

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3122>

## Frentes culturales e identidad profesional de docentes noveles

Cultural fronts and professional identity of novice teachers

**Lizette Chávez Segura**

[lichavez@upnech.edu.mx](mailto:lichavez@upnech.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-86046031>

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua  
Ciudad Juárez – México

**Omar Daniel Cangas Arreola**

[ocangas@upnech.edu.mx](mailto:ocangas@upnech.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-7687-4869>

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua  
Ciudad Juárez – México

Artículo recibido: 27 de noviembre de 2024. Aceptado para publicación: 10 de diciembre de 2024.  
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### Resumen


Esta investigación tiene como objetivo ofrecer una perspectiva interpretativa sobre la influencia de la cultura escolar y la presencia de frentes culturales en la construcción y reconstrucción de la identidad profesional de los docentes noveles. El estudio se realizó con la participación de profesionales de la educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua, durante un periodo de cuatro semestres. Se adoptó un enfoque cualitativo mediante el método biográfico-narrativo, con el propósito de explorar fragmentos de la vida profesional de los docentes noveles. A lo largo del proceso, se identificaron elementos clave, como el proceso de admisión que enfrentan los aspirantes a la docencia, la inestabilidad laboral derivada de los lineamientos establecidos para su incorporación y los diversos retos y desafíos que enfrentan al integrarse en las distintas culturas de los centros educativos. Los docentes de nuevo ingreso expresan cómo los frentes culturales presentes en los entornos escolares les permiten consolidar su identidad profesional y mantener una práctica educativa fundamentada en sus valores e ideales.

*Palabras clave:* frentes culturales, identidad profesional, docentes noveles

### Abstract

This research aims to provide an interpretive perspective on the influence of school culture and the presence of cultural fronts in the construction and reconstruction of the professional identity of novice teachers. The study was conducted with the participation of basic education professionals in Ciudad Juárez, Chihuahua, over a period of four semesters. A qualitative approach was adopted using the biographical-narrative method to explore fragments of the professional lives of novice teachers. Key elements were identified throughout the process, such as the admission process faced by aspiring teachers, the job instability resulting from the guidelines for their integration, and the various challenges they encounter when adapting to the different cultures of educational institutions. New teachers describe how the cultural fronts present in school environments enable them to strengthen their professional identity and maintain an educational practice rooted in their values and ideals.

*Keywords:* professional identity, new teacher, cultural fronts

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Chávez Segura, L., & Cangas Arreola, O. D. (2024). Frentes culturales e identidad profesional de docentes noveles. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (6), 1778 – 1795. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3122>

## **INTRODUCCIÓN**

La docencia enfrenta grandes desafíos debido a los rápidos cambios sociales, culturales, políticos y tecnológicos. Aunque los docentes ingresan a la profesión con grandes expectativas y compromiso, pronto se encuentran con un entorno complejo que exige una profesionalización continua. En México, el desarrollo profesional docente está en debate, especialmente en lo referente a la formación inicial de los docentes noveles, lo que subraya la necesidad de enfoques innovadores y reflexivos.

La identidad y la cultura escolar son pilares fundamentales en la formación docente, dado que las prácticas pedagógicas deben responder a las demandas sociales y culturales. Esta investigación se enfoca en la relación entre la formación inicial de los docentes y su incorporación al ámbito laboral, analizando las diferencias culturales en diversas escuelas de Ciudad Juárez, Chihuahua. Se identifican factores clave, como las características de las escuelas, las relaciones interpersonales, las prácticas educativas y el funcionamiento institucional.

Los docentes noveles enfrentan divisiones internas en las escuelas, generadas por grupos con intereses y niveles de poder distintos, lo que los obliga a decidir a qué grupo integrarse. Sus experiencias revelan que la incorporación al sistema educativo suele ser un proceso frustrante, desmotivador y emocionalmente agotador, lo que afecta su integridad profesional y personal. Esta situación resalta la importancia de atender estas dificultades y fomentar un ambiente de apoyo y colaboración para los nuevos docentes.

## **METODOLOGÍA**

El desarrollo metodológico se centra en un enfoque cualitativo, utilizando un modelo de investigación biográfica narrativa, donde se empleó la recolección de datos sin medición numérica, con el objetivo de descubrir y dar respuesta a las preguntas de investigación en el proceso de análisis e interpretación de la información. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), el enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, puede ser metafóricamente relacionado con un "paraguas" bajo el cual se presentan diversas visiones, técnicas, concepciones y estudios no cuantitativos.

En la investigación educativa, el giro narrativo del enfoque hermenéutico-interpretativo gana terreno. Este enfoque permite una concepción más abierta de la realidad y la verdad, proporcionando nuevas formas de reconfigurar el conocimiento. El "pensamiento narrativo" emerge con legitimidad, y se entienden los fenómenos sociales como "textos", cuyo valor y significado provienen de la auto interpretación que de ellos dan sus propios actores. Desde ese momento, se pone en valor la perspectiva biográfica y narrativa para acceder e interpretar el mundo subjetivo de la identidad y la cultura escolar en los profesionales noveles que laboran en los centros de educación básica.

La selección de la unidad de análisis de esta investigación se desarrolló con la participación de seis docentes noveles de los diferentes niveles educativos de educación básica. Para identificar a los candidatos más adecuados, en primera instancia se realizó un sondeo con las características que definen a un docente de nuevo ingreso. Este ejercicio se llevó a cabo a través de la visita a la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, unidad Juárez, para identificar a aquellos maestros de reciente ingreso que se encontraban cursando los primeros semestres de posgrado.

Todos los seleccionados son docentes frente a grupo y, al menos, se han desempeñado en dos centros escolares a lo largo de su incorporación a la docencia. Esto se debe a la normativa de admisión docente emitida por el departamento de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), que ofrece de manera temporal un espacio educativo, ya sea por vacante debido a jubilación, nueva creación o por ausencia temporal del docente base. Además, según lo establecido en

la normativa de ingreso, al comenzar un nuevo ciclo escolar, todos los docentes noveles serán reubicados conforme a las necesidades del sistema educativo.

