

Identidad docente y representaciones sociales sobre las dimensiones personal e interpersonal de la práctica educativa en maestros de la UPNECH Unidad Parral

[en] Teacher identity and social representations of personal and interpersonal dimensions in teaching practice among teachers at UPNECH Unidad Parral



Claudia Lorena Botello Torres
 Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua

Recibido: 2023/09/6

Aceptado para su publicación: 2024/11/21

Publicado: 2024/12/13

RESUMEN

Este artículo presenta un estudio cualitativo e interpretativo realizado con docentes de nivel licenciatura y maestría en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Unidad Parral en Chihuahua, México. El análisis se enfoca en la relación entre las representaciones sociales y la identidad docente en las dimensiones personal e interpersonal de la práctica educativa. A través de entrevistas analizadas por medio de ATLAS.ti, se identificaron categorías que explican cómo la identidad profesional de los maestros influye en su forma de entender y ejercer la docencia. Los hallazgos indican que esta identidad se construye a través de la interacción social, las experiencias personales y la formación profesional, influyendo en la vocación, la ética y las relaciones interpersonales. Estas dimensiones tienen implicaciones directas en el desarrollo profesional y la calidad educativa en el nivel superior.

PALABRAS CLAVE

Identidad docente, representaciones sociales, práctica docente, educación superior, relaciones interpersonales, desarrollo profesional.

Como citar (APA 7ª Edición):

Botello, C. L. (2024). Identidad docente y representaciones sociales sobre las dimensiones personal e interpersonal de la práctica educativa en maestros de la UPNECH Unidad Parral. *Quadrata, estudios sobre educación, artes y humanidades*, 6(12), 51-64. <https://doi.org/10.54167/qvadrata.v6i12.1716>

ABSTRACT

This article presents a qualitative and interpretative study conducted with undergraduate and graduate-level teachers at UPNECH Unidad Parral in Chihuahua, Mexico. The analysis focuses on the relationship between social representations a teacher identity within the personal and interpersonal dimensions of educational practice. Through interviews analyzed using ATLAS.ti, categories were identified that explain how teachers' professional identity influences their understanding and practicing teaching. Findings indicate that this identity is constructed through social interaction, personal experiences, and professional training, impacting vocation, ethics, and interpersonal relationships. These dimensions have direct implications for professional development and educational quality at the higher education level.

KEYWORDS

Teacher identity, social representations, teaching practice, higher education, interpersonal relationships, professional development.

Introducción

La identidad es un concepto que puede entenderse de muy diversas maneras pues involucra una pluralidad de significados que la conforman como un constructo con un alto grado de complejidad: se refiere a la manera en la que una persona se percibe y comprende a sí misma en relación con su entorno y con los otros, y se construye a través de las experiencias personales, las interacciones sociales y los factores socioculturales que tienen gran influencia en su consolidación, este sentido de sí mismo abarca elementos tanto ontológicos, como antropológicos y filosóficos.

Desde la ontología se relaciona con la existencia misma del ser desde su propia individualidad, pero también desde la colectividad que lleva al sujeto a ser parte de un grupo social determinado, con características propias que le dan un sentido social único.

Bajo una perspectiva antropológica se destaca la importancia de la pertenencia social al participar y formarse desde la cultura a la que pertenece y que influye en su construcción, compartiéndole y transmitiéndole sus significados.

Filosóficamente, implica un enfoque constructivista al sugerir que la idea que plantea que no es algo inherente o estático que exista de manera aislada, sino que se construye a través de la interacción con el entorno cultural y social en el que se desarrolla y que forma parte de la manera en la que construye y da sentido a su realidad social.

La identidad es vista entonces como un concepto complejo y multifacético que se va construyendo constantemente, con una naturaleza dinámica que le permite mantenerse en constante evolución a medida que el individuo crece y experimenta diferentes aspectos de la vida.

Para [Giménez \(2004\)](#), la identidad es un concepto “inseparable de la idea de cultura, debido a que las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que se pertenece o en las que se participa” (p. 78).

Es decir, la identidad para Giménez es inextricable de la cultura que a su vez es definida como el conjunto de valores, normas, tradiciones, costumbres, lenguaje y conocimientos que comparten los miembros de una sociedad; la cultura proporciona el contexto en el que las personas interactúan y se desarrollan y es un componente fundamental en la vida del individuo, influyendo en sus creencias, comportamientos y percepciones del mundo que le rodea; así, la identidad no ocurre en un vacío, sino que está moldeada por las influencias culturales presentes en la vida de una persona, no es un concepto aislado, se construye en relación con las complejidades culturales que influyen en la vida de cada individuo, de tal forma que la cultura actúa como un marco de referencia fundamental que da forma a las percepciones y experiencias que contribuyen a la formación de la identidad.

[Tajfel \(1984\)](#) define la identidad como resultado de un contexto más próximo a la cultura, centrando su definición de una manera focal en los grupos sociales, conceptualizándola como “aquella parte del autoconcepto del individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo (o grupos) social junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia” (p. 292), a esta definición la nombró identidad social y -en sus propias palabras- la acota como una definición limitada, limitación un tanto deliberada que lo llevó a no entrar en contradicciones con otros teóricos que hasta entonces la habían definido.

Según lo que plantea [Tajfel \(1984\)](#), las pertenencias varían en términos de la relación que el individuo establece con el grupo o grupos a los que pertenece, resultando en que algunas de ellas se presentan con mayor relevancia respecto a las otras, este vínculo se da en función del tiempo que el sujeto ha formado parte del grupo, así como de una variedad de situaciones sociales que vive dentro del mismo y que, por una parte tienen que ver con las relaciones intergrupales que construye con otros miembros y por otra, con la esencia de sí mismo que lo lleva a tener una conducta social acorde al contexto grupal en el que se desenvuelve, al respecto [Berger y Luckmann \(2001\)](#) señalan que

el yo es una identidad reflejada, porque evidencia las actitudes que primeramente adoptaron para él los otros significantes; el individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran. Este no es un proceso mecánico y unilateral: entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida. La dialéctica, que se presenta en todo momento en que el individuo se identifica con sus otros significantes, resulta, por así decir, la particularización de la vida individual de la dialéctica general de la sociedad. (pp. 167-168)

En otras palabras, tanto [Berger y Luckmann \(2001\)](#) como [Tajfel \(1984\)](#), afirman que la identidad se construye socialmente, relacionada con la manera en la que los otros ven y tratan al sujeto. La forma en que este se identifica a sí mismo y cómo lo identifican los otros con quienes interactúa; de este modo es que la identidad del sujeto se forma a partir de una interacción compleja entre su propia percepción y las expectativas y juicios de la sociedad que le rodea.

