



UN ESTUDIO NARRATIVO EN TORNO A LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR; LA LICENCIATURA EN MATEMÁTICAS ÁREA MATEMÁTICA EDUCATIVA

Magdalena Rivera Abrajan· Gustavo Martínez Sierra
magrivab@hotmail.com, gmartinezsierra@gmail.com
CICATA-IPN
Superior

Resumen

Este trabajo identifica, desde su propia visión, el papel de las relaciones sociales en la configuración de las identidades profesionales de los estudiantes de la licenciatura en Matemáticas en el área de Matemática Educativa de la Universidad Autónoma de Guerrero. Los datos se obtuvieron de un cuestionario de preguntas abiertas y de entrevistas en grupos focales realizadas a 14 estudiantes del último semestre de la carrera. A través del análisis narrativo y del análisis tematizado se localizaron temas emergentes de las entrevistas: Lo que quería estudiar, ¿Por qué estudiar Matemática Educativa?, discriminación por parte de los profesores y compañeros de otras áreas. Los estudiantes reconocen relaciones de apoyo y discriminación por estudiantes y profesores de las otras áreas, una discriminación que les permite formarse una imagen positiva de su profesión, construyendo actitudes, valores que acentúan las diferencias y configura rasgos de auto-percepción entre los grupos.

Palabras clave: *Identidad profesional, diferenciación, Licenciados en Matemáticas, auto-percepción.*

1. INTRODUCCIÓN

En la historia de la educación, la escuela, como institución social encargada de construir conocimientos, valores y comportamientos, construye subjetividades que posibilitan la configuración de identidades sociales, en este sentido la educación se vuelve un componente esencial de la cultura, entendida como un conjunto de sistemas simbólicos que generan un contexto en el cual los sujetos nos movemos e interactuamos (Geertz, 1992) donde, aceptamos la existencia de: un currículum oculto, un conjuntos de prácticas que poseen significados para los actores, de creencias, aptitudes y valores que imperan en su desarrollo como estudiantes, de teorías, representaciones e imaginarios sociales que conducen sus prácticas y sus relaciones, y que van configurando su identidad (Piña, 2003, Guzmán, 2007), estos elementos de la subjetividad de los actores no pueden ser comprendidas de otro modo que mediante la interpretación. En este avance presentamos el papel de las relaciones sociales en la configuración de las identidades profesionales en el contexto educativo, particularmente, en estudiantes de la licenciatura en Matemática en el área de Matemática educativa de la universidad Autónoma de Guerrero. La pregunta que guía esta parte del estudio es la siguiente: ¿Cuáles son las relaciones sociales percibidas por los estudiantes en relación a la configuración de su identidad profesional y las relaciones entre sus profesores y compañeros?

2. MARCO TEÓRICO

Para nuestro estudio requerimos una visión teórica que nos permitiera estudiar a los estudiantes y sus formas de vida, lo que algunos denominan la subjetividad del actor (Piña, 2003). La subjetividad remite al conocimiento que elaboran los actores, denominado de sentido común, este conocimiento no es algo elemental o simple, sino por el contrario, es un conocimiento complejo construido socialmente, es un conocimiento que forma una red de significaciones y nos otorga

una visión de la *vida cotidiana*. La identidad, puede ser estudiada como la dimensión subjetiva de las representaciones socialmente elaboradas o el capital cultural que distingue grupos (Moscovici, 1979; Bourdieu, 1990; Giménez, 2000), en este sentido, la identidad se define a partir de cómo los grupos se representan a sí mismos frente a otros, es decir, la identidad es el conocimiento de sentido común (CSC) que tiene los grupos sobre *lo que es* un grupo en relación a otros grupos, en esta postura posicionamos nuestra investigación.

La pertenencia social e identidades profesionales

La pluralidad de las pertenencias sociales del individuo define y constituye su identidad, en este sentido se asume que entre más amplios son los círculos sociales de los que se es miembro, tanto más se refuerza y se refina la identidad personal. La pertenencia social implica la inclusión del individuo en un grupo hacia el cual se experimenta un sentimiento de lealtad. Esta inclusión se realiza, generalmente, mediante la asunción de algún rol dentro del grupo social considerado, pero sobre todo *mediante la apropiación e interiorización, al menos parcial, del complejo simbólico-cultural* que funge como emblema del grupo (Giménez, 2009).