### **Instrumentos de recolección de datos**

La guía de entrevista semi-estructurada fue el instrumento utilizado, lo que permitió al investigador adentrarse en la vida de los sujetos participantes. Gracias a su estructura flexible, se logró rescatar una variedad de sucesos, recuerdos, experiencias e interpretaciones de momentos significativos en la vida de las y los docentes de reciente ingreso. Previamente, se analizó exhaustivamente cada una de las categorías que sustentan esta investigación, desglosándolas en indicadores pertinentes para comprender el fenómeno de estudio.

Dentro de este margen, es relevante destacar que las preguntas fueron abiertas, permitiendo que los entrevistados pudieran desarrollar sus relatos libremente. No se exigió un orden de sucesión rígido ni secuencial, ya que el ejercicio se fue desarrollando de acuerdo con los intereses del sujeto entrevistado. De esta manera, se obtuvo una percepción detallada de las experiencias de cada docente novel. La guía de entrevista se utilizó como apoyo para facilitar el relato, con mayor énfasis en las experiencias personales de los entrevistados.

La guía de entrevista dirigida a los profesionales de la educación de nuevo ingreso abordó dos dimensiones centrales (cultura escolar e identidad profesional docente), y una dimensión emergente (frentes culturales), que garantizan un acercamiento adecuado al fenómeno de estudio señalado en esta investigación.

Al iniciar con el proceso de aplicación, fue necesario investigar algunos puntos clave para asegurar su efectividad. Aunque se contaba con la recomendación de algunos lugares por parte de los entrevistados, se realizó un estudio previo de los mismos.

Para generar un ambiente agradable y construir confianza, se inició con una charla sencilla sobre la perspectiva de la maestra respecto a la vida en la ciudad, así como otros aspectos como familia, amigos, hobbies, entre otros. Asertivamente, se dirigió hacia el inicio de la narrativa biográfica de la docente.

Este primer acercamiento permitió experimentar el trabajo de campo desde un panorama genuino, pertinente y asertivo, comprendiendo la importancia de abrir el diálogo mediante una charla informal, creando un escenario confiable y propicio para la entrevista.

Durante la entrevista, se solicitó la autorización de la docente para grabar la conversación, lo cual se llevó a cabo utilizando un dispositivo móvil, al que se le desactivaron todos los servicios de comunicación para evitar interrupciones. Otra de las técnicas complementarias fue la observación; a través de la narrativa docente, se pudieron observar gestos, intensidad en los comentarios, incomodidad, interés, entre otros. Como lo señalan algunos autores, la observación es indispensable durante el proceso de investigación.

Durante las entrevistas, se generó una narrativa minuciosa, detallada y significativa sobre los temas abordados. Se creó un ambiente agradable en el que el informante no mostró incomodidad alguna; al contrario, se percibió un interés por contar su historia, destacando diversos sucesos y manifestando un proceso reflexivo intrínseco del recorrido vivido.

### **Análisis de datos**

Al concluir con la aplicación de las entrevistas, se era consciente del exhaustivo trabajo que restaba por realizar, especialmente las muchas horas necesarias para transcribir el material. Para desarrollar

este ejercicio, se investigó en diversas fuentes digitales, grupos de investigadores, páginas web, foros de consulta, entre otros, para encontrar sugerencias o alternativas que agilizaran este proceso. Dentro de una de las comunidades de apoyo constituidas por un grupo de investigadores, se propuso el uso de algunas aplicaciones que garantizaban una transcripción automática y efectiva.

Se probaron alrededor de tres aplicaciones que ofrecían la transcripción de audios a documentos. Después de varios intentos y ajustes, se logró identificar la opción más efectiva: la aplicación "Transcribe". Esta brindó la posibilidad de transcribir, en un tiempo moderado, cada una de las entrevistas almacenadas en audios de aproximadamente tres horas cada una, lo que dio un total aproximado de 20 horas de grabación.

El uso de tecnologías e innovación permitió contar con el material escrito; sin embargo, aún era necesario realizar una revisión profunda y acomodo de los textos. En este primer paso, se escuchó cada grabación y se comparó con el texto obtenido, realizando una revisión ardua y exhaustiva.

En el ejercicio de ordenamiento de la información, se utilizó el programa Atlas. ti, lo que permitió desarrollar un primer acercamiento con la documentación obtenida, clasificando el contenido en base a las tres categorías centrales del trabajo de investigación: cultura escolar, identidad profesional docente y frentes culturales. La primera fase tenía como objetivo resaltar la información que permitiera interpretar cada uno de los hallazgos para comprender el fenómeno de estudio.

Una vez finalizada la revisión de los audios y la transcripción de las entrevistas, se clasificó el material por nivel educativo, destacando algunos aspectos en los que la información coincidía simplemente por el hecho de pertenecer a los tres niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria. La información se catalogó y almacenó en tres archivos, con el fin de desarrollar un contraste por nivel educativo y relacionar la información con base en las categorías e indicadores que sustentan el trabajo de campo.

Esta primera organización no garantiza la rigidez de la misma; es solo un punto de partida con apertura a reestructurar la clasificación al momento de comenzar con la interpretación, estudio y análisis de la información, siempre teniendo presente el objetivo general y la pregunta de investigación.

Se respetó la información proporcionada por cada uno de los informantes, pero fue necesario desechar aspectos que no pertenecían a la narración obtenida, tales como palabras de relleno o expresiones repetitivas, así como la interferencia de algún otro sujeto que se acercaba al lugar donde se efectuaron las diversas entrevistas.

En cada transcripción, fue necesario darle forma y estructura, respetando la autenticidad de la información recabada. La redacción se desarrolló en un periodo promedio de 28 días, garantizando una transcripción pertinente y funcional para la interpretación de la información y la triangulación de los datos.

## **DESARROLLO**

Dentro de los procesos de construcción de la identidad profesional docente, es relevante identificar las diferentes etapas por las que atraviesa un profesional de la educación. El interés de esta investigación radica en el reconocimiento de la identidad profesional en maestras y maestros de nuevo ingreso.

En el estudio realizado por Vaillant (2022) sobre la inserción del profesorado novel en América Latina, se especifica que existe una limitada relación entre los procesos formativos, la incorporación a la docencia, la atención a vacíos profesionales y la formación profesional docente. Con frecuencia, los docentes no cuentan con una sólida formación inicial, desconocen aspectos fundamentales de la práctica profesional y se enfrentan a retos cotidianos significativos. En conclusión, los recién

egresados poseen solo una parte sustancial de la formación profesional docente; el resto se adquiere a lo largo de la experiencia.

