

Ambientes virtuales de aprendizaje y producción de identidad en la formación inicial docente

Danilo Prata

dprata@unb.br

University of Brasília, Brazil

Silviane Barbato

barbato@unb.br

University of Brasilia, Brazil

María-Fernanda Gonzalez

maria.gonzalez@uner.edu.ar

Universidad Nacional de Entre Rios, Argentina

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo analizar la producción de la identidad docente a través de posicionamientos, en actividades en ambientes virtuales de aprendizaje. La identidad docente, como fenómeno social, se refiere a un conjunto de posicionamientos organizados en semiosis, interpretaciones de sí mismo y tensiones entre yo-otros. Se desarrolló un estudio de caso con un estudiante de formación inicial docente, que realizó cinco actividades virtuales: dos realizadas en Moodle y tres en Facebook. Todas ellas fueron sometidas a análisis dialógico-temático, a partir del cual se elaboraron tablas y mapas de posicionamientos. Los resultados indican que las posiciones yo-otro-mundo varían de acuerdo al ambiente virtual y a la especificidad de las consignas de las actividades, y se ponen en evidencia en las relaciones dialógicas en múltiples planos: construcciones colectivas <> individuales de conocimiento; diferentes posiciones yo <> otro; actuaciones dirigidas yo-estudiante <> mundo-actividad. Las actuaciones fueron clasificadas como reflexivas y/o prácticas con sentidos de: (a) incentivador, (b) creador de estrategias, (c) tradicional, (d) experimentador y € mediador. Se concluye que las actividades promueven nuevos posicionamientos y que la identidad docente emerge en el interjuego entre ser estudiante en el presente e ir convirtiéndose en profesor.

Palabras clave

Identidad docente; posicionamiento; enseñanza híbrida; educación superior

Virtual Learning Environments and the Production of Identity in Initial Teachers' Educacion

Danilo Prata

dprata@unb.br

University of Brasília, Brazil

Silviane Barbato

barbato@unb.br

University of Brasilia, Brazil

María-Fernanda Gonzalez

maria.gonzalez@uner.edu.ar

Universidad Nacional de Entre Rios, Argentina

Abstract

This article aimed to analyze the production of teachers' identity through positions in activities developed in virtual learning environments. Identity is composed by a set of positions organized in semiosis in interpretations of oneself and the tensions I-other. A student enrolled in a psychology course for teachers' initial education took part in five activities: two on Moodle and three on Facebook. Data were submitted to a dialogic thematic analysis and organized in positions maps. Results indicated that positions I-other-world varied according to the assignment in each activity and indicated a multilayered dialogic activity occurring in collective-individual constructions of knowledge; different positions I-others; actuations oriented by the I as a student-world-activity. Actuations were classified as reflexive and/or practical. The I-teacher meanings were oriented towards being (a) supportive; (b) a producer of strategies; (c) a traditional teacher; (d) an experimenter; and (e) a mediator. Those activities promoted new positions as teacher's identity emerged in the interplay between being a student in the present and becoming a teacher.

Keywords

Teacher's identity; positioning; hybrid teaching; higher education

I. Introducción

La sociedad contemporánea experimenta cambios a un ritmo acelerado lo que implica la necesidad humana de explicarse a sí misma en este proceso que está en constante transformación. La producción de identidades no escapa a esta dinámica, y se concreta en interpretaciones y posicionamientos de sí mismo y de los otros que ocurren, por ejemplo, en los discursos originados en la participación en actividades educativas en ambientes virtuales (Barbato, Mieto, & Rosa, 2016; Beraldo, 2017; Beraldo, Ligorio, & Barbato, 2017). De esta forma, este artículo busca analizar la producción de posicionamientos identitarios por parte de un estudiante de formación docente que participó en actividades en ambientes virtuales de aprendizaje – AVA.

En la formación inicial de profesores, como en todo contexto de desarrollo humano, existe una tensión entre el sujeto y la cultura que se traduce en la ~~tensión~~ articulación entre los nuevos y los antiguos significados, y que se juegan en las relaciones dialécticas de aceptación y resistencia (Carlucci, Barbato, & Carvalho, 2011; Góis, 2017). En ese contexto, es que se va estableciendo un proceso de creación de identidades que tomará una dinámica específica al realizarse en los ambientes híbridos de aprendizaje.

La identidad docente ha sido estudiada desde la perspectiva dialógica, teniendo en consideración diferentes aspectos como el contexto, la formación y las epistemologías (Akkerman & Meijer, 2011), las negociaciones entre los espacios personales y profesionales (Alsup, 2006), históricamente situados (Carter, 1993; Connelly & Clandinin, 1999), y los espacios que modelan y reformulan la identidad de los profesores (Flores & Day, 2006) a lo largo de la formación inicial (Friesen & Besley, 2013) y de la formación continuada.