Estos autores defienden el que un sujeto sólo puede tener tantas identidades como grupos sociales a los que pertenece, sin embargo, [Delgado \(2017\)](#) a partir de un análisis hecho a la teoría de [Tajfel](#), defiende el hecho de “que a cada individuo se le reconoce una sola identidad, como forma, sólo que múltiple como contenido, lo que puede llevar a que a veces nos resulte contradictoria” (p. 101), según este investigador, esta aparente contradicción puede entenderse mejor cuando se analiza en un contexto específico. La situación en la que se encuentra una persona es un indicador de cuál aspecto identitario debe destacar debido a que las acciones y las prácticas que llegan a ser significativas para un grupo pueden no serlo para otro.

Siguiendo este análisis, el sentido de pertenencia al grupo bajo la perspectiva de [Tajfel \(1984\)](#), se forja cuando el sujeto, establece un ‘nosotros’ a partir del ‘ellos’ del grupo, resaltando las cualidades positivas del propio grupo mientras que acentúa los rasgos negativos del otro; afirma que esta dinámica es fundamental para generar un sentimiento de pertenencia tan arraigado que, en situaciones intergrupales significativas, los individuos pueden perder “parte de su identidad individual a favor de su identidad grupal, es decir, que actuarán como miembros de un grupo y no como sujetos individuales, como defiende [Tajfel](#)” ([Delgado, 2017, p.105](#)). [Tajfel \(1984\)](#), argumenta que las relaciones sociales se ven moldeadas por estos límites grupales, donde el concepto de ‘nosotros’ se erige sobre fronteras que separan lo interno (nosotros) de lo externo (ellos). No obstante, cabe destacar que estos límites grupales pueden ser mayormente inconscientes, percibidos como algo natural y preestablecido. Es crucial señalar que estos límites grupales suelen operar de manera inconsciente, integrándose como algo natural y preestablecido. Las diferencias entre grupos son percibidas como parte normal y lógica del entorno, y las fronteras no siempre son trazadas conscientemente, sino que forman parte de la realidad ya existente. Aunque estas fronteras pueden cambiar con el tiempo debido a transformaciones sociales, los grupos no necesariamente buscan redefinirlas activamente, ya que a menudo las aceptan como componentes esenciales de su identidad colectiva.

De manera similar podemos comparar esta perspectiva con la noción de *habitus* de Bourdieu, según Bourdieu (mencionado por [Delgado, 2017](#)), el *habitus* es una especie de mapa mental formado por las condiciones en las que los individuos viven, influye en su manera de pensar y actuar, lo que da origen a diversos estilos de vida. Así como los límites grupales de [Tajfel](#), el *habitus* conduce a las personas a internalizar y adoptar estos patrones en su día a día.

La literatura dedicada a la formación del profesorado ([Cantón Mayo y Tardif, 2018](#); [Day, 2002](#)) frecuentemente emplea los términos ‘yo’ e ‘identidad’ de manera intercambiable, reflejando la complejidad inherente a estos conceptos. Esta interrelación se fundamenta en áreas teóricas diversas como la filosofía, la psicología, la sociología y la psicoterapia y subraya la importancia del conocimiento del ‘yo’ en la interpretación que los docentes hacen de su labor, de ahí que para que el docente tenga éxito debe tener un sentido claro de su identidad, haciéndosele necesario saber quién es, por qué, para qué y

para quiénes enseña, y bajo qué circunstancias, así como los factores que influyen en su práctica profesional.

La identidad del docente, según diversos investigadores [Nias, 1989, 1996; Hargreaves, 1994 y Sumsion, 2002 (mencionados por [Day, 2002](#))], no se limita solo a aspectos técnicos de la enseñanza, como el control de la clase o los resultados de los exámenes. Más bien, se conceptualiza “como el resultado de la interacción entre las experiencias personales de los docentes y el entorno social, cultural e institucional en el que se desenvuelven a diario” (Sleegers y Kelchtermans, 1999; citado por [Day, 2002, p. 50](#)).

Bajo el argumento de que la formación de la identidad profesional del docente no sólo se ve influenciada por situaciones y/o diversos factores del contexto educativo, se encuentran los trabajos de [Day \(2012\)](#), quien afirma que la identidad profesional del docente

está fuertemente influenciada por la biografía y la experiencia de vida fuera de la escuela y refleja las expectativas sociales y políticas sobre lo que es un buen docente, las condiciones y las relaciones en el lugar de trabajo y los ideales educativos del docente. (p. 15)

En un contexto más amplio, para [Cantón Mayo y Tardif \(2018\)](#) “hablar de identidad docente es referirse a algo cambiante y dialéctico. Nada humano sucede al margen de los avatares de la historia y la cultura, al margen de los cambios que, deseados o temidos, van incorporándose a nuestras vidas” (s.p., cap. 8). De ahí que la identidad del docente se va modificando para adaptarse a los tiempos: a las reformas educativas, a las demandas sociales e institucionales entre otras.

La identidad personal y profesional, intelectual, social y en el caso que ocupa al presente artículo, la identidad docente, abarcan aspectos intelectuales, sociales y emocionales, el tratarlos es necesario y esencial para ser un profesor eficaz. [Epstein \(2005\)](#), define el sentido de la identidad como un proceso mediante el cual una persona trata de integrar sus diversos roles, funciones y experiencias en una imagen coherente del yo. Este proceso de construcción y mantenimiento de la identidad emerge como un elemento crucial en la formación y práctica docente.