Respecto a lo anterior, diremos que existe una pertenencia como estudiante de la carrera de Licenciado en Matemáticas en el área de Matemática educativa y al grupo de referencia, en la medida en que existe una identificación y reconocimiento del estudiante con lo que implica ser un licenciado en el área de Matemática educativa, compartiendo en mayor o menor grado los conocimientos de la profesión, las habilidades, los valores, los lenguajes, las prácticas académicas y profesionales, etc.

Las identidades profesionales, las podemos ubicar principalmente en dos contextos: en el de formación universitaria y el del mercado de trabajo, está íntimamente ligada a distintos mecanismos de interacción social entre los que destacan: la elección de la carrera y de la universidad, la formación educativa, la vinculación de las prácticas escolares con las extra-escolares, la inserción en el mercado de trabajo, las dinámicas al interior del espacio laboral y educativo, así como del proyecto de vida académico y profesional.

Nuestra investigación está situada en el contexto de formación universitaria, la identidad profesional de los licenciados en Matemáticas se va conformando en las interacciones con los profesores de las distintas áreas, los compañeros y con las prácticas educativas cotidiana.

La identidad profesional identifica el modo en el que la dimensión profesional es determinante en la manera que tiene un grupo para autodescribirse en relación a ciertas representaciones, permitiéndoles diferenciarse y comparar sus prácticas con las de otros grupos profesionales. Es deseable que la constitución de la identidad profesional del licenciado en Matemáticas se conforme de manera sólida, lo cual no solo se logrará mediante los conocimientos construidos académicamente (vía la relación con los profesores, con los planes y programas, etc.), sino también con los procesos vinculados con la enseñanza de la profesión y su socialización, es decir, aquellos conocimientos que se construyen en el ámbito laboral, la cultura de la profesión, los conocimientos elaborados y socialmente compartidos en los grupos de referencias.

Caracterizaremos a la identidad profesional como el CSC (valores, actitudes, símbolos, representaciones, imágenes, lenguajes, creencias, prácticas, etc.) relacionado a sus referentes socioculturales, en este caso los grupos profesionales de referencia, profesores del área de matemática educativa y los profesores de Matemáticas, a través de los cuales los estudiantes del

área de Matemática Educativa se reconocen entre sí, se diferencian y se distinguen de los demás estudiantes en una situación determinada, todo ello dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado.

Una forma de observar las identidades es por medio de las narrativas sobre sí, a través de las cuales uno se representa a uno mismo, representa a los demás y sus propias experiencias adquieren sentido. Un aspecto en la producción de las identidades sociales es el de las relaciones de poder, las identidades no sólo se refieren a la diferencia, sino también a la desigualdad y a la dominación (Bourdeau, 1990).

3. MÉTODO

En nuestra investigación utilizamos dos técnicas para la recolección de datos: un cuestionario de preguntas abiertas y entrevistas en grupos focales, obteniendo en las mismas, datos narrativos.

El cuestionario fue diseñado para permitir que los estudiantes expresaran sus opiniones, reduciendo al mínimo la influencia del investigador, estuvo conformado por cinco partes que procedían de los aspectos reseñados en la revisión teórica y que están relacionados con aspectos relativos con la configuración de la identidad social y profesional, aspectos referenciados en las preguntas: ¿Quién soy?, ¿Quién soy en relación con otros?, ¿Qué me distingue de los demás?, ¿Qué me diferencia de los demás?, ¿A qué grupos profesionales pertenezco y por qué?, ¿Qué me identifica con el grupo de licenciados de Matemática educativa?, ¿Qué me diferencia respecto a los otros grupos con los que convivo en la institución?, ¿Qué son para ti las Matemáticas?

¿Qué son para ti enseñar Matemáticas?, ¿Qué son para ti Aprender Matemáticas?, ¿Qué es para ti un licenciado en Matemáticas con sus distintas áreas? ¿Cómo percibo mi tránsito por la universidad en relación a mi formación como Licenciado en Matemática área matemática educativa? Esta última pregunta nos permitía acercarnos a su realidad a través de su propia perspectiva, desde lo que el individuo expresa sobre sí mismo (Bertaux, 1999; Kornblit, 2004). Por ello, se reconstruyó, en parte, las trayectorias de los estudiantes a través de la narrativa de ciertas circunstancias que son importantes para ellos en su formación.