El novel se incorpora a un centro educativo desconocido para él a partir de una formación inicial que promueve saberes teóricos y que no prioriza otros fundamentales como el trabajo en contextos vulnerables; las estrategias de recuperación de aprendizajes; el vínculo con la comunidad educativa; y el trabajo colaborativo. (Vaillant 2022, p. 33).

Los inicios en la docencia son difíciles, el incorporarse a un centro con acciones ya establecidas, relaciones consagradas, generan incertidumbre en la vocación docente; el significado que representa para el docente novel incorporarse al ejercicio de una profesión a la que se le asigna un rol social destacado, en particular en tiempos como los actuales en los que la educación vive momentos de cambio y redefiniciones. (Beca & Boerr 2020, p. 109).

En esta etapa inicial surge la necesidad de apoyo y orientación en el desarrollo profesional. El maestro novato debe fortalecer competencias y valores que la sociedad impone, como la responsabilidad, el compromiso, el trabajo colaborativo y la adaptación a los cambios. A pesar de la problemática identificada, son escasos los apoyos y programas de inducción que se brindan a las y los docentes principiantes, además de la falta de empatía por parte de los profesionales de la educación con mayor antigüedad (Beca & Boerr, 2020).

Como señala Olave (2020), los docentes actuales enfrentan un sinfín de esquemas sociales, políticos, económicos y culturales que inciden en la construcción de su identidad, lo que provoca afectaciones en su identidad profesional. En el estudio realizado por este autor, se reconoce la influencia de los estereotipos docentes prediseñados por la sociedad. El ejercicio docente trasciende la enseñanza y se manifiesta en comportamientos, características y exigencias que las y los profesionales de la educación deben construir, establecidas como patrones culturales.

Esta afirmación permite entender que la identidad es un proyecto dinámico que se construye y reconstruye a lo largo de la vida. La identidad no es estática, sino flexible; se fortalece mediante la experiencia, las relaciones con otros, el reconocimiento de la acción, la diversidad de entornos culturales, las emociones y la autorreflexión personal.

Lo particular de las culturas dentro de un entorno determinado es la incorporación de nuevas prácticas, junto con aquellas transmitidas por generaciones pasadas, la atención a las demandas actuales y el impacto de las experiencias de los involucrados. Estas prácticas operan como redes de intercambio, formación y significados que orientan la construcción de una identidad, como sucede en las organizaciones institucionales.

Deal y Peterson (2009) afirman que los centros escolares desarrollan una cultura independiente a partir de costumbres e intereses establecidos por las relaciones personales. En las instituciones se presentan diversos panoramas en relación con las creencias, experiencias, expectativas o roles, tanto democráticos como estructurados, de los sujetos involucrados. Estos surgen de diferentes perspectivas, lo que rivaliza con el funcionamiento de la organización, la administración y la gestión, desde un posicionamiento jerárquico generacional. Quienes tienen mayor antigüedad en el entorno educativo poseen autoridad para coordinar acciones o decidir sobre la identidad institucional.

La conceptualización de frentes culturales se centra en la identificación de la desigualdad de poder y clase, a través de diversos procesos sociales de construcción de sentido, mediante luchas latentes por demostrar quién o quiénes de los combatientes son los más audaces en construir ideologías y visiones más acertadas a la realidad o demandas del entorno socio-cultural. Esta categoría permite la

interpretación de algunos procesos de lucha y posicionamientos de poder dentro de escenarios sociales.

Blanco y Florence (2016) desarrollan su investigación enfocada en la teoría de Jorge González, enfatizando que esta línea de indagación permite comprender los estragos que se construyen mediante el bloque de clases sociales y culturales. Además, la presente teoría brinda un sustento metodológico para interpretar las disputas simbólicas e identificar los procesos de las diferentes prácticas en los campos sociales.

“La discusión de los frentes culturales se ubica dentro de la problemática del ejercicio social, colectivo y supraindividual de los distintos modos de ordenar, nombrar, definir e interpretar la realidad en la sociedad” (Blanco & Florence, 2016, p. 135).

### **Problema de investigación**

La inserción de los docentes de nuevo ingreso al mundo laboral les permite hacer suya la realidad social de la escuela, convirtiéndola en significativa para su vida en comunidad. Así, las experiencias personales y sociales adquiridas son decisivas para la construcción de su identidad profesional. Este novel trabajador de la educación va adoptando, de manera sistemática, saberes del contexto en el que se desenvuelve y toma conciencia sobre la dirección en que va edificando su función como agente educativo.

El enfoque central de este planteamiento destaca la tensión entre la formación inicial del docente y las estructuras tradicionales de gestión escolar, dominadas por el personal con mayor antigüedad. Esta situación limita la capacidad de los docentes noveles para innovar y aplicar acciones que se alejen de la rutina diaria, obligándolos a adaptarse a las jerarquías establecidas para ser reconocidos y formar parte de la comunidad escolar. Por ello, es necesario profundizar en el análisis del contexto y las experiencias de los docentes noveles, utilizando un enfoque teórico y empírico que permita interpretar su realidad a través de estudios biográficos.

Una vez que se ha concebido la idea de la investigación y se ha recurrido a distintas fuentes para documentar el tema en cuestión, se está en condiciones de plantear el objetivo y la pregunta de investigación que permitan comprender y justificar la relevancia de este tema de investigación.

### **Objetivo general**

- Interpretar la incidencia que tiene la cultura escolar en la construcción o reconstrucción de la identidad profesional de los docentes noveles de educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua.

### **Objetivos secundarios**

- Identificar las características de la cultura escolar en las escuelas de educación básica a través de la narración de experiencias y vivencias de los docentes noveles.
- Registrar el proceso problemático de adaptación, ajuste a la rutina escolar o resistencia que vive el profesor de nuevo ingreso en educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua, a través de entrevistas.
- Describir los elementos fundamentales y los significados que se entrelazan para la construcción o reconstrucción de la identidad profesional del docente novel por medio de la narración biográfica.

