



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

## Identidad y ciclos de vida profesional de los docentes de educación física

**Berenice Palma Ruiz**

Instituto de Profesionalización del Magisterio Poblano

*i.bery7@gmail.com*

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Procesos identitarios vinculados a lo escolar y al trabajo docente.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



### Resumen

En esta investigación se planteó como objetivo conocer el proceso de conformación de la identidad profesional de los docentes de educación física, así como su influencia en el desarrollo de sus ciclos de vida profesional. El posicionamiento epistémico fue de tipo fenomenológico y la metodología de corte cualitativa, con diseño de estudio de caso con enfoque etnográfico. La técnica utilizada fue la entrevista y como instrumento se diseñó un guion, así como una ficha de identificación de los profesores. Entre los hallazgos se encontró que resulta difícil para los profesores afirmar el significado que para ellos tiene el hecho de ser profesores de educación física. También se encontró que la definición de su propia identidad no lograron narrarla en primera persona, sino a partir de la proyección de sí mismos sobre lo que son o se espera que sean otras personas. Otro aspecto hallado fue que la vocación surgió en una edad temprana y se ha fortalecido con el paso de los años, es una profesión que disfrutaban plenamente. Finalmente, se hallaron líneas generales sobre los rasgos que los profesores de educación física deben tener y entre los que sobresalen el liderazgo e innovación.

**Palabras clave:** *identidad docente, desarrollo profesional, docencia, educación física.*

## Introducción

En el análisis del desempeño, la actitud y la disposición de los docentes se observan ciertas diferencias; maestros cansados, agobiados por los problemas con sus alumnos, desanimados e incluso decepcionados, pero también maestros comprometidos, motivados y con actitud de servicio y entrega hacia sus alumnos. Algunos muestran buena actitud y colaboración al trabajo y otros lo hacen por obligación o simulación, además, algunos continúan su profesionalización y otros se quedan con la formación inicial. Este escenario permite pensar en los factores que generan esas diferencias, es decir, motiva a indagar en qué etapa de su desarrollo profesional se encuentran y cómo ésta se ha visto impactada por su historia, actitud e identidad. Éstas y otras características tienen que ver con la situación personal que viven en su quehacer profesional, en el cual, como lo mencionan Vidal, García y Pacheco (2010), se muestran sus necesidades y expectativas, así como sus actitudes, valores, etc.

En este sentido, autores como Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel, Pulido, López y Cuevas (2014), han planteado que el agotamiento, la desmotivación y el desinterés no sólo afecta la calidad de la enseñanza, sino también a su propia persona. Se sabe que los efectos de la satisfacción laboral influyen en el desempeño de los profesores, lo que implica tomar en cuenta los factores que intervienen en éste, por ejemplo, la vocación, años de servicio, edad, género y grado académico, los cuales, conforman diferentes niveles de motivación (Vidal, García y Pacheco, 2010). Con relación a los argumentos expuestos y con la intención de precisar las intenciones de generación de conocimiento en torno a la identidad profesional como objeto de estudio, resultó necesario indagar, ¿cómo se define a sí mismo el profesor de educación física?, ¿por qué decidió estudiar esa carrera?, y, ¿qué características lo definen? Estas interrogantes, en consecuencia, permitieron plantear como objetivo de la investigación la intención de conocer la manera en que los profesores de educación física conforman su identidad profesional, así como su influencia en el desarrollo de sus ciclos de vida profesional.

## Fundamentos teóricos

En el primer eje de análisis se reconoció a la docencia como una profesión de naturaleza práctica, por lo que la revisión de su aparato teórico suele verse regulado por la idea que se tenga de ésta y desde el campo de conocimiento que se indaga, por eso debe ser reconocida como una profesión de valores, así como una actividad de servicio que debe hacerse con conocimiento y dominio de lo que se enseña, también con compromiso ético, responsabilidad y actitud de entrega. Esta profesión conduce a la propia realización si se practica razonablemente bien, aunque también puede tornarse difícil y riesgosa, incluso puede tender a destruir al educador y al educando cuando se ejerce de manera deficiente (Pullias y Young, 1980). En este marco, la estructura conceptual señalada permite reconocer que una de las misiones del docente consiste en transformar al individuo y a la sociedad, lo cual, se refleja en la máxima de Freire (1981), la cual afirma que nadie educa a nadie, ni nadie se educa por sí mismo, sino que los hombres se educan en comunión, lo cual ocurre ya que el educador educa en diálogo y se educa al mismo tiempo, es decir, el educando al ser educado también educa, así ambos crecen y se transforman.