Se tomo el universos de estudiantes que cursaban el octavo semestre de la carrera, la elección de la muestra no respondió criterios estadísticos, sino estructurales, es decir, debido a que son los estudiantes que están próximos a egresar, suponemos que en este momento han configurado elementos que conforman una identidad profesional (construida en su tránsito por la universidad) y que servirán de base para la configuración de la identidad profesional en el mercado de trabajo.

Para el análisis de los datos obtenidos se analizaron las entrevistas de los estudiantes, desde su propia narrativa, entendiendo a la *narrativa* como la cualidad estructurada de la experiencia vivida vista como un relato (Bolívar, 2002). Se llevo a cabo una tematización del contenido para vislumbrar lo que era común a todos los estudiantes y lo que los diferencia, se prestó especial atención a cómo se desarrollaban y eran tratados los temas encontrados.

Los temas encontrados en las transcripciones de las narrativas fueron:

- Lo que quería estudiar
- Por que estudiar Matemática Educativa
- Discriminación por parte de los profesores y compañeros de las otras áreas.
- La Matemática que ha aprendido

En este avance solo se presenta un adelanto del análisis de los tres primeros temas encontrados.

4. RESULTADOS

La decisión de qué estudiar; entre la vocación y la necesidad

El primer acercamiento de los estudiantes en la configuración de su identidad profesional, en el contexto universitario, se origina al decidir estudiar la licenciatura y posteriormente escoger el área de Matemática educativa.

La decisión de estudiar la carrera de Licenciado en Matemáticas no siempre respondió a la necesidad intelectual de construir los conocimientos matemáticos suficientes para ejercer la profesión que es del agrado, muchas veces respondió a las necesidades económicas, familiares o simplemente a distintas circunstancias por las que pasaron los estudiantes generando, muchas veces, sentimientos de frustración o disgusto por estudiar la carrera.

Mauricio: Por lo que hemos trabajado con mi papá (herrería) yo quería estudiar Ingeniería industrial, pero en ese tiempo no había tantas posibilidades económicas, tenía que trasladarme a Monterrey y no se pudo porque no había dinero. Un maestro de matemáticas me dijo -mira está la escuela de matemáticas ve y haces algún tiempo y si te gusta te quedas, tal vez más adelante puedas estudiar ingeniería- y aquí estoy, aún así no me siguen gustando las matemáticas, pero lo hago por la necesidad de tener una carrera.

Carlos: Estudiar Matemáticas no fue mi primera opción, yo quería estudiar derecho, psicología o sociología, pero no alcance ficha para entrar a la escuela de ciencias sociales, así, que un profesor de la prepa me dijo -vete a Matemáticas ahí si te darán ficha, aún recuerdo que le dije extrañado ¿Matemáticas? Pero yo no sé nada de Matemáticas y me dijo –mejor, así aprendes. Pero en este momento me siento decepcionado, es decir, no se mucho.

En algunos estudiantes la decisión de estudiar Matemáticas reside en una experiencia en su formación anterior y de la experiencia con algún maestro de Matemáticas.

Rosa: Las Matemáticas me gustan desde que iba en la secundaria, ahí tuve una maestra que me enseñó muy bien, le entendía todo y se me facilitaba, de ahí empecé a querer ser profesora de Matemáticas y ser tan buena como ella; cuando entre a la licenciatura ya sabía que quería estudiar para profesora de Matemáticas por eso escogí el área de Matemática educativa.

Leticia: El que yo decidiera estudiar aquí, tuvo que ver con la influencia de un profesor de matemáticas de la preparatoria que me agrado como enseñaba, se preocupaba y explicaba muy bien, de ahí decidí que quería ser maestra de matemáticas por eso seleccione Matemática educativa para aprender a enseñar y llegar a ser una buena profesora de Matemáticas.

Ser Licenciado en Matemáticas en el área de Matemática Educativa; configurando la identidad profesional

Es en el tercer semestre de la Licenciatura cuando los estudiantes deciden el área de especialización, en los primeros dos semestre son sometidos a las imágenes e imaginarios de los profesores de los cursos iniciales y de sus compañeros de semestres más avanzados, acerca del área de matemática educativa, muchas veces influyendo estas imágenes en su decisión del área a escoger.

