

Estudiantes-profesores de lenguas: *identidades emergentes en la práctica docente*

Student-teachers of languages: emerging identities in teaching practice

Artículo de investigación | Research article

Fecha de recepción: 07 de febrero de 2022

Fecha de aceptación: 03 de junio de 2022

Fecha de disponibilidad en línea: julio de 2023

doi: 10.11144/Javeriana.m16.epli

EDGAR AUGUSTO AGUIRRE-GARZÓN

edgar_aguirre@javeriana.edu.co

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, COLOMBIA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7537-9236>

DIEGO UBAQUE-CASALLAS

dfubaquec@udistrital.edu.co


UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS, COLOMBIA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8116-9163>

ADRIANA SALAZAR-SIERRA

adriana.salazar@javeriana.edu.co

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, COLOMBIA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6187-1449>

Para citar este artículo | To cite this article

Aguirre-Garzón, E. A., Ubaque-Casallas, D. & Salazar-Sierra, A. (2023). Estudiantes-profesores de lenguas: identidades emergentes en la práctica docente. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 16, 1-22. doi: 10.11144/Javeriana.m16.epli



Resumen

La práctica docente ha sido un escenario clave en la construcción de identidades profesionales. Este estudio busca indagar la forma en que cinco estudiantes-profesores de inglés construyen su identidad profesional en la práctica docente. Para ello se utilizó una metodología de investigación narrativa, con el fin de analizar realidades vividas por los participantes. Los resultados sugieren que dimensiones como la de violencia en el aula y los discursos de docentes, alumnos y estudiantes-profesores, emergen para la construcción de identidades. Estas construcciones retan formas dominantes de enseñanza del inglés, y confrontan a los estudiantes-profesores con su yo humano y tolerante en el aula.

Palabras clave:

Identidad; práctica pedagógica; formación de docentes; lengua extranjera

Abstract

The practice of teaching has been a key scenario in the construction of professional identities. This study inquires into the way five student-teachers of English construct their professional identity in their teaching practice. Towards that end, a methodology of narrative investigation was employed, in order to analyze the realities experienced by the participants. The results suggest that aspects like violence in the classroom and the discourses of teachers, students and student-teachers emerge during the construction of identities. These constructions are a challenge to the dominant ways of teaching English and force the student-teachers to confront their humane and tolerant ego in the classroom.

Keywords

Identity; teaching practice; teacher education; foreign languages

Descripción del artículo | Article description

Artículo de investigación derivado del proyecto de investigación Formación de futuros docentes de lenguas para el escenario de reconciliación social: Visibilización de saberes y experiencias emergentes de docentes-practicantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

Introducción

El campo de la educación se ha enfocado progresivamente en indagar cómo la identidad profesional de los docentes es construida (Beauchamp & Thomas, 2009; Candela *et al.*, 2021; Gu & Benson, 2015; Molina-Pérez y Luengo, 2020; Sarmiento *et al.*, 2020; Souto-Gómez *et al.*, 2020; Trent, 2010; Yuan & Lee, 2014). A raíz de este interés por entender, de forma más situada e interrelacionada, fenómenos como la enseñanza de lenguas, la formación de docentes y la construcción de conocimientos locales (Mahboob, 2016), se erige el estudio de las dimensiones ontológicas y holísticas de los profesores como un enfoque primordial en la formación (Gao, 2012). Específicamente, en el campo de la enseñanza del inglés se ha discutido acerca de las formas como los profesores despliegan sus prácticas, creencias, actitudes y saberes por medio de sus manifestaciones identitarias (Varghese *et al.*, 2005). Asimismo, algunos autores como Mason y Chik (2020) han problematizado la influencia de dimensiones como el género, la edad y las relaciones sociales en la construcción de la identidad; otros académicos han contemplado incluso la dimensión emocional en este proceso (Day, 2012; Teng, 2017). En línea con lo anterior, nuestra comprensión de cómo emergen y operan las identidades de los profesores de inglés se ha nutrido de estos estudios situados en contextos particulares, pues es con estas teorizaciones que se contribuye a desentrañar la concepción de identidad a partir de toda su complejidad (Barkhuizen, 2017).

En contraste con docentes en ejercicio, la investigación acerca de cómo estudiantes-profesores construyen su identidad en sus contextos de práctica docente aún está en proceso de exploración. Kanno y Stuart (2011) sugieren que cuando los docentes en formación se enfrentan a la práctica inicial, no solo contienden con una realidad que difiere de posturas teóricas descontextualizadas, sino que además tensionan versiones de sí mismos que fueron idealizadas. Para ahondar en la relación entre formación de identidad y práctica inicial, algunos estudios como el de Salinas y Ayala (2018), por ejemplo, sugieren que este proceso es inestable, pero dinámico, y está mediado por factores externos, el ambiente de aprendizaje y las experiencias de la práctica. De manera similar, Archanjo *et al.*

(2019) investigaron la influencia de la práctica como factor mediador en la construcción de identidades emergentes de docentes en formación en dos contextos internacionales. Por otro lado, Trent (2010) problematiza en su estudio sobre un grupo de profesores practicantes acerca de la manera como ellos manifiestan posicionamientos identitarios antagónicos que algunas veces asumen, resisten o rechazan durante su experiencia en la práctica docente. En última instancia, se confirma el impacto del contexto de práctica de enseñanza en la configuración de la identidad y en la experiencia temprana de los futuros docentes (Flores & Day, 2006; Quintero-Polo, 2016).

Si bien esta base de saberes es relevante, todavía conocemos poco acerca de cómo los docentes en formación construyen y reconstruyen versiones de sí mismos en su primer acercamiento a un contexto educativo. A propósito de la práctica docente como espacio de construcción identitaria, Kanno y Stuart (2011, p. 237) sostienen que “a pesar de los importantes desarrollos en las investigaciones acerca de la identidad profesional, aún se conoce poco acerca de cómo los profesores novatos llegan a identificarse como docentes de una lengua extranjera”. Por lo tanto, es crucial investigar los escenarios donde los estudiantes tienen su primer acercamiento con la práctica profesional (Le Huu Nghia & Ngoc Tai, 2017), en especial, aquellos que representan un reto formativo para los docentes practicantes, lo cual, según Beauchamp y Thomas (2009), resulta en confrontaciones identitarias para los profesores practicantes.

