

# La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base

OSWALDO CABRERA BELLIDO\*  
Pontificia Universidad Católica del Perú

Recibido el 10-08-2014; evaluado el 10-02-2015; aceptado el 23-02-2015

## RESUMEN

La construcción de la identidad docente describe el modo en que los docentes encuentran sentido a su práctica laboral y adquieren conocimientos relevantes a su ocupación. Convertirse en docente significa construir un tipo particular de identidad cuyo objetivo es encontrar el sentido de coherencia individual que la sociedad le demanda. El estudio explora la construcción narrativa de la identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base, aportando información sobre los recursos, prácticas y tensiones del trabajo de identidad que surgen durante las trayectorias laborales no institucionalizadas. En el estudio se llega a caracterizar los tipos de recursos discursivos, diez prácticas de posicionamiento y tres fuentes de tensión particulares a la construcción de identidad del docente de lengua extranjera investigado.

**Palabras clave:** identidad, discursos, agencia, trayectoria profesional

---

\*Magíster en Gestión de la Educación por la Pontificia Universidad Católica del Perú; Bachiller en Educación por la Universidad Nacional Federico Villarreal. Coordinador académico, capacitador, investigador, profesor de inglés y español del Instituto de Idiomas Langrow E.I.R.L. Contacto: letit\_beme@outlook.com, a20112775@pucp.pe

## **Teacher identity construction: narrative research on a foreign language teacher with no formal pedagogical background**

### **ABSTRACT**

Teacher identity construction deals with the way teachers make sense of their work experience and acquire relevant knowledge about their job. Becoming a teacher means building up a certain kind of identity which aims at finding an individual sense of coherence, one which society demands. This study focuses on the narrative identity construction of a foreign language teacher without formal pedagogical background.

Resources, practices and tensions involved in identity work deriving from non-institutionalized labor trajectories are analyzed. The study pigeonholes the kinds of discursive resources, ten positioning practices and three sources of tension underpinning one foreign language teacher identity construction.

**Keywords:** identity, discourses, agency, professional trajectory

### **1. INTRODUCCIÓN**

La identidad es la fuente de sentido de coherencia y seguridad ontológica que la sociedad demanda y que los sujetos buscan. En este caso, los profesionales han de desarrollar un tipo particular de identidad que haga que se reconozcan a sí mismos como abogados, ingenieros o docentes y, entre estos últimos, un tipo particular de docente que se dedica a enseñar una materia específica ya sea matemáticas, ciencias o lengua. Y entre los que enseñan lengua, además, están los que se reconocen como docentes de lengua extranjera. Entre estos últimos podemos reconocer a aquellos que cuentan con formación pedagógica de base de aquellos que no la tienen. Y, finalmente, están los que se desenvuelven en contextos laborales diversos. En cualquier caso, todos estos profesionales buscan encontrar sentido y coherencia a sus respectivas carreras. El ser un docente de lengua extranjera presupone el establecimiento de una identidad docente particular que es necesario construir en el discurso valiéndose de ciertos elementos socioculturales disponibles para dicho proceso; lo cual nos lleva a plantear el problema de investigación que es el siguiente: ¿Cómo se construye narrativamente la identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base? El estudio busca enriquecer la literatura existente y contribuir en la comprensión de esta problemática intentando develar las complejidades de la construcción de identidad de un tipo particular de docente cuya actividad laboral es institucionalmente diversificada y, en ciertos casos, al margen del sistema escolar; conocimiento que puede servir como base

para orientar investigaciones más profundas o proyectos de innovación a nivel organizacional y pedagógico relacionados con el desarrollo profesional.

En primer lugar presentamos los diferentes enfoques que han servido para el estudio de la identidad y que han influenciado el estudio de la identidad docente; posteriormente revisamos los estudios previos realizados relacionados con la formación de identidad de docentes de lengua extranjera.

Describimos el diseño metodológico empleado, la investigación narrativa, y los instrumentos utilizados para el análisis de la información recogida a través de la entrevista narrativa.

Considerando la temática planteada y la metodología utilizada, esta investigación es de naturaleza exploratoria-descriptiva siendo la modalidad escogida el estudio de caso. Por definición, el estudio de caso posee un componente narrativo importante lo cual conviene a nuestro estudio narrativo por considerar al relato como la forma principal de encontrar sentido a la experiencia. De acuerdo con Flyvbjerg (2011), un estudio de caso descriptivo fenomenológico como el presente, sin ninguna pretensión de generalización, posee valor dentro del proceso de generar conocimiento mediante la acumulación colectiva de información dentro de un campo específico y contribuye a abrir el camino para la innovación.

## **2. APROXIMACIONES CONCEPTUALES SOBRE LA IDENTIDAD**

Para el estudio del concepto de identidad se advierten dos enfoques claramente marcados, a saber, el esencialista y el construccionista (LaPointe, 2011). Al denominado enfoque esencialista también se le conoce como trascendental y al construccionista como inmanentista.

El esencialismo se deriva de asumir al individuo provisto de una esencia interna central fija que permanece en el tiempo; desde la psicología se piensa en un ser con un proyecto individualista y desde lo social se ven las identidades como productos (LaPointe, 2010). Para las teorías inspiradas en el enfoque socioconstruccionista, la noción de identidad es una categoría socialmente construida, histórica y culturalmente contextualizada.

La perspectiva socioconstruccionista tiene como inspiración al post estructuralismo en cuanto que trata con escepticismo la premisa de la existencia de un mundo «real» fuera del discurso como fuente de información empírica; aquí las palabras y los textos no poseen significado fijo o intrínseco y no hay ninguna relación entre el lenguaje y el mundo. Asimismo, se rechaza la idea de un mundo social habitado por un ser consciente que confiere significados a sus productos (los textos), los textos se interpretan con respecto a otros

textos y, más bien, de lo que se trata es de analizar cómo, en qué contextos y comunidades humanas específicas y bajo qué procesos textuales y sociales se ha edificado el significado (Seidman, 1994). El presente estudio se refiere a la identidad desde esta perspectiva social-construccionista y discursiva narrativa, haciendo hincapié en el carácter procesual del concepto identidad y relacionándolo con «construcción de identidad».

## **2.1. La relación entre identidad y aprendizaje**

El proceso de construcción de identidad está vinculado al aprendizaje puesto que dentro de una comunidad particular de docentes de lengua extranjera, alumnos y demás, el sujeto se convierte en un tipo particular de docente-aprendiz (Lave & Wenger, 1991), especialmente en el caso de aquellos que no poseen conocimientos pedagógicos previos. La concepción de identidad en relación al aprendizaje docente se basa en las teorías del aprendizaje situado en las que se asume que el conocimiento reside en la mente y es el resultado de procesos cognitivos individuales, los cuales se encuentran insertos dentro de un contexto social.