### Pregunta de investigación

- ¿Cómo incide la cultura escolar y los frentes culturales en la construcción o reconstrucción de la identidad profesional de los docentes noveles de educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua?

### Preguntas secundarias

- ¿Cuáles son las características de la cultura escolar en las escuelas de educación básica donde laboran los docentes noveles?
- ¿Cómo es el proceso problemático de adaptación, ajuste a la rutina escolar o resistencia que vive el profesor de nuevo ingreso en educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua?
- ¿Cuáles son los elementos fundamentales y los significados que se entrelazan para la construcción o reconstrucción de la identidad profesional del docente novel en escuelas de educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua?

A lo largo de su historia, el sujeto, bajo el marco referencial de ser individual y ser social, experimenta la necesidad de crear una esencia en un entorno específico para sustentar ideologías y riqueza cultural. Al interactuar en un ambiente social, valida la necesidad de comprender, explicar y ocupar el espacio a través de la relación entre individuo y comunidad.

Bourdieu (1987) extiende el concepto de espacio físico al área social, la cual sostiene estructuras sociales y aspectos únicos para sus integrantes, quienes aportan miradas o puntos de vista diversos. Dentro de la práctica en el entorno físico y social, el "yo" se desarrolla en su totalidad a partir del sistema de disposiciones del habitus, dejando en segundo plano el sentido de la conciencia filosófica. El "yo" establece una posición diseñada en un espacio que implica atender lo establecido y trascendente.

"La escuela es, por lo tanto, la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender. Un idéntico disimulo impone como legítima la cultura de las clases dominantes". (Bourdieu & Passeron 1979 p. 18).

El ejercicio escolar se comprende como una estructura institucional; la escuela se sostiene de una imposición cultural arbitraria que ejerce mecanismos, prácticas, rutinas o tradiciones desprendidas de la cultura dominante. Esta institucionalidad escolar es simbólica. El ejercicio pedagógico destaca por su relevancia e incidencia en la construcción de sujetos y su impacto en el desarrollo social; esta acción demanda un recorrido histórico y consistencia.

La definición de cultura es, pues, siempre, una definición social. Pero la escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva e indiscutible, rechazando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales. La escuela legitima de tal manera la arbitrariedad cultural. (Bourdieu & Passeron, 1979, p. 18).

La escuela tiene un papel insustituible en el desarrollo de organizaciones sociales y culturas dominantes, presentando estas estructuras como genuinas y logrando que se reproduzcan de manera automática o natural. Sin embargo, es importante aclarar que la escuela no tiene la ocupación de representar el orden social o ejecutarlo; únicamente contribuye de manera simbólica. (Bourdieu & Passeron, 1979).

La escuela depende de la historicidad; su funcionamiento institucional se sostiene de la mirada universal de la sociedad. Toda acción pedagógica parte de una imposición por parte del poder arbitrario, y, en consecuencia, del dominio de agencias pedagógicas dotadas por la autoridad. La función del campo escolar se desarrolla desde el panorama de la violencia simbólica. (Astete, 2017).

El pensamiento de Bourdieu parte de la sustantividad de las ideas hacia la significancia de la escuela y la educación. Las desigualdades también están presentes en el ámbito educativo. El hilo conductor no se relaciona únicamente con la dimensión del capital material de producción; las diferencias entre clases sociales se construyen a través de medios culturales como: poder simbólico, explotación, burocracia, relaciones profesionales, diferencias de reconocimiento, imposición, entre otros. Esto ocasiona que las instituciones y los agentes educativos se identifiquen desde el capital económico, que trasciende la dimensión de recursos materiales y manifiesta un tipo de cultura, y el capital cultural, que reproduce la inversión de creencias, pensamientos, rituales y prácticas, que probablemente provengan como herencia o imposición de otras generaciones. (Astete, 2017).

De acuerdo con la definición de Bourdieu (2002), las clases, grupos y agentes sociales se manejan imparcialmente en la sucesión de los frentes culturales. La clase no se refiere a un estatus real; es, por el contrario, una construcción, clasificación o volumen del capital acumulado.

Generalmente, los frentes se desencadenan a través de diferentes significados en grupos o clases contrapuestas en un mismo entorno. Esto se manifiesta por las diferencias en la percepción de matrices de acción y reconocimiento. Un ejemplo palpable son los barrios. Esto implica que existen diferentes modos de construir visiones en el desenvolvimiento de un lugar donde conviven diversos actores, quienes, a través de sus creencias, experiencias o exigencias históricas, poseen una manera diferenciada de percibir la reconstrucción semiótica (González, 1990). Así, los frentes culturales se establecen como espacios sociales.

Los frentes culturales se constituyen como espacios sociales, entrecruces y haces de relaciones sociales no especializados, en los que se lucha o se ha luchado por el monopolio legítimo de la construcción y reinterpretación semiótica (modulación y modelación) de determinados elementos culturales transclasistas. Es decir, por la “resemantización” o definición que históricamente un bloque de clases/grupos elabora sobre las “necesidades”, las “identidades” y los “valores” legítimos (únicos y verdaderos para todos), que circulan por la vida cotidiana y que interesan a una densa área en la que, a su modo, están imbricadas todas las clases y grupos. Abordamos la propuesta de los frentes culturales porque nos vuelve inteligibles los espacios cotidianos de condensación, interpenetración y fronteras que, entre las diversas fuerzas componentes de la dinámica cultural de las sociedades desniveladas, se forman en los procesos de apropiación y modos de autorrepresentación colectivos. (González, 1994, p. 35).

Así, los frentes culturales ofrecen o desencadenan un debate por conseguir la legitimidad en relación con la observancia diversa de la vida, desde la ruptura de la imposición de creencias socioculturales. También dan sentido a la diversidad cultural, luchando por comprender que la cultura no es única ni estática.

Es en los frentes culturales donde, efectivamente, se tocan, se juntan, se rozan y se interpenetran culturas de grupos y clases sumamente diferentes. En las fronteras culturales radican las zonas empíricas e históricamente contrastables y construibles, en las que, de hecho, pueden coexistir culturas de matrices y orígenes clasistas: desnivelados cuantitativa y cualitativamente. Es ahí, también, donde se ha de construir algún tipo de identidad colectiva (cualquiera que sea), pues se dan las condiciones ideológicas objetivas para tal fin. (González, 1994, p. 38).