Por otra parte, el concepto de representaciones sociales es crucial en el campo de la psicología social, empleadas para comprender cómo las personas organizan, interpretan y comparten información acerca de diversos objetos y/o fenómenos sociales, tales representaciones se refieren a las formas en que los individuos construyen significados y conocimientos a partir de sus interacciones y experiencias en su entorno social.

De la mano con lo anterior, [Jodelet \(1989\)](#), subraya que:

Se trata de un conocimiento socialmente elaborado y compartido, teniendo una visión práctica y concurrente a la construcción de una realidad común a un conjunto social. Igualmente, designada como un «conocimiento común», o incluso un «saber ingenuo», «natural». (p. 49)

Es decir, las representaciones sociales no sólo son el resultado de la actividad humana, también implican una acción continua. Son un producto en la medida en que los individuos les confieren un significado específico y lo estructuran en discursos que abordan la realidad. Al mismo tiempo, se consideran una acción, dado que representan un proceso activo de apropiación mental de la realidad. Este proceso, sin embargo, se desarrolla en un contexto de producción colectiva, donde las comunicaciones compartidas actúan como medios fundamentales para su transmisión.

El concepto de representaciones sociales se basa en la premisa de que los individuos no sólo actúan de acuerdo con sus conocimientos y creencias individuales, sino que también lo hacen influenciados por las normas y valores que se comparten en los grupos sociales a los que pertenecen y se identifican. Por tanto, las representaciones se constituyen y comparten colectivamente, lo que implica que son el resultado de procesos de comunicación, negociación y consenso entre los miembros de una sociedad; se caracterizan por ser estructuras dinámicas y por consiguiente multifacéticas pues involucran

tanto elementos cognitivos como afectivos; asimismo, incluyen conocimientos, creencias, actitudes, valores, estereotipos, imágenes y emociones que las personas tienen acerca de ciertos temas o dominios de la realidad social que tienen un impacto en la forma en que las personas piensan, sienten y actúan, e influyen en sus percepciones, decisiones y comportamientos. Al respecto, [Moscovici \(1979\)](#), señala que “su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un mundo exterior” (p. 33).

Al respecto Moscovici, (2000) señala que:

las representaciones sociales deben verse como una forma específica de comprender y comunicar lo que ya sabemos (...) ocupan una posición curiosa, en algún lugar entre los conceptos, que tienen como objetivo abstraer el significado del mundo e introducir en él, y las percepciones, que reproducen el mundo de una manera significativa. (p. 31)

Según lo anterior, en la vida cotidiana de las personas contribuyen a organizar y comprender el mundo social al permitirles dar sentido a la realidad que les rodea.

En este mismo tenor, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social. Antes que nada, concierne a la manera cómo nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento «espontáneo», «ingenuo» que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. ([Jodelet, 1986](#), p. 473)

Acorde con lo anterior, las representaciones sociales y la identidad están estrechamente entrelazadas en la psicología social, formando una red compleja de interacciones que influyen en la forma en que las personas perciben y participan en el mundo social que las rodea.

La intersección entre la identidad docente y las representaciones sociales constituye un campo de investigación y reflexión en la educación que abarca una diversidad de dimensiones profundas y amplias. En este contexto, la identidad docente se configura como un constructo multifacético que va más allá de una mera amalgama de roles y funciones profesionales. Se trata de una construcción dinámica y en constante evolución que se teje a partir de experiencias personales, valores arraigados, creencias pedagógicas, y la interacción con entornos educativos específicos.

Las representaciones sociales, al ser formas compartidas de conocimiento, contribuyen significativamente a la construcción de la identidad docente. Estas representaciones incluyen creencias, valores y símbolos que los miembros de un grupo o sociedad utilizan para dar sentido a su entorno y a la vez, a sus acciones. En este proceso, se establecen categorías que sirven como base para la identificación grupal. Las representaciones sociales, por lo tanto, ofrecen marcos de referencia compartidos que influyen en cómo los maestros se ven a sí mismos en relación con los demás sujetos con los que convive al interior del contexto educativo.

La identidad docente, por ende, no es un ente aislado; está intrínsecamente vinculada a las representaciones sociales que la sociedad en su conjunto posee acerca de la enseñanza, el aprendizaje, y el papel del educador en el entramado social. La identidad social se nutre de estas representaciones compartidas. La conformidad a las representaciones sociales del grupo refuerza la cohesión grupal y fortalece la identidad. Este tejido interconectado se manifiesta en la manera en que los profesores interpretan y asimilan las expectativas sociales, moldeando así sus propias percepciones sobre su función y propósito en el ámbito educativo.

La relación dialéctica entre identidad docente y representaciones sociales se proyecta más allá de la esfera individual, manifestándose en niveles macroestructurales. Las instituciones educativas, como microcosmos de la sociedad, actúan como escenarios donde las identidades docentes se desarrollan y, a su vez, contribuyen a la construcción y reproducción de las representaciones sociales en torno a la educación, influyen en las normas y expectativas dentro de la institución educativa. La normatividad escolar, derivada de las representaciones sociales, guía el comportamiento de los docentes y refuerza su identidad al establecer patrones de conducta aceptables. Las políticas educativas, las corrientes pedagógicas dominantes y las expectativas socioculturales también influyen en la conformación de la identidad docente y, simultáneamente, son configuradas por las representaciones colectivas.

Esta complejidad interconectada lleva consigo consecuencias que trascienden el aula de clases. La valoración social de la profesión docente, la percepción de la calidad educativa y la capacidad del sistema educativo para responder a las demandas cambiantes de la sociedad están íntimamente ligadas a la dinámica entre la identidad docente y las representaciones sociales. Comprender en profundidad esta relación implica explorar no sólo la singularidad de la experiencia del profesor, sino también el entramado sociocultural que configura y es configurado por dicha experiencia. Esta comprensión profunda se erige como fundamento esencial para abordar los desafíos actuales y futuros de la educación desde una perspectiva holística y contextualizada.