En líneas generales, al coincidir con la idea que “la experiencia de la enseñanza es lo que permite a los estudiantes hacer una transición de la aspiración en convertirse en profesor de lenguas a ser uno” (Kanno & Stuart, 2011, p. 239), este artículo asume que la complejidad de las interacciones sociales que los estudiantes-profesores experimentan puede tener un efecto en las subjetividades y decisión de volverse o no docentes (Buckworth, 2017). Bajo esta óptica, este estudio se aproxima a una comprensión de la manera dinámica, compleja y fluida en la que docentes en formación construyen sus identidades profesionales en sus respectivos escenarios de práctica. Para este fin se analizaron sus narrativas acerca de sus experiencias en las instituciones donde asistían con el fin de responder la pregunta: ¿Cómo cinco estudiantes-profesores de inglés construyen su identidad profesional en sus respectivos contextos de práctica docente?

Esta investigación puede contribuir a esclarecer el conocimiento disponible sobre las formas en que los futuros profesores se construyen a sí mismos como profesionales en su diversidad, teniendo en cuenta las variables contextuales coemergentes que influyen en sus posicionamientos. De ahí que el estudio pueda ampliar la conversación sobre el rol de la práctica pedagógica en la construcción de identidad profesional, una preocupación

relevante en la formación del profesorado. Entender más sobre este fenómeno puede proporcionar alternativas y enfoques asertivos de formación, que atiendan más a la heterogeneidad y diversidad de los futuros docentes.

Referentes conceptuales

Identidades de estudiantes-profesores de lengua

Para Barkhuizen (2017), acercarse a una definición de lo que es la identidad de profesores de lengua es un ejercicio complejo en el cual se corre el riesgo de ser excluyentes. Según este autor, cualquier conceptualización de la identidad está abierta a ser interpretada de forma diversa conforme a la postura teórica que se tenga y los contextos desde donde nos enunciamos. De hecho, para Varghese *et al.* (2005), sería contraproducente promover una gran narrativa a partir de una definición universal y neutral de la identidad. En esta investigación optamos por la opción propuesta por Barkhuizen (2017, p. 4), quien considera que las identidades de docentes de lenguas:

Son cognitivas, sociales, ideológicas e históricas —están dentro del docente y afuera en el mundo social, material y tecnológico. Las identidades de los docentes de lenguas son ser y hacer; son sentir, imaginar y narrar. Son lucha y armonía; son contestadas y resistidas por sí mismos y por otros. Son centro y periferia, son personales y profesionales, son dinámicas, múltiples, e híbridas, emergen en el primer plano o en el segundo. Las identidades de los docentes de lengua cambian a través del tiempo o en el corto plazo, discursivamente en interacción social con otros docentes, aprendices, administradores y con la comunidad en general.

En otras palabras, desde una mirada sociocultural, las identidades de estudiantes-profesores de lengua se construyen discursivamente en las voces de otros (Johnston, 2012). En esta postura confluyen dimensiones de contexto, tradiciones, experiencias, emociones, interacciones sociales y posicionamientos (Garner & Kaplan, 2019). Específicamente, en la dimensión contextual emergen negociaciones, asimetrías y tensiones que convergen en el proceso de posicionamiento de los estudiantes-profesores en sus lugares de práctica y enseñanza.

De acuerdo con la conceptualización presentada, algunos estudios localizados hacen referencia a las dinámicas de construcción de identidad de docentes en formación en sus contextos de enseñanza inicial. Salazar-Noguera y McCluskey (2017), por ejemplo, encontraron que este periodo de enseñanza facilita la transición de estudiantes a profesores a partir de experiencias en la práctica. En otros casos, las identidades de los estudiantes-profesores son confrontadas en la práctica cuando ellos no son tratados

o reconocidos como docentes. Algunos practicantes desarrollan un deseo emergente de ser docentes, el cual es mediado por la práctica (Gao & Benson, 2012; Le, 2014), e incluso otros hallazgos, como los reportados por Barahona (2015) en un contexto chileno, dan cuenta de problemáticas que conflictúan a los docentes practicantes, como querer convertirse en agente de cambio en sus entornos.

En Colombia, Viáfara (2016) analizó el posicionamiento de los docentes practicantes como hablantes no-nativos del inglés. Los hallazgos mostraron que muchos de ellos se construían como usuarios en condiciones inferiores y de desventaja por no ser hablantes nativos de la lengua. Por su parte, Quintero-Polo (2016) examinó los factores que influyeron en la forma como nueve futuros profesores de inglés (re)construyeron su verdadero yo mediante la introspección. Finalmente, Buendía-Arias *et al.* (2020) mostraron que la identidad de docentes en formación se puede construir en la intersección entre sus experiencias durante su práctica y sus trayectorias pasadas y futuras.

Práctica docente

Desde el campo de formación de profesores:

Se cree que [la práctica docente] es una etapa importante en el proceso de formación del profesorado y el momento en que [los estudiantes-profesores] tienen la oportunidad de entrar en contacto con el animado mundo de su profesión, ayudándoles a reforzar, ampliar y mejorar lo aprendido en las instituciones pedagógicas. (Nguyen, 2014, p. 47)

Si bien esta perspectiva asume un lente de formación profesional, la investigación sobre la práctica y la práctica misma se limitan principalmente a desarrollar la mejor manera de enseñar inglés desde paradigmas metodológicos impuestos por programas de formación profesional (licenciaturas). Es evidente, por ejemplo, que no solo se ha asumido un modelo de práctica (mentor y docente-practicante), sino que se ha pensado la práctica misma como un modelo intensivo de entrenamiento (Gan, 2013) que debe garantizar que los profesores en formación puedan desarrollar todas las habilidades necesarias para convertirse en profesionales (Castañeda-Trujillo & Aguirre-Hernández, 2018).

No obstante, es evidente la necesidad de tensionar la idea de la capacitación constante acerca de métodos hegemónicos y de materiales y nociones racionalizadas sobre lecciones y planificación de lecciones (Ubaque-Casallas & Aguirre-Garzón, 2020). En consecuencia, tanto la práctica pedagógica como la importancia de cuestionar el evidente colonialismo académico

presente en este espacio de formación docente nos permiten proponer una aproximación a la propia práctica pedagógica desde las experiencias narradas de los estudiantes-profesores. Esta aproximación fractura los saberes instrumentales que aparentemente se deben afianzar, y plantea un proceso de construcción de identidad como profesores de lengua a partir de las experiencias situadas dentro de contextos de práctica.