El segundo eje de análisis correspondió a la identidad como campo de estudio, conforme al cual, es importante conocer al docente, saber cómo se siente, cómo piensa, cómo da significado a las cosas, cómo se define y cómo se reconoce. Las respuestas que se generan a estas interrogantes, sin duda, permiten comprender desde su perspectiva lo que está viviendo, lo que hace y porqué lo hace. La identidad de los docentes no es siempre la misma, se va configurando y modificando a lo largo de los años con la experiencia, la formación y profesionalización, con las experiencias de vida en las escuelas y las situaciones que enfrentan con los alumnos, incluso, con los padres de familia y con las expectativas que tienen los demás y él sobre su propio trabajo.

En esta investigación se asumió que la identidad no se construye de manera individual, sino que se va formando con el otro, en la interacción que se va dando en sus diferentes contextos, por lo tanto, no es una identidad personal sino parte de una identidad colectiva. En este caso, Urteaga (2008), sugiere que “la identidad personal tiene solamente sentido en referencia a los grupos y a la comunidad de pertenencia que, vía sus ritos, estructuran la personalidad” (p.188). Se configura entre el individuo, el lugar donde labora y su entorno profesional y social.

Como lo mencionan Avalos, Cavada, Pardo y Sotomayor (2010):

Entendemos la identidad profesional como el concepto que los maestros forjan de sí mismos en relación con su profesión y su trabajo y que se sustenta en elementos referidos tanto a la concepción personal de la enseñanza, como a su percepción de eficacia (p.238).

Está relacionada con la historia de vida de la persona, la cultura, incluso con la memoria, pero también se relaciona con el ciclo de vida profesional del docente, con su formación inicial, la etapa de desarrollo en la que se encuentra, los puntos de tensión durante su trayectoria profesional, etc. El desarrollo profesional o ciclo de vida profesional como algunos autores lo denominan, se concibe de diversas maneras, sin embargo, aquí se reconoce como el tránsito por las diversas fases del ciclo de desarrollo profesional docente, principalmente con relación a los años de experiencia. Las etapas de desarrollo profesional denominadas así primeramente por Sikes en 1985, se tipifican por rasgos y características que tienen que ver con factores como la edad de la persona, su identidad y el perfil profesional. Para Huberman (1999), las etapas son: la entrada a la carrera (entre 1 y 4 años de experiencia), estabilización (entre 5 y 10 años), diversificación que va de los 11 a los 18 años, replanteamiento (19 a 30 años), serenidad y distancia afectiva (de los 31 a los 40 años), la fase de conservadurismo y quejas se da a los 50 o 60 años, y la última etapa corresponde a la ruptura.

### **Marco metodológico**

La posición epistemológica adoptada fue de tipo fenomenológica ya que se buscó acceder al sentido, conforme al cual, las personas construyen su realidad, así como la forma en que el mundo les resulta inteligible en un marco de conciencia y convivencia. La metodología fue de corte cualitativa ya que se buscó la interpretación a través del diálogo y la observación con los sujetos de estudio. El diseño del estudio fue de tipo etnográfico ya que de

acuerdo con Hammersley y Atkinson (1994), este tipo de trabajos se caracterizan porque el investigador participa observando qué sucede en la vida de los grupos, escuchando, haciendo preguntas, recabando cualquier dato que arroje información sobre el tema investigado. El diseño etnográfico se apoyó del estudio de caso, el cual, se define como la unidad de análisis a estudiar. Para Stake (1999), el caso puede ser un niño, un grupo, un programa, el caso es uno entre muchos, es específico y lo que interesa es la comprensión de ese caso en particular.