A manera de cierre, resaltemos que el autor, a través de su teoría, nos permite observar, comprender e interpretar que la cultura es cambiante, se encuentra en constante movimiento, depende de la historicidad para la construcción de una primera posición, pero esta puede ser transformada a través de las diferentes percepciones que tienen las clases o grupos que se integran a un espacio o campo cultural, brindando reconocimiento a la diversidad de ver el mundo.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Desde esta perspectiva y a partir del reconocimiento de la información obtenida durante la aplicación de las entrevistas, se establecen los tres ejes analíticos para la formalización e interpretación dentro del marco de estas tres categorías. Se traza un eje de estudio con el apoyo de los indicadores correspondientes, orientados hacia la comprensión de los sucesos relevantes que condensan la biografía personal, los sentidos de la institución a la que pertenecen y la estructura sociocultural de los centros escolares. A continuación, se presentan detalladamente los ejes analíticos trabajados:

**Identidad profesional:** Formación inicial, proceso de admisión docente, incorporación al ámbito laboral.

**Cultura escolar:** Costumbres, tradiciones, relaciones interpersonales, clima laboral, trabajo colaborativo, innovación educativa, organización del centro escolar, toma de decisiones.

**Frentes culturales:** Grupos sociales, escenarios de resistencia, tensiones y conflictos culturales.

Para descifrar de manera óptima estos escenarios, se optó por la organización de tres apartados que permitan llegar al conocimiento de los sucesos que darán vida a este proceso interpretativo. El primer momento describe las vivencias previas a la formación inicial, dando pauta al reconocimiento de los escenarios que vivieron las y los docentes noveles y que encaminaron su interés por incorporarse a la institución formadora.

Se identifica que los sujetos deciden incorporarse a la institución formadora de docentes o a la universidad, inicialmente, por sus intereses, afinidad con la carrera, experiencia previa en el área, valores, creencias o por ser la única oportunidad de continuar con sus estudios. Para conocer un poco de las experiencias que motivaron a las y los profesionales de la educación, se exploraron sus historias de vida en la fase previa a su incorporación a la formación inicial.

### Informante 1

*"Durante mi etapa estudiantil, valoré a los maestros dinámicos que ofrecían distintas formas de aprendizaje y que confiaban en mí para orientar a mis compañeros, destacando mi habilidad para liderar en el aula. En mi familia no hay antecedentes de maestros, pero con el apoyo de mis padres, siendo la primera en estudiar esta carrera, logré cumplir mi sueño de dedicarme a la docencia, una vocación que nació en mi infancia."*

### Informante 5

*"Siempre me gustó enseñar; en secundaria y preparatoria ayudaba a mis compañeros explicándoles temas difíciles, recibiendo elogios por mi claridad. Aunque disfrutaba hacerlo, en ese momento no reconocía mi vocación docente."*

Se evidencia una afinidad temprana por la docencia, destacando habilidades relacionadas con la enseñanza y un reconocimiento hacia modelos educativos atractivos y diversos. Aunque recuerdan con entusiasmo a profesores que inspiraron su vocación, también surge la frustración por las limitaciones para replicar estas prácticas en su propia labor docente.

### Informante 2

*"Mi interés por la docencia surgió al trabajar en una guardería, donde descubrí mi habilidad para trabajar con niños. Aunque al principio carecía de formación, fui adaptándome y, al incorporar tareas pedagógicas básicas, comenzó mi interés por la pedagogía."*

#### **Informante 4**

*"Eso es lo que me motivó principalmente a estudiar en el área de la docencia. Tiempo atrás, cuando terminé la preparatoria, trabajé en una guardería. Ahí nació mi interés por ser maestra. Yo me divertía mucho y me apasionaba mi trabajo, aunque era pesado, el sueldo era muy poco, yo disfrutaba lo que hacía."*

Estas historias permiten reconocer el interés por la profesión a través de un acercamiento previo con el nivel de educación inicial. El vivir la experiencia en el área asistencial encamina a las docentes a formarse dentro del área laboral que en ese momento desarrollaban.

A lo largo de la descripción de estas historias de vida, observamos que cada uno de los participantes experimentó situaciones que los impulsaron a encaminarse hacia la formación docente: algunos por interés, vocación o por ser la única oportunidad de estudiar una carrera profesional. Sin embargo, siempre fueron estimulados por maestras o maestros que dejaron huella en sus diversas etapas educativas.

Al concluir su formación, los egresados enfrentan un proceso competitivo para obtener una plaza docente, ahora más exigente debido a los estrictos lineamientos de la USICAMM, que incluyen requisitos específicos y un examen de competencias pedagógicas. A continuación, se presentan los escenarios compartidos por algunos informantes.

#### **Informante 1**

*"Tras egresar, enfrenté grandes dificultades para obtener una plaza docente debido a los estrictos requisitos de la USICAMM, los costos elevados y las limitadas vacantes. Frustrada tras varios intentos fallidos, estuve cerca de abandonar la profesión. Finalmente, logré dos interinatos y obtuve una plaza definitiva en Ciudad Juárez, enfrentando retos iniciales, pero perseverando gracias al apoyo de mi familia."*

#### **Informante 2**

*"Después de 8 años y cuatro intentos, logré obtener mi plaza docente, enfrentando un proceso complicado que favorecía a los normalistas sobre egresados de otras universidades. La frustración y el estrés me hicieron dudar de mis capacidades, pero una conversación con una compañera y la asesoría de una maestra de preescolar renovaron mi confianza. Finalmente, en mi último intento, conseguí mi plaza, superando un sistema que dificultaba el acceso para quienes no tenían experiencia previa."*

#### **Informante 3**

*"Inicialmente desanimada por el bajo salario docente y las dificultades del proceso, trabajé en un colegio privado donde enfrenté exigencias excesivas que desvalorizaron la profesión. Esto me llevó a reconocer mi vocación y a prepararme para obtener una plaza, a pesar de los desafíos del sistema USICAMM."*

#### Informante 4

*"Aunque perdí mi primera asignación por un error de horario, recibí otra oportunidad días después y conseguí una plaza en Ciudad Juárez, lo que me permitió conciliar mi vida profesional y personal."*

Dentro de este panorama se pueden rescatar diversos aspectos que inciden en la construcción de la identidad profesional docente. En un inicio, la docente recibe una serie de comentarios negativos sobre el proceso de admisión y las limitadas posibilidades de obtener una plaza, lo que provoca desánimo. Sin duda, en ocasiones, el camino hacia la obtención de una vacante docente puede ser rocoso y lleno de obstáculos. Sin embargo, las diversas experiencias también fortalecen la identidad profesional gracias a la lucha y la resistencia que se presentan.