Esta interrelación no es estática. La dinámica entre representaciones sociales e identidad docente puede dar lugar a conflictos y cambios dentro del contexto en el que se desenvuelve el maestro. La resistencia a modificar representaciones establecidas puede ser una defensa de la identidad del grupo, mientras que los cambios en las representaciones sociales pueden tener impactos significativos en la forma en que los docentes se identifican y se relacionan con su entorno sociocultural; esta relación se presenta como un tejido intrincado que da forma a la comprensión y participación de las personas en su entorno. Estos conceptos no operan de manera aislada, sino que se influyen mutuamente en un proceso dinámico y continuo que se desarrolla a lo largo del tiempo y que contribuye a la complejidad de la vida universitaria y la construcción de la identidad individual y grupal.

La identidad docente comprende el conjunto de creencias, valores, experiencias y expectativas que los maestros construyen a lo largo de su vida profesional y que configuran su visión acerca de su rol como docentes. En el contexto de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH), Unidad Parral, esta identidad está fuertemente influenciada por las interacciones sociales que emergen en el entorno educativo y por la percepción de la docencia como una profesión altamente vocacional y comprometida con la formación de futuros profesionales de la educación.

La dimensión personal de la práctica docente que incluye aspectos como la ética, la vocación y la autoimagen del maestro, está íntimamente relacionada con la construcción de la identidad docente.

En este artículo se exploran las representaciones sociales de los docentes de la UPNECH relacionadas con las dimensiones personal e interpersonal de su práctica educativa, y cómo estas están profundamente entrelazadas con la construcción de su identidad profesional.

Metodología

Enfoque metodológico de la investigación

El enfoque metodológico del estudio es cualitativo e interpretativo, orientado a comprender las experiencias subjetivas de los docentes en relación con su identidad profesional y su práctica docente. Este enfoque permite explorar las representaciones sociales desde la perspectiva de los propios actores, considerando sus experiencias, interpretaciones y contextos sociales. Se optó por un enfoque interpretativo que permitiera captar la complejidad de las representaciones que los maestros tienen sobre la práctica docente y su identidad profesional dado que la manera de concebir al objeto de investigación y su realidad, son acordes al paradigma constructivista bajo el cual el investigador los analiza, al asumirlo como un paradigma emergente que provoca una ruptura con el paradigma tradicional que al comprender

e interpretar los fenómenos sociales encuentra una crisis al impedirle abordar los acontecimientos históricos complejos que cuestionan la existencia de una verdad absoluta.

Desde este enfoque cualitativo interpretativo, se parte de utilizar los elementos de la fenomenología de [Husserl \(2012\)](#), al ser la metodología que reconoce la independencia entre sujeto y objeto en el proceso de conocimiento afirmando que el conocimiento del objeto de estudio se encuentra mediado por las características sociales y personales del observador. De acuerdo con esta metodología, no existe una realidad exterior al sujeto, por lo que se hace necesario indagar dicha realidad de manera profunda en los actores investigados, dado que las representaciones sociales dependen de la manera en la que los actores sociales las perciben; percepción que “...pasa por estar dada inmediatamente” (p. 18) y es ante los ojos que la perciben que se alza la cosa, se ve y se palpa; dicha percepción es dada meramente a través de la vivencia del sujeto que percibe, y es el recuerdo ante la cosa, que llega a la existencia de algo real y al establecimiento de la verdad sobre el ser, una verdad que es producto de la búsqueda constante del conocimiento, detallando las cosas tal y como se presentan a la conciencia, sin recurrir a deducciones ni suposiciones, no afirmando ni negando, sólo describiendo la noesis (el acto de conocer) del fenómeno tal como lo viven, lo sienten o lo perciben los sujetos. Esto es aplicable a la forma en que la cosa trasciende ante la conciencia del sujeto al concebir la realidad como una posibilidad, donde

el auténtico concepto de trascendencia de la cosa, que es norma de toda proposición racional sobre la trascendencia, no cabe sacarlo de ninguna otra parte que no sea el contenido actual y propio de la percepción, o bien (...) [de la] experiencia comprobatoria. La idea de esta trascendencia es, pues, el correlato eidético [referente a la esencia de las cosas no a su existencia ni a su presencia] de la idea pura de esta experiencia comprobatoria. ([Husserl, 2012, p. 109](#))

No obstante, desde la perspectiva del investigador no se desdeñó la posibilidad de encontrar elementos que den cuenta de los significados sociales en las dimensiones externas al sujeto de estudio, pues de no ser así, se habría entrado estaría en una contradicción ontológica con el enfoque bajo el cual se buscó la interpretación y comprensión de los datos.

Las representaciones sociales, desde la perspectiva de Moscovici, se definen por dos componentes, por un lado, su contenido (información y actitud) y por otro, su organización (campo de la representación) que pudiera decirse, es su estructura interna.

Es a partir de la fenomenología empleada en la presente investigación, que ésta lleva al investigador a indagar sobre datos profundos en los sujetos partícipes del estudio, por tanto, los datos a obtener a partir de las premisas de esta metodología fueron del tipo hablado, y son considerados como pedazos de información que dan cuenta de la situación actual que guarda el problema de investigación planteado para la realidad investigada.

La técnica empleada para recopilar la información necesaria para comprender al fenómeno investigado es la entrevista en profundidad que permitió escuchar y recoger los testimonios de viva voz desde sus los protagonistas y actores sociales que expresaron abiertamente sus percepciones y experiencias.

Contexto y sujetos de estudio

Los participantes en la investigación fueron los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH), Unidad Parral.

El grupo de maestros que participaron se conformó por 15 docentes que fueron seleccionados con un criterio de diversidad que abarcó años de experiencia docente, áreas de especialización y trayectorias profesionales que garantizaran una representación variada, se incluyeron a 10 mujeres y 5 hombres con una experiencia docente que oscila entre los 5 y 25 años, así como con diversas áreas de especialización como pedagogía, psicología e ingeniería teniendo 7 de cada 10 de ellos una formación en educación y el

resto, 3 de cada 10, en otras disciplinas. Esta diversidad permitió explorar diferentes perspectivas sobre las dimensiones personal e interpersonal de la práctica docente.