Al relacionar la construcción de identidad docente con aprendizaje docente reconocemos al docente como sujeto creador y usuario de formas legítimas de conocimiento negociadas socialmente y dependiente del conocimiento que se tenga acerca de uno mismo como docente, los alumnos, la materia y el contexto inmediato; todo ello enmarcado dentro del contexto global sociohistórico y culturalmente situado (Johnson, 2006).

### ***2.1.1. Identidad docente e identidad profesional***

Gunn (2007) y Ramírez (2008), aclaran que el término «profesional» ha sido objeto de debates conceptuales y políticos influenciados por un uso particular de tradición anglonorteamericana del término «profesional» asociado a la idea de experticia docente y control ocupacional de los miembros de la profesión.

Freidson (citado por Ramírez, 2008), entiende el concepto como una construcción histórica y, por tal, cambiante que se refiere a profesiones prestigiadas cuyos miembros se identifican por su estatus educativo con rasgos institucionales e ideológicos especiales. A pesar de que la actividad docente está regulada por políticas estatales en mayor medida que otras profesiones que gozan de más autonomía, en la actualidad emergen nuevas identidades profesionales, como la que nos ocupa en el presente estudio, en cuyo surgimiento intervienen factores de orden social, político y económico (Ramírez, 2008).

Desde otro punto de vista, estas identidades sociales se pueden interpretar como discursos (Wetherell, citado por Holstein & Gubrium, 2011) a los que LaPointe (2011) llamará discursos sociales profesionales que sitúan al individuo en una determinada posición, la cual le confiere ciertas obligaciones, requisitos, derechos y posibilidades para la acción. Debido a ello, el individuo recurrirá al concepto alternativo de «identidad de carrera» (*career identity*) para su estudio.

El término identidad de carrera laboral se refiere a los significados atribuidos a las secuencias de experiencias laborales durante el tiempo y trasciende los límites de una profesión u ocupación. Por lo general, cuando se relata la carrera laboral, los significados asignados a las secuencia de eventos laborales se ubican dentro de un discurso profesional y de identidad pero también son derivados del discurso organizacional, la naturaleza del trabajo, o de esferas no laborales como la familia, el género o las ideologías; es decir, existe una variedad de recursos para asignar significado a nuestras carreras y hacerlas significativas.

### **2.1.2. La trayectoria**

La trayectoria laboral tradicional se describe como un ascenso hacia la cima de una montaña; existiendo algunas ocupaciones que ofrecen ascensos más planos como el de la docencia o la enfermería (Baruch, 2004). Este modelo tradicional es lineal y rígido puesto que hay una sola forma de ascender dentro de una única institución y la trayectoria queda establecida por otros de acuerdo a ciertos lineamientos.

La noción de carrera no convencional o no institucionalizada, por otro lado, está referida al caso de profesionales, en este caso un grupo de docentes de lengua extranjera sin formación pedagógica de base, que pueden construir una carrera subjetiva desligada de una institución específica. Hemos de referirnos aquí a un tipo de carrera no convencional llamada carrera *proteana* (Hall, 2004), la cual se trata de un modelo de carrera autocreado por el sujeto, el cual anda en búsqueda de la satisfacción de sus valores y metas personales; el ejecutor principal de la carrera es el individuo y no la institución en la cual este labore.

Esta carrera puede consistir en una serie de experiencias de aprendizaje, capacitación y cargos laborales, no posee una linealidad hacia el avance y el éxito se mide en términos de satisfacción psicológica. El sujeto dirige y re-direcciona su carrera de acuerdo a sus necesidades a lo largo del tiempo. Briscoe & Hall (citado por Dissanayake, 2012) caracterizan la carrera proteana de acuerdo

a dos aspectos: (1) guiada por valores subjetivos y (2) autodirigida y adaptable en términos de desempeño y de exigencias de aprendizaje. En suma, se trata de un tipo de pensamiento que refleja libertad, autodirección y toma de decisiones de acuerdo a valores personales. Creemos que este puede ser el caso de un grupo particular de docentes de lengua extranjera sin formación pedagógica de base debido a su situación de marginalidad respecto al sistema educativo.

### ***2.1.3. La construcción narrativa de la identidad: los recursos discursivos, las prácticas de posicionamiento y las tensiones del trabajo identitario***

La perspectiva construccionista de la identidad como relato, ubica al mismo dentro del ámbito social; es decir, las historias locales y personales no se consideran representaciones del pensamiento individual o de la identidad, sino que son vistas como productos de los recursos discursivos disponibles dentro de un contexto sociocultural dado. Una característica destacable del enfoque narrativo es admitir que el relato está compuesto de significados que se imponen dentro de un contexto sociocultural más amplio, llámese narrativas mayores, tramas culturales, discursos o repertorios interpretativos.

En relación con la construcción de la identidad docente, Clarke (2008) precisa que dicha construcción se vale de un conjunto de recursos discursivos locales y globales preexistentes, esta delimitación evita la creación de nuevos sentidos de la práctica docente y de lo que significa ser docente si no guarda relación con los contextos histórico-sociales establecidos discursivamente; es decir, construimos y somos contruidos por medio de tales discursos (Korobov, 2001).

Una de las prácticas de identidad denominada trabajo de identidad o posicionamiento, es definida como una práctica discursiva «*whereby selves are located in conversations as observably and intersubjectively coherent participants in jointly produced story lines*» (Bamberg, 1997, p. 336). El posicionamiento es un concepto interactivo y lingüístico que, siendo flexible, situado y efímero se contrapone al concepto de rol, más estático.

El concepto de trabajo de identidad adoptado por LaPointe (2011), se refiere a este aspecto agencial de la reconstrucción de identidad. La agencia del individuo en el posicionamiento discursivo es bidireccional. El posicionamiento ocurre en el contexto de un orden moral que otorga derechos, obligaciones a los individuos. Estas órdenes morales definen lo que se considera correcto, justo, conveniente o valioso en una posición específica, una interacción social o comunidad. Pero, además, en el trabajo de identidad existe la posibilidad de elección, agencia individual y cambio.