Naty: La verdad es que los compañeros de generaciones más avanzadas comentaban que era el área más fácil, y yo no era tan buena como para irme a básicas, además de que con esta área puedo encontrar un trabajo más rápido, al menos eso dicen.



Carlos: Porque cuando llegas los profesores te hacen creer que no eres bueno para estudiar en otra de las áreas, que tu capacidad no te da más que para estudiar educativa, pero la verdad creo que se equivocan porque ya estando aquí te das cuenta que es igual o más difícil que las otras áreas.

Para la mayoría de los estudiantes la decisión de elegir el área de Matemática Educativa es una decisión que habían tomado desde el inicio de la carrera, al saber que querían ser profesores de Matemáticas.

Lulú: Desde pequeña me gustaban la Matemáticas, mi papá estudiaba mucho conmigo y yo lo disfrutaba, desde ahí quería ser maestra, siempre fue mi sueño, conforme paso el tiempo y mis maestros de matemáticas no eran muy buenos que digamos, empecé a tener la inquietud de encontrar algún método o estrategia que me ayudara a transmitir los conocimientos que tengo a un grupo de alumnos, el entrar a la Universidad era un paso más para lograr lo que quería, ser profesora de Matemáticas, ya sabía que debía tomar esta área.

María: Una de las causas de mi decisión de estudiar Matemáticas fue porque quería ser profesora de Matemáticas y me dijeron que estaba el área de Educativa, en este momento, uno de mis principales objetivos es ser una buena investigadora en el tema de la enseñanza de las Matemáticas, así como también ejercer como docente, pero con bases, porque mis cursos de secundaria y preparatoria no fueron satisfactorios y me gustaría mejorar ese tipo de problemas en la educación.

El papel de la Universidad en la construcción de las identidades profesionales; ejercicio de poder y discriminación

La universidad como institución social es la encargada, no solo de construir conocimientos, valores y comportamientos, sino también de la construcción de subjetividades, entre ellas las identidades profesionales, esta construcción se da durante el proceso de socialización, el cuál es el medio para la incorporación de valores, conocimientos y distintas prácticas que permitirán a los estudiantes integrarse a los diferentes grupos sociales e ir construyendo saberes que contribuyan a la configuración de su identidad profesional.

Cotidianamente se puede ver a los estudiantes conviviendo en las áreas comunes de la escuela, teniendo una relación cercana con sus compañeros de otros semestres, de alguna de las otras áreas y con sus profesores, en este marco podemos definir dentro de la institución el campo académico, desde el punto de vista de Bourdieu (1990), este espacio se caracteriza por relaciones de alianza entre los actores. En nuestro campo, podemos encontrar luchas y alianzas entre las distintas academias (Matemáticas, Matemática Educativa, Estadística y computación), entre los académicos y autoridades por el dominio del poder simbólico de nominar lo que es legítimo en la formación de estudiantes, en una búsqueda por obtener mayor beneficio e imponer como legítimo aquello que los define como grupo.

Cristal: En la escuela podemos fácilmente distinguir a los estudiantes de al menos dos de las cuatro áreas, los de básicas y los de educativa, por su forma de comportarse con los demás, yo creo que es como una réplica de los profesores de las áreas, los profesores del área de básicas son profesores que no tienen el interés de saber si el alumno aprendió o no, la mayoría de los profesores se expresan mal de lo que los demás profesores hacen, como si lo único importante fuera su investigación.

Carlos: Nuestra generación fue la generación olvidada, la academia (refiriéndose a Matemática Educativa) decidió qué profesores nos darían clases durante toda nuestra formación y nunca tuvimos maestros que nos enseñaran o nos exigieran, nos sentíamos excluidos, olvidados, sobre todo porque todos nuestros compañeros sabían que éramos la generación de los olvidados.

El capital cultural que poseen los estudiantes en cualquiera de sus estados, varía según la posición en el espacio social en que se desenvuelve, su trayectoria, la cantidad y el carácter legítimo o no de estas adquisiciones, confiere un lugar a los estudiantes: mientras mayor sea el volumen y la legitimidad de su capital cultural, serán considerados como alumnos brillantes o capaces y tendrán mayores posibilidades de integración y desarrollo en el campo. Cuando la posesión del capital cultural es menor pueden presentar dificultades en su formación, pues carecen del capital necesario para integrarse y participar en los juegos del campo.

