

Capítulo 10

La Identidad Profesional del Maestro de Idiomas: Una Revisión Sistemática Exploratoria

Tania Paola Tinoco Villanueva³¹

Universidad del Quindío, Colombia

Resumen

Este artículo es producto de la propuesta investigativa doctoral “La negociación de la identidad profesional del maestro de inglés desde una comunidad de práctica: Una contribución al desarrollo profesional de docentes en ejercicio de una Institución Educativa pública de la ciudad de Neiva”. El análisis presentado ofrece una revisión de 20 estudios empíricos para identificar las características de las iniciativas relacionadas con la identidad profesional del maestro de lengua en servicio y sus implicaciones para el campo del bilingüismo escolar en Colombia. La revisión sugiere cuatro líneas de investigación en esta área: (1) tensiones producidas por las políticas educativas (2) relaciones entre el desarrollo profesional docente e identidad profesional, (3) construcción de las identidades a través de las interacciones de clase y (4) factores que forman la identidad profesional docente. Los resultados reflejan la necesidad de explorar apuestas etnográficas o narrativas para comprender el sentido del ser y el hacer de los maestros de lengua en relación con las demandas de su contexto educativo con el fin de trascender su rol tecnicista hacia escenarios dialógicos y reflexivos que promuevan su desarrollo profesional.

Palabras clave: Identidad profesional; maestro de idiomas; desarrollo profesional.

³¹ Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación. Magíster en Didáctica del inglés y Licenciada en Lenguas Modernas. Docente de lengua extranjera – inglés adscrita a la secretaría de educación de Neiva (Huila, Colombia). taniap.tinocov@ugvirtual.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0593-0568>

Abstract

This article is the result of the doctoral research proposal "The negotiation of the professional identity of the English teacher from a community of practice: a contribution to the professional development of in-service teachers from a public school in Neiva". The analysis offers a review of 20 empirical studies to identify the characteristics of in-service language teacher professional identities initiatives and their implications to the field of school bilingualism in Colombia. The review suggests four areas of research: (1) tensions produced by educational policies, (2) teacher professional development and its link to professional identity, (3) identities construction through classroom interaction and (4) elements that form teachers' professional identity. Results unveil the need to explore ethnographic or narrative proposals to understand the sense of being and doing of language teachers in relation to their educational context to go beyond their technical role towards dialogic and reflective scenarios that promote their professional development.

Keywords: Professional identity; language teacher; professional development

Introducción

De acuerdo con Varghese *et al.* (2005) las indagaciones sobre la identidad del maestro han sido objeto de interés para trascender de la cultura tecnicista de los programas de desarrollo profesional del docente de lengua para abrazar las creencias, valores y principios que estos actores han construido y por tanto pueden aportar al mejoramiento de la enseñanza del idioma. Se trata, por un lado, de un modo de argumento...algo que el maestro usa para darse sentido en relación con los otros y con los contextos en donde este opera" (Maclure, 1993: 312) y, por el otro, de un proceso negociado mediado por las creencias y valores propios del sentido de ser docente y del docente que se espera ser, junto con las experiencias dentro y fuera de la escuela (Sach, 2001, citado en Flores y Day, 2006).

Los estudios sobre esta materia emergen en la década de los 80 's con el ánimo de comprender las resistencias de los maestros ante las transformaciones educativas



del momento (Solari y Martín, 2020). Beijaard *et al.* (2004) convergen en una descripción de su naturaleza como no estable, dinámica y evidenciada a través del sentido que el maestro ha formado como educador, construida de manera individual y social, lo que implica que es relacional, experiencial, y participativa (Tsui, 2007). Así, se podría entender, que la cognición del maestro o la imagen que él tiene y ha formado a partir de una experiencia académica, profesional y social incide en su autopercepción, planeación y práctica pedagógica.

Existen diferentes perspectivas para observar el proceso de construcción identitaria. Según Richardson y Watt (2018) estos marcos teóricos oscilan desde estudios filosóficos, psicológicos, antropológicos, sociológicos y neurocientíficos. En el campo de la identidad del maestro de lengua, se han destacado aproximaciones sociales, teorías de aprendizaje situado y teorías pedagógicas o image-text (Varguese *et al.*, 2005). Esto refleja la complejidad del constructo y, al mismo tiempo, el interés por ahondar en la comprensión como eje que permita, además de interpretar las acciones de clase, promover posibles intervenciones de mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de un idioma.

Revisando la literatura local sobre el tema en cuestión, se ha identificado que gran parte de estas investigaciones son focalizadas en los estudiantes de los programas de formación de maestros de lengua extranjera a razón de comprender las prácticas de enseñanza en relación con la construcción identitaria de dichos sujetos (Buendía *et al.*, p. 585). Así lo ilustra los estudios abordados a través de narrativas (Macías *et al.*, 2020) para indagar sobre el conocimiento del maestro y sus creencias (Fajardo, 2014), la interacción entre las comunidades imaginadas y la identidad de inversión (Posada, 2018) y sobre los factores que forman la configuración de su identidad (Buendía *et al.*, 2020), entre otros, los cuales brindan un acercamiento sobre la construcción de las concepciones que crea el futuro docente de lengua.

No obstante, considerando que la identidad es “múltiple... y cambiante en el tiempo y en el espacio” (Norton 2013 citado en Darvin y Norton, 2015: 45) y, por tanto, la identidad del maestro es dinámica en conformidad con los contextos políticos de la

historia y la geografía (Clarke, 2018) convendría adelantar una revisión del estado de arte en diferentes escenarios que proporcione, aparte de un mayor entendimiento sobre las discusiones que se han generado en torno a esta materia, la identificación de líneas investigativas y hallazgos que permitan establecer posibles implicaciones para el campo del bilingüismo escolar en Colombia. En esta medida, la revisión que a continuación se presenta pretende contestar a estos interrogantes:

- ¿Cuáles son los elementos o características involucradas en los estudios que relacionan la identidad profesional del maestro de idiomas?
- ¿Cuáles son los hallazgos principales de estas investigaciones y sus implicaciones para el campo del bilingüismo escolar en Colombia?

Metodología

Inicialmente, se adoptó el protocolo descrito por Manchado *et al.*, (2009) para adelantar una revisión sistemática exploratoria. En Concordancia con los parámetros allí planteados, se optó por realizar el siguiente proceso:

- Revisar las investigaciones publicadas en algunas revistas científicas colombianas, tomando como referencia las publicaciones de Colombian Applied Linguistic Journal, How, Profile: Issues in teachers's Professional Development, Ikala y Cuadernos de Lingüística Hispánica. En este proceso se utilizó las palabras claves "Professional identity" o "Identidad profesional", limitando la búsqueda a partir del periodo 2010 y excluyendo los estudios realizados con los estudiantes en formación de los programas de educación en lenguas. De esta forma, se obtuvo un acervo de 46 documentos, de los cuales se seleccionaron 13 dado que estos suministraban datos provenientes de artículos investigativos concernientes al maestro de lengua.
- Debido a que el producto de esta búsqueda inicial resultó un poco insuficiente, se optó por consultar en el buscador Scopus, conservando las categorías de búsqueda anteriormente nombradas. Así, se seleccionaron 7 artículos relevantes al objeto de estudio.

En total, se recopilaron 20 artículos como base inicial para la presente revisión sistemática exploratoria. El análisis de estos estudios fue sintetizado considerando algunas características del proceso investigativo, tales como (1) autor y año de publicación, (2) escenario, (3) metodología y (4) hallazgos principales. Con base a esta revisión se logró identificar que el abordaje sobre la identidad profesional del maestro de lengua se ha enfocado en líneas concernientes a:

- Tensiones producidas por las políticas educativas en la construcción identitaria del maestro
- Relaciones entre el desarrollo profesional docente e identidad profesional
- Construcción de la identidad profesional del maestro a través de las interacciones que se presentan en el aula de clase.
- Factores que forman la identidad profesional del maestro.

Resultados

Tensiones producidas por políticas educativas

Las investigaciones en esta línea se centran desde la narrativa de los docentes, las cuales reflejan que las reformas o requerimientos educativos suscitan conflictos internos conducentes a procesos identitarios de resistencia, adaptación o negociación para enfrentarse a los contextos escolares (Liu y Xu, 2010). En Colombia, existe un acervo investigativo amplio que documenta el enfoque tecnicista de los Programas Nacionales de Bilingüismo (PNB) cuya naturaleza reduce el protagonismo docente en el diseño de propuestas curriculares. Este panorama es, también observado en contextos internacionales. Por ejemplo, Behin *et al.* (2018) reportan la falta de autonomía docente que ha originado las políticas educativas en el aprendizaje de un idioma en Irán. Asimismo, en Chile, Salinas (2017) revela que dichas reformas son burocráticas e incoherentes con la realidad escolar y por tanto causan una sensación de resignación o frustración en los docentes.

Pese a estos efectos negativos que generan estas políticas, los estudios de Torres (2017) sobre la emociones de maestros de secundaria hacia los requerimientos de la enseñanza de las lenguas, manifiestan que las agendas enmarcadas en el PNB han generado efectos positivos en el desarrollo profesional del maestro en la medida en que estos encuentran, por un lado, oportunidades para el mejoramiento en términos del uso de la lengua y, por el otro, espacios reflexivos que propicien un desarrollo profesional crítico. En este caso, la identidad profesional del maestro es reconstruida mediante una renegociación de identidad definida por Ruohotie-Lyhty³² (2018) como un proceso en el que los profesores “adoptan las expectativas y tareas típicas de su ambiente como parte de su identidad profesional” (: 27); en otras palabras, la autora sugiere que las creencias y percepciones de los maestros pueden alinearse a nuevas expectativas porque su identidad coincide con dichos requerimientos o porque a pesar de los retos, estos sujetos encuentran formas de asumir prácticas pedagógicas transformadoras.

Tal es el caso expuesto por Cruz (2020) quien presenta un análisis de las narrativas de algunos docentes en sectores rurales en relación con la construcción de un sentido de éxito profesional y buenas prácticas de enseñanza bajo el dominio de las políticas públicas en Colombia en donde se observa el desarrollo de un sentido de profesionalismo independiente o una identidad transformadora como parte del mismo proceso de renegociación planteado por Ruohotie. En este sentido, tal profesionalismo resulta en:

“una identidad creativa que los docentes han construido para ellos mismos en el área gris en medio del mundo de las políticas y los contextos locales en donde enseñan...que sirve como sutura entre lo que el maestro siente que está haciendo bien y lo que la política demanda de ellos por realizar” (Cruz, 2020: 450).

Por supuesto, dicha sutura entre estos requerimientos y las emociones o percepciones del maestro es más cómoda si la cultura escolar promueve una buena

³² La renegociación de la identidad es una conceptualización producto de los estudios longitudinales desarrollados por Maria Ruohotie-Lyhty tanto en docente en formación como en docente en servicio. Estos estudios ofrecen una visión sobre cómo los docentes crean su proceso de desarrollo de identidad.



atmósfera; es decir, apoyo profesional, aprecio y vínculos favorables entre estudiante y docente (Salinas, 2017). De manera similar, Méndez *et al.* (2019) señalan que, si bien los discursos en torno a las políticas relacionadas con el PNB han afectado la autoimagen del maestro, estos evidencian un esfuerzo por mantener el control pedagógico en sus contextos.

En consecuencia, este escenario devela un proceso de mediación entre las fuerzas externas (políticas, discursos institucionales) y las fuerzas internas del maestro (sistema de creencias basadas en las experiencia y trayectoria académica) para encontrar un equilibrio mediante la reflexión y la agencia docente con el fin de adoptar los requerimientos de cara a las necesidades del entorno educativo, permitiendo reinterpretar su identidad profesional.

Debe señalarse que encontrar el balance entre estas tensiones causadas por los retos del sistema estructuralista o de continuidad³³ (Castañeda, 2018) implica experimentar estados de vulnerabilidad y autoridad (Alsup, 2018). Esto es, por una parte, responsabilidades y decisiones fuera del alcance de los maestros sobre los cuales se debe actuar en el contexto escolar y, por la otra, la toma de decisiones fundamentadas en el conocimiento del docente respecto a su entorno educativo. Así, por ejemplo, en los estudios de Quintero y Guerrero (2013) sobre las voces de maestros del sector de primaria en la ciudad de Bogotá referentes a las políticas educativas colombianas, se demuestra emociones de impotencia o frustración debido al poco protagonismo de estos actores entorno a la concepción de dichas políticas, limitando de este modo su participación al qué y cómo manejar los lineamientos en las aulas de clase. No obstante, la investigación también evidencia que esta vulnerabilidad puede oscilar hacia una autoridad en el sentido de la representación que ellos tienen de sí mismos como actores competentes en cuanto a al conocimiento de su disciplina, sus estudiantes y sus necesidades de aprendizaje, coincidiendo así, con los hallazgos de Ubaque (2021) orientados desde el campo universitario. Estos resultados concuerdan con los

³³ Este concepto parte de la reflexión propuesta por el autor Harold Castañeda Peña en torno a la problematización de algunos aspectos en la enseñanza y aprendizaje del inglés, en las sustenta dos posturas: Estructuralista y posestructuralista y cómo estas han influenciado los procesos de construcción identitaria docente.

planteamientos de Kelchtermans (2018) en la medida en que la identidad del maestro es cambiante y se asigna de acuerdo con sus modos de autoimagen, autoestima, percepción de tareas y motivación; pues son estos componentes los que atribuyen o no poder al maestro para sus decisiones y opciones en su práctica.

Los estudios previos reflejan que a pesar de los conflictos o tensiones del maestro a causa de una normatividad institucionaliza, la agencia que este actor educativo proyecta en su práctica se convierte en el camino reconstructivo de su identidad profesional, pues son sus acciones las que emergen a partir de las interpretaciones de las condiciones ambientales las cuales trasciende de los protocolos establecidos hacia las necesidades situadas de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, permanece todavía poco claro el sentido que ellos han construido como maestros de lengua dentro de los modelos preestablecidos en el marco de la políticas educativas de bilingüismo; en otras palabras, la forma en que “ellos se conciben y se representan a sí mismos en su práctica profesional” (Kelchtermans, 2018: 230), considerando la apreciación de su desempeño docente, sus valores éticos o morales, sus propósitos y expectativas en la enseñanza. Este aspecto, sería necesario explorarlo, no sólo a la luz de elementos autobiográficos que emergen de las narrativas de los docentes, sino yuxtaponiendo componentes de su práctica, entre ellos, planes de aula y sus acciones de clase, las cuales podrían brindar una visión más amplia de las representaciones que ellos construyen sobre sí mismos y su oficio y cómo estas pueden ser comprendidas desde sus discursos y acciones.

Relaciones entre el desarrollo profesional docente e identidad profesional

Existen pocas investigaciones que exploren la interacción entre el desarrollo profesional docente y la construcción de identidad de los maestros (Mora, Trejo y Roux, 2014). Empero, los estudios reportan que estos espacios de formación revelan, en primer lugar, inconsistencias entre la naturaleza de dichos programas y las representaciones que los docentes han construido durante su práctica; y, en segundo lugar, la puesta en escena de una plataforma para mejorar la promoción de los aprendizajes.

En cuanto al primer hallazgo, las observaciones de Mora, Roux y Trejos (2014) en un instituto de idiomas en México, dan cuenta de enfoques inapropiados para el diseño



de los programas de desarrollo profesional docente, coincidiendo así, con los estudios de Güngör, (2017), quien describe las políticas de estos programas en Turquía como carentes de análisis respecto a las necesidades de los contextos locales o agendas personales de los maestros. Estas afirmaciones corresponden a las tendencias de formación instrumentalistas y diseñadas desde arriba o desde la perspectiva de las autoridades fundamentadas en el mejoramiento del uso del idioma, metodologías y técnicas de enseñanza, así como uso de materiales (Bastidas, 2011). Esta visión tecnicista es igualmente reflejada en las investigaciones de Abednia (2012), las cuales caracterizan los programas de desarrollo profesional en Irán. Por consiguiente, dicha visión de entrenamiento reduce la formación profesional a técnicas estandarizadas hacia al cómo enseñar o cómo evaluar (Cárdenas *et al.*, 2011), sin valorar los conocimientos y las creencias que el maestro ha adquirido en su trayectoria académica y profesional.

En consecuencia, surge el interés por una tendencia hacia el desarrollo profesional en donde se consideren “las creencias, valores, entendimientos y asunciones que un profesor construye y materializa en la práctica pedagógica” (Cárdena *et al.*, 2010, p. 59); de allí que el segundo hallazgo, proponga los programas de formación docente como posibles plataformas para destacar la esencia del maestro (Quintero y Guerrero, 2013). Así, volviendo a los estudios de Mora *et al.* (2014) se encuentra que la agencia resulta un proceso mediador que proporciona sentido a la práctica y facilita un crecimiento profesional. Guerrero y Meadows (2015) a través de un diálogo crítico entre maestros no nativos del idioma inglés tanto experimentados como novatos, hallan en las comunidades profesionales una valiosa herramienta para narrar experiencias desde el aprendizaje situado, las cuales ayudan a crear una conciencia profesional docente. Esta apreciación concuerda con las observaciones de Güngör, (2017) quien plantea la necesidad de generar comunidades de práctica para construir conocimiento a través de la colaboración y una tutoría apropiada que permita la reflexión de los profesores tanto de sí mismos como de sus contextos escolares. Finalmente, Moslemi y Habibi (2019), Steadman *et al.* (2018) afirman que el análisis de la identidad profesional del maestro en los programas de desarrollo profesional ofrece oportunidades para fomentar sus

habilidades de pensamiento crítico y autoeficacia, los cuales repercutirán en el mejoramiento de los procesos de enseñanza.

En este orden de ideas, se podría asumir que la identidad del maestro, promovida desde los programas de desarrollo profesional se apoyan en la agencia y las comunidades de práctica como elementos constitutivos para reflexionar sobre sus experiencias educativas y emprender acciones que puedan llegar a transformar sus concepciones de enseñanza. Tal y como lo afirman Buendía y Macías (2019): “explorar las identidades, creencias y valores personales de los maestros contribuye a entender las decisiones que los maestros deben tomar al involucrarse con el proceso de enseñanza y la posición que asumen como agentes de cambio en el sistema escolar” (p. 54). Dicho posicionamiento docente es el que ha permanecido ausente en las tendencias de desarrollo profesional de los maestros y debería explorarse en escenarios colectivos de diálogo y reflexión para comprender el discurso que este actor legítima en la práctica mediante estrategias que instan al cambio, a una defensa o a una articulación con las demandas de un sistema educativo (Galaz, 2018).

Construcción de la identidad profesional docente a través de las interacciones que se presentan en el aula de clase

Bucholtz y Hall (2005) argumentan que la identidad emerge en contextos interactivos, en donde los discursos de los actores se convierten en un constructo social, cultural y lingüístico. En este sentido, la identidad profesional del maestro de lengua es revelada a través de las prácticas discursivas exploradas mediante el análisis conversacional, el cual permite identificar aspectos fundamentales en cuanto a la cognición y valores en la enseñanza. Los estudios realizados en Colombia sobre esta materia no abundan; sin embargo, recurriendo a Hernández (2021) y a Fajardo (2013) se puede esbozar la construcción de la identidad profesional del maestro de inglés en las interacciones realizadas en el aula de clase.

Para empezar, el análisis de las transcripciones de una muestra de tres minutos de clase de inglés personalizadas realizado por Hernández (2021) demuestra que las características principales de interacción reflejan la afirmación de una identidad



pedagógica del profesor de lengua cuyo objetivo se centra en el alcance de la calidad comunicativa en términos del uso de un código o estructura lingüística apropiada. Para tal propósito el maestro hace uso de recursos como el lenguaje verbal y no verbal, la reparación y preguntas referenciales para facilitar, explicar y reforzar el uso de una estructura gramatical. De manera similar, Fajardo (2013) observa que el discurso interactivo en clase es caracterizado por un rol dominante del maestro quien se encarga de cumplir agendas pedagógicas más lingüísticas que comunicativas. Ambos estudios coinciden en que la reflexión sobre estos tipos de prácticas discursivas llevaría a indagar por elementos constitutivos del rol y las acciones que asume este sujeto en la clase, y a cuestionarse por los efectos de dichos roles en los estudiantes.

Si bien, los resultados de estos estudios ilustran los discursos de los maestros de lengua centrados en objetivos pedagógicos, es necesario interrogarse por las razones que subyacen en sus decisiones o en los roles asumidos en clase, por los métodos y enfoques adscritos los cuales forman parte de una trayectoria académica y profesional, los cuales, á su vez, forman parte de una estructura de ideologías que enmarcan la enseñanza de la lengua. Estos cuestionamientos podrían generar conciencia respecto a los elementos constitutivos de una identidad profesional construida inconsciente o conscientemente suscitando acciones intencionales que redunden por el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de un idioma.

Factores que forman la identidad profesional

Los estudios indican factores contextuales y personales en la formación de la identidad profesional del maestro de lengua. Respecto al constructo contextual, Fahd *et al.* (2020) precisan que dichos factores atañen a la formación académica (educación básica, secundaria) y experiencias de vida la cual incide en su decisión de formación en este campo de enseñanza. No obstante, son las prácticas escolares y las relaciones con esta comunidad las que construyen su identidad profesional. Aunado a este factor contextual, Leigh (2019) señala el valor del marco contextual macro y micro que incide en las creencias y objetivos pedagógicos de los maestros. En cuanto al constructo personal, Ubaque y Castañeda (2017), quienes, en su intento por documentar las

experiencias sobre investigación en un grupo de docentes de lengua extranjera, encuentran poca motivación y una agencia limitada en el desarrollo de dicho proceso. Estos autores concluyen que la motivación y el agenciamiento del maestro dependen de sus motivaciones las cuales subyacen en sus experiencias sociales, emocionales y personales y son estos factores los que deben considerarse en su formación permanente. Por el contrario, Sholes (2011), gracias a un estudio sobre historias de vida en maestros universitarios en México, evidenció que la construcción de identidad profesional puede ser positiva cuando existe una motivación favorable fundamentada en factores como el autorrespeto, la autoconfianza y la autoestima, siendo este último constructo, también analizado por Motallebzadeh y Kazemi (2018) y asintiendo en planteamientos similares. En efecto, se trata de un modo de sentido de reconocimiento que el maestro crea para responder a los cambios que se suscitan en su contexto; en otras palabras, un reconocimiento sustentado en la imagen que el maestro ha construido de sí mismo con base a la apreciación de los otros.

Lo anterior implica, por un lado, que la capacidad de acción docente o su agencia se origina a partir de su motivación y las metas que estos actores construyen a lo largo de su trayectoria académica y laboral y, por ende, estas reflejan el grado de compromiso frente a diversos retos educativos. Por otro lado, este compromiso depende de la autopercepción que el maestro ha fundado con respecto a las valoraciones que su comunidad le asigne. En este sentido, se podría decir que la identidad profesional del maestro es formada mediante una interacción de componentes internos y externos culturales y se fortalece en un clima escolar que insta a superar obstáculos mancomunadamente. Empero, ninguno de los estudios es explícito sobre los elementos específicos que emergen en este balance entre la dimensión personal y contextual de la formación de la identidad del maestro; entre la negociación de la imagen que este ha construido con aquellas atribuidas por su entorno social, las cuales enmarcan su deber ser, hacer y saber (Galaz, 2018). Por consiguiente, se requiere profundizar en la imagen que el docente ha construido de sí mismo a partir de las tensiones de las políticas públicas de bilingüismo, de las demandas de las necesidades de sus estudiantes y de

sus valores establecidos con base a una formación, experiencia, los cuales lo motivan a tomar las decisiones de enseñanza de la lengua.

Conclusiones

Se ha analizado una muestra de investigaciones que representan iniciativas sobre la comprensión de la identidad profesional del maestro de idiomas en ejercicio durante la última década en Colombia, contrastando sus hallazgos con estudios en diferentes contextos internacionales. Esto podría indicar un campo de interés para una comunidad académica preocupada por trascender el desarrollo profesional docente hacia las propias voces que este actor ofrece dentro de un contexto educativo estandarizado, enfocado en procesos de calidad y en el mejoramiento de prácticas educativas que aseguren resultados de aprendizajes satisfactorios (Zambrano, 2019), las cuales redundan en prescripciones políticas sobre el currículo, la pedagogía y la evaluación (Taubman, 2009, citado en Clarke, 2018). En tanto, el análisis planteado podría sugerir aventurarse en estudios desde escenarios públicos, como las instituciones educativas de educación secundaria, en donde la mayoría de las acciones estratégicas de las políticas de los Programas Nacionales de Bilingüismo han sido direccionadas.

Considerando las preguntas establecidas para el análisis de la presente revisión sistemática exploratoria, se podría afirmar que, metodológicamente hablando, las investigaciones se han abordado dentro de un enfoque cualitativo para identificar experiencias, tensiones, emociones y percepciones del quehacer pedagógico del docente. Esto conlleva a que el uso de instrumentos narrativos se convierta en las herramientas sustanciales para retratar un proceso detallado, profundo, sistemático y comprensivo al cual se llega mediante la indagación. En este sentido, se demuestra que existe actualmente una preocupación por el análisis de la materia desde la experiencia, la biografía y el contexto del docente, aspectos ausentes en investigaciones extendidas hacia otras disciplinas como las de Beijaard *et al.* (2000) y Beijaard *et al.* (2004) respectivamente.

Algunas de las líneas de investigación identificadas concuerdan con las revisiones propuestas por Liu y Xu (2011) respecto a las experiencias docente en reformas educativas. Este eje ha sido objeto de debate académico de bilingüismo en Colombia sobre la manera en que se percibe al docente como tecnicista o mero implementador de lineamientos educativos del momento. No obstante, los hallazgos revelan que los discursos normativos producen tensiones en la representación que el docente a construido de sí mismo en relación con su contexto escolar y profesional y que su sentido como docente está en constante cambio precisamente por dichas relaciones y por las experiencias que personalmente ha adquirido, las cuales le permiten ejercer acciones que medien entre las influencias institucionales y sus propias creencias en un proceso identificado por Ruohotie (2018) como “identidad -agencia”. Si bien, aunque los resultados tienden a señalar una autoría docente que se construye en un proceso de negociación entre demandas políticas, y el entorno escolar, todavía no se aprecia una claridad sobre la imagen que el docente tiene de sí mismo como formador de sujetos bilingües, su ideología lingüística o posicionamiento que subyace en la toma de sus decisiones pedagógicas. Estos aspectos implicarían entender los principios de enseñanza, los motivos, objetivos de una práctica y posibles apuestas a ser consideradas en el diseño de programas de desarrollo profesional docente o en la creación de escenarios más flexibles como comunidades de práctica o comunidades profesionales que permitan una interacción y reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de un idioma.

De la misma manera, los estudios presentados proporcionan algunos elementos tanto personales como contextuales que hacen parte en la construcción identitaria del docente de lengua; no obstante, se requiere mayor claridad sobre los componentes que emergen en la negociación de los valores construidos por el mismo docente y aquellos que le son adscritos por las estructuras políticas, la sociedad y la cultura institucional. En otras palabras, contemplar las variables de un contexto sociopolítico, sociohistórico y/o socioeconómico tanto a nivel global y local que inciden en el ser y en el deber hacer del maestro de idiomas Barkhuizen (2021) y, por tanto, su sentido de argumento para

alinearse, resistirse o transformar los retos que le demanda la sociedad reflejando su posicionamiento docente.

Por consiguiente, se hace necesario abordar apuestas investigativas que exploren posibles escenarios para entender por qué el maestro hace lo que hace y cómo estas acciones hacen parte del proceso de construcción de su identidad profesional como maestro de lengua extranjera. Esto supone emprender rutas etnográficas o narrativas que rescaten el discurso docente mediante espacios dialógicos y reflexivos con el propósito de develar sus ideologías y tensiones sobre la enseñanza de la lengua, las cuales podrían aportar implicaciones para estructurar futuros programas de desarrollo profesional docente.

Referencias

- Abednia, A. (2012). "Teachers' professional identity: Contributions of a critical EFL teacher education course in Iran". *Teaching and Teacher Education* 28(5): 706-717. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.02.005>
- Alsup, J. (2018). "Teacher identity discourse as identity growth: stories of authority and vulnerability". En P. Shutz, J. Hong y D. Cross (Eds), *Research on teacher identity* (13-23). (sl): Springer. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93836-3>
- Barkhuizen, G. (2021). *"Language teacher educator identity"*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Bastidas, J. (2011). "Desarrollo profesional situado en el contexto de los profesores de inglés como lengua extranjera". En J. Bastidas y G. Muñoz (Eds), *Fundamentos para el Desarrollo profesional de los profesores de inglés* (155-183). Pasto: Graficolor.
- Behin, B., Esmaeili, F., Assadollahi, R. (2018). "An English Teacher's Professional Identity Development: The Effect of Educational Policies". *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 5(2): 19-40. DOI: 10.30479/jmrels.2019.10271.1278

- Beijaard, D., Meijer, P. y Verloop, N. (2004). "Reconsidering research on teachers professional identity". *Teaching and Teacher Education*, 20(2): 107–128. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Beijaard, D., Verloop, N. y Vermunt, J. (2000). "Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective". *Teaching and Teacher Education*, 16: 749-764. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00023-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00023-8)
- Bucholtz, M. y Hall, K. (2005). "Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach". Sage, 7(4-5): 585-614. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461445605054407>
- Buendía, X.; André, A. y Rosado, N. (2020). "Factors shaping efl preservice teachers' identity configuration". *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(3): 583-603. DOI: 10.17533/udea.ikala.v25n03a02.
- Buendía, X. y Macías, D. (2019). "The professional development of English language teachers in Colombia: a review of the literature". *Colombian Applied Linguistic Journal*, 21(1): 89-102. DOI: 10.14483/22487085.12966.
- Cárdenas, M., González, A. y Álvarez, J. (2010). "El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones conceptuales para Colombia". *Folios*, 2(31): 49-68. DOI: <https://doi.org/10.17227/01234870.31folios49.67>
- Cárdenas, M., Nieto, M. y Del Campo, R. (2011). "El programa de desarrollo profesional docente PROFILE; experiencias, reflexiones, e implicaciones para el contexto colombiano". En J. Bastidas y G. Muñoz (Eds), *Fundamentos para el Desarrollo profesional de los profesores de inglés* (97-118). Pasto: Graficolor.
- Clarke, M. (2018). "The indispensability and impossibility of teacher identity". En P. Shutz, J. Hong y D. Cross (Eds), *Research on teacher identity* (217-227). (sl): Springer. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93836-3>

- Castañeda, H. (2018). "Structuralist, poststructuralist and decolonial identity research in English language teaching and learning: a reflection problematizing the field". En Doctorado Interinstitucional en Educación (Eds), *Enfasis ELT local research agendas I* (17-34). Bogotá: UD Editorial.
- Cruz, F. (2020). "Rural English Language Teachers' Identities: Alternative Narratives of Professional Success". *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2): 435-453. DOI: 10.17533/udea.ikala.v25n02a05
- Darvin, R. y Norton, B. (2015). "Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics". *Annual review of Applied Linguistics*, (35): 36-56.
- Fajardo, J. (2014). "Learning to teach and professional identity: Images of personal and professional recognition". *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 16(2): 49-65. DOI: DOI: 10.15446/profile.v16n2.38075
- Fajardo, J. (2013). "What makes a teacher's identity and classroom talk". *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (22):127–146. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322229879009>
- Fahd, S., Othman, J. y Senom, F. (2020). "Saudi EFL teachers' identity formation in Saudi schools: a case study". *Arab World English Journal*, 11(3): 431–445. DOI: <https://doi.org/10.24093/awej/vol11no3.27>
- Flores, M., y Day, C. (2006). "Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study". *Teaching and Teacher Education*, 22: 219-232. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Galaz, A. (2018). "Las comunidades profesionales como espacio de construcción y resistencia de la identidad del profesor". En I. Cantón, y M. Tardif (Eds), *Identidad profesional docente* (83-98). (sl): Narcea Ediciones. Recuperado de <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0855.%20Identidad%20profesional%20docente.pdf>

- Guerrero, C. y Meadows, B. (2015). "Global professional identity in deterritorialize spaces: a case study of a critical dialogue between expert and novice nonnative English speaker teachers' ". *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2): 13-27. DOI: 10.15446/profile.v17n2.44194.
- Güngör, F. (2017). "The tensions between efl teacher identities and inset in the Turkish context". *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1): 13-27. DOI: 10.15446/profile.v19n1.55110.
- Hernández, J. (2021). "Discurso e identidad: características de la integración lingüística en el aula". *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (37). DOI: <https://doi.org/10.19053/0121053x.n37.2021.11578>
- Kelchtermans, G. (2018). "The indispensability and impossibility of teacher identity". En P. Shutz, J. Hong y D. Cross (Eds), *Research on teacher identity* (228-240). (sl): Springer. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93836-3>
- Leigh, L. (2029). "Of course I have changed!": A narrative inquiry of foreign teachers' professional identities in Shenzhen, China". *Teaching and Teacher Education*,. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102905>
- Liu, Y., y Xu, Y. (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(3): 589–597. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.013>
- Macías, D., Hernández, W. Sánchez, A. (2020). "Student teachers' identity construction: A socially-constructed narrative in a second language teacher education program". *Teaching and Teacher Education*, (91): 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103055>
- Maclure, M. (1993). "Arguing for Your Self: identity as an organizing principle in teachers' jobs and lives". *British Educational Research Journal*, 19(4): 311-322. DOI: <https://doi.org/10.1080/0141192930190401>

- Manchado, R., Tamames, S., López, M., Mohedano, L., D'agostino, M., y Veiga, J. (2009). "Revisiones Sistemáticas Exploratorias". *Med Segur Trab* (Internet), 55 (216): 12-19. Recuperado de <https://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v55n216/especial.pdf>
- Méndez, P., Garzón, E., y Noriega, R. (2019). "English Teachers' Subjectivities: Contesting and Resisting Must-be Discourses". *English Language Teaching*, 12(3): 65-76. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v12n3p65>
- Mora, A; Trejo, P. y Roux, R. (2014). "English language teachers' professional development and identities". *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 16(1): 49-62. DOI: 10.15446/profile.v16n1.38153
- Moslemi, N. y Habibi, P. (2019). "The relationship among Iranian EFL teachers' professional identity, self-efficacy and critical thinking skills". *HOW*, 26(1): 107-128. DOI: 10.19183/how.26.1.483.
- Motallebzadeh, K. y Kazemi, B. (2018). "The relationship between EFL teachers' professional identity and their self-esteem". *Cogent Education*, 5(1). DOI:10.1080/2331186X.2018.1443374
- Posada, J. (2018). "Exploring imagined communities, investment and identities of a group of English language pre-service teachers through autobiographies". En Doctorado Interinstitucional en Educación (Eds), *Enfasis ELT local research agendas I* (63-87). Bogotá: UD Editorial.
- Quintero, A. y Guerrero, C. (2013). "Of Being and not Being:" Colombian Public Elementary School Teachers' Oscillating Identities". *HOW*, 20(1):190-205. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499450719011>
- Richardson, P. y Watt, H. (2018). "Teacher professional identity and career motivation: a life span". En P. Shutz, J. Hong y D. Cross (Eds), *Research on teacher identity* (37-48). (sl): Springer. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93836-3>

- Ruohotie, M. (2018). "Identity-agency in progress: teachers authoring their identities". En P. Shutz, J. Hong y D. Cross (Eds), *Research on teacher identity* (24-36). (sl): Springer. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93836-3>
- Salinas, D. (2017). "EFL Teacher Identity: Impact of Macro and Micro Contextual Factors in Education Reform Frame in Chile". *World Journal of Education*, 7(6): 1-11. DOI: <https://doi.org/10.5430/wje.v7n6p1>
- Scholes, B. (2011). "The Nature of Recognition in TEFL Teachers' Lives". *Profile, Issues in Teachers' Professional Development*, 3(1): 75-87. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/20559>
- Solari, M. y Martín, E. (2020). "Teacher's professional identity construction: a sociocultural approach to its definition and research", *Journal of Constructivist Psychology*. DOI: <https://doi.org/10.1080/10720537.2020.1852987>
- Steadman, A., Kayi, H y Vogel, S. (2018). "From college composition to ESL: Negotiating professional identities, new understandings, and conflicting pedagogies". *System*, 76: 38-48. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.04.013>
- Tsui, A. (2007). "Complexities of Identity Formation: A Narrative Inquiry of an EFL Teacher ". *TESOL Quarterly*, 41(4): 657-680. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00098.x>
- Torres, J. (2017). "High school EFL teachers' identity and their emotions towards language requirements". *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2): 41-55. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.60220>
- Ubaque, D. y Castañeda, H. (2017). "Teacher research: Uncovering professional identities and trajectories of teacher researchers through narrative research - a Colombian case". *International Education Studies*, 10(3): 35-45. DOI: <https://doi.org/10.5539/ies.v10n3p35>

Ubaque, D. (2021). "Language pedagogy and identity. Learning from teachers' narratives in the Colombian ELT". *HOW Journal*, 28(2): 33-52. DOI: <https://doi.org/10.19183/how.28.2.604>

Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B. y Johnson, K. (2005). "Theorizing language teacher

identity: three perspectives and beyond". *Journal of Language, Identity & Education*, 4(1): 21-44. DOI: 10.1207/ s15327701jlje0401_2

Zambrano, A. (2019). "El Desarrollo profesional docente: diario pedagógico y práctico". *Revista de desarrollo profesional*, 7: 92-100. DOI: <https://doi.org/10.26852/2357593X.193>