Desde esta perspectiva, entendemos la práctica pedagógica como un espacio de construcción ontológica que permite explorar las identidades de enseñanza y aprendizaje de los docentes, no como “formas descontextualizadas [...] donde existe una idea única y monolítica del profesor de lengua” (Castañeda-Peña, 2018, p. 18), sino como un espacio donde identidades múltiples, diversas y cambiantes se narran, emergen y se construyen en la experiencia pedagógica. Así pues, esta perspectiva presupone romper la colonización y subalternización ontológica que se ha reproducido a través de discursos de identidad profesional vinculados a epistemes estáticas y esenciales (Block, 2006; Pavlenko & Blackledge, 2004).

Aproximaciones a la identidad desde la práctica docente

La práctica se considera un espacio privilegiado para que los estudiantes-profesores construyan su identidad. En un estudio realizado en España, Madueño y Márquez (2020) plantean que desde los escenarios de práctica se forja una *identidad*, entendida como un proceso dinámico y en constante interpretación de acuerdo con los contextos particulares. En este estudio se destacan dos elementos que favorecen la identidad docente: por un lado, está el involucramiento en la acción docente; asociado a esta categoría, surge la reflexión sobre la práctica.

Otro estudio desde Latinoamérica llega a conclusiones similares, pero agrega un particular énfasis en la reflexión sobre las prácticas en escenarios diversos. Robinson *et al.* (2018) encontraron que la identidad profesional de educadoras principiantes de párvulos en Chile está determinada por una compleja red de relaciones entre tres dimensiones: la personal, la de formación inicial y la del ejercicio profesional. Según los autores, esto exige una mirada crítica y actual, que implica el reto de educar en escenarios diversos y con las exigencias impuestas por políticas públicas.

Por su parte, García y Gallego-Domínguez (2018), Marín-Suelves *et al.* (2021) y Reyes y Plata (2018), plantean que la identidad de los estudiantes-profesores es cambiante y se ve afectada por el contexto (personal y de los estudiantes), así como por los valores, los estereotipos, las actitudes y las representaciones sociales. Esta idea nos acerca a la comprensión de la identidad, cuya construcción está mediada por factores relacionales con otros discursos y otros participantes en el contexto educativo.

Los elementos comunes para la construcción de identidad en todos los estudios son la práctica docente y la reflexión sobre la misma. Para Bolívar (2018), la identidad profesional se configura socialmente, vinculando el autoconcepto, la autoimagen y el reconocimiento de las identidades atribuidas por otros; es un juego entre las miradas personales y las diversas miradas sociales e involucra una relación de intercambio y reconocimiento con los pares.

Metodología

Esta investigación asume una mirada narrativa, en la cual el narrador o participante es un agente activo en el relato (Elliott, 2005). Esta metodología de investigación es considerada como una metodología del diálogo (Atkinson & Coffey, 2003), en la cual las narrativas representan realidades vividas que, a través de la conversación, se convierten en texto. En esta investigación, el texto que constituye los datos utilizados en el análisis es construido dialógicamente entre los participantes y los investigadores, perspectiva que busca proporcionar una ventana al proceso de construcción de identidad de los docentes en formación (Riessman, 2008). Asimismo, se busca “valorar conocimientos que no siempre se han valorado en la formación de profesores, uno arraigado en la experiencia” (McAlpine, 2016, p. 34).

Creemos además que cuando hablamos de investigación narrativa, “nos situamos ante un posicionamiento epistemológico, político, ideológico y moral. Esto es, una forma de comprender el conocimiento y sus procesos de construcción; una idea acerca de la participación en lo colectivo” (Rivas-Flores *et al.*, 2020, p. 48). Así entonces, como afirma Barkhuizen (2011), nosotros, los investigadores, no actuamos como oyentes pasivos; por el contrario, somos parte de la historia que se cuenta o se crea, mostramos interés en rescatar los valores de la subjetividad y co-construimos un significado que otorgamos a nuestra forma de percibir el mundo (Denzin & Lincoln, 2011).

Procedimientos y análisis de las narrativas

En este artículo se reportan los hallazgos correspondientes a la selección de cinco estudiantes-profesores, Priscila, Antonio, Carla, Rosalba y Lila (seudónimos), quienes se encontraban realizando su práctica docente en colegios privados de la ciudad durante 2018. Estos participantes fueron elegidos, no solo por ser una fuente cercana de información potencial dada su proximidad con el estudio, sino por su disposición para compartir sus experiencias sobre su práctica (Robinson, 2014). Estas variables nos permitirían cumplir con criterios (*i. e.*, estudiantes que estuvieran cursando su práctica docente, interés en entender sus experiencias durante su práctica

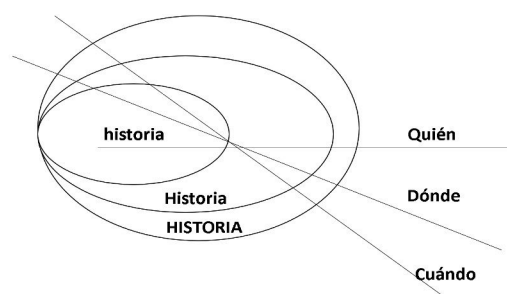
en relación con sus trayectorias pasadas y futuras, no tener experiencias previas en aula como docentes de inglés) para permitir la recolección de H-historias y así documentar cómo un grupo de futuros profesores se construyen a sí mismos en tanto profesionales en su diversidad.

Así entonces, sus historias fueron seleccionadas para un análisis profundo, ya que podían constituir hallazgos reveladores (Patton, 2001) relacionados con contextos naturales (Denzin & Lincoln, 2011). La calidad de los datos seleccionados podría proporcionar información relevante sobre la complejidad de construcciones identitarias de cinco estudiantes-profesores mediadas por el contexto de práctica docente.

Con relación a la recolección de las narrativas, este proceso se llevó a cabo durante un periodo de seis meses, a través de tres entrevistas semiestructuradas hechas a cada participante, en las que se indagó sobre sus historias en su trayectoria como docentes practicantes y su primera experiencia en las aulas. Las entrevistas tuvieron lugar dentro del proceso de seguimiento como mentores pedagógicos de los estudiantes-profesores, en encuentros no académicos de diálogo y reflexión sobre su práctica que se llevaban a cabo cada quince días, durante un semestre, en la universidad.