Por otro lado, el construccionismo social plantea que la coherencia y continuidad del relato no vienen dadas sino que se deben construir. Una fuente de continuidad es la noción de «problema» durante el trabajo de identidad (Wetherell, citado por Taylor, 2007). Un determinado posicionamiento de identidad es potencialmente «relatable» y criticable por los demás por ser inconsistente o no plausible respecto a otros posicionamientos asumidos. Esta tensión requiere de una solución. Si la inconsistencia es la fuente de tensión, el hablante buscará ajustar la nueva posición con versiones traídas desde momentos anteriores, generando de este modo consistencia y continuidad a lo largo de su relato.

Gunn (2007) observa que en los relatos de los docentes muchas de las posiciones surgen como pares de dicotomías, colocadas una en oposición a otra. Durante el posicionamiento interactivo, un docente que habla de sí mismo de una determinada manera por lo general lo hace comparándose con otro docente. El trabajo de identidad también involucra la práctica de la negociación entre posicionamientos de identidad incompatibles. Estos conflictos o tensiones se hacen más notorios durante los periodos de transición (LaPointe, 2011).

### 3. ESTUDIOS SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL DOCENTE DE LENGUA EXTRANJERA

Ubicamos trece estudios entre los más recientes y buscamos su relación con alguna línea temática de las que ya se vienen trabajando. Notamos que existe un interés por utilizar los métodos cualitativo-narrativos aunque no exista acuerdo sobre cómo entender la narratividad o el llamado turno lingüístico dentro de estos estudios. En esta muestra de trece estudios los participantes provienen de contextos institucionalizados, en los cuales se desempeñan como estudiantes-docentes, docentes egresados de programas de educación de nivel superior o el llamado TESOL (*Teaching English to Students of Other Languages*) en los Estados Unidos. De esos trece estudios, detallamos a continuación los seis que se relacionan con nuestra investigación de acuerdo a las líneas esbozadas por Liu y Xu (2011): a. línea de investigación relacionada con la experiencia del docente de lengua extranjera, b. el desarrollo profesional, c. los periodos de transición y d. las reformas educativas.

Los estudios realizados describen la situación de docentes de lengua extranjera, principalmente del idioma inglés, en contextos institucionales formales; vale decir docentes con formación pedagógica entre el último año de estudios y los primeros años de práctica. La visión general que se tiene respecto a la

construcción de identidad es esencialista refiriéndose a esta como cambios motivados por el contexto ya sea el último año de formación pedagógica en una institución formal (Trent & DeCoursey, 2011), la llamada fase de inducción (Ruohotie-Lyhty, 2013) o la implementación de programas de desarrollo novedosos como las asociaciones entre escuelas y universidades (Trent & Lim, 2010). Por su parte, Fajardo (2011) reconoce que la práctica en comunidades de práctica también ejerce un papel importante en la configuración del cambio así como las experiencias previas y las creencias de los docentes. Más concretamente, Tsui (2007) se refiere a las tensiones al interior del sujeto entre el discurso institucional y la construcción individual de identidad de un docente generadas como resultado de la aplicación de reformas educacionales nacionales intentando asimismo trascender este nivel y adentrarse más en el nivel macro de las relaciones de poder siguiendo una línea de análisis más post-estructuralista. Los otros estudios, por su parte, centran su atención en los factores del contexto sociocultural inmediato como pueden ser institucionales, cognitivo-afectivos, sociales (Liu & Fisher, 2006) e inclusive geográficos —la migración— (Trent & DeCoursey, 2011).

Todos los estudios son de naturaleza cualitativos, emplean algún tipo de análisis narrativo y ponen énfasis en la interpretación hermenéutica y la reconstrucción de significados (Liu & Fisher, 2006), la identificación y negociación de significados (Tsui, 2007). Asimismo, el concepto de comunidades de práctica de Wenger (citado por Trent & DeCoursey, 2011) es usado en varios de los estudios en combinación con los modelos discursivos de construcción de identidad como el de Fairclough (citado por Trent & DeCoursey, 2011), el análisis paradigmático de Polkinghorne (citado por Ruohotie-Lyhty, 2013) reconociendo el importante papel que cumple el lenguaje en la construcción de la identidad.

Las técnicas de recojo de la información son diversas combinando los diarios reflexivos, cuestionarios y entrevistas (Liu & Fisher, 2006; Tsui 2007, Ruohotie-Lyhty, 2013), con las entrevistas grupales semiestructuradas (Trent & Lim, 2010). Para el análisis de información se sigue el enfoque temático categorial en todos los casos. En ninguna de las investigaciones, sin embargo, se aplican herramientas para analizar el componente interactivo de la narración como el análisis de posicionamiento de Bamberg (1997) o el análisis de la conversación (Korobov, 2001).



**Tabla 1. Resumen de los estudios cualitativos sobre construcción de identidad del docente de lengua extranjera**

Línea de investigación relacionada con la experiencia del docente, el aprendizaje y los periodos de transición

<b>Estudio</b>	<b>Tipo de estudio</b>	<b>Enfoque teórico (autores)</b>	<b>Método/técnicas</b>	<b>Muestra (Número N, lugar)</b>
Liu & Fisher (2006)	Cualitativo narrativo constructivista	La visión hermenéutica de la educación (Elliot, 1993)	Codificación basada en categorías pre-establecidas	N=3 Alumnos docentes de diferentes nacionalidades en una universidad inglesa
Tsui (2007)	Cualitativo narrativo	interaccionismo social (Wenger, 1998)	Categorial/ temático	N=1 Docente de lengua extranjera en la República Popular China con formación pedagógica
Trent & Lim (2010)	Cualitativo narrativo	Identidad-en-la-práctica Wenger (1998), Identidad-en-el-discurso (Fairclough, 2003)	Modelo categorial temático	N=6 Dos grupos de tres integrantes cada uno de dos universidades en Hong Kong
Trent & DeCoursey (2011)	Cualitativo narrativo	Interaccionismo social Wenger (1998), Construcción de identidad Fairclough (2003)	Narrativo/ temático	N=6 Docentes de lengua extranjera de sexo femenino en una escuela secundaria de Hong Kong
Fajardo (2011)	Cualitativo no narrativo	Comunidades de práctica (Wenger, 1999)	Codificación basada en categorías pre-establecidas/ temático	N=6 Docentes alumnos de inglés y francés en colegios públicos en el área urbana de Bogotá
Ruohotie-Lyhty (2013)	Cualitativo narrativo construccionista	Análisis paradigmático (Polkinghorne, 1988) y la teoría narrativa de evaluación de eventos (Labov y Waletzky, 1967, 2003)	Narrativo temático	N=2 Docentes de lengua extranjera con formación pedagógica en Finlandia

Fuente: Elaboración propia con información proveniente de La Pointe (2011).