El caso estudiado correspondió a un grupo formado por seis profesores que conforman la región educativa 05 Cholula de educación física. Estos reunieron los rasgos requeridos para su incorporación en la investigación, por ejemplo, ser docentes con formación en educación física, titulados de la licenciatura, con más de cinco años de servicio y sin haber cambiado de nivel en los últimos dos años, además de ser de diferente nivel educativo y tener como mínimo 13 horas laborales, así como disposición para participar en las entrevistas. Tal como es posible ver en la Tabla 1, la mitad de los entrevistados son mujeres y la mitad hombres, se encuentran en un rango de edad que va de los 36 a los 55 años y con una antigüedad en el servicio de 12 años como mínimo y 33 el máximo. Se contó con dos maestros laborando en preescolar, dos en primaria y dos en secundaria. En lo que respecta al número de escuelas en las que laboran, la mitad está adscrito a dos escuelas del mismo nivel y los otros tres docentes sólo laboran en una escuela (ver Tabla1).

Tabla 1. Perfil socio profesional del caso de estudio

Género	Edad	Escuela de formación inicial	Grado máximo de estudios	Años de servicio	Número de escuelas en las que trabaja	No. de horas laborales
M	39	Escuela de Cultura Física de la BUAP	Maestría (título en trámite)	13	1	13
M	44	Normal de Izúcar de Matamoros	Licenciatura	21	1	21
F	46	Escuela Normal de Educación Física	Licenciatura	24	1	23
F	54	Escuela Normal de Educación Física y Escuela Superior en Educación Física	Doctorado (en curso)	33	2	28
M	36	Escuela de Cultura Física de la BUAP	Licenciatura	12	2	42
F	55	Escuela Normal de Educación Física y Escuela Semiescolarizada de Educación Física	Licenciatura	21	2	29

Fuente: elaboración propia.

La técnica empleada fue la entrevista y se realizó de manera individual por video llamada debido al confinamiento derivado de la pandemia causada por la enfermedad Covid-19. La entrevista fue semiestructurada ya que este formato permitió realizar ajustes al guion, precisando preguntas en función de los datos obtenidos. Antes del desarrollo de las entrevistas se ocupó una ficha de identificación, la cual, permitió conocer los datos laborales

y el perfil académico de los profesores. El guion de entrevista se conformó por preguntas de respuesta abierta derivadas de la operacionalización de los tres núcleos temáticos; el primero denominado socio laboral, el segundo y el tercero referidos al objeto de estudio: identidad y desarrollo profesional docente (ver Tabla 2). De estos núcleos se desprendieron nueve subnúcleos y veintisiete ejes de análisis, obteniendo un total de 31 ítems. Para fines de la ponencia y dado el espacio para ello, sólo fueron abordados los resultados referidos a los núcleos socio laboral e identidad docente.

Tabla 2. Operacionalización de núcleos temáticos

Núcleos	Propósito	Sub núcleos	Ejes de análisis	No. de ítems		
Socio laboral	Identificar a los sujetos de estudio, además de sus datos personales, su perfil laboral y la formación académica que tienen.	Datos personales	Género Edad Entidad de residencia			
		Perfil laboral	Nivel educativo Número de centros de trabajo Antigüedad Antigüedad en el centro de trabajo Número de h/s/m Antigüedad con h/s/m			
			Perfil profesional	Máximo grado de estudios Formación inicial en E.F.		
				Elección de carrera	1	
		Identidad docente	Conocer quién es el profesor de educación física, sus rasgos, cómo se percibe y cómo cree que lo perciben los demás, grupos de pertenencia y características de la profesión.	Identidad personal	Expectativas	1
					Rasgos del profesor de E.F.	1
Ser docente	1					
Identidad social	Grupo de pertenencia			2		
	Percepción del trabajo			3		
	Estructura organizacional			2		
Desarrollo profesional docente	Conocer el trayecto formativo, las necesidades de formación profesional que ha tenido el docente de educación física, así como la etapa del ciclo de vida profesional en la que se encuentra.	Desempeño profesional	Práctica docente	2		
			Estímulos	2		
			Motivación	1		
			Desmotivación	1		
		Experiencias profesionales	Durante la pandemia	2		
			Puntos de tensión	3		
		Ciclo de vida profesional	Etapa de desarrollo	2		
			Necesidades de formación	3		
Profesionalización	Compromiso profesional	4				
			Total	31 ítems		

Fuente: elaboración propia.