Carlos: Muchos maestros nos ponían a exponer temas que no entendíamos, menos podíamos explicarlos y terminábamos no viendo temas del programa y entendiendo mal lo poco que veíamos, cuando nos tocaba un maestro que nos exigía un poco no sabíamos cómo reaccionar, yo creo que si hubiéramos tenido algunos maestros que se hubiera preocupado por nosotros hubiéramos tenido mejor formación.

Rosa: Los profesores que nos dieron clases, nunca se preocuparon porque realmente aprendiéramos, cuando teníamos algún profesor que nos exigía más, teníamos que cambiarlo porque sabíamos que no aprobaríamos el curso, creo que también el subdirector lo sabía pues nunca nos asignaron a los profesores más estrictos o exigentes, el problema fue que al final nos unieron con la siguiente generación que la verdad traían mejor formación, los maestros los catalogaban como muy buenos, fue difícil estar con ellos en algunas materias.

Dentro de la universidad, se establecen diversos tipos de relaciones entre los que destacan: las alianzas y las estrategias de exclusión. Dentro de las primeras, los agentes establecen intercambios con miembros de posiciones similares, que les permiten elaborar coaliciones para obtener apoyo y mutuo reconocimiento a lo que son y producen (Bourdieu, 2000).

En los estudiantes estos vínculos se ubican en la creación de grupos de trabajo o amigos que afianzan el sentido de pertenencia a la institución y propician la circulación de conocimientos. En cualquiera de sus formas, las alianzas dentro de posiciones iguales tienen como propósito la conservación de las posiciones y la conquista de mayores beneficios.

María: Siempre me he acercado a algunos de mis compañeros para trabajar extra-clases con ellos al final hicimos bonita amistad con Luz, y Tomás nos ayudamos en las tareas, ahora que tenemos las prácticas profesionales nos reunimos en las tardes con algunos de los compañeros: Maricela, Katia y Tomás, nos damos la clase como si fuéramos los alumnos, creo que gracias a esto no me ha ido mal en la escuela y terminaré la carrera.

No obstante, no todos los intercambios se realizan entre iguales, también hay colaboración entre posiciones desiguales, que permiten afianzar el apoyo. Uno de los agentes da más de lo que el otro puede regresar o desde una posición mayor, por ejemplo profesor-estudiante, tutor-estudiante, lo que produce una situación de dominio simbólico que genera en el estudiante una deuda de agradecimiento hacia el profesor y/o tutor, ante la imposibilidad de regresar el apoyo recibido (Bourdieu, 1999) estas colaboraciones favorecen los procesos identificatorios con sus profesores(as), de los cuales asimilan diversos conocimientos, habilidades, lenguajes (profesionales ó técnicos), códigos éticos y metodologías de la práctica profesional, contribuyendo de manera significativa en su formación identitaria y profesional.

Yoy: Algunos profesores te invitan a trabajar con ellos en sus proyectos o tu los buscas para que te asesoren en alguna actividad de algún congreso o de la expomatemáticas, yo he trabajado con la Maestra Magda y la Maestra Marcela, la verdad no solo te dan la confianza de acercarte a ellas sino que realmente uno ve que se preocupan por tu formación; yo las admiro mucho y espero trabajar con ellas en algún proyecto más importante.

Según Bourdieu (1988) la estigmatización tiene como propósito la designación peyorativa de un agente respecto a los intereses del grupo dominante. Disminuye su capital simbólico y lo puede marginar de la actividad académica, institucional o política del campo. Esta descalificación trata de imponer un principio de distinción respecto a aquellos que se encuentran en la más alta categoría. En el caso de los estudiantes puede referirse a la presión que ejercen los grupos de las otras áreas o grupos de estudiantes de la misma área sobre los estudiantes “mediocres” que son marginados de la dinámica grupal, por compañeros y profesores. Esta situación dificulta la integración y formación, y muchas veces el abandono del programa.