#### 4. DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

El objetivo general del estudio fue comprender el proceso de construcción de la identidad a través de la narrativa de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base, siendo el objetivo específico describir los recursos, prácticas y tensiones del trabajo de identidad que surgen en la construcción de la identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. La investigación es cualitativa con un nivel de alcance exploratorio-descriptivo; el método utilizado es la investigación narrativa; y la modalidad, el estudio de caso.

Si bien es cierto, la identidad docente es un campo ya investigado, pretendimos utilizar una perspectiva diferente como es el construccionismo social y, a nivel metodológico, aplicamos la Investigación Narrativa al estudio de un tipo particular de docente. Asumiendo a la identidad como una práctica narrativa, requerimos de un método de análisis que:

- (1) permita al individuo realizar el correspondiente trabajo identitario,
- (2) considere el contexto local del relato,
- (3) reconozca el papel del investigador como co-constructor de dicho relato sobre identidad a la vez que
- (4) considere el rol que cumple el relato dentro del nivel macro del contexto sociocultural.

Según Connelly & Clandinin (citado por Simon-Maeda, Churchill & Cornwell, 2006), la investigación narrativa constituye un método viable para describir procesos de construcción de identidad docente. Por tanto, creemos, la Investigación Narrativa (*narrative inquiry*) sirve para dichos propósitos.

Asimismo, recurrimos al análisis del posicionamiento identitario, un tipo de Investigación Narrativa, como herramienta para describir la construcción de la identidad docente, centrándonos en los periodos de transición laboral por ser los momentos de mayor intensidad de trabajo identitario debido a que frente a experiencias límites, la identidad puede verse alterada radicalmente en el proceso de reinterpretación del relato de vida (Heikkinen, citado por Ruohotie-Lyhty, 2013).

Cabe mencionar que el análisis de posicionamiento aquí planteado no toma en cuenta estructuras psicológicas como la personalidad o motivación del individuo para dar cuenta de los posicionamientos asumidos por este. Para dar cuenta de la continuidad, recurre a momentos anteriores de posicionamiento, a modo de ensayos y repeticiones que originan nuevas versiones de nuestra vida; por lo que decimos que nunca empezamos un relato desde cero.

Por consecuencia, son las rutinas y los estilos discursivos los que explican los patrones y el ordenamiento de nuestras acciones (LaPointe, 2011).

Para la exploración profunda de la identidad, este estudio consideró necesario centrarse en un individuo en particular por lo que la información recogida en este estudio se centra en un nivel de análisis individual al describir la experiencia de construcción de identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base que logra cierta continuidad en su carrera no institucionalizada. Se trata, entonces, de un estudio de caso que pretende dar luces sobre una temática específica.

Decidimos escoger intencionalmente como participante del presente estudio a un docente que reúna determinadas características. Se trata de un docente peruano de inglés con español como lengua nativa, hombre o mujer con experiencia docente en instituciones educativas en Lima Metropolitana. El participante elegido no posee formación pedagógica de base; es decir, carece de estudios de educación en facultad o instituto superior alguno. El docente, al que identificaremos como P, fue elegido debido a su voluntad de participar, su espontaneidad expresiva y la riqueza de su relato.

#### **4.1. Técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información**

La técnica utilizada fue la entrevista narrativa, la cual se puede ver desde dos dimensiones, una biográfica y otra interactiva, siendo la primera considerada como un recurso narrativo para que el individuo realice el trabajo de identidad, esto se logra (1) ofreciendo al narrador una estructura temporal de organización y un telón de fondo para la organización y presentación de la experiencia y (2) proporcionando los elementos explicativos que harán posible la constitución de la identidad. Por su parte, la dimensión interactiva de la entrevista se refiere a los aspectos de negociación y las técnicas de posicionamiento estratégico del narrador transmitidas por medio de recursos discursivos (Lucius-Hoene, 2000).

De acuerdo a la teoría en la que nos apoyamos la identidad debe ser co-construida, por lo que, en este caso, el material analizado proviene de la interacción de ambos, investigador e informante; en este caso, la intervención del investigador no es considerada como «contaminación» sino como parte del corpus. Existen varios momentos en la entrevista en la que negociamos el tipo de respuesta adecuada para un contexto particular dándose la co-construcción del relato, lo cual es recogido en la transcripción para el respectivo análisis interaccional. Esta homogeneidad de los participantes en esta investigación produce un ambiente seguro y facilita el surgimiento de la identidad apoyada en información representativa desde una perspectiva «desde el interior del grupo» (Pajaro, 2011).

#### **4.2. Datos acerca de los informantes y del contexto educativo**

Para comprender los posicionamientos adoptados por los participantes en las entrevistas narrativas, creemos por conveniente brindar un perfil general de este tipo de docentes. Para ello nos referiremos a los dos informantes de la prueba piloto y al caso único elegido. Todos ellos son de Lima Metropolitana y se han venido dedicando a la enseñanza de lengua extranjera (inglés) por un lapso considerable de tiempo y han transitado por diferentes institutos de idiomas, universidades y colegios de Lima Metropolitana. Todos se conocen del instituto de idiomas en el cual labora el investigador quien ha sido capacitador de dos de ellos. La relación es relativamente horizontal aunque de las entrevistas se puede ver que consideran al entrevistador como un docente con mayor conocimiento y experiencia. Una característica singular de este grupo es que todos han ingresado a la profesión sin haber estudiado una carrera universitaria como educación u otra afín. En dos de los casos, seguir estudios universitarios es una meta cada vez más difícil de cumplir debido a factores como la edad y las responsabilidades familiares. En todos los casos, la decisión de empezar a trabajar como docentes de lengua extranjera se presenta como una única opción ante la imposibilidad de sus respectivas familias de solventar una carrera universitaria ante lo cual deciden aprovechar su buen nivel de dominio del idioma inglés, el cual lo han aprendido en institutos de idiomas a una edad temprana, para dedicarse a la enseñanza de este. Contar con buen dominio de la lengua extranjera es el requisito principal que los institutos y escuelas de Lima demandan a este tipo de profesionales postulantes a un cargo de profesor de idiomas por lo que la meta para ellos es lograr la ansiada competencia *near-native* (casi nativo) que es evaluada mediante entrevistas y exámenes de suficiencia para lograr ser aceptados. El ingreso al mercado laboral de los participantes obedece a una demanda creciente por cursos de inglés en los últimos años y se da de manera coyuntural. Ellos, en el camino, han ido descubriendo un gusto especial por la docencia y por ello se mantienen en esta actividad hasta la actualidad.