Así entonces, al asumir una postura narrativa, este estudio adopta una perspectiva de análisis de contenido a partir de la identificación de temas. Para ello, recurrimos a la propuesta de Barkhuizen (2014), basada en un modelo de análisis de las narrativas (figura 1), entendidas estas como historias que pueden comprenderse desde tres dimensiones.

Figura 1
Modelo de análisis de narrativas



Fuente: adaptado de Barkhuizen (2014)

La primera dimensión, la historia (en minúsculas), involucra pensamientos personales, percepciones e interacciones de la historia de vida del autor. La segunda, la Historia (con mayúscula inicial), se refiere a políticas en las que el autor tiene menos poder, es una historia en un contexto institucional. En tercer lugar, la HISTORIA, en mayúsculas, representa las

leyes de los ministerios gubernamentales o las leyes de un país. No obstante, este estudio solo hace énfasis en las dos primeras dimensiones, es decir, en las historias enfocadas en los contextos personales y microinstitucionales, ya que estas pueden ser utilizadas para indagar sobre las experiencias de formación de identidades en un contexto de práctica de los profesores en formación. Es importante aclarar que las historias y las Historias no se presentan necesariamente de forma fragmentada, pues se entremezclan constantemente. Por tanto, es posible encontrar prevalencia de narrativas personales sobre las institucionales (h-Historias) o viceversa (H-historias).

Resultados

Las narrativas recolectadas a través de entrevistas fueron grabadas en audio. La privacidad se garantizó mediante un formulario de consentimiento en el que se establecieron las posiciones éticas en cuanto al uso y divulgación de los datos. Cada entrevista tuvo una duración de sesenta minutos por sesión. Posterior al ejercicio de transcripción, las mismas fueron entregadas a los estudiantes-profesores para que corroboraran si lo transcrito podía ser sometido a inspección y posterior publicación. Asimismo, este proceso buscó la identificación de otras voces, experiencias y discursos que, durante las primeras entrevistas, no se hubieran problematizado a profundidad.

Seguidamente, se elaboró una estructura analítica que comprendió dos niveles de teorización (Shkedi, 2004). En primera instancia, un análisis de resultados de primer orden se construyó directamente de los datos recolectados. Igualmente, siguiendo a este autor, contribuyen a este análisis de primer orden las citas de los informantes. Así, este nivel de análisis se ve reflejado en este artículo en una descripción inicial y sucinta que aparece vinculada directamente a los segmentos de las historias recolectadas. Seguidamente, se hace una transición a un análisis de segundo orden, a partir del cual se construyen interpretaciones más amplias, sustentadas con conceptos teóricos que dan forma a temáticas emergentes.

Para la estructura de análisis propuesta se empleó un enfoque de *análisis temático*, en el cual las narrativas se conciben como datos y los temas emergentes se determinan en función de los atributos comunes encontrados en ellas (Sharp *et al.*, 2018).

En este sentido, el análisis es inductivo, por cuanto los temas o categorías se establecieron desde el dato, siguiendo un proceso de comparación constante para notar instancias similares entre las narrativas (Polkinghorne, 1995). Así fue como, una vez hecha la transcripción de los datos, estos se revisaron para que pudiéramos observar temáticas iniciales y analizar las experiencias recolectadas dentro de los contextos personales y

microinstitucionales (Barkhuizen, 2014). Dicho análisis se contrastó y comparó con literatura existente a través de múltiples rondas de revisión, teniendo en cuenta que el investigador puede utilizar recursos teóricos para asociar eventos cotidianos en conversación con otros autores (Riessman, 2008).

Así, se construyó el cuerpo de análisis alrededor del modelo de contenido adoptado en este estudio (Barkhuizen, 2014). La tabla 1 presenta a continuación la codificación de temas con relación al análisis de experiencias de los cinco estudiantes-profesores.

Tabla 1

Codificación de temas. Análisis de experiencias desde el modelo de análisis de contenido

Participantes	Contextos personales (historia)	Contextos micro institucionales (Historia)	Temas emergentes
Priscila		✓	Violencias en la práctica docente
Antonio		✓	
Carla	✓	✓	Relaciones triádicas en la construcción de la identidad docente
Lila	✓	✓	
Rosalba	✓	✓	

Fuente: elaboración propia

Violencias en la práctica docente

El tema de *violencia en la práctica docente* emerge dentro del análisis de las H-historias de los participantes. Parece ser que, dentro de la práctica pedagógica, los estudiantes están sometidos a diferentes situaciones, experiencias y discursos, los cuales les permiten desarrollar una noción sobre las violencias que, en cierta medida, impactan sus identidades como docentes. Los siguientes dos fragmentos ilustran esta idea:

Informante: Priscila - Entrevista # 1- Tema: Violencias en la práctica docente

Como docente pues creo que me he dado cuenta de la importancia del diálogo; le doy más importancia al alumno porque yo no siempre voy a estar ahí y quiero que ese ambiente saludable sea sostenible sin mí y que exista una autogestión por parte de los niños. Pues mi herramienta favorita siempre va a ser la pregunta. La pregunta es poderosa, a veces los niños se muestran muy sorprendidos cuando les hacen una pregunta y tú notas en su cara cómo está en choque con lo que le acabas de preguntar. Ya sea que involucre sus sentimientos, no sé, una simple pregunta: "¿Por qué crees que es necesario tratar mal a esa persona?", los hace pensar y eso es lo que quiero que ellos logren hacer por sí solos. Creo que los colegios y uno de profe es violento, pero el diálogo ayuda a dejar esto atrás.

Este fragmento posiciona a Priscila como una docente en formación, quien ve el diálogo como un mecanismo para eliminar o reducir las violencias que emergen entre los estudiantes, docentes-alumnos, y aun entre la misma institución. En su relato, resaltamos que la estudiante-profesora emplea la pregunta como método de interpelación y como una práctica de resistencia a la violencia normalizada por docentes e instituciones, la cual se usa para mitigar otras violencias practicadas por los estudiantes. En estos casos, Priscila las detecta y las enfrenta, reconfigurando su papel como profesora de lenguas. Su posicionamiento como profesora coincide con la perspectiva de Trent (2010), cuando plantea la construcción de identidad como un acto de resistencia frente a lo que se espera de un docente.