Características del estudio

El estudio se caracterizó por su enfoque interpretativo orientado a comprender la forma en que los docentes de la UPNECH Unidad Parral construyen sus representaciones sobre la identidad profesional y la práctica docente. La investigación se desarrolló bajo un paradigma cualitativo que facilitó la exploración interpretativa de las percepciones y los significados atribuidos por los docentes en su quehacer, centrándose en cómo estos significados se configuran en sus representaciones sociales, lo que permitió a su vez, indagar de manera profunda en los significados que los maestros atribuyen a su rol educativo, abarcando tanto sus experiencias personales como sus interacciones con el entorno académico. Se dio prioridad a la voz de los docentes en el proceso de recolección y análisis de los datos, lo que implicó adoptar un enfoque inductivo donde los participantes jugaran un papel central en la generación de los datos y la construcción del conocimiento, que al mismo tiempo posibilitó la identificación de categorías de análisis emergentes que reflejaron la diversidad de experiencias y formas en que los docentes entienden su identidad y práctica profesional. Se enfatizó en la comprensión de la subjetividad y la dinámica de construcción de sentido en concordancia con el objetivo de captar las dimensiones más profundas y subjetivas de la docencia desde sus dimensiones personal e interpersonal.

Procesamiento de la información

El procesamiento de la información se llevó a cabo utilizando el software ATLAS.ti, una herramienta especializada para el análisis cualitativo que facilitó la codificación y organización de la información proporcionada por los docentes a través de las entrevistas en profundidad, y permitió identificar diversos patrones recurrentes en las representaciones de los docentes, así como las categorías que emergieron de los datos. Se adoptó por un análisis temático enfocado en explorar las dimensiones personal e interpersonal de la práctica docente poniendo énfasis en la identificación de creencias, valores y percepciones recurrentes expresadas por los docentes. Este enfoque fue fundamental para comprender cómo las experiencias individuales y las interacciones sociales influyen en la construcción de la identidad profesional y las prácticas educativas de los maestros. Este análisis temático no sólo tuvo como objetivo identificar categorías de forma superficial, sino que profundizó en la relación entre las distintas dimensiones, permitiendo una visión integral de los factores que configuran la práctica docente desde sus dimensiones personal e interpersonal.

Este proceso de análisis se desarrolló en varias etapas que permitieron una interpretación detallada y progresiva de los datos. En la primera etapa se realizó una lectura exhaustiva y minuciosa de las transcripciones de las entrevistas; en la segunda etapa se procedió a hacer la codificación abierta, se asignaron códigos a los fragmentos posteriormente, se procedió a realizar la codificación abierta y, finalmente, se organizaron las categorías con el propósito de tener una interpretación más profunda de los datos, dando como resultado de su sistematización, las siguientes categorías y sus respectivas subcategorías:

1. Valores y creencias en la práctica docente
 - a. Responsabilidad y honestidad
 - b. Respeto y empatía
 - c. Compromiso y vocación
2. Expectativas previas a la docencia y su transformación
 - a. Reflexión y desarrollo profesional
 - b. Formación continua y apoyo institucional
3. Influencia de la formación profesional y experiencias familiares

- a. Habitus y prácticas educativas
- b. Transmisión cultural y valores
- 4. Gestión de conflictos y desafíos en sus relaciones interpersonales
 - a. Comunicación efectiva y resolución de conflictos
 - b. Flexibilidad y adaptabilidad
- 5. Identidad docente
 - a. La pasión por enseñar y la vocación docente
 - b. Valores y creencias personales
 - c. La identidad docente como un proceso dinámico y en evolución
 - d. El rol de las emociones y las creencias personales en la identidad docente
 - e. Influencia cultural y contextual
 - f. Integración de la identidad personal y profesional
- 6. Importancia del papel del maestro en la vida de sus estudiantes
 - a. Enseñanza desde el corazón
 - b. Impacto en el desarrollo integral de los estudiantes
- 7. Desafíos principales en la docencia
 - a. Motivación y compromiso de los estudiantes
 - b. Adaptación a diferentes estilos de aprendizaje
 - c. Colaboración y trabajo en equipo

Resultados

Los resultados del estudio revelan aspectos clave sobre cómo las representaciones sociales y la identidad docente influyen en la práctica educativa. Se encontraron factores que configuran la manera en que los maestros entienden su vocación, integran sus valores éticos y gestionan las relaciones interpersonales en el aula. Estos hallazgos muestran cómo la construcción de la identidad profesional está vinculada a la forma en que los docentes perciben y enfrentan los desafíos cotidianos en su entorno educativo.

La identidad docente emerge como un factor central en la construcción de las representaciones sociales sobre la práctica educativa, configurándose como un proceso en constante evolución, influido por la trayectoria profesional, las interacciones con los estudiantes y colegas, y las experiencias personales de los docentes.

Los hallazgos sugieren que esta identidad no es un constructo estático, sino que se moldea y reconfigura a lo largo del tiempo, en respuesta a las demandas contextuales y sociales, estos hallazgos concuerdan con la teoría de [Day \(2002\)](#), quien sugiere que la identidad, es un proceso dinámico y continuo que se desarrolla a lo largo del tiempo y dicha identidad está profundamente influenciada por las representaciones sociales que los maestros han internalizado.

Las teorías de [Schön \(1992\)](#), destacan la importancia de la reflexión continua para el desarrollo profesional, lo cual se refleja en los resultados: los docentes han transformado sus expectativas a lo largo de su trayectoria, integrando una perspectiva más reflexiva y éticamente comprometida, ejemplo de ello es parte de la entrevista de una de las docentes quien dijo: “mi práctica debe ser congruente entre el decir y el hacer, así como también necesita ser autorreflexionada a fin de que refleje a través de ella mis valores e ideología”.