#### **4.3. Procesamiento y análisis de la información**

Decidimos, entonces, siguiendo a LaPointe (2010), optar por un tipo de investigación narrativa que contemple varios tipos de análisis. Básicamente estamos hablando de dos tipos correspondientes a dos categorías de análisis: paradigmático y narrativo (Kramp, 2004). El análisis del primer tipo se refiere al análisis estructural o metafórico, mientras que el segundo busca

re-configurar los temas entramándolos dentro de historias; a través del análisis de la actuación (Cornelissen, 2013), el cual supone la observación empírica del surgimiento de la identidad a través del lenguaje durante la interacción. Para este segundo tipo de análisis de naturaleza interactiva recurrimos al análisis de posicionamiento (Bamberg, 2013), el cual contempla tres niveles de análisis.

Para el análisis es de particular importancia la secuencia de eventos relacionados en la que el narrador, al posicionarse como protagonista, construye su identidad, la misma que se erige en la continuidad en el tiempo. Pero, además, es la porción evaluativa del relato la que nos señala la manera en que el narrador quiere ser percibido (LaPointe, 2011). La evaluación, además, establece el valor moral del individuo dentro de ciertas normas de una cultura particular.

Hemos tratado de garantizar el criterio de confiabilidad de la presente investigación al asegurar que la información sea fidedigna y de alta calidad mediante (1) el establecimiento de niveles de confianza y *rapport* con los participantes al haber desarrollado un nivel de afinidad pertinente para llevar a cabo este tipo de investigación colaborativa asegurando la horizontalidad entre el investigador y el participante, el sentimiento de conexión entre las partes y que ambos posean voz en el relato y (2) proponer un análisis sistemático de la información detallando el proceso de análisis plural realizado; es decir, la utilización de diferentes instrumentos que toman en consideración el contenido y la forma (temas, estructura, episodios claves, interacción, opciones lingüísticas y metáforas) para sustentar mejor nuestra interpretación (LaPointe, 2011).

El primer acercamiento a la información supuso la realización de un análisis temático e interaccional general considerando, además, el trabajo de identidad de P denominado posicionamiento; lo cual dio como resultado la identificación de los episodios relevantes claves, las secuencias y los personajes involucrados en el relato. Los episodios incluyen el contenido del relato y las evaluaciones realizadas por P acerca de los episodios. P, como narrador, ubica a los personajes en el espacio y tiempo de la historia y al hacerlo se posiciona a sí mismo y a los otros personajes de la historia en relación al mundo particular de la historia. La aplicación de un análisis temático nos permitió identificar los temas emergentes dentro de la trayectoria laboral de P. Presentamos el producto del análisis temático en la siguiente tabla:

**Tabla 2. Temas emergentes en la trayectoria de P**

<b>Periodo</b>	<b>Temas</b>
Antes de iniciar la carrera laboral docente	Rechazo Falta de autoconfianza
En la primera experiencia	Entrenamiento precario Inicio fácil Clase divertida, diferente Satisfacción
En la segunda experiencia	Método interesante y novedoso Mayor interés Mayor autoconfianza Ambiente estimulante Aprender de colegas Aprender de errores
En la tercera experiencia	Sentido de no pertenencia al grupo docente Círculos de influencia Buena relación con los alumnos Rechazo a las malas prácticas Despido injusto
En cuarta experiencia	Suplicio Pago de «derecho de piso» Bajo salario Lugar exigente Falta de consideración a los profesores Mala experiencia Desencanto con los profesores de carrera Rechazo a la profesionalización Enseñanza como oficio

#### **4.4. Análisis de los recursos discursivos**

Al analizar la trayectoria laboral de P, desde el punto de vista de un pasajero laboral (*career changer*) (LaPointe, 2011), observamos que esta tiene mayoritariamente las características de una narrativa del desencuentro. El relato de los eventos es discontinuo y, aparentemente, poco coherente. La carrera no es congruente con el sentido de identidad del sujeto; para dar cuenta de este desencuentro, el narrador P se posiciona a sí mismo como alguien que ha venido actuando movido por las circunstancias, como se presenten las cosas, hasta que llega el momento de la toma de conciencia.

En cuanto a la trayectoria de aprendizaje de P que transcurre paralelamente a la trayectoria laboral de la desconexión, observamos que aquí se produce un «desencanto» con la profesionalización que P siempre había perseguido. Hasta antes de producirse este desencanto, la trayectoria de aprendizaje de P transcurre de acuerdo a las expectativas de P. En efecto, P indica que el enseñar está «en sus genes»; es decir, tiene la vocación pero aun así no se decide a enseñar hasta que aprende el oficio de profesor de inglés, al principio de una manera «precaria», con indicaciones básicas y práctica; pero con resultados satisfactorios. Luego, en el seno de una comunidad que le permite afianzar su vocación, aprender de profesores con experiencia y conocimiento más especializado en enseñanza de segunda lengua hasta llegar a «acostumbrarse» a ser profesor de inglés.

Posteriormente, descubre el significado de ser profesor de lengua extranjera en la interacción con los alumnos. El ser docente de lengua extranjera es, para P; «ayudar a aprender» la lengua a los alumnos sin utilizar el conocimiento de esta para ejercer poder sobre ellos y hacerlos sentir disminuidos por no entender el nuevo idioma. Del análisis de la práctica de posicionamiento interaccional, descubrimos que P siempre sintió que debió profesionalizarse institucionalmente y estudiar la carrera de educación en alguna universidad. La «interrupción» de esta trayectoria que P desarrolla de acuerdo a sus expectativas se origina en la última transición laboral al darse cuenta que el desempeño de un profesor con formación pedagógica de base puede ser inferior o similar a cualquier otro carente de ella por lo que P se cuestiona si valdrá la pena estudiar cinco años la asignatura de educación en una universidad.

De otro lado, P es posicionado desde sus inicios dentro del discurso docente-empleado (Guerrero, 2010). Cuando P refiere que los niños de la escuela puedan no prestarle atención y negarse a hablar en inglés durante su primera clase, P claramente se posiciona a sí mismo dentro de un discurso escolar de docente de lengua extranjera. A su turno, P es posicionado por la directora de dicha escuela como docente-empleado dentro de un discurso en el que el docente es valorado principalmente por su dominio de la lengua extranjera, el hecho que sea un verdadero docente o solo un instructor no es relevante puesto que luego de una capacitación corta, estará preparado para aplicar las instrucciones y ser un instructor eficaz. Este mismo posicionamiento es posteriormente resistido por P a su paso por otra institución educativa (instituto de idiomas), en el cual P se posiciona como docente-intelectual con aptitudes y capacidades adquiridas a través de su experiencia y capaz de valorar la pertinencia de ciertas prácticas y técnicas de enseñanza, el nivel de preparación de los docentes de lengua extranjera e, inclusive, la aplicación de políticas de inducción y capacitación institucionales.

