejantes por la realización de actividades similares, o distingue a quienes, conformando la misma organización o institución, llevan a cabo actividades diferentes.

De ahí que el contexto sea importante en la conformación de los rasgos identitarios por la convergencia tanto de las interacciones sociales como de

las características físicas del entorno, los aspectos culturales y organizativos que inciden en la forma de ser y hacer en tal contexto; todo lo cual influye en las experiencias vividas por los integrantes de los grupos sociales.

En los diversos contextos de desenvolvimiento del sujeto ocurren situaciones (Argemí, 2014; Granado y Puig, 2015). El término de situación se realizará siguiendo la línea de desarrollo de este trabajo y para ello se retoma la perspectiva micro de Goffman (1997), en que las situaciones corresponden a los eventos cotidianos ante los cuales los individuos enfrentan y reaccionan a partir de sus características identitarias y en correspondencia con tal contexto. A partir de esta conceptualización, en este texto a la situación se le otorga un carácter de delimitación concreto, ya que ocurren en dichos contextos de desenvolvimiento de los sujetos. En este sentido, las situaciones son tantas y tan variadas como los eventos que ocurren en los contextos. Considerando lo que sostiene este autor que, en las situaciones ocurridas en un entorno, el sujeto puede mentir o fingir acerca de sí mismo, realizar acciones y llegar a acuerdos valorando entre distintos posicionamientos a partir de quién es. Por ejemplo, el ejercicio profesional acontece en un contexto determinado ya sea una organización o una institución, por lo que las situaciones estarán en correspondencia con las características de cada organización y sus funciones y el sujeto actuará en correspondencia.

Por lo tanto, la identidad se conforma de los rasgos personales, de la historia particular del sujeto, de su socialización, a lo que se sumarán las características propias de la actividad desempeñada en determinada organización. Siendo el lenguaje quien posibilita lo descrito y que el individuo proporcione información de su ser.

Identidad docente

Por supuesto que lo expuesto hasta este momento también conforma la identidad docente, de ahí que pueda entenderse como la perspectiva de sí mismo en su ejercicio profesional, lo que implica frecuentemente la articulación y reflexión sobre la práctica en el aula, las relaciones establecidas en el contexto educativo concreto y el cumplimiento de los requerimientos institucionales. De esta manera, el docente se sabe y reconoce integrante de

la institución educativa a la que pertenece y, por lo tanto, aprende la cultura institucional comprendida como formas de hacer, desarrollar y nombrar las actividades y procesos. Si bien los procedimientos en el ámbito educativo se encuentran debidamente estipulados, reglamentados y son de carácter general, se realizan de acuerdo con las peculiaridades de cada institución educativa y de las personas participantes, por ejemplo, la evaluación sea docente o del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí cabe preguntarse: ¿los docentes conformarían la misma identidad si trabajaran en un entorno distinto? se parte del supuesto de que no es así, ya que, como se ha planteado, el medio ambiente de desenvolvimiento incide de manera trascendente por la conjugación de los diferentes aspectos en la construcción identitaria de los sujetos. Por lo que, si un profesor trabaja en dos escuelas, realiza las actividades no de una sola manera, sino como se efectúan en cada una y tendrá dos modos de atenderlas, por lo que adecúa su ser docente a cada contexto.

Los estudios de identidad docente se remontan a finales de los años noventa del siglo pasado. Si bien en esos momentos hubo dificultades para definirla, se reconocía que estaba relacionada con lo ocurrido en la institución educativa, la asignatura impartida, los saberes y experiencia didáctico-pedagógicos, la relación con los alumnos y la concepción del papel del docente (Beijaard, 2000). El planteamiento era que la percepción de los maestros de sí mismos incide en su desarrollo profesional y en la capacidad para atender los problemas que afrontan. Con el transcurrir del tiempo se ubica que la complejidad del ser docente implica concebirlos como individuo-docente (Argemí, 2014) o como sujeto-docente (Balderas, 2020) ya que, al ser personas dedicadas a la docencia, conservan características de sus vivencias individuales, pero desarrolladas en colectivo lo que permea la concepción y ejercicio de la profesión.