Informante: Antonio - Entrevista # 2- Tema: Violencias en la práctica docente

Como profe cuando pensamos en el tipo de violencia, una pregunta era que cuál es el tipo de violencia más común. Entonces, a mí me gustan estos temas porque es que las clases son unas sociedades pequeñas y en realidad aquí tiene que ver es con la violencia en la familia. Entonces muchos de mis estudiantes se sorprenden al ver esto como conflicto, ¿sí? Donde mirar que la prioridad ya no está en el conflicto armado, pues, como sucedió durante muchos años, sino que ahora está en la familia, en el mismo salón de clases, ¿sí? Y aquí con respecto a las imágenes que coloqué, por ejemplo, una mujer agrediendo al señor y muchos se sorprendieron, hasta les causó risa.

En este fragmento, Antonio se posiciona como un docente que ve el aula de clase como una microsociedad en la que las violencias, como las de género dentro de la familia, son temas que necesitan ser explorados. En sus clases, él muestra a sus estudiantes manifestaciones violentas no-normativizadas, pues considera que el aula, como versión a escala de la sociedad macro, debe ser un escenario para desesencializar las prácticas de enseñanza.

Las H-historias de Priscila y Antonio nos permiten ver que la pedagogía en lenguas “está relacionada con el contexto y no es dependiente” (Ubaque-Casallas, 2021, p. 209). Como tal, Priscila y Antonio ejecutan desde su práctica mecanismos desde los cuales la noción de violencia emerge como categoría de intervención y análisis. Paradójicamente, los programas de formación docente y su idea de práctica pedagógica se han visto inmersos en una configuración de prácticas descontextualizadas y coloniales. No obstante, Priscila y Antonio actúan abriendo espacios de diálogo y reflexión a través de las problemáticas que ellos denominan como violentas.

La manera como asumen estas experiencias de práctica configura su identidad docente, para este momento asociada al enfrentamiento de los

conflictos a través del establecimiento de relaciones más horizontales y cercanas con sus estudiantes. Las estrategias son diversas, y corresponden a sus H-historias: para Priscila, la pregunta; para Antonio, el reto. En sus narraciones, la enseñanza desde nociones instrumentales de inglés no está en primer plano, además de que se infieren varias h-Historias: el contexto colombiano es violento, los colegios son violentos, los profesores son violentos. Valdría la pena conversar con los practicantes alrededor de estas ideas y matizarlas dentro de los espacios universitarios. Si el diálogo es parte identitaria de su actuar como profesores, ¿cómo fortalecerlo, darle sentido y gestionarlo con el fin de enfrentar la violencia? La configuración social de la identidad propuesta por Bolívar (2018) se pone en tensión en estos hallazgos; por ello, se hace necesario crear espacios donde esto sea posible desde y con el acompañamiento de sus pares.

Relaciones triádicas en la construcción de la identidad docente

Como se apuntó en el apartado teórico, la identidad de un docente se (re)configura en interacción con otros en un contexto profesional (Beauchamp & Thomas, 2009). En relación con esta postura, el tema de *relaciones triádicas en la construcción de la identidad docente* sitúa la configuración de la identidad de los estudiantes-profesores en el contexto de la práctica docente, en donde se observan las implicaciones de la figura del docente titular, las interacciones con los estudiantes y los discursos asociados a estas relaciones en el delineamiento de la identidad de estudiantes-profesores (Barkhuizen, 2017). Este análisis inicial de primer orden, asociado a las H-historias de tres estudiantes-docentes, sugiere que la mediación de los docentes titulares y de los estudiantes, a través de discursos, prácticas y otros dispositivos, es relevante en las representaciones que aquellos construyen de sí mismos. Los siguientes extractos de un ejercicio retrospectivo dan cuenta de este tema.

Informante: Carla - Entrevista # 1- Tema: Relaciones triádicas en la construcción de la identidad docente

Pues ella me dice: "Siempre al principio tú tienes que explicarles todas a las instrucciones de lo que se va a hacer, hasta el *closure* lo debes anunciar durante las instrucciones". Pues yo uso esa misma estructura, y de hecho yo les escribí también la agenda ahí en el tablero. Eso como que les ayuda a estructurar, a seguir los pasos. Pero como que todo se salió de control, y yo no, cuál agenda, cuál *closure*, cuál nada [...] y es que a mí no me gusta como salirme de control, o sea, a mí no me gusta gritar ni hacer eso; entonces cuando yo le grité a Abraham yo casi me pongo a llorar, porque yo no puedo, o sea a mí me da un mal genio salirme de control, casi lloro.

En este segmento narrativo se muestra cómo Carla, por un lado, adopta en su repertorio de saber y hacer docente las indicaciones de su profesora titular sobre la forma como estructurar su clase. Por otro lado, después de una experiencia con el manejo de la clase en la que hay un evento conflictivo con un estudiante, ella confronta su autoimagen de ser docente mediada por su relación con sus estudiantes. La autoimagen que rechaza es la de una docente que no puede manejar sus emociones, pues reconoce que esta es una fuente de violencia hacia sus estudiantes.

Informante: Lila - Entrevista # 1- Tema: Relaciones triádicas en la construcción de la identidad docente

En esta lección los traté de llevar al límite de lo que ellos normalmente hacen, porque Daniela [la docente titular] usa mucho español en el salón, español e inglés, pero, ¿qué era lo que yo quería hacer? Toda la clase la hice en inglés, creo que esa es una de las razones por las cuales los perdí un poco más, porque Daniela alterna español con inglés y cuando ella habla en español ellos automáticamente reaccionan. Entonces al final de la clase ya estaba muy cansada y usé el español, y creo que en ese momento recibí mucha atención. Yo creo que la comunicación entre el grupo y yo, muy mal. Siento que no hay comunicación, y como te digo, siento que soy subalterna de Daniela, siento que no hay la misma autoridad.

En su narrativa, Lila utiliza y promueve el inglés en el aula, pues esto es parte de quien quiere ser como docente y lo despliega en las oportunidades que le dan para dictar la clase. Sin embargo, su construcción de sí misma como docente emerge desde su condición de subalternidad en relación con la figura de poder que proyecta Daniela hacia el grupo de estudiantes. Esta narrativa ejemplifica el planteamiento de Barkhuizen (2017), sobre la construcción de la identidad docente como una tensión entre centro y periferia. La docente titular está en el centro, mientras Lila se posiciona en la periferia.