#### 4.5. Análisis de las prácticas de posicionamiento

Del análisis del posicionamiento intranarrativo (nivel uno de posicionamiento), se puede apreciar que P se posiciona dentro del relato como un docente que entiende perfectamente cuál es la labor de un docente de lengua extranjera; para dicho posicionamiento filtra el mensaje de terceros seleccionando la cita que le conviene y comparándose con algún otro docente que es calificado como «ridículo» por desconocer su labor de «ayudar a aprender».

Para P el profesor de lengua extranjera debe «ayudar» a aprender a los alumnos, sin burlarse del poco conocimiento del idioma de estos, ni utilizar la lengua como una forma de establecer cierta supremacía de poder dentro del salón de clase.

Habiendo P establecido el concepto de docente de lengua extranjera, nos interesó saber las implicancias que esto tiene en la construcción de su identidad profesional. P se posiciona como alguien que siempre tendrá que enseñar aferrándose al discurso de la vocación versus el de la profesión; al insistir que «jamás pisó una universidad para aprender eso», alude a lo que él denomina «profesión docente» *versus* el «oficio de docente» que él ejerce porque «está en sus genes». La vocación es definida como una inclinación natural para dedicarse a enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás (Larrosa, 2010). Esta definición de vocación relacionada al servicio a los demás encaja con lo que P definió como enseñar: «ayudar» a aprender a los alumnos».

Durante la entrevista, P se posiciona y también posiciona a su interlocutor (nivel dos de posicionamiento que denominamos interaccional) como alguien que sí ha estudiado en una universidad, a diferencia de él, reconociendo tácitamente que para el otro, el entrevistador E, es importante haber estudiado en una universidad para adquirir conocimientos pedagógicos. Tras asumir P el posicionamiento de docente sin formación pero con buenos resultados, utiliza un discurso familiar para establecer su propio carácter moral, excusándose ante E por no haber seguido una carrera pedagógica.

Asimismo P posiciona a E como el docente, conocedor, capacitador de enseñanza de lengua extranjera; además del investigador que lo ha traído a la universidad en la que estudia para realizar esta entrevista. P, entonces, desarrolla una forma particular de relación con E influenciado por el contexto de la entrevista (el claustro universitario), al igual que Robert en el estudio de Wortham & Gadson (2006) sobre padres adolescentes urbanos. Aquí P se posiciona como un docente de menor estatus que E, por el estigma de no haber estudiado en la universidad, a quien luego posiciona como una especie



de consejero de desarrollo profesional al cuestionarse si valdría la pena estudiar educación en la universidad.

#### **4.6. Análisis de las tensiones del trabajo identitario**

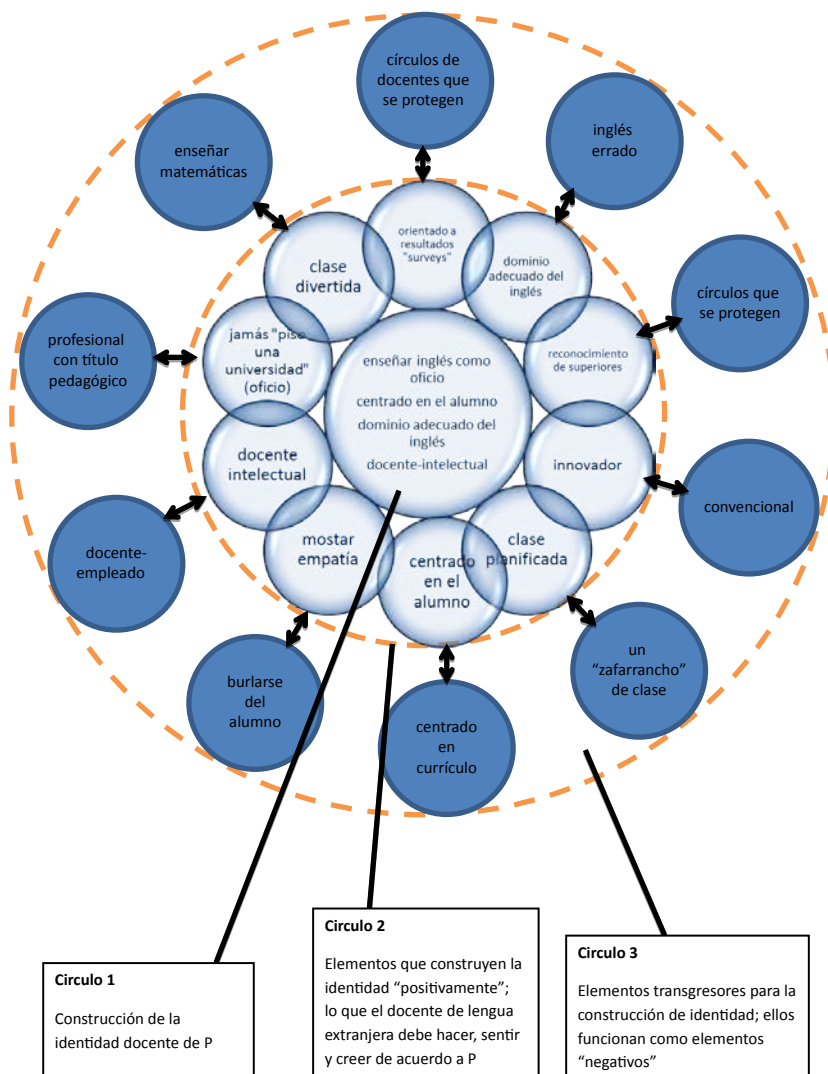
A lo largo del análisis del posicionamiento y de los recursos utilizados para la construcción de la identidad de P, se revela un tercer elemento: las tensiones, las que se originan durante el trabajo de identidad frente a posiciones antagónicas, conflictivas o dilemáticas. La negociación de conflicto de identidad es parte del trabajo de identidad del sujeto. Aquí, nuevamente, el sujeto hace uso de los recursos culturales (narrativas mayores) para dirimir entre una u otra posición quedando la posición negativa conformada por elementos transgresores al carácter moral del docente. Hemos llegando a identificar tres tipos de tensiones en el relato de P: autenticidad-inautenticidad, trabajo-vida y oficio-profesión.