De acuerdo con Cattonar (2001), la identidad docente es tanto social, a partir de las características comunes de la profesión que son compartidas por los profesores, como individual, en que cada docente particulariza el ejercicio de la profesión de acuerdo con sus significados y vivencias, de tal manera que la identidad docente tiene un componente autobiográfico, social y contextual. El autobiográfico, de acuerdo con su historia y experiencias individuales a lo largo de su vida. El social, en correspondencia con los sa-

beres por pertenecer a determinados grupos sociales, en este caso profesionales, que se concreta en el hacer. El contextual, con base en la legislación y en concordancia con las características, cultura y normas de la escuela.

La socialización profesional de la identidad docente involucra diferentes momentos. Las relaciones previas a los estudios profesionales, como las familiares o escolares. La formación inicial en donde se adquieren conocimientos, modelos de enseñanza y la visión de sí mismo como futuro maestro. El ingreso a la docencia en donde inicia como maestro de nuevo ingreso con distintos apelativos: novel, novato, principiante o inexperto (Argemí, 2014; Martín-Gutiérrez et al., 2014; Pérez y Quijano, 2018). Al ser docente novel hay ánimo en la práctica docente ante los docentes con mayor antigüedad, incluso hay intención de querer transformar el entorno. Aunado a eso, el profesor principiante cuando ingresa a la institución educativa debe cumplir de igual forma, pero sin tener las mismas bases que los profesores más experimentados (De Agüero, 2019; Ruíz, 2019), de ahí que en los primeros años de ejercicio docente presenten dificultades que influyen en su motivación (Martín-Gutiérrez et al., 2014). Posteriormente, aprende de los errores por la aplicación de saberes y conoce la forma de trabajar en la escuela en particular, sumado a la formación continua. Finalmente se encuentra el desarrollo profesional como expectativa de vida (Cattonar, 2001).

En cada una de esas vivencias el sujeto reconfigura su ser docente y se muestra la diversidad de aspectos que intervienen en su conformación. Aquí se coincide con Argemí (2014), quien plantea que la identidad docente se adquiere a través de mecanismos heterogéneos como la influencia de los pares, los alumnos, la antigüedad, los cambios en las instituciones o en las legislaciones y reformas educativas. Además, inciden el conjunto de representaciones compartidas socialmente que están vinculadas con la valoración social de esta profesión que, a diferencia de otras, se ha demeritado en el transcurso del tiempo, lo que es conocido por los propios docentes, los alumnos y sus familias.

Como se observa, el abordaje de la identidad docente trasciende los aspectos profesionales, lo que enriquece el campo de estudio de la identidad docente. En los primeros años del presente siglo, Cattonar (2001) refería que en el ejercicio docente inciden el deterioro de las condiciones de ejercicio y de empleo, devaluación del estatus social, modificación y complejización de

la población escolar, diversificación de los objetivos educativos y limitaciones de las instituciones escolares. Es decir, como señala esta autora, hay un “contexto de transformación del campo de la actividad profesional docente y, más ampliamente, de la construcción de identidades” (p. 5).

Sumado a lo anterior, la formación inicial es fundamental en la conformación identitaria de los profesores, ya que conlleva múltiples aspectos: currículo (Argemí, 2014), programas formativos (Martín-Gutiérrez et al., 2014), códigos, normas, conocimientos disciplinarios y didáctico-pedagógicos (Beijaard, 2000); relaciones (Jara y Mayor-Ruiz, 2018), reflexiones sobre la adquisición de conocimientos y futura práctica laboral (Hernández-Ramos et al., 2021; Valero, 2019), experiencias vividas, prácticas profesionales y servicio social. Por su parte, la formación continua resultaría enriquecedora si se basara en los requerimientos particulares, producto de la reflexión del sí mismo en el ejercicio profesional. Al reconocer las carencias y limitaciones, esta formación contribuiría a atenderlas y a mejorar la práctica en el aula, y no como ocurre actualmente en que es determinada, principalmente, por las instituciones educativas y el profesor tiene escasa decisión al respecto (Balderas, 2024).

También inciden las condiciones de trabajo (Vidiella y Larraín, 2015), ya que laboralmente implican un sueldo, condiciones físicas de trabajo, recursos y medios que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que está relacionado con la motivación hacia el trabajo (Cattonar, 2001), y como cultura institucional compartida por el grupo de docentes, permite que sus miembros otorguen significados similares a situaciones comunes.