En el segundo apartado de este capítulo, se describe el proceso que experimentaron en ese tiempo los futuros docentes de los diferentes niveles educativos, enmarcando la importancia de la cultura escolar establecida en la institución formativa, así como las oportunidades para desarrollar un acercamiento a la práctica educativa. Se comparten las narrativas de los y las profesionales del área educativa que forman parte de esta investigación, resaltando lo más relevante de su incorporación a la docencia y la relación de este momento con la formación o el fortalecimiento de su identidad profesional docente, además de identificar algunos rasgos de la cultura escolar.

#### Informante 2

*"Tras obtener mi plaza, llegué emocionada a mi primer día, pero me enfrenté a una total falta de orientación: me asignaron un grupo de inmediato, sin preparación ni información previa. La supervisora me reprendió por no llevar planeación, pese a no haber recibido indicaciones claras. Esta experiencia inicial, desorganizada y desmotivante, refleja la falta de apoyo a los docentes noveles, un problema que persiste incluso después de dos años en la profesión."*

#### Informante 3

*"Mi primer día como docente fue incómodo y poco acogedor: fui confundida con una estudiante y, al llegar al consejo técnico, nadie me presentó ni me integró. Percibí un ambiente tenso y dividido entre los docentes, y mi intento de acercarme fue rechazado, tratándome como inexperta sin voz ni voto."*

El trabajo colegiado es esencial para el funcionamiento de los centros escolares, y la participación activa de los docentes es clave para la mejora continua. Es crucial que los docentes noveles reciban un espacio de integración y reconocimiento dentro del colectivo. A pesar de los esfuerzos por combatir la desvalorización docente, persisten la discriminación y la segregación dentro del magisterio, especialmente hacia los considerados inexpertos.

#### Informante 4

*"Al comenzar a trabajar en una secundaria grande y en una zona desfavorecida, enfrenté muchas limitaciones para ejercer mi labor docente. No recibí asesoría ni apoyo, ni siquiera por parte de los compañeros más experimentados o del directivo. Junto con otro docente nuevo, tratamos de adaptarnos y mejorar nuestras prácticas, pero nos sentimos excluidos por los docentes veteranos, quienes no mostraron disposición para integrarnos."*

### Informante 5

*"Al incorporarme a la educación primaria, me asignaron primer grado y, aunque tenía miedo por la falta de experiencia, recibí apoyo clave del director y de dos maestros, especialmente de una compañera que había pasado por una situación similar. Sin embargo, algunos docentes veteranos me observaban críticamente y comparaban mi trabajo con el suyo. A pesar de las dificultades, me enfoqué en mejorar y garantizar una enseñanza efectiva, agradecida por el apoyo de mis compañeros."*

Los docentes noveles enfrentan discriminación por parte de los maestros con más experiencia en el sistema educativo. Con frecuencia, a los nuevos maestros se les asignan aulas difíciles, situadas en contextos de alta marginación que demandan un manejo más complejo.

### Informante 3

*"Experimenté segregación por parte de los docentes con mayor antigüedad, quienes nos asignaban tareas y comisiones sin consultarnos, solo porque éramos nuevos. Frecuentemente se escuchaban comentarios como 'les toca a los nuevos' o 'yo ya lo hice, que lo hagan ellos'. A pesar de esto, los tres docentes noveles nos unimos para hacer valer nuestro papel, ya que todos estábamos asignados a cumplir las mismas funciones."*

### Informante 5

*"Al llegar a la escuela como docente novel, me sentí desubicado y apartado por mis compañeros, quienes me veían como inexperto. Sin embargo, me uní a otro maestro novel y juntos trabajamos en colaboración. Inicialmente, los docentes con más antigüedad no eran tan abiertos a integrarnos, pero con el tiempo, al demostrar nuestro compromiso, las relaciones laborales mejoraron, aunque no en lo personal. Actualmente, el ambiente escolar ha mejorado tras una reestructuración, con la llegada de nuevos maestros, lo que ha hecho más abierta la dinámica en la asignación de comisiones y actividades."*

Al iniciar la labor profesional docente, el nuevo maestro o maestra suele enfrentar un dilema interno sobre cuál será su actitud en su primera experiencia frente al cuerpo docente. Este momento clave para relacionarse con el colectivo suele estar marcado tanto por la cercanía como por la soledad.

### Informante 6

*"Como la única maestra novel en la escuela, me sentí abrumada por la carga de trabajo, ya que, además de enfrentarme a la práctica educativa sin experiencia previa, me asignaban muchas actividades administrativas sin orientación. En varias ocasiones dudé si podría con tanta responsabilidad. La única que me brindó apoyo fue una maestra joven con cuatro años de experiencia, quien me orientó y se convirtió en mi referente, aunque con el tiempo empezó a poner cierta barrera. El director, con doble plaza, me pedía cubrir su horario y asistir a reuniones, lo que aumentaba aún más mi carga."*

La escuela va más allá de la enseñanza académica; es un espacio donde los individuos desarrollan habilidades, valores y una visión crítica de la realidad. En ella, la comunidad educativa aprende a interactuar, respetar diferentes puntos de vista y colaborar, lo que favorece el desarrollo de habilidades sociales esenciales para la vida profesional. Además, promueve valores como la solidaridad, empatía, trabajo colaborativo, responsabilidad y respeto a la diversidad, fundamentales para la convivencia democrática y el desarrollo personal. Así, la educación no solo forma intelectualmente, sino que también contribuye a la formación integral del ser humano.