Informante: Rosalba - Entrevista # 2- Tema: Relaciones triádicas en la construcción de la identidad docente

Ayer estábamos almorzando y escuchando a una profesora, entonces ella dijo que hay que cambiar el chip. Cada vez que va a entrar a un salón, hay que cambiar el chip, porque en este caso a octavo ya no puedo llegar como la niña. Ya toca llegar así, seria. Igual que la otra profesora. Entonces a octavo no puedo llegar así como la niña tierna, sino como la profesora exigente que también es amigable, pero les exige y se hace respetar y hace respetar a los demás [...]. A todos los cursos hay que entrar dispuesto, animado, que se note que uno quiere dictar la clase, que

se note que a uno le gusta estar ahí, ellos ven eso y pues se sienten bien, porque si uno llega como Juan Manuel, ahí todos los días mirándolos mal, entonces ellos también se van a aburrir y le van a seguir saboteando las clases.

Rosalba se refiere en este extracto a tres recursos discursivos disponibles a los que por un lado se afilia y por el otro tensiona. Uno es la imagen de docente que toma del discurso de una profesora titular, el cual se debe adaptar a cada contexto. A esta imagen, Rosalba se refiere con la frase que conservó (“hay que cambiar el chip”) y que está informada también por su experiencia en clase con sus estudiantes. Por otro lado, tensiona con una figura con la que ella está en desacuerdo, proyectada por su docente titular, Juan Manuel.

Partiendo de la postura de Sutherland *et al.* (2010), quienes discuten la identidad profesional de los docentes como un proceso de posicionamientos co-construidos en interacción con otros actores sociales y de interpretaciones de las experiencias que suceden en dichas interacciones, las H-historias de Lila, Carla y Rosalba nos muestran cómo la complejidad de las relaciones e interacciones sociales que experimentan en su práctica como docentes constituyen una arquitectura discursiva de construcción identitaria. Esta arquitectura incorpora la relación triádica de actores involucrados en la construcción de sus identidades (Russell & Martin, 2013): las docentes en formación, los docentes titulares y los estudiantes.

Para Carla, en la tríada conformada por los agentes mencionados emergen identidades múltiples y conflictivas (Archanjo *et al.*, 2019). Una de ellas está influenciada por su titular, concerniente al deber de ser una docente estructurada pedagógicamente hablando y que involucra a sus estudiantes en esta estructura organizada de su clase. Otra es conflictiva, confluye en una forma violenta de gestionar el manejo de la clase y, a partir de esta, emerge otra identidad que da lugar a una visión de docente que no quiere ser. En el caso de Lila, a partir de su visión de docente que promueve el uso del inglés en clase, contrario a lo que hace su titular, la triada de relaciones da lugar a un reconocimiento de una “identidad marginal”, al no ser plenamente reconocida como profesora por sus estudiantes y su titular (Le Huu Nghia & Ngoc Tai, 2017, p. 10). Finalmente, Rosalba, con su afiliación a un discurso sobre adaptar un rol docente a las particularidades de los contextos, asume versiones de sí misma como una docente exigente, “que se hace respetar y hace respetar a los demás”, fundada en experiencias conflictivas que ella ha vivido en el aula. Esta versión de docente que Rosalba construye en esta relación triádica se desmarca de la que identifica en su docente titular, ya que la aleja de una relación de respeto con sus estudiantes.

Discusión y conclusiones

El primer postulado en discusión es que las identidades de los profesores en formación son emergentes. Al respecto, asumimos que las identidades a partir de contextos personales e institucionales (h-Historias) afloran al encontrarse en oposición a los imaginarios colectivos e idealizados instaurados en los procesos de formación. Desde esta perspectiva, los estudiantes-profesores pueden pensarse desde otras lógicas, en las cuales la humanización de sus prácticas e identidades es una posibilidad axiológica. En este sentido las identidades, sin duda alguna, se ven sometidas a cambios a través de su proceso educativo y de profesionalización (Beauchamp & Thomas, 2009); no obstante, las mismas transitan hacia contextos y discursos que definen la subjetividad de los profesores en formación.

En relación con la pedagogía en lengua (inglés), podemos establecer que la misma no se constituye como un paradigma monolítico. Al respecto se evidencia que, al hablar de *violencias en la práctica docente* como un tema emergente de las experiencias inspeccionadas, las h-Historias de los profesores en formación constituyen un entramado de pensamientos personales, percepciones e interacciones que coexisten con discursos y con otros individuos dentro de los contextos institucionales que transitan. Por ejemplo, es inevitable pensar en la intersección entre estas violencias y las identidades de los profesores en formación, ya que las primeras se convierten en un catalizador para retar la forma monolítica y dominante de enseñar inglés (Castañeda-Peña, 2018).

Una temática importante de discusión acerca de la identidad de los docentes en formación gira en torno a las formas en que las narrativas y los discursos de otros agentes sociales configuran la identidad e influyen en la práctica (Gajardo-Asbún, 2019). En este estudio, hicimos evidente que las historias de los estudiantes-profesores y los discursos en los que participan con docentes titulares y estudiantes brindan oportunidades para explorar y revelar aspectos identitarios como docentes en formación, pero también como agentes humanizadores que promueven el respeto por sí mismos y por el otro. Partir de este hallazgo, concluimos que la práctica docente no puede seguir siendo erigida únicamente como un ejercicio arquetípico de reproducción de prácticas instrumentales de enseñanza del inglés. En vez de esto, promovemos la idea de que sea vista como un espacio que, de manera compleja pero fluida, “brinda a los futuros maestros la oportunidad de negociar o realinear prácticas relacionadas con sus profesiones docentes a través de las cuales su identidad docente se puede transformar” (Le Huu Nghia & Ngoc Tai, 2017, p. 3).