En la actualidad se suman los procesos burocrático-administrativos y los procesos de evaluación. Como se ha planteado previamente, tanto los profesores con estudios de docencia como los profesionistas docentes que se incorporan a la docencia, realizan múltiples actividades en torno a la hora clase de estar frente al grupo, desplegando un complejo conjunto de actividades para conformar y afirmar cotidianamente su ser docente. Cotidianamente deben preparar clase, formarse, capacitar a otros, interactuar con distintas personas y cumplir oportuna y adecuadamente los programas de estudio.

Igualmente, el trabajo de los profesores se complejiza y con ello la conformación de su identidad, debido a la masificación de la educación, por la

interacción con los alumnos quienes tienen diferencias en cuanto origen, familias, niveles de aprendizaje, saberes y, en el presente, mayor acceso a la información. Se añade, de acuerdo con Argemí (2014), la forma de interactuar con los alumnos ya sea como profesor o a través de la figura del tutor. En algunos casos, la intervención de los padres trasciende en detrimento del trabajo docente en el aula, ante la que los profesores se sienten amenazados, con lo cual también existe una parte emocional (Martín-Gutiérrez et al., 2014) en el ejercicio docente. Por su parte, el origen y organización de cada institución educativa referida al tipo de prácticas de la institución para la atención a los alumnos, si es personalizada, se otorgan asesorías, tutorías, atención fuera del horario de clases, y si existe cooperación y comunicación entre docentes para compartir vivencias, saberes, problemáticas y la propia atención a los estudiantes o, en su caso, a las familias (Argemí, 2014; Martín-Gutiérrez et al., 2014).

De ahí que se plantee la heterogeneidad no solo en su conformación, sino en la propia identidad docente (Argemí, 2014; Navarrete, 2008) ya que, por lo expuesto, se entiende que no es posible referir una sola identidad, aunque haya intentos por unificar su práctica y ejercicio a través de las reformas educativas y de la formación en sus distintas modalidades, sin embargo, la concepción del ser docente difiere en cada uno.

Enfoques teóricos y metodológicos para el estudio de la identidad docente

En seguida se exponen de manera sintética diversos enfoques teóricos (ver tabla 1), metodológicos (ver tabla 2) y tipos de análisis (ver tabla 3) para el estudio de la identidad docente, considerando que la decisión por alguno de ellos depende de diversos aspectos, entre otros, la formación del investigador, las líneas de investigación, y el propio desarrollo de la investigación en que la revisión de la literatura es importante, así como el objeto de estudio, las preguntas y objetivos. De ahí que los estudios se aborden desde diferentes enfoques lo que también fortalece y contribuye a su estudio.

Tabla 1. *Enfoques teóricos para el estudio de la identidad docente*

<i>Autor</i>	<i>Enfoque</i>
Argemí (2014, p. 1)	Antropología al considerar aspectos culturales.
Granado y Puig (2015, p. 45)	Fundamentos conceptuales en el campo de la formación del profesorado.
Salcedo (2016, p. 77)	Sociología.
Vidiella y Larraín (2015, p. 1287)	Sociología con perspectiva construccionista desde la noción de experiencia como enfoque ontológico y epistemológico, como bases para la narrativa de la experiencia.
Alfonzo y Avendaño (2016, p. 159)	Sociología con atención en la función docente, elección profesional, contexto personal, laboral o profesional, educativo, así como conocimientos y requerimientos de formación continua.
González, (2016, p. 40)	Interacción comunicativa a partir de la cual se configura cotidianamente un modelo identitario.

Fuente: elaborada a partir de diferentes investigaciones.