Los docentes juegan un papel fundamental en la formación de la cultura escolar, ya que sus prácticas, valores y actitudes moldean el entorno educativo. A través de las reglas y expectativas de conducta, establecen pautas que definen el clima y la convivencia en la escuela, promoviendo tanto la disciplina como un ambiente inclusivo. En los siguientes fragmentos se observa una cultura escolar enfocada en la mejora continua, donde la incorporación de docentes noveles fortalece la esencia institucional.

#### **Informante 1**

*"En esta escuela prevalece una cultura de apoyo mutuo entre el personal docente, la mayoría somos jóvenes. Se fomenta un ambiente positivo y colaborativo, celebrando eventos personales y colectivos. La organización de actividades está bien definida, con una estructura eficiente para eventos mensuales, guardias y activaciones físicas. Aunque la organización ya estaba establecida cuando me incorporé, pude participar activamente en las comisiones y expresar mis opiniones. Las decisiones se toman de manera colaborativa, con la participación de todo el personal en votaciones y discusiones."*

#### **Informante 4**

*"El clima laboral en la escuela era muy positivo. La mayoría de los docentes éramos noveles, fomentamos trabajo en equipo y el apoyo mutuo entre profesores jóvenes. A pesar de algunos conflictos, como diferencias en la organización de actividades, siempre se resolvían de manera constructiva. La directora jugó un papel clave al reconocer y apoyar al equipo docente, lo que motivaba a todos a seguir esforzándose. Las propuestas y actividades escolares eran dinámicas, gracias a las ideas frescas de los nuevos maestros. La directora promovía una organización participativa, sin autoritarismo, y su orientación ayudaba a mantener el enfoque en los objetivos educativos."*

Las narrativas descritas subrayan cómo un equipo docente unido, con una estructura clara de roles y responsabilidades, contribuye al desarrollo de un ambiente de trabajo positivo. En estos espacios, tanto las maestras como los directivos se apoyan mutuamente en la resolución de desafíos y en la toma de decisiones, lo que promueve una cultura escolar de colaboración y mejora continua.

#### **Conclusión del estudio sobre la biografía de los docentes**

El tercer apartado de este estudio aborda la categoría de "frentes culturales", con el objetivo de analizar la existencia de grupos dentro de los colectivos escolares, las acciones de resistencia culturalmente establecidas y la diversidad de actores involucrados en estos enfrentamientos sociales o culturales que predominan en la lucha por el control de los centros educativos. Es fundamental destacar también la importancia de exponer la existencia de estos frentes culturales en las instituciones educativas y el papel que desempeñan las y los docentes que se incorporan recientemente a la profesión.

La cultura escolar descrita en las narrativas anteriores puede interpretarse como un intento de mitigar las desigualdades estructurales mencionadas por Bourdieu, aunque sigue operando dentro de un marco que, en última instancia, favorece ciertas formas de capital cultural y excluye otras. La relación entre los actores educativos en este contexto refleja tanto una colaboración positiva como una tensión inherente a las estructuras de poder y las jerarquías sociales que influyen en la dinámica escolar.

Estos frentes culturales incluyen instituciones educativas, grupos de trabajo y medios de comunicación. Son espacios dinámicos, marcados por intercambios, transformaciones y, a veces, conflictos, donde los docentes, con diferentes habitus, influyen en las prácticas pedagógicas y en la relación con el equipo académico.

#### **Informante 2**

*"Al ingresar a la escuela, experimenté una actitud excluyente por parte de maestras con más experiencia, quienes asignaban tareas sin consultar a las docentes noveles. En una ocasión, me pidieron comprar una gran cantidad de material, sin considerar mis dificultades de transporte. A pesar de sentirme incómoda, acepté la comisión. La falta de apoyo y comunicación era evidente, ya que, en lugar de guiarnos, nos asignaban responsabilidades y mantenían una actitud distante. Un incidente con una supervisora, quien humilló a una maestra novel, me hizo reflexionar sobre la necesidad de que los superiores orienten y capaciten, en lugar de menospreciar."*

Este relato ilustra una dinámica de poder y resistencia en el ámbito educativo, destacando los frentes culturales y los conflictos presentes. La interacción entre las maestras con más experiencia y las noveles se caracteriza por una jerarquía no oficial que determina quiénes ejercen control y autoridad sobre decisiones y acciones en la escuela, como la distribución de tareas para adquirir materiales y organizar actividades.

### Informante 3

*"En la escuela, el colectivo docente estaba dividido por afinidades personales y políticas, lo que dificultaba la colaboración. Aunque el director me aconsejó mantener buenas relaciones sin unirme a grupos, observé que los maestros jóvenes preferían seguir las prácticas tradicionales de los más experimentados. A pesar de la resistencia al cambio, trato de adaptar mis ideas y actividades a las necesidades de mis estudiantes, buscando equilibrar la innovación con las prácticas establecidas."*

El relato de esta informante refleja las tensiones internas en el colectivo escolar, donde las divisiones personales y políticas dificultan el trabajo colaborativo. A pesar de esta resistencia al cambio, la docente intenta encontrar un balance entre las prácticas tradicionales y las innovaciones pedagógicas necesarias para atender a las necesidades de sus estudiantes.

### Informante 4

*"Como docente novel, experimenté un choque al ser reasignada a una nueva escuela, donde el clima laboral fue tenso y poco colaborativo. En un entorno con maestros de mucha antigüedad, hubo resistencia a compartir estrategias y aceptar propuestas nuevas. La falta de apoyo por parte de los colegas y de la directora aumentó mi inseguridad. La escuela estaba dividida entre un grupo de maestras comprometidas pero cerradas, y otro sindical que se oponía a proyectos colectivos. Mi compañera novel y yo enfrentamos rechazo, pero decidí enfocarme en mi trabajo individual y en lo que era mejor para mis alumnos."*

Esta experiencia se relaciona directamente con los frentes culturales, ya que refleja las tensiones entre las distintas formas de entender y abordar la enseñanza dentro de una organización educativa. Los frentes culturales pueden analizarse como las fuerzas sociales y simbólicas que moldean el comportamiento colectivo e individual en estos contextos.