El gráfico 1 describe algunas de esas tensiones. El círculo interior representa las características principales del posicionamiento identitario resultante del docente investigado P: enseñanza del inglés como oficio, centrado en el alumno, dominio adecuado del inglés y docente-intelectual. Los elementos del segundo círculo son algunos de los posicionamientos identificados en el relato que constituyen las posiciones-sujeto adoptadas por P. El círculo exterior representa las otras posiciones sujetos disponibles en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La suma de estas posiciones sujeto en el tercer círculo construyen una identidad docente incompatible con los valores morales y el discurso que P maneja sobre su trayectoria laboral docente.

### **5. CONCLUSIONES**

1. En la construcción narrativa de la identidad docente de P, intervienen elementos de naturaleza sociocultural que son los que regulan o gobiernan dicha construcción: las denominadas Narrativas Mayores. Existe, asimismo, un aspecto agentivo denominado trabajo de identidad del cual se originan diez posiciones-sujeto. Las posiciones-sujeto se establecen al resolver tres tipos de tensiones.
2. La diversidad de posiciones-sujeto adoptadas revelan una identidad multifacética adaptable al contexto. Lo cual comprueba que los sujetos son diferentes en múltiples ocasiones. Por ejemplo, la condición de «buen docente» se reproduce en la interacción.

**Gráfico 1. Resumen del material analizado mostrando el posicionamiento entre pares de elementos dicotómicos)**



Fuente: adaptación de Gunn, E. (2007)

3. Se evidencia un manejo personal de la carrera laboral característico de las denominadas carreras proteanas en las que lo que se persigue principalmente es el balance trabajo-vida. La acción agentiva de P. se manifiesta a través de los varios desencuentros y la resistencia mostrada ante la manera en que P. es posicionado por los distintos tipos de Narrativas Mayores, En algunos casos, discursos opuestos son adoptados en paralelo. Por ejemplo, concebir la actividad docente como orientada a resultados y, a la vez, como servicio.
4. El «desarrollo profesional» tiene un sentido distinto para el docente investigado quien valora su experiencia y conocimiento acumulado, resultado de su participación en comunidades de práctica; contrastando con los modelos de desarrollo «descendentes» en los cuales estas habilidades y cualidades no se reconocen ni se incorporan a la organización.

## 6. RECOMENDACIONES

1. Comprender el tipo de identidad que construyen los docentes de inglés sin formación de base que realizan actividades en distintos contextos educativos y careciendo de una estructura de carrera institucionalizada (Johnston, 1997), representa un desafío para el desarrollo profesional docente de la forma en que es concebido tradicionalmente (dentro de una carrera objetiva, lineal y normativa). Se requiere, entonces, de una reorientación hacia una visión de carrera docente más holística que considere la construcción discursiva de la carrera realizada por el docente, que no imponga nociones normativas de desarrollos de carreras profesionales pues estas generan un sentido de coherencia inauténtico que origina tensiones y conflictos. En suma, el interés no debe partir desde hacer encajar la actividad laboral de estos docentes dentro de modelos de desarrollo profesional estándares descendentes sino de partir de la construcción narrativa que dichos docentes realizan acerca de su actividad y tomar en consideración el contexto socio-político en la que los docentes viven y trabajan.
2. El presente estudio relacionado con la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el inglés, utilizando la Investigación Narrativa puede potencialmente alentar otros estudios narrativos en diferentes contextos lingüísticos, educativos institucionales y geográficos; tal como lo plantea Kleinsasser (2013). En el caso peruano se puede investigar otros contextos diferentes a Lima Metropolitana involucrando otras regiones y ámbitos educativos, como el sector público. Se puede, asimismo, considerar la condición del castellano en lugares donde se hablen otras lenguas como

el quechua, aimara o alguna de las lenguas amazónicas de las distintas familias existentes y donde los docentes deben alfabetizar en castellano en las escuelas o programas; dichos estudios narrativos contribuirían a indagar sobre la manera como se comprende el concepto de educación bilingüe o multicultural entre los docentes y la comunidad en general.

3. Esperamos que más investigadores en educación puedan ampliar el alcance de esta línea de investigación trascendiendo el nivel del estudio de narrativas docentes personales; por ejemplo ampliando la muestra de docentes participantes, esto podría ahondar en la discusión, sobre temas como los inicios difíciles y su incidencia en la construcción de la identidad o, también, la realización de estudios longitudinales en torno a la identidad docente para poner en evidencia los diferentes cambios de posicionamientos a lo largo del tiempo y llegar a establecer patrones de procesos identitarios. Este tipo de estudios comparativos se podrían abocar, asimismo, a describir la diferencia en el proceso de construcción de identidad de docentes con formación pedagógica y aquellos, como el caso de nuestro estudio, que carecen de esta formación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bamberg, M. (1997). Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4), 335-342. Recuperado de [http://www.clarku.edu/~mbamberg/Material\\_files/Positioning\\_Between\\_Structure\\_and\\_Performance.pdf](http://www.clarku.edu/~mbamberg/Material_files/Positioning_Between_Structure_and_Performance.pdf)
- Bamberg, M. (2013). Identity and narration. En Hühn, P. et. al. (eds), *The living handbook of narratology*. Hamburgo: Hamburg University. Recuperado de [http://wikis.sub.uni-hamburg.de/lhn/index.php/Identity\\_and\\_Narration](http://wikis.sub.uni-hamburg.de/lhn/index.php/Identity_and_Narration)
- Baruch, Y. (2004). Transforming careers: from linear to multidirectional career paths Organizational and individual perspectives. *Career Development International*, 9 (1), 58-79. doi: 10.1108/13620430410518147 DOI:10.1080/03057640902902252
- Clarke, M. (2008). *Language teacher identities. Co-constructing discourse and community*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cornelissen, L. (2013). *Identity positioning for trust: A narrative analysis on consultant identity construction*. Tesis de Maestría, Universidad de Stellenbosch, Stellenbosch, Sudáfrica). Recuperado de [http://scholar.sun.ac.za/bitstream/handle/10019.1/80067/cornelissen\\_identity\\_2013.pdf?sequence=1](http://scholar.sun.ac.za/bitstream/handle/10019.1/80067/cornelissen_identity_2013.pdf?sequence=1).