Tabla 2. *Enfoques metodológicos*

<i>Metodología</i>	<i>Abordajes</i>
Enfoque metodológico biográfico-narrativo	Enfoque biográfico-narrativo: Permite la reflexión acerca de la identidad y prácticas anteriores, actuales y futuras (Falcón y Arraiz, 2019, p. 332-333; González et al., 2021, pp. 189-190; Madueño y Márquez, 2020, pp. 59-60; Morales et al., 2020, p. 532; Pérez y Ruiz, 2014, pp. 220-221; Pérez y Quijano, 2018, pp. 336-338; Vidiella y Larraín, 2015, pp. 1287-1289).
	Diseño multivocal o polifónico: Entrevistas abiertas con guía de conversación (Salcedo, 2016, p. 79).
	Autobiografía o relato autobiográfico escrito: Obtención de datos textuales por medio de narraciones autobiográficas para reconocer las bases de la identidad a partir de la concientización de los eventos en su historia personal, el significado y sentido que le otorgan y la reconfiguración de las vivencias narradas (Granado y Puig, 2015, pp. 47-49).
Otros enfoques metodológicos	Métodos mixtos: Combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas como entrevistas a profundidad y cuestionarios semiestructurados (Argemí, 2014, p. 297).
	Metodología activa de los ciclos de supervisión clínica o ciclos de mejora: Permiten la reflexión de la práctica docente a partir de las vivencias personales y el contexto educativo a través de cuatro fases: planificación; observación; revisión y análisis. El proceso puede repetirse las veces que sea necesario (Martín-Gutiérrez et al., 2014, p. 149).
	Perspectiva de la tropología: ejes textuales a partir de los cuales se configura la realidad y son resultado de la interacción comunicativa de los miembros grupo social que coinciden en sus vivencias comunes por las que otorgan sentido a un mensaje (González, 2016, p. 40).
Tipo de estudio	Modelo de intervención docente con diversos instrumentos: autobiografías, entrevistas, registros audiovisuales y análisis de documentos como diarios de profesor, unidades didácticas, reflexiones didácticas y diseño de perfiles profesionales (Aristizábal y García, 2017, p. 3601).
	Estudio de caso: sin finalidad generalizadora de resultados ni explotación de conclusiones, sino el objetivo de desarrollar un trabajo exploratorio (Argemí, 2014, p. 297; Cruz y García, 2018, p. 5; Frada, 2018, p. 127).
	Estudio longitudinal: De tres años (Pérez y Ruiz, 2014, pp. 220-221). Estudio exploratorio de tipo cuantitativo: Diseño transversal. Muestreo no probabilístico de tipo intencional. Instrumentos: encuesta estandarizada. (Alfonzo y Avendaño, 2016, pp. 161-163); cuestionario (Jara y Mayor-Ruiz, 2019, p. 16; Hernández-Ramos, 2021, pp. 5-7).

Nota: Se sintetizan y destacan los enfoques metodológicos empleados en la realización de investigaciones sobre identidad docente.

Tabla 3. *Análisis de la información*

<i>Análisis</i>	<i>Tipos</i>
Análisis de la información	De tipo categorial a partir de las características personales, profesionales, la carrera docente, las condiciones de la tarea docente, y la identidad profesional (Argemí, 2014, p. 297).
	Con enfoque en el significado a través de codificación, condensación e interpretación y triangulación entre las narraciones, interpretación del investigador y la teoría pedagógica (Pérez y Ruiz, 2014, pp. 220-221).
	De contenido a partir de un sistema de categorías estructurado en dimensiones y definición de variables con recodificación numérica de los datos textuales y análisis multivariante (Granado y Puig, 2015, pp. 47-49).
	Cruce de información para la obtención de temas que articularan experiencias; noción de identidad; saber profesional; sentido y práctica profesional; formación del profesorado; condiciones laborales (Vidiella y Larraín, 2015, pp. 1287-1289).
	Análisis del discurso con identificación de tropos presentes en el imaginario social del colectivo, respecto a la identidad profesional (González, 2016, p. 40).
	Empleo del programa Nvivo 10.0 (Aristizábal y García, 2017, pp. 3601; Falcón y Arraiz, 2019, pp. 332-333).
	Empleo del programa Atlas.ti para realizar análisis microtextual de los relatos autobiográficos, a través de la categorización y subcategorización (Morales et al., 2020, p. 532).
	Transcripciones de las grabaciones de clase. Análisis de documentos de prensa, documentos realizados por los responsables del programa, documento elaborado por la Asamblea Técnica Docente de Educación Primaria que incluye el sentir de las maestras (Frada, 2018, p. 127).
	Análisis crítico del discurso y teoría fundamentada para producir teoría a partir de la información proporcionada por los discursos (Pérez y Quijano, 2018, p. 338).
	Análisis factorial (Jara y Mayor-Ruiz, 2019, p. 19; Hernández-Ramos 2021, pp. 5-7).
	Análisis estructural a través de ejes de sentido (González et al., 2021, pp. 189-190).
	Análisis de contenido mediante un proceso de categorización análisis-interpretación (Madueño y Márquez, 2020, pp. 59-60).