Desde el inicio de su carrera e incluso mucho antes, los docentes internalizan un conjunto de creencias y valores que se transforman a través de las vivencias y los desafíos cotidianos, como lo da a conocer el relato de una de las maestras que expresa: “a lo largo de mi vida recibí una educación centrada en los valores de responsabilidad y autodisciplina que me han generado constantes conflictos con los estudiantes y que constantemente evalué y ajusto a mi práctica docente en respuesta a las dinámicas que se dan en el aula y con el propósito de alinearme mejor a las necesidades y características de los estudiantes”. Estos valores forman la base de su dimensión personal en la práctica educativa, donde los aspectos éticos y morales cobran un papel central, un ejemplo de ello es la narración de otro de los docentes que señala: “mi práctica docente está guiada por la responsabilidad, la disciplina, la constancia, la honestidad y el máximo esfuerzo”. La docencia es vista como una profesión que demanda vocación, un concepto recurrente en los relatos de los maestros, entendida ésta no sólo como el deseo de enseñar, sino como una responsabilidad moral para guiar y formar a los estudiantes de manera integral. Así, la identidad profesional se construye en torno a la idea de que el maestro es más que un transmisor de conocimiento, es un modelo a seguir que debe encarnar los valores y principios que imparte y que quiere formar en sus estudiantes, tal como lo expresa uno de los docentes entrevistados, quien comenta: “como docente debo ser un ejemplo para mis estudiantes, demostrando siempre respeto, empatía y dedicación en mi trabajo”.

Este sentido de vocación se relaciona estrechamente con las expectativas que los docentes tienen sobre sí mismos y sobre su práctica. La identidad docente incluye una fuerte dimensión reflexiva, donde los maestros cuestionan su desempeño y están en la búsqueda constante de alinearlo con los ideales que sostienen sobre la enseñanza, esto los lleva a una constante evolución de dicha identidad, lo que se encuentra en concordancia con lo mencionado por [Schön \(1992\)](#), quien sostiene que la reflexión constante sobre la práctica docente es crucial para el desarrollo profesional y personal de los educadores. Esta reflexión interna es una fuente de motivación y, al mismo tiempo, una fuente de tensión acompañada por las condiciones laborales o sociales que a menudo limitan su capacidad para cumplir con esos ideales. Esto pone de manifiesto la relación dialéctica entre la construcción de la identidad profesional y las demandas externas.

Por su parte, la dimensión personal de la práctica docente se define como una serie de creencias y valores que los maestros han adquirido y consolidado a lo largo de su trayectoria profesional. En este sentido, la ética profesional ocupa un lugar central. Los docentes entrevistados subrayaron que la responsabilidad ética que conlleva la enseñanza no se limita a la transmisión de contenido académico, sino que incluye el compromiso con el desarrollo integral del estudiante, siendo percibido éste último como un deber deontológico fundamental para el éxito de la enseñanza. Este enfoque ético está profundamente vinculado a la identidad personal del maestro que percibe la enseñanza como una extensión de sus propios valores y principios.

Además, la vocación se percibe como un eje estructural de la dimensión personal. La mayoría de los docentes concibe la enseñanza como un proyecto de vida, que trasciende la simple profesión. Este sentido de vocación está vinculado a la creencia de que el impacto educativo va más allá del aula, influyendo en la formación de la ciudadanía y el desarrollo social. Esta vocación, que es más que una mera inclinación o predisposición hacia la profesión es una fuerza interna que infunde significado y propósito a la labor docente, que a su vez, orienta las acciones y decisiones de los maestros, a la que [Day \(2002\)](#) denomina pasión por la enseñanza y que resulta ser un componente fundamental y esencial de la identidad docente y que se hace evidente en discursos como el de uno de los maestros entrevistados quien comenta que son precisamente “esa pasión por la enseñanza y mi disposición para adaptarme a cada una de las necesidades de aprendizaje de mis estudiantes, las que continuamente guían mi desempeño en el aula”.

La práctica docente se convierte entonces en una expresión de la identidad personal, donde los docentes integran su personalidad, experiencias de vida y creencias en su labor cotidiana.

Esta representación social de la docencia como una vocación ética y moral, no está exenta de desafíos. Algunos de los docentes entrevistados experimentan una disonancia entre sus ideales vocacionales y las demandas institucionales o las limitaciones sistémicas, lo que genera tensiones en su identidad profesional. Este conflicto entre la realidad y el ideal vocacional es un factor crucial que influye en la autoeficacia del maestro y en su satisfacción profesional.

En relación a la dimensión interpersonal de la práctica docente, esta se refiere a las interacciones que los maestros establecen con sus estudiantes, colegas y el entorno institucional. En los hallazgos se encontró que los docentes ven la calidad de sus relaciones como un factor determinante para el éxito de su labor educativa. Las relaciones interpersonales no sólo afectan el clima del aula, también influyen en la identidad docente de manera significativa.

Las representaciones sociales sobre las interacciones en el aula, tal como lo destaca [Gordon \(1974\)](#), subrayan la importancia de una comunicación efectiva con los estudiantes; esta práctica de comunicación y escucha activa propuesta por el autor, se refleja en el testimonio de uno de los docentes, quien al entrevistarlos menciona: “procuro brindarles confianza para que me cuenten su versión de los hechos escuchándolos con atención, respeto y sin hacer juicios”. Los docentes identifican la empatía, el respeto mutuo y la comprensión como pilares fundamentales para establecer un ambiente propicio para el aprendizaje, un ejemplo de ello lo da otro de los docentes al afirmar que “es importante mostrar empatía hacia las necesidades y sentimientos de mis estudiantes y/o compañeros docentes, con ello se genera un ambiente de trabajo más relajado y favorable”. En este sentido, el rol del maestro no es únicamente transmitir información, también lo es el actuar como facilitador del desarrollo emocional y social de sus alumnos, la narrativa que uno de los docentes hace en relación con esto es: “mi papel como maestro de la UPNECH Unidad Parral es de gran importancia en la vida de los estudiantes que desean ser futuros docentes. Como maestro no solo debo enseñar los conceptos y habilidades técnicas necesarias para el ejercicio de la práctica docente, sino también debo proporcionar orientación y apoyo emocional”.

El estudio reveló que las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes son bidireccionales y tienen un impacto directo en la autoimagen y la identidad del docente. Los maestros reportan que su percepción de éxito profesional está influenciada por el nivel de compromiso que logran con sus estudiantes. Si los estudiantes responden de manera positiva, los docentes se sienten más realizados y reconocen su identidad profesional como fortalecida. En contraparte, el que los estudiantes no muestren interés o que se presenten conflictos interpersonales, puede influir negativamente en la motivación y la autoeficacia del docente, lo que lleva a una erosión de la identidad profesional, tal como lo narra una docente al decir: “esos ejercicios de querer salirse con la suya [...] me parecen inconvenientes, tanto docentes cuando nos criticamos los unos a los otros o como el maestro que guía al alumno para afectar a un compañero ya sea por cuestiones personales, laborales o políticas, esas cosas no van en mi persona y creo que es algo negativo que genera el desánimo en quien lo recibe”.