- Dissanayake, K. (2012). Non-conventional models of career: Implications for Human Resource strategies for post-war Sri Lankan organizations. Institute of developing economies, Japan external trade organization. Recuperado de <http://www.ide.go.jp/English/Publish/Download/Vrf/pdf/472.pdf>
- Fajardo, J. (2011). *Teacher identity construction: exploring the nature of becoming a primary school language teacher*. Tesis doctoral, Universidad de Newcastle, Newcastle, Reino Unido. Recuperado de <https://theses.ncl.ac.uk/dspace/.../1/Fajardo%20Castaneda%2011.pdf>
- Flyvbjerg, B. (2011). Case study. En N. Denzin e I. Lincoln (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 301-316). Cuarta edición. Washington D.C.: Sage.
- Guerrero, H. (2010). The Portrayal of EFL Teachers in Official Discourse: The Perpetuation of Disdain. *Profile*, 12 (2), 33-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1692/169215620003.pdf>
- Gunn, E. (2007). Narrative construction of teacher identity. Tesis de doctorado, Universidad de Bergen, Bergen, Noruega. Recuperado de [https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2532/Dr\\_Avh\\_Gunn\\_E\\_Soereide.pdf?sequence=1](https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2532/Dr_Avh_Gunn_E_Soereide.pdf?sequence=1)
- Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 1-13. Recuperado de <http://www.unizar.es/proactividad/articulos/articulo8.pdf>
- Holstein, J. & J. Gubrium (2011). The constructionist analytics of interpretive practice. En N. Denzin e I. Lincoln (eds), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 341-357). Cuarta edición. Washington D.C.: Sage.
- Johnston, B. (1997). Do EFL teachers have careers? *TESOL Quarterly*, 31(4), 681-711. doi: 10.2307/3587756
- Johnson, K. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *TESOL Quarterly*, 40(1), 235-257. Recuperado de [http://www.scu.edu.tw/english/2008/people/wei\\_da/1229the\\_sociocultural\\_turn\\_and\\_its\\_challenges\\_for\\_2nd\\_lg\\_teacher\\_ed.pdf](http://www.scu.edu.tw/english/2008/people/wei_da/1229the_sociocultural_turn_and_its_challenges_for_2nd_lg_teacher_ed.pdf)
- Kleinsasser, R. (2013). Language teachers: Research and studies in language(s) education, teaching, and learning in Teaching and Teacher Education, 1985-2012. *Teaching and teacher education*, 29(1), 86-96. Recuperado de <http://content.elsevierjournals.intuitiv.net/content/files/s0742051x12001370-04221126.pdf>
- Korobov, N. (2001). Reconciling Theory with Method: From Conversation Analysis and Critical Discourse Analysis to Positioning Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 2(3), 1-19. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0103119>.

- Kramp, M. (2004). Exploring life and experience through narrative inquiry. En K. deMarrais y S. Lapan (eds.), *Foundations for research: methods of inquiry in education and the social sciences* (pp. 103-122). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Recuperado de [http://www4.nau.edu/cee/ci\\_doc/current/resources/6\\_kramp.pdf](http://www4.nau.edu/cee/ci_doc/current/resources/6_kramp.pdf)
- LaPointe, K. (2010). Narrating career, positioning identity: career identity as a narrative practice. *Journal of vocational behavior*, 77 (1), 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2010.04.003>
- LaPointe, K. (2011). Moral struggles, subtle shifts. Narrative practices of identity work in career transitions. Tesis de Doctorado, Universidad de Aalto, Aalto, Finlandia. Recuperado de <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-4097-4>
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (4), 43-51. Recuperado de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1291992517.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992517.pdf)
- Lave, J. & E. Wenger (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liu, Y. & L. Fisher (2006). The development patterns of modern foreign language student teachers' conceptions of self and their explanations about change: three cases. *Teacher Development*, 10(3), 343-360. doi:10.1080/13664530600922203
- Liu, Y. & Y. Xu (2011). Inclusion or exclusion? A narrative inquiry of a language teacher's identity experience in the «new work order» of competing pedagogies. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 589-597. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.013>
- Lucius-Hoene, G. (2000). Constructing and reconstructing narrative identity. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1 (2). Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002189>.
- Pajaro, V. (2011). «A Norwegian speaks Norwegian». An analysis of categorization and identity construction in narratives of Latin American migrants in Oslo. Tesis de Maestría, Universidad de Oslo, Oslo, Noruega. Recuperado de <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/26340/PAJARO-MASTER-HF.pdf?sequence=1>
- Ramírez, B. (2008). La identidad profesional desde la profesión y profesionalización de los docentes de educación media superior. *Perspectivas docentes*. 1(36), 5-20. Recuperado de <http://www.publicaciones.ujat.mx/publicaciones/perspectivas/Perspectivas-36B.pdf>
- Ruohotie-Lyhty, M. (2013). Struggling for a professional identity: Two newly qualified language teachers' identity narratives during the first years at

- work. *Teaching and Teacher Education*, 30(1), 120–129. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.11.002>
- Seidman, S. (1994). *The postmodern turn. New perspectives on social theory*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Simon-Maeda, A., E. Churchill & S. Cornwell (2006). Negotiating academic practices, identities, and relationships in a doctoral program: A case from an overseas Institution in Japan. *The Electronic Journal for English as a Second Language*. TESL-EJ, 10 (2), 1-25. Recuperado de <http://www.tesl-ej.org/ej38/a7.pdf>
- Taylor, S. (2007). Narrative as construction and discursive resource. En M. Bamberg (Ed.), *Narrative – State of the Art. Benjamins Current Topics* 6 (pp. 113-122). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. Recuperado de <http://oro.open.ac.uk/17254/2/2da38eab.pdf>
- Trent, J. & M. DeCoursey (2011). Crossing boundaries and constructing identities: the experiences of early career mainland Chinese English language teachers in Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 65-78. doi:10.1080/1359866x.2010.540893
- Trent, J. & J. Lim (2010). Teacher identity construction in school-university partnerships: discourse and practice. *Teaching and Teacher Education*, 26(1), 1609-1618. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.012>
- Tsui, A. (2007). Complexities of Identity Formation: A Narrative Inquiry of an EFL Teacher. *TESOL Quarterly*, 41(4), 657-680. Recuperado de [http://www.fe.hku.hk/curric/amytsui/bk\\_reviews/docs/The\\_complexities\\_of\\_identity\\_formation.pdf](http://www.fe.hku.hk/curric/amytsui/bk_reviews/docs/The_complexities_of_identity_formation.pdf)
- Wortham, S. & V. Gadsden (2006). Urban fathers positioning themselves through narrative: An approach to narrative self-construction. *Discourse and identity*, 23(1), 315-341. Recuperado de [http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1077&context=gse\\_pubs](http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1077&context=gse_pubs)