Nota: Se exponen diferentes tipos de análisis empleados en la realización de investigaciones sobre identidad docente, a diferencia del enfoque metodológico, no en todos los estudios se incorpora el tipo de análisis realizado.

Conclusiones

Se han expuesto conceptualizaciones y presentado enfoques teóricos y metodológicos en aras de contribuir en los estudios de identidad docente, los cuales es importante realizar ya que permiten visibilizar todo aquello que realizan los profesores y es desconocido. También contribuyen en la dignificación social de la profesión docente, no por la institución educativa ni por los propios docentes, sino socialmente, para recuperar el respeto en su ejercicio y práctica, ya que existe detrimento de su trabajo en el aula, de ahí que se plantee la importancia de realizar investigaciones sobre el tema.

Es oportuno señalar que, en contraste y a diferencia de los enfoques metodológicos, no todos los autores refieren teoría en sus investigaciones. A manera de conjetura, puede deberse a que la propia estructura IMRYD (Introducción, Metodología, Resultados y Discusión), solicitada ya de manera casi generalizada en las diversas publicaciones científicas, carece de un apartado específico para la teoría, en los casos en que se incluye, se indica, o los autores optan por exponerla, en la introducción, lo que no ocurre con la metodología que sí cuenta con un apartado específico. También es de destacar que entre los enfoques teóricos prevalece el sociológico ya que permite abordar la complejidad del abordaje del tema al considerar tanto los aspectos individuales como los sociales que intervienen en la conformación de la identidad docente.

A su vez predominan las investigaciones cualitativas a las que los autores refieren como paradigma, perspectiva o enfoque y en ocasiones el análisis es señalado como si abarcara la totalidad de la investigación y no como una etapa específica posterior a la obtención de la información. Asimismo, los estudios a través del enfoque biográfico-narrativo posibilitan el acceso a las subjetividades, fundamentalmente a través de relatos de los docentes por medio de los cuales dan cuenta de su ser como se ha referido previamente (Dubar, 2002; Ricoeur, 2011; Taylor, 2006); los propios estudios parten de este mismo fundamento: la identidad se narra.

Con el devenir temporal se han incorporado abordajes, técnicas, instrumentos y recursos además de las entrevistas en profundidad, asimismo se han sumado los recursos tecnológicos para el análisis de la información, lo que enriquece las investigaciones. De ahí que una base fundamental en la actualidad en el estudio de la identidad y su análisis sean los medios digitales.

Finalmente, es importante recalcar sobre la importancia de continuar investigando sobre la identidad docente, ya que, si bien teórica y conceptualmente es posible explicar la identidad docente porque se cuentan con fundamentos sólidos, es necesario contrastar con la manera en que empíricamente ocurre con distintos grupos de profesores, con sus propias vivencias y en diferentes contextos educativos concretos en donde ocurren experiencias personales y profesionales, lo que incide en la conformación del ser docente, para con ello aportar tanto a la investigación educativa como a los estudios cualitativos y el conocimiento del ejercicio de los profesores.

Referencias

- Alfonzo, I., y Avendaño, V. C. (2016). La identidad docente de los profesores de educación media superior. El caso del colegio de bachilleres de Chiapas. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 46(3), 157-170. <https://doi.org/10.48102/rlee.2016.46.3.175>
- Argemí, R. (2014). La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet. En Sancho, J., Correa, J., Giró, X., y Fraga, L. (Coords.). *Aprender a ser docente en un mundo de cambio. Simposio internacional* (pp. 295-303). Universidad de Barcelona, España.
- Aristizábal, A., y García, A. (2017, 05-08 de septiembre). *Fortalecimiento de la identidad profesional docente a través del trabajo en comunidades de desarrollo profesional que trabajan con la historia de las ciencias*. [Presentación de escrito]. X Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias. Sevilla. España. <https://core.ac.uk/download/pdf/147042963.pdf>
- Balderas, I. (2020). *Ser docente. Profesión, formación y ejercicio*. Colofón ediciones académicas.
- . (2024). La formación docente en los entornos de reconocimiento de la identidad. *Revista de Educación*, 15(32), 97-120. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/7964/8130
- Beijaard, D. (2000). Teachers' Perceptions of Professional Identity: An Exploratory Study From a Personal Knowledge Perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X00000238>
- Berger, P., y Luckmann, T. (1991). *La construcción social de la realidad*. Amorrotu editores.
- Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. *Cahier de Recherche du GIRSEF*, 10, 1-36. <https://shs.hal.science/halshs-00603566/document>
- Cruz, J. P., y García, Á. (2018, 10-12, octubre). Las emociones y su relación con la identidad profesional de docentes en formación inicial de química de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. [Presentación de escrito]. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*, Número Extraordinario del Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/view/9247>
- De Agüero, M. (2019). La formación y el desarrollo profesional de los profesores: conceptos, iniciativas y modelos. En Sánchez, M. y Martínez, A. (Ed.). *Formación docente en la UNAM: Antecedentes y la voz de su profesorado*. (pp. 33-77). Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades*. Ediciones Bellaterra.
- Falcón, C., y Arraiz, A. (2019). Construcción de identidad profesional docente durante