Dicho esto, este estudio problematiza las tensiones que emergen de la experiencia en el aula, muchas veces conflictiva y que confronta y negocia con su yo humano y tolerante. A todas luces, a medida que los estudiantes-profesores se abren camino en sus trayectorias de formación en la práctica inicial se encuentran con diversidad de desafíos. Algunos de ellos implican, por ejemplo, en concordancia con las posturas de Britzman (2003) con las que concluimos esta investigación, negociar sus comprensiones de quiénes son dentro de lógicas cambiantes de lo que es o debería ser la enseñanza de lenguas, relacionarse con las identidades de otros actores y llegar a ser agentes de su propia transformación como docentes.

De esta discusión emerge la importancia para futuras investigaciones de estudiar más a fondo el rol de los contextos institucionales y gubernamentales (la HISTORIA con mayúsculas) en el delineamiento de las identidades profesionales, así como en la producción socialmente mediada de creencias, experiencias, emociones y actitudes del docente en formación.

Algunas limitaciones de esta investigación tienen que ver con el tamaño de la muestra. Si bien se recurrió a las voces de cinco participantes, consideramos que tal cantidad de personas podría ser limitada para garantizar una distribución representativa de la población. Sin embargo, esta misma limitación puede servir como una oportunidad importante para describir la necesidad de más investigación sobre identidades de estudiantes-profesores en un espectro más grande de estudio.

Sobre los autores

Edgar Augusto Aguirre-Garzón es magíster en lingüística aplicada a la enseñanza del inglés. Actualmente es profesor de pedagogía en el Departamento de Lenguas de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia. Sus intereses investigativos tratan acerca de formación de docentes de lenguas, estudios narrativos e identidad.

Diego Ubaque-Casallas es profesor de inglés y formador de profesores. Actualmente trabaja en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Tiene una maestría en lingüística aplicada; está interesado en identidad, género, estudios narrativos, perspectivas de translenguaje y nuevos enfoques para comprender la pedagogía del idioma inglés.

Adriana Salazar-Sierra es magíster en lingüística de la Universidad de Antioquia, Colombia. Actualmente es profesora del Departamento de Lenguas de la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia, donde investiga sobre diversas temáticas relacionadas con la formación de docentes en lenguas extranjeras.

Referencias

- Archanjo, R., Barahona, M. & Finardi, K. (2019). Identity of foreign language pre-service teachers to speakers of other languages: Insights from Brazil and Chile. *Colombian Applied Linguistics*, 21(1), 71-84. <https://doi.org/10.14483/22487085.14086>
- Atkinson, P. & Coffey, A. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Barahona, M. (2015). *English language teacher education in Chile: A cultural historical activity theory perspective*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315689937>
- Barkhuizen, G. (2011). Narrative knowledging in TESOL. *TESOL Quarterly*, 45(3), 391-414. <http://www.jstor.org/stable/41307694>
- Barkhuizen, G. (2014). Revisiting narrative frames: An instrument for investigating language teaching and learning. *System*, 47, 12-27. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2014.09.014>
- Barkhuizen, G. (2017). *Reflections on language teacher identity research*. Routledge.
- Beauchamp, C. & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Block, D. (2006). *Multilingual identities in a global city*. Palgrave.
- Bolívar, A. (2018). Una dirección necesitada de identidad profesional. *Cuadernos de Pedagogía*, 490, 60-64. <http://hdl.handle.net/11162/186968>
- Britzman, D. (2003). *Practice makes practice: A critical study of learning to teach*. State University of New York Press.
- Buckworth, J. (2017). Issues in the Teaching Practicum. En G. Geng, P. Smith & P. Black (eds.), *The challenge of teaching: Through the eyes of pre-service teachers* (pp. 9-17). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2571-6_2
- Buendía-Arias, X. P., André-Arenas, A. & Rosado-Mendinueta, N. del R. (2020). Factors shaping EFL preservice teachers' identity configuration. *Íkala, Revista de Lenguaje & Cultura*, 25(3), 583-603. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a02>
- Candela, P., Jiménez Andújar, E. M. & Blanco García, M. (2021). Del estigma a la colaboración docente: La transformación de una 'escuela extraordinaria'. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96 (35.1), 227-244. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.82488>
- Castañeda-Peña, H. (2018). Structuralist, poststructuralist and decolonial identity research in English language teaching and learning: A reflection problematizing the field. En H. Castañeda-Peña et al., *ELT Local Research Agendas I* (pp. 17-35). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Castañeda-Trujillo, J. E. & Aguirre-Hernández, A. J. (2018). Pre-service English teachers' voices about the teaching practicum. *HOW Journal*, 25(1), 156-173. <https://doi.org/10.19183/how.25.1.420>

- Day, C. (2012). New lives of teachers. *Teacher Education Quarterly*, 39(1), 7-26. <http://www.jstor.org/stable/23479560>
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2011). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.), *The age handbook of qualitative research* (pp. 1-20). Sage.
- Elliott, J. (2005). *Using narrative in social research: Qualitative and quantitative approaches*. Sage.
- Flores, M. A. & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Gajardo-Asbún, K. P. (2019). Estado del arte sobre identidad docente: investigación de experiencias de profesores en formación y en ejercicio. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 79-93. https://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.217
- Gan, Z. (2013). Learning to teach English language in the practicum: What challenges do non-native ESL student teachers face? *Australian Journal of Teacher Education*, 38(3), 92-108.
- Gao, F. (2012). Teacher identity, teaching vision, and Chinese language education for South Asian students in Hong Kong. *Teachers and Teaching*, 18(1), 89-99. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.622558>
- Gao, X. & Benson, P. (2012). "Unruly pupils" in pre-service English language teachers' teaching practicum experiences. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 38(2), 127-140. <https://doi.org/10.1080/02607476.2012.656440>
- García, C. & Gallego-Domínguez, C. (2018). ¿Quién soy yo como maestro? Construcción de la identidad profesional en docentes principiantes. En I. Cantón & M. Tardif (coords.), *Identidad profesional docente* (pp. 39-49). Narcea.
- Garner, J. & Kaplan, A. (2019). A complex dynamic systems perspective on teacher learning and identity formation: An instrumental case. *Teachers and Teaching*, 25(1), 7-33. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1533811>
- Gu, M. & Benson, P. (2015). The formation of English teacher identities: A cross-cultural investigation. *Language Teaching Research*, 19(2), 187-206. <https://doi.org/10.1177/1362168814541725>
- Johnston, J. L. (2012). Using identity as a tool for investigation: A methodological option in the researcher's toolbox. *International Journal of Arts & Sciences*, 5(5), 1-9.
- Kanno, Y. & Stuart, C. (2011). Learning to become a second language teacher: Identities-in-practice. *The Modern Language Journal*, 95(2), 236-252. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01178.x>
- Le, C. V. (2014). Great expectations: The TESOL practicum as a professional learning experience. *TESOL Journal*, 5(2), 199-224. <https://doi.org/10.1002/tesj.103>
- Le Huu Nghia, T., & Ngoc Tai, H. (2017). Preservice teachers' identity development during the teaching internship. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(8). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n8.1>
- Mahboob, A. (2016). Recognizing the local in language teacher identity. En G. Barkhuizen (Ed.), *Reflections on language teacher identity* (cap. 8). Routledge.