Para la construcción de sentido a los datos, se procedió a transcribir las entrevistas y posteriormente se realizó su categorización, la cual, fue desarrollada siguiendo el procedimiento sugerido por Martínez (2012) y adaptado por Hernández-Vélez (2020), conforme al cual, en las entrevistas, con base en una lectura cuidadosa, fueron identificadas las ideas que expresaron los entrevistados y las cuales tenían la mayor carga de sentido respecto al objeto de estudio, éstas fueron obtenidas mediante fragmentos que expresaban ideas consistentes e inconsistentes. Una vez hecho esto, se desarrolló el análisis y debate entre esta selección, lo que permitió interpretar y dar sentido a la información, obteniendo así los resultados (ver Tabla 3).

Tabla 3. Sistematización de los datos

Categoría	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista N	Consistencia de 1 a N (Fragmentos significativos por categorías)	Inconsistencia de 1 a N (Fragmentos significativos por categorías)	Interpretación (Debate entre consistencia e inconsistencia)
1	Fragmento	Fragmento	Fragmento	Ejemplo: Fragmento de entrevista 1	Ejemplo: Fragmento de entrevista 15	Interpretación por categoría
2	Fragmento	Fragmento	Fragmento	Ejemplo: Fragmento de entrevista 12	Ejemplo: Fragmento de entrevista 2	Interpretación por categoría
3	Fragmento	Fragmento	Fragmento	Ejemplo: Fragmento de entrevista 9	Ejemplo: Fragmento de entrevista 4	Interpretación por categoría

Fuente: adaptado de Hernández-Vélez (2020).

## Resultados

Los hallazgos permitieron comprender cómo se configura la identidad profesional de los docentes de educación física de la región educativa 05 Cholula, sin embargo, en esta ponencia se ha priorizado lo correspondiente a los motivos de ingreso a la carrera y las características que los distinguen respecto al ejercicio de la docencia con relación a otros grupos de docentes. En este sentido, se puede afirmar que en la modalidad de educación física se trabaja por horas; los docentes pueden ingresar al servicio educativo con clave de 21 horas, de 18 y de 11, siendo las más comunes. El incremento de sus horas laborales se ha dado por medio de examen de oposición, antigüedad y acuerdo sindical, aunque también un sector dejó ver otras formas que no fueron precisadas, sin embargo, se infiere su sentido fuera de la formalidad institucional. En este marco, se podría pensar que existe una correspondencia entre los años en el servicio y el número de horas, es decir a mayor número de años de servicio mayor número de horas, pero no es así; en este estudio hay dos docentes casi con los mismos años de servicio, uno con 13 y uno con 12, sin embargo, tienen 13 y 42 horas laborales respectivamente, es decir, no se corresponden ambas categorías. El rango de horas de los otros cuatro docentes es de 21 a 28 horas por semana y destaca que un profesor no ha tenido incremento de horas en 21 años de servicio.

En cuanto a su perfil profesional, los profesores estudiaron en la universidad y escuela normal, las cuales, muestran diferencias evidentes entre los currículos y perfiles de egreso, por ejemplo, en la Escuela de Cultura Física de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), se tiene un currículo orientado a lo deportivo y terapéutico, por lo que algunos entrevistados señalaron que al inicio de su inserción laboral, ésta les resultó complicada por su orientación hacia entrenamiento deportivo.

[...] me costó trabajo en realidad porque yo ya estaba encaminado al entrenamiento deportivo, de hecho, trabajaba en una escuela de fútbol [...] pues muy diferente a lo que es la educación física. [...] 30 minutos de

sesión de educación física en preescolar se me hacían eternos, no sabía qué más poner [RIE], qué más hacer, entonces, pues, empecé a orientar un poco la actividad, pues no tenía el conocimiento pedagógico como tal en educación física [...] (S1HP1L30).

Otros docentes estudiaron en escuelas normales y afirmaron que la elección de su carrera se dio principalmente por el gusto por el deporte, sin embargo, durante el trayecto en la escuela formadora de docentes, comenzaron a darse cuenta de que no todo estaba orientado a lo deportivo, la carrera se enfocaba a lo pedagógico, aun así, la terminaron y decidieron trabajar en eso para lo que habían estudiado. Un entrevistado señaló lo siguiente:

[...] yo inicie principalmente porque jugaba, bueno y sigo jugando el básquetbol, fue por deporte; te digo, pero ya en la escuela te van... te van enfocando, ahora sí que en lo que es, que no puro deporte, la educación física es más allá que deporte. [...] ¡La normal me encantó, me fascinó! [...] (S3BP1L12).