Otro aspecto importante de la dimensión interpersonal es la colaboración entre colegas. Los docentes señalaron que las dinámicas de apoyo y las relaciones de confianza entre colegas son cruciales para su desarrollo profesional y para la consolidación de su identidad. La colaboración no sólo refuerza el sentido de pertenencia de una comunidad educativa, sino que, a su vez, fomenta un aprendizaje continuo donde los maestros intercambian estrategias, reflexiones y recursos que mejoran su práctica docente.

A lo largo del estudio también emergieron de los datos varios desafíos que inciden de manera negativa en la construcción y mantenimiento de la identidad docente. Los desafíos que enfrentan los docentes son la falta de motivación y compromiso de los estudiantes, la necesidad de adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y la colaboración efectiva con colegas. Todos ellos reflejan la complejidad de la práctica educativa y requieren estrategias de una comunicación efectiva, empatía, flexibilidad y trabajo en equipo. Al abordar estos desafíos, los docentes pueden crear un entorno de aprendizaje más positivo y efectivo.

Los docentes también identificaron la necesidad de desarrollo profesional continuo como una vía para mantener y reforzar su identidad profesional. La actualización pedagógica y la reflexión crítica sobre su propia práctica son vistas como elementos esenciales para enfrentar los desafíos contemporáneos de la enseñanza, esto se puede ver en el argumento de uno de los docentes entrevistados, quien dice: “mi mayor desafío ha sido entender que la docencia es un proceso de mejora continua, de búsqueda, de trabajo, de comprender que la educación es un punto medular en nuestro país y que si lo veo superficialmente, no dejaré de hacer lo mismo que ya hay... entonces, ese es mi reto, prepararme constantemente para ello”. No obstante, y pese a ser conscientes de esta necesidad, algunos de los maestros señalaron que las oportunidades para el desarrollo profesional suelen ser limitadas, lo que refuerza la sensación de estar atrapados entre las exigencias institucionales y su deseo de mejora personal y profesional.

Conclusión y discusión teórica

El análisis de los resultados evidencia que la identidad docente y las representaciones sociales sobre la práctica educativa están profundamente interconectadas. Esto coincide con los planteamientos de [Moscovici \(1979\)](#), quien conceptualiza las representaciones sociales como sistemas de creencias compartidos que permiten a los individuos otorgar sentido a sus experiencias y actuar en consecuencia dentro de su contexto. En este caso, los docentes de la UPNECH Unidad Parral construyen y refuerzan su identidad en torno a una noción de vocación y compromiso ético que trasciende las habilidades técnicas de enseñanza, dotando a su labor de un significado más profundo. Esta visión concuerda con las ideas de [Day \(2002\)](#), quien destaca que la identidad no solo abarca las competencias profesionales, sino también los valores y principios éticos que guían la enseñanza.

Sin embargo, mientras la teoría de Day pone énfasis en la tensión entre las demandas externas y la identidad profesional, los resultados de este estudio subrayan cómo los docentes intentan integrar estas demandas con sus ideales vocacionales. Aunque enfrentan desafíos personales e institucionales, los maestros en este contexto no solo resisten dichas presiones, sino que utilizan la vocación como el eje central que le da sentido a su rol profesional. Esto revela una perspectiva resiliente que, si bien está alineada con las teorías clásicas, enfatiza el papel activo del docente en la negociación de su identidad frente a condiciones adversas.

La dimensión personal de la práctica docente, caracterizada por la autoimagen del maestro y su relación con los valores éticos y morales, emerge como un componente esencial en esta construcción de identidad profesional. Este hallazgo refuerza las propuestas de [Hargreaves \(2003\)](#), quien argumenta que las emociones, creencias y valores personales de los docentes son fundamentales para la efectividad de la enseñanza. Los resultados del estudio demuestran que la dimensión personal no influye únicamente en las prácticas pedagógicas, sino que también guía las relaciones interpersonales dentro del aula, un aspecto que Hargreaves considera crítico para crear un ambiente de aprendizaje efectivo.

No obstante, mientras que la teoría subraya que estas relaciones se ven afectadas por factores contextuales, los resultados indican que las interacciones con los estudiantes funcionan como un refuerzo positivo de la identidad profesional del docente. Estas interacciones no sólo facilitan el aprendizaje sino que a su vez, validan el sentido de ser del maestro, consolidando su autoimagen como una figura clave en el desarrollo integral de los estudiantes. Este enfoque destaca una dimensión bidireccional en las relaciones interpersonales: los docentes moldean a los estudiantes, pero al mismo tiempo, son transformados por las respuestas y comportamientos de estos, lo que amplía las ideas propuestas por [Fierro, Fourtoul y Rosas \(1999\)](#).

El estudio también pone de manifiesto la necesidad de promover programas de formación docente que vayan más allá de las competencias técnicas y aborden dimensiones profundas de la identidad profesional. En este mismo tenor y siguiendo las ideas de [Bourdieu \(2012\)](#), para superar la dicotomía entre lo teórico y lo práctico, la institución debe promover espacios de formación que combinen el análisis y la reflexión crítica de los habitus docentes y de las prácticas educativas, y a su vez, brindar la

oportunidad al docente de aplicar estos conocimientos en un contexto real, lo anterior podría verse reflejado en una transformación significativa de la enseñanza. Los hallazgos refuerzan esta idea, señalando que los programas de formación docente deben incluir espacios colaborativos que permitan a los maestros cuestionar sus creencias, compartir experiencias y construir colectivamente un sentido de pertenencia dentro de la comunidad educativa dado que, dichas creencias pueden llegar a representar un obstáculo en la práctica.