Carlos: Hay un profesor que en la primera clase nos preguntó qué área tomaríamos, a los que decimos que Matemática educativa empezaba a tratarnos diferente, se enfoca solo en los que iban a básicas y que según él valen la pena (porque destacan en lo escolar), todos los días nos decían lo mismo, que hacen aquí, no sirven para nada, son unos mediocres, no calienten la butaca, ¿Por qué no se van?, prefiero llegar al salón y no verlos.

Rosa: Algunos profesores nos tratan diferentes respecto a los compañeros del área de básicas, muchas veces se burlan de nosotros diciendo que no sabemos Matemáticas y que por eso nos fuimos al área de educativa. Un profesor una vez nos dio una lista de ejercicios y nos dijo los de Matemática educativa hace los primeros 20 y los de las demás áreas hacen los 40 porque para los de educativa no es importante.

Mauricio: Cuando intentaba aprender algo por mi cuenta, ya sea porque no comprendía en la clase o porque me llamaba la atención, algunos profesores me bajan la moral, una vez me acerque a un profesor y me dijo -yo no le voy a ayudar a nadie, menos a aquellos que no tiene la capacidad para estar aquí. Creo que eso me bajo la moral y muchas veces me he preguntado si realmente puedo ser un licenciado en Matemáticas.

Hay que recordar que la configuración de la identidad profesional es un proceso intersubjetivo, cuyo resultado depende de la frecuencia y la intensidad de las interacciones sociales. Intercambios y relaciones que pueden tener como propósito establecer alianzas o a veces la exclusión de sus miembros, a través de mecanismos como: la omisión en la enseñanza del habitus, el uso de lenguaje especializado, la estigmatización y la nulidad. Estos mecanismos no consientes actúan como elementos reguladores y eliminadores de los que no poseen el capital cultural o el habitus requerido.

5. CONCLUSIONES

En las narrativas de los estudiantes sobre su tránsito por la universidad, se observa algunos elementos importantes sobre la configuración de su identidad profesional, entendida como un proceso continuo de construcción de conocimiento común sobre sí mismos y su profesión respecto a los demás (comparación y diferenciación), se destacan los temas referentes a lo que quería estudiar, ¿Por qué estudiar Matemática Educativa?, y la discriminación por parte de los profesores y compañeros de las otras áreas que lejos de crear una imagen negativas en los estudiantes les proporcionan elementos de diferenciación y auto-percepción que les permite una asunción de roles en el campo académico.

La imagen que los estudiantes se forman de los profesores que son parte de su formación escolar, es fundamental en la asunción de su rol como futuros profesionistas, (Mendes, 2010, p. 110) y se robustece en la participación académicas con los profesores que admiran (colaboración en proyectos, presentación en seminarios o congresos, trabajos de tesis, etc.)

La congruencia de habitus en sus diferentes dimensiones constituye un elemento de integración al campo que favorece la formación profesional e integración a los grupos de referencia. Sin embargo, no todos poseen estas cualidades y características por lo que la incongruencia entre el habitus que se posee, combinado con un capital cultural reducido, constituyen elementos que dificultan la integración al campo académico y a la conformación de la identidad profesional, pues los sujetos no tienen los elementos académicos y prácticos necesarios para hacer frente a las demandas de la institución académica y posteriormente las demandas de la profesión.

6. REFERENCIAS

- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, (29), 45-60.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 1-26
Recuperado el 05 de enero de 2013 en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Madrid, España: Akal.
- Bourdieu, P. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: UBA/ Eudeba.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental, mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (2000). *Materiales para una teoría de las identidades sociales, Decadencia y auge de las identidades*. México: CFN y Plaza Valdéz.
- Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Guzmán, C. (2007). Experiencia e identidad de los estudiantes de nivel superior. En: Guzmán, C. y Saucedo, C. (Coords.). *La voz de los estudiantes, experiencias en torno a la escuela* (pp. 194-215). México: Ediciones Pomares, S.A.
- Kornblit, A. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Mendes, A. (2010). A Formação Matemática das Professoras das Séries Iniciais: a escrita de si como prática de formação. *Bolema*, 23(37), 905-930
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Huemul S.A.
- Piña, J. M. (2003). Imágenes sociales sobre la calidad de la educación. Los actores de tres carreras de la UNAM. En Piña, J.M. *Representaciones, imaginarios e identidad, actores de la educación superior* (pp. 17-72). México: Plaza y Valdés editores.