Las profesoras con mayor antigüedad en el servicio asistieron a la escuela normal básica, la cual se cursaba inmediatamente después de la escuela secundaria y años después estudiaron la normal superior para obtener el grado de licenciatura en educación física, derivado del Acuerdo del 23 de marzo de 1984 que establecía cursar estudios profesionales para acceder al título de licenciatura, debido a que se había elevado el grado de la normal a educación superior y se procedía de una trayectoria formativa que no contemplaba estudios de bachillerato (Medrano, Ángeles y Morales, 2018). Otra profesora antes de ingresar a la licenciatura estudió lo que se conocía como bachillerato pedagógico, en el cual, se proporcionaban conocimientos prácticos e iniciación a la docencia de educación física.

La mayoría de los docentes considera a la profesionalización como una característica que debe tener el profesor de educación física, lo que implica actualizarse y aprender nuevas cosas, sin embargo, sólo dos de los seis docentes que conforman el caso se encuentran cursando estudios de posgrado; un profesor que está en espera de su título de maestría y una maestra que está trabajando en su tesis de doctorado.

En cuanto a la elección de carrera, cinco profesores decidieron estudiar educación física por vocación, porque desde niños o adolescentes les gustaba participar en actividades deportivas, cívicas y artísticas y desde que cursaban la secundaria tomaron la decisión de ser educadores físicos, decisión a la cual se mostraron leales e ingresaron a la carrera. Otro aspecto que también influyó en algunos de los entrevistados consistió en la figura de maestros de educación física que influyeron como ejemplos en su vida, hecho que los motivó a incursionar en esta profesión. Una profesora comentó lo siguiente:

[...] desde que yo era niña quería ser maestra, me gustaba participar, me gustaba hacer deporte, me desempeñé en el básquetbol, en secundaria también seguí trabajando en el básquetbol [...] y por eso decidí ser maestra, yo creo que lo llevo en el corazón [SONRIE]; es parte de mí ser maestra y de educación física, desde ahí inicié (S4PP1L25).

Sólo uno de los docentes entrevistados no entró a la carrera por vocación, sino, tal como lo manifestó, ingresó por curiosidad, no obstante, le fue gustando, terminó de estudiar, hizo examen y entró al sistema educativo. A pesar de las dificultades presentadas al inicio de su práctica, se comprometió y buscó la manera de cumplir dignamente con su trabajo.

[...] me atrevo a decir con todo respeto a que... pues es algo que yo no quería, pero que es algo que he sabido trabajar, que he sabido adaptar y he querido hacer bien y de ahí los resultados que creo he obtenido, que han sido buenos [...] (S1HP3L14).

En cuanto a las características que un docente de educación física debería tener, los entrevistados señalaron la vocación, gusto por lo que hace, ser ejemplo para seguir, ser una persona abierta al diálogo, autocrítica, paciente, con muchos valores, respetuosa, alegre y segura de sí misma. Así, fueron identificados cuatro rasgos en los que coincidieron casi todos: estar capacitado, ser activo, líder e innovador. Una entrevistada afirmó lo siguiente:

[...] ser una persona sana, que procure llevar una vida sana [RIE], que lo refleje, que sea entusiasta, que sea activo, definitivamente activo y también que sea, pues, inquieto en la cuestión de aprender, de desarrollarse en todos los aspectos, porque yo sí tengo muy claro que la educación física abarca ¡todo! (S6SP1L37).

Ante la pregunta ¿Qué significa para ti ser profesor de educación física?, sólo tres de los seis respondieron en primera persona y los otros docentes respondieron en tercera persona como si estuvieran describiendo a alguien más o incluso hablaron sobre sus funciones, sobre los alumnos, pero no del ser docente. Se recuperan estos fragmentos de dos profesores en los cuales permiten conocer el significado que para ellos tiene ser docente de educación física.

Ser educación física para mí es una dedicación a lo que realmente uno quiere, es ser comprometido al trabajo honesto, es ser leal a nuestros principios éticos, ser respetuoso con todas las personas con las que estemos y eso en automático va a generar que nosotros demos buenos resultados [...] (S2MP15L28).

Pues significa vocación, significa... una profesión que te da la oportunidad de aportar grandemente al desarrollo del ser humano y sobre todo... ¡que te diviertes [SONRIE] y te pagan por eso! (S6SP5L23).

Finalmente, estos fragmentos permiten afirmar que la configuración de su identidad inició desde que eran muy jóvenes al decidir ser profesores de educación física y se fueron formando en la carrera y siguen consolidándose en su trayecto laboral, con los conocimientos que van adquiriendo y las experiencias que van teniendo con los diferentes grupos sociales en los cuales interactúan.



## Conclusiones

A veces se piensa que los docentes no estudian un posgrado o no tienen un crecimiento porque no les interesa mejorar en lo profesional; pero lo que se encontró en este estudio es que no lo hacen por falta de tiempo, porque tienen más de un trabajo, cansancio o simplemente porque no les interesa, porque se sienten bien en la situación en la que se encuentran y si hubiera un crecimiento profesional de cualquier tipo, desestabilizaría ese equilibrio personal y laboral que han logrado consolidar a través de los años.

Para la mayoría de los profesores fue difícil definirse, dar significado a su propia percepción, identificarse, sin embargo, cuando describieron los rasgos que debería tener un docente de educación física, algunos caracterizaban al docente ideal y otros se iban describiendo, iban encontrando su significado en lo que narraban como las características del otro; tuvieron que proyectarse en el otro para saber quiénes eran; identidad social para la definición de la identidad personal y profesional.

Conforme a la revisión de la literatura especializada, resulta posible afirmar que existen pocas investigaciones que abordan este objeto de estudio en Puebla (México), por lo que, esta investigación contribuye al desarrollo de este campo de conocimiento, permitiendo conocer acerca de los aspectos vocacionales, de formación, académicos y organizacionales de esta modalidad educativa, así como de la conformación de la identidad de los profesores de educación física.

## Referencias

- Avalos, B., Cavada, P., Pardo, M., & Sotomayor, C. (2010). *La profesión docente: temas y discusiones en la literatura. Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 235-263. Fecha de consulta 21 de noviembre de 2020. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100013>
- Hammersley, M., y Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de investigación*. 2ª. Edición. Capítulo 1. España: Paidós Recuperado de: <https://antropologiaengeo.files.wordpress.com/2015/04/hammersley-y-atkinson-cap-1.pdf>
- Hernández – Vélez, A. (2020). *La identidad epistemológica de los estudiantes de doctorado en Educación*. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 11(), 816. [fecha de Consulta 19 de Abril de 2021]. ISSN: 2007-4336. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521662150022>
- Huberman, M. (1999). *Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión*. Recuperado de: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=2638](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=2638)
- Freire, P. (1981). *Pedagogía del oprimido (27ª. ed.)*. México, D.F.: Siglo veintiuno editores, s. a.
- Martínez, M. (2012) *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Medrano, V., Ángeles, E. y Morales, M. A. (2018). *La educación Normal en México. Elementos para su análisis*. Perfiles educativos, vol. XL, núm. 160. Consultado el 18 de abril de 2021. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/132/13258778012/html/index.html#:~:text=CAP%C3%8DTULO%201%20%C2%BFCU%C3%81LES%20HAN%20SIDO,al%20grado%20acad%C3%A9mico%20de%20licenciatura>.

- Nolla, N. (1997). *Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica*. Educ. Med. Super., v.11, n.2, Ciudad de la Habana. Fecha de consulta 03 de octubre de 2020. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0864-21411997000200005](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0864-21411997000200005)
- Pullias, E.V. y Young, J. D. (1980). *El maestro ideal*. México, D.F.: Editorial Pax-México
- Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Pulido J. J., López J. M. y Cuevas, R. (2014). *Motivación y burnout en profesores de educación física: incidencia de la frustración de las necesidades psicológicas básicas*. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v14n3/art08.pdf>
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de caso*. 2ª. ed. Consultado el 24 de marzo de 2021. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Urteaga, E. (2008). *Sociología de las profesiones: una teoría de la complejidad*. Lan Harremanak - Revista de Relaciones Laborales. Fecha de consulta 09 de septiembre de 2020. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2961869>
- Vidal, F., García, J. N. y Pacheco, D. I. (2010). *La motivación en los profesores*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 3(1), 937-942. [fecha de consulta 22 de Agosto de 2020]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832326098>