- Madueño, M. L. & Márquez, L. (2020). Formación de la identidad docente de estudiantes de la carrera de educación primaria desde la experiencia de la práctica profesional. *Formación Universitaria*, 13(5), 57-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500057>
- Marín-Suelves, D., Pardo-Baldoví, M. I., Vidal-Esteve, M. I. & San Martín-Alonso, A. (2021). Indagación narrativa y construcción de identidades docentes: La reflexión pedagógica como herramienta de formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 125-138. <https://doi.org/10.6018/reifop.469691>
- Mason, S. L. & Chik, A. (2020). Gender and language teacher identity: Narratives from Higher Education. *Sexuality & Culture* 24, 1028-1045. <https://doi.org/10.1007/s12119-020-09749-x>
- McAlpine, L. (2016). Why might you use narrative methodology? A story about narrative. *Estonian Journal of Education / Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(1), 32-57.
- Molina-Pérez, J. & Luengo, J. (2020). Reconstrucciones "resilientes" de la identidad profesional del profesorado: Endoprivatización y cultura performativa en Andalucía. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 57-75. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.003>
- Nguyen, L. (2014). The place of pedagogical internship in the reform of teacher education in Vietnam. En J. Calvo de Mora & K. Wood (eds.), *Practical knowledge in teacher education* (pp. 44-57). Routledge.
- Patton, M. Q. (2001). *Qualitative research and evaluation and methods* (3rd ed.). Sage.
- Pavlenko, A. & Blackledge, A. (2004). *Negotiation of identities in multilingual contexts*. Multilingual Matters.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23.
- Quintero-Polo, A. H. (2016). Creating a pedagogical space that fosters the (re) construction of self through life stories of pre-service English language teachers. *HOW*, 23(2), 106-124. <http://dx.doi.org/10.19183/how.23.2.293>
- Reyes, J. & Plata, C. (2018). Construcción de representaciones sociales del docente de lenguas extranjeras acerca de su ejercicio: estudio de caso en una universidad colombiana. *Signo y Pensamiento*, 37(73), 1-24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp37-73.crsd>
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.
- Rivas-Flores, J. I., Márquez-García, M. J., Leite-Méndez, A. & Cortés-González, P. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 46-62.
- Robinson, O. (2014). Sampling in interview-based qualitative research: A theoretical and practical guide. *Qualitative Research in Psychology*, 11(1), 25-41.
- Robinson, M. S., Tejada, J. & Blanch, S. (2018). ¿Cómo construyen su identidad las educadoras de párvulos principiantes? Una mirada desde diferentes realidades educativas. *Perspectiva Educativa Formación de Profesores*, 57(3), 104-130. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.766>

- Russell, T. & Martin, A. K. (2013). Challenges to promoting quality in preservice practicum experiences. En M. A. Flores, A. A. Carvalho, F. I. Ferreira & M. T. Vilaça (eds.), *Back to the future* (pp. 219-230). Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-240-2_13
- Salazar-Noguera, J. & McCluskey, K. (2017). A case study of early career secondary teachers' perceptions of their preparedness for teaching: lessons from Australia and Spain. *Teacher Development*, 21(1), 101-117. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1204353>
- Salinas, D. & Ayala, M. (2018). EFL student-teachers' identity construction: A case study in Chile. *HOW*, 25(1), 33-49. <https://doi.org/10.19183/how.25.1.380>
- Sarmiento, T., Martins, R. M., Rocha, S. A. & Leal da Costa, C. (2020). Experiência e identidades em (re) construção. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(35), 209-227. <https://doi.org/10.19053/01227238.11928>
- Sharp, N. L., Bye, R. A. & Cusick, A. (2018). Narrative analysis. En P. Liamputtong (Ed.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences* (pp. 1-21). https://doi.org/10.1007/978-981-10-2779-6_106-1
- Shkedi, A. (2004). Second-order theoretical analysis: A method for constructing theoretical explanation. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 17(5), 627-646. <https://doi.org/10.1080/0951839042000253630>
- Souto-Gómez, A. I., Rial-Sánchez, A. F. & Talavera-Valverde, M. Á. (2020). Aspectos que conforman la identidad profesional del profesorado de formación y orientación laboral. *Estudios sobre Educación*, 38, 29-57. <https://doi.org/10.15581/004.38.29-57>
- Sutherland, L., Howard, S. & Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: Examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 455-465. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.06.006>
- Teng, M. (2017). Emotional development and construction of teacher identity: Narrative interactions about the pre-service teachers' practicum experiences. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11). <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol42/iss11/8>
- Trent, J. (2010). "My two masters": Conflict, contestation, and identity construction within a teaching practicum. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(7), 1-14. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2010v35n7.1>
- Ubaque-Casallas, D. (2021). Language pedagogy and teacher identity: A decolonial lens to English language teaching from a teacher educator's experience. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(2), 199-214. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n2.90754>
- Ubaque-Casallas, D. F. & Aguirre-Garzón, E. (2020). Re-signifying teachers' epistemologies through lesson planning: A study on language student teachers. *Profile Issue Teachers' Professional Development*, 22(2), 131-144. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n2.80687>
- Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B. & Johnson, K. A. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity, and Education*, 4(1), 21-44. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0401_2

- Viáfara, J. J. (2016). "I'm missing something": (non)nateness in prospective teachers as Spanish and English speakers. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18, 11-24. <https://doi.org/10.14483/calj.v18n2.9477>
- Yuan, R. & Lee, I. (2014). Pre-service teachers' changing beliefs in the teaching practicum: Three cases in an EFL context. *System*, 44, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.02.002>