Si bien la teoría enfatiza la necesidad de una formación técnica, los resultados sugieren que el fortalecimiento de la identidad docente es igualmente esencial para enfrentar los desafíos contemporáneos de la educación. Los docentes de este estudio no sólo valoran el aprendizaje técnico, reconocen a su vez la importancia de consolidar su vocación y sentido ético como herramientas clave para el ejercicio profesional en contextos sociales y educativos complejos.

Empero estas concordancias, también se identifican diferencias importantes entre los resultados del estudio y las teorías clásicas que lo sustentan, ejemplo de ello son las siguientes: mientras [Day \(2002\)](#), enfatiza la erosión de la identidad docente debido a las presiones externas, los docentes de la UPNECH Unidad Parral muestran una resiliencia activa, utilizando su compromiso ético y vocacional como un contrapeso frente a las demandas institucionales. Esto sugiere que, aunque las estructuras contextuales influyen en la identidad profesional, el sentido de propósito individual y la interacción interpersonal, desempeñan un papel crucial para mantener la motivación y el bienestar de los docentes.

Asimismo, las propuestas de Moscovici sobre las representaciones sociales destacan la importancia del entorno en la configuración de los significados compartidos. Sin embargo, los resultados de este estudio sugieren que las representaciones sociales de los docentes no sólo se ven influenciadas por su contexto, también reflejan una negociación activa entre los ideales personales y las expectativas externas. Esto amplía la teoría, sugiriendo que los docentes son agentes activos en la reconfiguración de su identidad y práctica educativa.

En conclusión, este estudio no sólo subraya la importancia de reconocer y fortalecer la identidad docente como un componente clave para la sostenibilidad de la práctica educativa, también destaca la necesidad de integrar enfoques más humanos y reflexivos en los programas de formación profesional. La incorporación de las dimensiones personal e interpersonal en la formación docente sugeridas por [Fierro, Fourtoul y Rosas \(1999\)](#), podría enriquecer la calidad educativa y promover un ambiente más colaborativo y solidario en las instituciones educativas. En última instancia, la educación reflexiva, humana y resiliente que proponen los resultados de este estudio puede servir como un modelo para hacer frente a las crecientes demandas de la enseñanza contemporánea, beneficiando tanto a los docentes como a los estudiantes en su desarrollo integral.

Referencias

- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. *Papers On Social Representations*, 9.
- Berger, P. L., y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. (Original publicado en 1966).
- Bourdieu, P. (1986). *Forms of Capital*. In J. Richardson, Greenwood.
- Bourdieu, P. (2000a). *Los usos sociales de la ciencia*. (Original publicado en 1977).
- Bourdieu, P. (2000b). *Cosas dichas*. (Original publicado en 1987).
- Bourdieu, P. (2012). *Bosquejo de una teoría de la práctica*. Prometeo Libros. (Original publicado en 1972).
- Cantón, I., y Tardif, M. (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea Ediciones.
- Day, C. (2002). *Pasión por Enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea Ediciones.
- Day, C. (invierno 2012). Introduction— New Lives of Teachers: Reflective Stances and Persistent Learning. *Teacher Education Quarterly*, 39(1), 7-26.

- Delgado, A. (2017). La identidad social desde una sociología aplicada. *Iberoamérica* (3), 99-120.
- Durkheim, É. (2019). *Las formas elementales de la vida religiosa*. Colofón, S. A. (Original publicado en 1912).
- Eco, U. (1997). *Interpretación y sobreinterpretación* (2ª ed.). Cambridge University Press.
- Epstein, A. L. (2005). *Etnicidad e identidad*. En M. Camus, *Las ideas detrás de la etnicidad: una selección de textos para el debate* (83-106). Obra publicada por su autor en 1978).
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Galak, E. (2015). Esbozos de una teoría de la práctica de educar. Pierre Bourdieu, educación de los cuerpos, violencia y capital simbólico. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 8(15), 133-144.
- Giménez, G. (2004). Culturas e identidades. *Revista Mexicana de Sociología*, 66(núm. especial), 77-99.
- Gordon, T. (1974). *Teacher Effectiveness Training*. Wyden Books.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. Teachers College Press.
- Husserl, E. (2012). *La idea de la fenomenología*. (1ª ed.). Herder Editorial. (Obra original publicada en 1907)
- Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. Morata, S. L. (Original publicado en 1968).
- Jodel, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-494). Ediciones Paidós. (Obra original publicada en 1984).
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. (1ª ed.). Press Universitaires de France.
- Jodelet, D. (2007). Imbricaciones entre representaciones sociales e intervención. En T. Rodríguez Salazar, M. d. García Curiel (Coords.) y UDG (Ed.). *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 191-217). CUCSH-UDG.
- Knobel, M., y Lankshear, C. (2005). *Maneras de ver: El análisis de datos en investigación cualitativa*. Centro Pedagógico de Durango.
- Lankshear, C., y Knobel, M. (2004). *Maneras de descubrir: La recopilación de los datos en la investigación cualitativa* (1ª ed). Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación.
- Montiel, G. G. (2015). Serge Moscovici in memoriam. *Cultura Y Representaciones Sociales*, 9(18), 229-232.
<https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/365>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul S. A. (Obra original publicada en 1961).
- Moscovici, S. (1981). On social representation. En J.P. Forges (Ed.), *Social Cognition. Perspectives on every day understanding*. (pp. 181-209). Academic Press.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Paidós Ibérica, S. A. (Obra original publicada en 1984).
- Moscovici, S. (2000). *Social Representations, Explorations in Social Psychology*. Polity Press. (Obra original publicada en 1984).
- Moscovici, S. (julio-diciembre de 2001). Conciencia social y su historia. (UAM, Ed.) *Polis 99. Estudios Psicosociales, Sociológicos y Políticos*, 18(2), 17-40. (Original presentado en la Segunda Conferencia sobre Estudios Socioculturales de Ginebra, en septiembre de 1996).
- Organización de Estados Iberoamericanos (s.f.). *IBERTIC/Entrevistas en profundidad: guía y pautas para su desarrollo*. https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic_guia_entrevistas.pdf
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Ediciones Paidós.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales. Estudios de psicología social*. Editorial Herder.