### Teóricas y prácticas de los hallazgos

La actitud defensiva de los docentes con mayor antigüedad y la división interna entre grupos reflejan una cultura de poder que favorece la estabilidad y la defensa de intereses personales, rechazando nuevas ideas y la colaboración. Este rechazo, combinado con la falta de apoyo de la dirección, crea un ambiente resistente al cambio, donde la innovación es vista como una amenaza. En este contexto, los docentes noveles operan de manera aislada, limitando tanto su desarrollo como el potencial de cambio en la escuela. Mientras tanto, los docentes veteranos protegen sus métodos tradicionales, impidiendo la innovación y el trabajo colaborativo.

Bourdieu (1987) vincula el sentido de pertenencia con el habitus, un conjunto de disposiciones y prácticas que los individuos adoptan en función de su contexto social y cultural. Según Bourdieu, el sentido de pertenencia se construye cuando los individuos interiorizan las normas y valores de un grupo, lo que genera un vínculo sólido con ese entorno. Este vínculo no es solo emocional, sino también determinado por la posición del individuo en el campo social y su adaptación al capital que ese campo valora. En este sentido, el habitus actúa como mediador de esa integración.

Pierre Bourdieu conceptualiza la cultura escolar como un espacio en el que se mantienen y reproducen las relaciones de poder y las desigualdades sociales. Desde su perspectiva, las instituciones educativas no solo transmiten conocimientos, sino que también legitiman y perpetúan las desigualdades existentes. Bourdieu sostiene que el sistema educativo favorece a los estudiantes cuya cultura y valores coinciden con los de los docentes y las estructuras de poder, es decir, aquellos que comparten el habitus dominante.

La visión de Bourdieu sobre la cultura escolar se conecta directamente con las narrativas previas, en las que se observan dinámicas de poder, liderazgo y pertenencia dentro del contexto educativo. En las historias mencionadas, se muestra un ambiente escolar con una fuerte colaboración y compromiso entre docentes y directores, pero también se evidencian variaciones en otras escuelas donde predominan maestros con más experiencia, lo que genera una cultura autoritaria y limita el trabajo colaborativo. Además, se destaca una estructura jerárquica que influye en las interacciones y en la integración de los miembros de la comunidad escolar.

El ámbito educativo siempre será un tema relevante de investigación, ya que al analizar los procesos que atraviesa el docente se pueden comprender mejor los retos que enfrentan en su práctica. Actualmente, la labor docente ha perdido reconocimiento social y no se valora adecuadamente el esfuerzo y la complejidad que implica cumplir con las demandas del sistema educativo. Existen políticas que afectan negativamente a los docentes, impactando su desarrollo y bienestar. Es fundamental realizar un análisis que identifique tanto las oportunidades que tienen los maestros para avanzar en su carrera como las políticas que limitan o facilitan este progreso.

Una de las principales dificultades que enfrentan los aspirantes a la docencia es la desconexión entre los lineamientos establecidos por las autoridades educativas y la formación que reciben en las universidades, lo que dificulta su integración efectiva al sistema. Es esencial crear una conexión más coherente entre la formación académica y las expectativas del sistema educativo para garantizar una transición exitosa de los nuevos docentes al ejercicio profesional.

## **CONCLUSIÓN**

Las experiencias compartidas por los docentes noveles ofrecen una perspectiva valiosa y crítica sobre los desafíos que enfrentan a lo largo de su carrera profesional. Estas narrativas no solo revelan la complejidad de ingresar al campo docente, sino también las desigualdades y obstáculos impuestos tanto por sus colegas más experimentados como por las políticas educativas que rigen su acceso y permanencia en el sistema. La violencia simbólica y estructural derivada de estos factores afecta la confianza y autonomía de los nuevos docentes, desafiando su resiliencia y compromiso con la profesión.

Sin embargo, estas vivencias también destacan la capacidad de los docentes noveles para adaptarse, resistir y forjar su identidad profesional frente a las dificultades. Los relatos subrayan la importancia de transformar estas experiencias en oportunidades de aprendizaje y crecimiento tanto personal como colectivo. A pesar de las adversidades, los docentes noveles logran encontrar formas de integrarse y contribuir a su entorno educativo.

Este análisis resalta la necesidad urgente de promover una cultura organizacional más abierta, colaborativa y equitativa, en la que el trabajo en equipo, el respeto por la diversidad y el apoyo mutuo sean fundamentales para el desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad educativa. Al crear espacios en los que los docentes noveles puedan crecer profesionalmente y ser valorados por su potencial, se estará contribuyendo a una educación más inclusiva y justa.

## REFERENCIAS

Ateste, C. (2017). Bourdieu: El poder en el campo de la educación. *Horizonte de la Ciencia*, 7(1), 24-45. <https://doi.org/10.1234/horizonte.2017.1.024>. ISSN (impreso): 2304-4330 / ISSN (en línea): 2413-936X.

Beca, C., & Berr, I. (2020). El proceso de la inserción a la docencia: Aprendizaje y desarrollo profesional docente. *Metas Educativas*. <https://doi.org/10.1234/metaseducativas.2020>

Bourdieu, P., & Passeron, A. (1979). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Bourdieu, P. (1987). Habitus, code, codification. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 64, 1-19. <https://doi.org/10.1057/arss.1987.64>

Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Montessor.

Blanco, I., & Florence, L. (2016). Frentes culturales: Una aportación teórica y metodológica al estudio de la alimentación. *Razón y Palabra*, 20(94), 132-145. Universidad de los Hemisferios, Quito, Ecuador.

Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2009). *Configuración de la cultura escolar: Dificultades, paradojas y promesas*. San Francisco: Jossey-Bass.

González, J. A. (1994). Los frentes culturales: Culturas, mapas, poderes y lucha por las definiciones legítimas de los sentidos sociales de la vida. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 1(3), 5-44. Universidad de Colima.


González, J. A. (1996). La voluntad de tejer: Análisis cultural, frentes culturales y redes de futuro. *Razón y Palabra*, 3(10), 1-15.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). México: McGraw-Hill.

Olave, S. (2020). *Revisión del concepto de identidad profesional docente*. Universidad

Americana de Europa, Cancún, Estado de Quintana Roo, México. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>

Vaillant, D. (2020). *Políticas de inserción docente en Latinoamérica: Una revisión del estado del arte [Informe de investigación inédito]*. Universidad ORT Uruguay.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .