

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012

EL TRABAJO SOBRE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

María Esther Elías, UNLP,
melias@isis.unlp.edu.ar

Eje: La investigación en formación docente y en la formación y práctica docentes

Tipo de trabajo: Ponencia

Resumen

Convertirse en un docente no es el resultado automático de una cierta formación sino que es un proceso social que implica complejas interacciones entre las concepciones construidas en la historia de un sujeto, aquellas desarrolladas durante los estudios de formación docente y las vividas en las instituciones escolares en las que se realizan las prácticas educativas, todo ello atravesado por la experiencia de vida en un determinado contexto social. Como resultado de este proceso es que se desarrolla la identidad docente que es la forma en que los sujetos se piensan a sí mismos como maestros y profesores. Es una manera de definirse y de ser definido como poseedor de ciertas características que son comunes a otros miembros del mismo grupo social y, al mismo tiempo, de diferenciarse de otros grupos sociales. Esta ponencia refleja la búsqueda de un marco teórico apropiado para analizar relatos de estudiantes ingresantes en el Profesorado de Educación Primaria desde la perspectiva de la conformación de una identidad docente. Se realiza en primer término un desarrollo conceptual breve de diversos abordajes que se han utilizado en el estudio de la identidad de los profesores, se presenta a continuación una concepción que entiende a la identidad como narrativa y por último se realiza un análisis preliminar de los relatos de los estudiantes de acuerdo a esta última perspectiva.

Palabras clave: Identidad docente, formación inicial, biografía escolar, narrativas

Introducción

La importancia otorgada a la biografía escolar (A. Alliaud, 2004; Lortie, 1975; Zeichner & Gore, 1990a) como generadora de representaciones y creencias acerca de la enseñanza y el significado del trabajo docente me ha motivado desde hace años a trabajar con mis estudiantes ingresantes en el Profesorado en Educación Primaria en la redacción de autobiografías escolares como una forma de comenzar a hacer explícitas esas concepciones desarrolladas durante sus largos años como alumnos. Con el tiempo, en un intento por colocar las biografías en un continuum que enfatizara su influencia en el presente de la formación y en el futuro desempeño docente, empecé a solicitar que esos textos biográficos se ampliaran para incluir reflexiones sobre las propias expectativas profesionales en un juego que uniera el pasado y un futuro deseado o al menos vislumbrado. Detrás de esta demanda subyacía la idea de que la formación docente debe ser un motor del proceso de convertirse en profesor en que se van asumiendo rasgos de una cultura profesional común al mismo tiempo que se los entrelaza en la historia personal. El concepto de identidad emergió así como una categoría teórica relevante para intentar comprender esta articulación de la propia experiencia con las expectativas de un grupo profesional y las demandas sociales que se le hacen a la docencia. Esta ponencia refleja fundamentalmente la búsqueda de un marco teórico apropiado para analizar los relatos de los estudiantes ingresantes desde la perspectiva de la conformación de una identidad docente. Se realiza en primer término un desarrollo conceptual breve de diversos abordajes que se han utilizado en el estudio de la identidad de los profesores, se presenta a continuación una concepción que entiende a la identidad como narrativa y por último se realiza un análisis preliminar de los relatos de los estudiantes de acuerdo a esta última perspectiva.

El concepto de identidad

La identidad es un concepto complejo que ha sido estudiado desde diversas perspectivas teóricas enfatizando alguna de sus múltiples dimensiones --personales sociales, culturales, profesionales. Estudios recientes sobre la identidad de los profesores (véase por ej. (Bolívar, 2007; Bolívar, Gallego, León, & Pérez, 2005; Cattonar, 2001; Gewerc, 2001; Prieto Parra, 2004) toman como base la conceptualización del sociólogo francés C. Dubar (1991) quien desde una concepción relacional, pone en el centro de la discusión sobre la construcción de las identidades los vínculos entre sujetos e instituciones

sociales. Desde su perspectiva, la identidad implica un proceso de interacción complejo que se construye desde los sujetos pero no de manera individual sino en interacción con otros significantes en contextos históricos y socialmente estructurados.

En sus trabajos B. Cattonar (2001; Cattonar, Draelants, & Dumay, 2007) caracteriza la identidad docente como la definición que los individuos tienen de sí mismos como profesores. Es, en pocas palabras, la respuesta a la pregunta “¿Qué significa ser un docente?”. La identidad puede ser entendida al mismo tiempo como un conjunto de significados y representaciones descriptivas, prescriptivas y evaluativas asignadas por los docentes a los diferentes aspectos de su ocupación, y también como un sentimiento interno de unidad, coherencia, membresía y diferenciación. Cattonar (2001; 2007), retomando fundamentalmente los aportes de Dubar, concibe la identidad de los profesores como una dimensión particular de su identidad social y como una construcción a la vez social e individual. La identidad social es la definición social de un individuo que, a través de un proceso de identificación y diferenciación, se ubica en el sistema social en relación a otros y es él mismo ubicado socialmente en relación a otros. Es una manera de definirse y de ser definido como poseedor de ciertas características que son comunes a otros miembros del mismo grupo social y, al mismo tiempo, de diferenciarse de otros grupos sociales.

En línea con esta visión relacional que ubica la identidad entre lo individual y lo colectivo, otros autores construyen su definición de identidad poniendo mayor énfasis en la interacción del sujeto y el contexto. Por ejemplo Gee (2000-2001) plantea que cuando cualquier ser humano actúa e interactúa en un contexto determinado, los otros lo reconocen como un *cierto tipo de persona* o incluso como distintos tipos al mismo tiempo. Justamente para él la identidad significa ser reconocido como *cierto tipo de persona* en un contexto determinado. En este sentido del término toda la gente tiene múltiples identidades que no están conectadas a estados internos sino a sus acciones en la sociedad. El autor no niega, sin embargo, que cada persona tenga lo que podría llamarse una especie de identidad núcleo que se mantiene más uniformemente en diferentes contextos.

Wenger (2001) a su vez sostiene que “construir una identidad consiste en negociar los significados de nuestra experiencia de afiliación a comunidades sociales” y esta afiliación se genera en un el proceso de participación. Para este autor identidad y práctica están estrechamente vinculadas por cuanto llevar adelante una práctica exige la formación de

una comunidad cuyos miembros se reconozcan como parte de la misma. Por lo tanto, la práctica implica la negociación de modos de llegar a ser una persona en ese contexto. Puede que esta negociación no sea abordada explícitamente pero los sujetos inevitablemente la tienen en cuenta en la acción cuando se relacionan con otros miembros de la comunidad.

La noción de identidad cobra así particular relevancia para abordar la cuestión de cómo los discursos colectivos dan forma a los mundos personales y como las voces individuales se combinan en la voz de la comunidad. La construcción de una identidad puede entenderse como la actividad por la cual un sujeto usa los recursos de la comunidad para crear una combinación única y particular (A. Sfard & A. Prusak, 2005a). En este sentido la noción de identidad puede constituirse en un concepto importante para entender la vinculación entre el aprendizaje y el contexto social. En el caso de la formación docente comprender esta relación es especialmente relevante por cuanto existe en la sociedad un imaginario construido acerca de la docencia y del trabajo docente que sabemos ejerce una influencia muy poderosa en el proceso de formación de los nuevos maestros y profesores.

La identidad como narrativa

En un intento por construir una definición más operacional del concepto, Sfard y Prusak (2005b; 2005) retoman los aportes de Gee (2000-2001) y de Holland, Lachicotte, Skinner, y Cain (1998, citado en Sfard y Prusak, 2005a) quienes enfatizan la vinculación entre identidad y comunicación. Para Gee la identidad consiste en “decir qué tipo de persona uno es” y para Holland et al. es la propia “narrativización” de la persona. En concordancia con esta visión del proceso de identificación como una actividad discursiva, Sfard y Prusak proponen entender la identidad como una colección de historias acerca de individuos. Estas historias son narraciones que tienen la propiedad de “reificar”, son “atribuibles” y son “significativas”. La propiedad de reificar de un relato viene dada con el uso de verbos como *ser*, *tener*, o *poder* y con adverbios como *siempre*, *nunca*, *generalmente*, etc., que enfatizan la repetición de acciones y sucesos. A su vez una historia acerca de una persona es atribuible cuando el sujeto en cuestión reconoce que refleja el estado de situación. Con respecto a la tercera característica, se dice que una narración es significativa cuando cualquier cambio en la misma puede cambiar los sentimientos del que narra sobre la persona identificada. Las historias más significativas

suelen ser las que implican la propia participación o exclusión de diversas comunidades. Entender la identidad como una narración aparte de hacer el concepto más accesible a la investigación, ofrece la ventaja de enfatizar la agencia humana y el carácter dinámico de la identidad frente a otras visiones de tipo más esencialista. La atención del investigador en esta concepción está puesta en lo que los sujetos dicen de sí mismos o lo que es dicho acerca de ellos por otros. En tanto narraciones, las identidades son claramente construcciones humanas que tienen autores y receptores y que pueden cambiar en el transcurso del tiempo y en diferentes contextos.

Categorías de análisis de la identidad como narrativa

Entendido como una narración, sostienen Sfard y Prusak (2005a), el proceso de identificación es susceptible de ser analizado a través de una serie de categorías que nos permiten acercarnos a cómo las identidades surgen y se desarrollan.

Identidad en primera, segunda y tercera persona. Los relatos que construyen identidad tienen un sujeto que es identificado, alguien que cuenta la historia y alguien que es el receptor. La misma o diferentes personas pueden ocupar estos tres lugares. Esta diversidad de actores pone en evidencia que puede haber múltiples relatos, incluso contradictorios, para cualquier persona en particular dependiendo de quién está contando la historia y de a quién se le está contando. La identidad en primera persona es aquella en que el propio sujeto construye una historia sobre sí en una especie de conversación consigo mismo, como por ejemplo en un diario íntimo. Hay otras situaciones en las que el emisor o el receptor son personas distintas a la identificada. Una historia sobre un sujeto contada al protagonista será una identidad en segunda persona y en el caso de un relato sobre una persona contado por otra a un tercero estaremos ante una identidad en tercera persona. La existencia de diversos relatos no constituye un problema para este enfoque de investigación por cuanto el interés aquí está puesto en la actividad de construcción de identidad más que en la identidad entendida como un producto final.

Identidad efectiva e identidad nombrada. Las narrativas acerca de una persona pueden agruparse en dos tipos: las de identidad efectiva que son aquellas historias sobre el estado real de las cosas, y las de identidad nombrada compuesta de narrativas que presentan un estado de situación que se espera que sea el caso, si no en el presente, al menos en el futuro. Las identidades efectivas son habitualmente contadas en tiempo presente y formuladas como hechos fácticos (“me gusta la matemática”, “tengo un buen

promedio en la escuela”). Las identidades nombradas son historias que se cree tienen el potencial de convertirse en parte de la identidad efectiva y se expresan en tiempo futuro con palabras que expresan deseo, necesidad, compromiso, obligación (“tengo que ser más estudiosa”, “voy a ser una maestra muy paciente”). La identidad nombrada plantea escenarios que no necesariamente son deseados por el sujeto pero que siempre son vistos como vinculantes. Una persona puede sentir que ciertas historias se aplican a su futuro porque lo que esas historias dicen es bueno para ella, o porque es lo que se espera de una persona de su grupo social o género. En muchos casos las identidades nombradas no surgen de un proceso de deliberación y elección sino que la persona puede llegar a aceptar (“atribuirse”) ciertas narrativas sobre sí misma sin darse cuenta que son solo parte de las narrativas que definen su identidad y no *la* identidad. La identidad nombrada tiene una gran influencia por cuanto da dirección a las propias acciones. A su vez, una brecha muy grande entre la identidad efectiva y la nombrada puede llevar a un nivel alto de insatisfacción.

Fuentes de las identidades nombradas. La identidad nombrada como cualquier relato, no es completamente idiosincrático, se construye con elementos de narraciones disponibles. Los relatos de identificación provenientes de distintos narradores y dirigidos a distintos receptores están en permanente interacción y se retroalimentan constantemente afectando a su vez las propias narrativas acerca de sí mismo que produce el sujeto. En este sentido es que puede decirse que siempre los relatos de identidad nombrada tienen co-autores implícitos por cuanto el sujeto termina incorporando estas historias en segunda y tercera persona a sus propios relatos de identidad.

Las historias sobre otros también son una fuente importante de la propia identidad en la medida en que el sujeto puede verse atraído por los protagonistas de esas historias, por sus narradores o sentir que su forma de ser *refleja* la de cierta persona y está *condenado* a una vida similar. Las historias contadas por otros, ya sea acerca del sujeto o sobre terceros, tendrán más probabilidades de convertirse en parte de la identidad nombrada de un individuo dependiendo de cuán significativos sean los emisores de esas historias en la consideración del sujeto. Las personas consideradas más significativas tendrán una influencia mayor en la construcción de la identidad de una determinada persona.

El grupo y las narrativas de los estudiantes. Un primer análisis

Aproximadamente al finalizar el primer mes de clase se les pidió a los estudiantes de un curso de primer año del Profesorado de Educación Primaria la escritura de un texto que reconstruyera sus experiencias escolares en todos los niveles recuperando imágenes, sentimientos, docentes y eventos significativos. Además se les pedía que establecieran vínculos –en caso que existieran- entre estas experiencias y su decisión de iniciar una carrera docente y que relataran las actitudes de su familia frente a esa decisión. En una segunda parte el trabajo proponía desarrollar las expectativas y metas profesionales describiendo la manera en que cada uno se veía a sí mismo como futuro docente, cómo desearía que otros lo describieran, las fortalezas y desafíos que imagina en su futuro desempeño. Se entregó un instructivo que incluía una serie de temas o preguntas a modo de orientación pero se solicitó que escribieran en forma de relato.

Completaron el trabajo 26 estudiantes (22 mujeres y 4 varones) cuyas edades oscilan entre 17 y 41 años, siendo el promedio de edad de 25 años. Un porcentaje importante de los estudiantes trabaja, varias de las mujeres tienen hijos y muchos han intentado otras carreras previamente a su ingreso en el Profesorado de Educación Primaria.

Primeras miradas a los relatos de los estudiantes desde la perspectiva de análisis de la identidad como narrativa

Se presentan a continuación algunas observaciones que se realizaron en una primera aproximación al análisis de los relatos de los estudiantes utilizando el enfoque descripto. Se organizó la información en dos categorías. La primera hace referencia a la *identidad efectiva* que se expresa fundamentalmente en las partes autobiográficas de los relatos y en descripciones sobre lo que los estudiantes piensan que los docentes efectivamente son o hacen. La segunda categoría aborda la *identidad nombrada*, es decir aquellas dimensiones de los relatos en las que se pone de manifiesto cómo se ven como docentes en un futuro estos estudiantes. Dentro de esta categoría se encuentran dos subgrupos: a) los que tienen una perspectiva predominantemente individual, es decir el relato se hace en primera persona, las influencias de otros en todo caso están ya articuladas en un discurso propio; y b) los que tienen una perspectiva fundamentalmente relacional, aquí los *otros* son explícitamente mencionados como fuente de influencia. Dentro de este subgrupo b, se ha hecho todavía otra subdivisión según estas influencias externas provengan de personas o de las condiciones generales del contexto contemporáneo.

1.- Identidad efectiva.

Coincidentemente con investigaciones previas sobre maestros novatos (A. Alliaud, 2004; 2009) las biografías escolares de estos ingresantes están plenas de recuerdos positivos de maestras caracterizadas como afectuosas, cálidas, dulces, pacientes, dedicadas, que generaban un clima de confianza y seguridad emocional. En gran parte de los relatos, sin embargo, la caracterización positiva articula las dimensiones afectivas con dimensiones ligadas a la enseñanza propiamente dicha. Así aparecen como rasgos importantes de un buen maestro que sus clases fueran interesantes, que dieran una buena instrucción, que permitieran pensar libremente a los alumnos. En un porcentaje menor (alrededor del 25%), pero de todos modos significativo, la docencia aparece ligada a una función de ruptura con los moldes establecidos enfatizando la responsabilidad social y política de los maestros. Imágenes negativas están también presentes pero en menor medida y son la contrapartida de las positivas, los malos docentes son los que no se preocupan por sus alumnos, están excesivamente concentrados en cuestiones de control y no se comprometen con el aprendizaje de sus alumnos.

2.- Identidad nombrada.

a) Perspectiva predominantemente individual.

Cuando hablan acerca de cómo se ven a sí mismos en un futuro como docentes, se imaginan como buenas personas, pacientes, comprensivas, comprometidas con el bienestar de los niños. En una gran proporción de los relatos hay apelaciones a la tarea de enseñar como una vocación que están dispuestos a vivir dedicando sus mayores esfuerzos al trabajo. La palabra dedicación aparece reiteradamente en estos textos. Por otra parte está también presente una preocupación por la enseñanza tanto desde una visión de la transmisión de la cultura (“trasmitir todo lo que sé”, “explicar para que conozcan un contenido”) como desde una perspectiva de la formación en un sentido más general. Este interés por la formación se evidencia en el deseo de estos estudiantes de ser el tipo de maestro capaz de despertar las inquietudes de sus alumnos, generarles interés por el conocimiento, formarlos como ciudadanos. Algunos incluso sugieren que para llevar adelante estos propósitos están dispuestos a romper con los modos establecidos de enseñar. Solo dos relatos enfatizan una imagen sí como docentes con un alto compromiso social y político. En un caso un estudiante se ve a sí mismo cumpliendo una función de enseñanza vinculada a los sectores más vulnerados de la sociedad y en el otro

rescata su futuro lugar de docente como mediadora entre el niño como sujeto político y la sociedad, siente que puede prestar su voz para que los niños se hagan oír.

En términos generales, vemos que los estudiantes ingresantes quieren ser el tipo de docentes que ellos valoran de su paso por la escolaridad. Podemos ver así que las identidades nombradas en este caso son casi un reflejo de las identidades efectivas al menos tal como son reconstruidas en sus relatos autobiográficos. Estos relatos autobiográficos que inicialmente refieren a *otros* (relatos en 2da persona) se resignificaron convirtiéndose en relatos en primera persona.

Hay algunos otros elementos que si bien aparecen marginalmente, por ejemplo los casos en los que aparecen imágenes muy difusas del docente que se espera ser, introducen algunos interrogantes que sería interesante profundizar.

b) Perspectiva predominantemente relacional.

b.1. Relatos que recogen mensajes explícitos de otras personas.

En este primer análisis se han tomado aquellas menciones explícitas de otras personas en donde se hace referencia solamente a las actitudes y reacciones de otros significativos en relación con la decisión de los sujetos de convertirse en docentes. En la mayoría de los casos los relatos ponen de manifiesto el acuerdo de familiares y amigos frente a la decisión de los sujetos de iniciar una carrera docente. Se advierten matices sin embargo en las razones que lo justifican. En términos generales los argumentos podrían organizarse en dos grupos. Están aquellos que centran su apoyo en una valoración positiva de la profesión docente y de su importancia en la sociedad (la elección produce “orgullo”, “alegría”). Por otro lado en muchos relatos el apoyo está más enfocado en lo que es percibido como una decisión correcta de los sujetos ya sea en términos de proseguir estudios superiores, de que se trate de una carrera con una salida profesional o laboral claramente identificable, o de emprender una carrera que de alguna manera se entiende adecuada al nivel o posibilidades del sujeto. En el primer grupo de argumentos se advierte una valoración de la docencia en sí y en el segundo una valoración de la elección de la carrera por lo que significa para el individuo en particular en términos de realización y progreso.

También existen en los relatos referencias a reacciones negativas de otros que se fundan o bien en una visión negativa de los maestros o bien en las desventajas que conlleva

asumir la profesión debido a la falta de reconocimiento social en el contexto actual.

b.2. Relatos que recogen mensajes del contexto social.

Los relatos de los ingresantes están también atravesados por una visión del mundo contemporáneo que se ellos caracterizan como deshumanizado, violento, marcado por situaciones de pobreza y por profundas diferencias sociales. Estas condiciones, en la medida que afectan a los niños y a sus familias, se plantean mayoritariamente como previsibles limitaciones a su tarea docente. Hay además una percepción de que todo tiempo pasado fue mejor, que hay valores que antes existían que ya no están presentes. En algunos casos estos rasgos del tiempo presente son percibidos más bien como desafíos a superar. El contexto social es entendido como complejo y heterogéneo pero al mismo tiempo como una oportunidad para llevar adelante una tarea educativa en colaboración con otros.

Reflexiones finales

La identidad docente no es algo que se obtiene automáticamente, de una vez y para siempre junto con un título académico, por el contrario es preciso construirla y la formación docente inicial puede cumplir un papel importante facilitando la transición de una identidad de estudiante a una de profesor (Knowles, 2004; Vaillant, 2010) y provocando la revisión de las imágenes construidas a lo largo de la vida (Bullough, 2000) por medio de dispositivos apropiados. Las narrativas han probado ser dispositivos interesantes tanto desde el punto de vista formativo como de la investigación.

Dentro de los estudios sobre la identidad de los profesores el enfoque que entiende la identidad como narrativa se presenta como particularmente potente porque enfatiza el papel de los sujetos en la construcción de su identidad evitando los riesgos de esencialismo que han llevado con frecuencia a pensar en la identidad como algo inmutable y fuera de todo control del sujeto. Lo que es también importante es que este enfoque enfatiza justamente el proceso de construcción de la identidad, por sobre cualquier resultado final, al evidenciar la multiplicidad de historias/identidades que constituyen a cada sujeto. Pensar que la identidad articula una multiplicidad de historias diversas y hasta contradictorias nos permite tener presente más consistentemente los modos en que los discursos –historias- de los distintos actores de la formación (formadores, maestros orientadores, pares) pueden llegar a afectar el desarrollo identitario

de los estudiantes.

En tanto narraciones, las identidades son claramente construcciones humanas accesibles a la investigación que tienen autores y receptores y que pueden cambiar en el transcurso del tiempo y en diferentes contextos.

Referencias

- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros "inexpertos". Biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3).
- Alliaud, A. (2009). Los maestros a través del espejo. Una mirada desde la biografía escolar. In A. Alliaud & E. Antelo (Eds.), *Los Gajes del Oficio. Enseñanza, Pedagogía y Formación* (pp. 51-64). Buenos Aires: Aique.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de Secundaria y su identidad profesional. *Estudios de Educación*, 12, 13-30.
- Bolívar, A., Gallego, M. J., León, M. J., & Pérez, P. (2005). Políticas educativas de reforma e identidades profesionales: El caso de la educación secundaria en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(45). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n45/>
- Bullough, R. (2000). Convertirse en profesor: La persona y la localización social de la formación del profesorado. In B. Biddle, T. Good & I. Goodson (Eds.), *La enseñanza y los profesores I*. Barcelona: Paidós.
- Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. *Cahier de Recherche du GIRSERF*, 10. Retrieved from <http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/girsef/documents/010cahier.pdf>
- Cattonar, B., Draelants, H., & Dumay, X. (2007). Exploring the interplay between organizational and professional identity. *Cahier de Recherche du GIRSERF*, 54. Retrieved from http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/girsef/documents/cahier_54_dumay_OK.pdf
- Dubar, C. (1991). *La socialization. Construction des indentités sociales et professionnelles*. Paris: A. Colin.
- Gee, J. P. (2000-2001). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99-125.
- Gewerc, A. (2001). Identidad profesional y trayectoria en la universidad. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 5(2).
- Knowles, G. (2004). Modelos para la comprensión de las biografías del profesorado en formación y en sus primeros años de docencia: ilustraciones a partir de estudios de caso In I. Goodson (Ed.), *Historias de vida del profesorado* (pp. 149-206). Barcelona: OCTAEDRO - EUB.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher. A Sociological Study*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Prieto Parra, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-40.
- Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Identity That Makes A Difference: Substantial Learning As Closing The Gap Between Actual And Designated Identities. In H. L. Chick & J. L. Vincent (Eds.), *Proceedings of the 29th Conference of the*

International Group for the Psychology of Mathematics Education (Vol. 1, pp. 37-52). Melbourne: PME.

Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. *Educational Researcher*, 34(4), 14-22.

Vaillant, D. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado como persona. In M. Colén Riau & B. Jarauta Borrascas (Eds.), *Tendencias de la formación permanente del profesorado* (pp. 9-24). Barcelona: I.C.E. Universitat de Barcelona - Horsori.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de Práctica. Aprendizaje, Significado e Identidad*. Barcelona: Paidós.

Zeichner, K., & Gore, J. (1990). Teacher socialization. In W. R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 329-372). New York: Macmillan.