- la formación inicial como maestros. *Revista Complutense de Educación*. 31(3), 329-340. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.63374>
- Frada, V. (2018). (Des) construcción de la identidad docente. Estudio de caso de enseñanza de inglés por videoconferencia en Uruguay. *Linguagem & Ensino, Pelotas*, 21, 121-146. <https://periodicos-old.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15117>
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu Editores.
- González, C. (2016). Identidad docente en Chile. *Voces de la Educación*, 1(2), 38-45. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/20>
- González, O. E., Castellanos, M. T., y Bolaños, J. I. (2021). Crisis en la identidad profesional docente en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Estudio de caso en una universidad pública. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (64), 180-207. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n64a8>
- Granado, C., y Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos*, 13, 43-63. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03
- Hernández-Ramos, J. P., Martínez-Abad, F., y Sánchez-Prieto, J. C. (2021). El empleo de videotutoriales en la era post COVID19: valoración e influencia en la identidad docente del futuro profesional. *Revista de Educación a Distancia*. 65(21), 1-18. <https://doi.org/10.6018/red.449321>
- Jara, C. R., y Mayor-Ruiz, C. (2018). Explorar la Construcción de la Identidad Docente en Profesionales de la Salud: Diseño y Validación de Instrumento. *Formación Universitaria*, 12(1), 13-24. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000100013>
- Martín-Gutiérrez, A., Conde-Jiménez, J. y Mayor-Ruiz, C. (2014). *Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 141-160. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5618>
- Madueño, M. L., y Márquez, L. (2020). Formación de la identidad docente de estudiantes de la carrera de Educación Primaria desde la experiencia de la práctica profesional. *Formación Universitaria*, 13(5), 57-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500057>
- Morales, I., Correa, M., y Salgado, A. (2020). Saberes pedagógicos en la enseñanza de la lengua castellana. Un enfoque biográfico narrativo para la interpretación de la identidad docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 529-538. <https://doi.org/10.5209/rced.65848>
- Navarrete, Z. (2008). Construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 143-171. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000100007
- Pérez, C., y Ruiz, R. (2014). Narrativas de la identidad docente en la formación del profesorado de lenguas extranjeras. *Andamios*, 11(24), 215-234. <https://doi.org/10.29092/uacm.v11i24.240>
- Pérez, M., y Quijano, R. (2018). Análisis del discurso de los estudiantes de Magisterio sobre la contribución del practicum al desarrollo de su identidad profesional docente. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 331-352. <http://dx.doi.org/10.6018/j/333091>

- Ricoeur, P. (2011). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.
- Ruíz, J. (2019). Experiencias sobre formación docente en el colegio de ciencias y humanidades. En Sánchez M. y Martínez, A. (Eds.). *Formación docente en la UNAM: Antecedentes y la voz de su profesorado*. (pp. 367-375). Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular.
- Salcedo, A. (2016). La identidad docente de profesores de posgrados médicos y quirúrgicos en un hospital universitario: una mirada desde las historias de vida. *Revista Ciencias De La Salud*, 14(01), 75-92. <https://doi.org/10.12804/revsalud14.01.2016.07>
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social*. Paidós.
- Taylor, Ch. (2006). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Paidós Básica.
- Valero, A. (2019). Coaching educativo: ¿Qué identidad docente nos revela esta nueva corriente? *Foro de Educación*, 17(27), 271-287. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.657>
- Vidiella, J., y Larraín, V. (2015). El papel de las condiciones de trabajo en la construcción de la identidad docente Corporalidades, afectos y saberes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1281-1310. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n67/v20n67a13.pdf>