Estos estudios consideran las diferentes facetas de la constitución de la identidad docente (Iza, Benites, Sanches Neto, Cyrino, Ananias, Arnosti et al., 2014), refiriéndose a la historia del sujeto en tanto estudiante en formación, que actúa interpretándose a sí mismo en el tránsito hacia convertirse en profesor. Se trata de un proceso que está marcado por las creencias, normas, valores, deseos, concepciones y por la formación inicial del individuo (Laffin, 2012).

Se entiende que la identidad docente, como fenómeno social, se refiere a un conjunto de posicionamientos organizados en semiosis, interpretaciones de sí mismo y tensiones entre yo-otros (“*inbetween*”, Buber, 2006/1923, p.39). La producción de identidad docente está relacionada con las interpretaciones y posicionamientos presentes en el juego entre posiciones yo-otro-mundo, durante la realización de las actividades en el AVA. Las actividades ocurren en múltiples planos, en los procesos recursivos (De Castro, 2017), en el juego entre posicionamientos y destacando de forma relevante los significados expresados (Volochinov, 1995).

Los ambientes virtuales producen transformaciones en los usos y funciones de las herramientas pedagógicas, en especial sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y de producción de identidad. El uso de tecnologías digitales ha generado prácticas y formas de comunicación, actuaciones e interpretaciones que modifican la percepción tiempo-espacio y el modo como los estudiantes producen su identidad docente. Se evidencian modificaciones en las narrativas y argumentaciones, según los posicionamientos acerca de sí mismo y de los otros, permitiendo a los estudiantes organizar, explicar y dar forma a sus actuaciones e interpretaciones (Polkinghorne, 1988; Bruner, 2002; Rosa, González, & Barbato, 2009). En los AVA, los posicionamientos se expresan a través de diferentes formatos como la producción de textos, imágenes y recursos audiovisuales. Las publicaciones en los AVA concretizan posiciones que pueden ser asumidas, rechazadas y negociadas por el estudiante en formación. A medida que las interpretaciones ocurren son mediadas por elementos simbólicos que son similares a los de los contextos de interpretación presencial, marcando la enseñanza híbrida (Galimberti & Riva, 2001).

En la enseñanza híbrida hay una combinación entre el uso de la tecnología digital con las

interacciones presenciales, enfocadas en el aprendizaje colaborativo y que generan actos de identificación que orientan los procesos de producción de identidad docente. Los posicionamientos ocurren en un tiempo extendido en que los interlocutores alternan actividades de estudio con otras actividades cotidianas, siendo posibles intercambios diacrónicos y sincrónicos, en donde antiguos y nuevos significados son producidos, negociándose interpretaciones en los espacios discursivos de los AVA. Se entiende que este tipo de actividades ocurren en cronotopos denominados abiertos (Barbato & Caixeta, 2014).

Los significados son producidos por dinámicas semióticas, fusionando aquellos provenientes de la cultura y aquellos oriundos de la experiencia de aprendizaje. La producción de interpretaciones de sí mismo en los ambientes virtuales es híbrida, orientada por y hacia las dinámicas del desarrollo humano en diferentes prácticas, creencias y valores específicos de la cibercultura, permeadas por espacios virtuales y presenciales en diferentes momentos y tiempos. La cultura es interpretada en las actuaciones escolares y cotidianas, en las acciones que canalizan los sentidos del hacer, que se concretan en las interacciones específicas (Auer, 1996). Este escenario implica cambios en las posiciones, en los modos de actuación sobre el medio, y en procesos que se movilizan para que, por ejemplo, los estudiantes resuelvan problemas (Rosa & González, 2012; Ligorio, Loperfido, & Sansone, 2013; Barbato & Caixeta, 2014).

Los estudiantes inician las actividades de aprendizaje en el presente, actualizan el pasado y a su vez proyectan el futuro. En la actividad, la identidad docente se produce entre los posicionamientos discursivos, generando cronotopos específicos, en tensiones entre el *estar formándose* y el convertirse en docente (Bakhtin, 2003, 2008; Barbato, Mieto, & Rosa, 2016; Mieto, Barbato, & Rosa, 2016). El uso de herramientas digitales facilita los procesos de transición yo-estudiante > yo-profesor, por la alternancia entre los diferentes espacios y temporalidades. El sujeto va actuando y generando procesos de significación en y sobre interpretaciones de sí mismo, promoviendo modificaciones y transformaciones en la conciencia por medio de negociaciones entre el yo-otro. Este proceso ocurre en experiencias dialógicas y monológicas (Bakhtin, 1995; Volochinov, 1995).

Las prácticas innovadoras se desarrollan a través de procesos que incentivan el dominio de las funciones del pensamiento científico, junto con habilidades de pensamiento (Hargadon, 2002) e interpretaciones de las situaciones problema. Todo ello genera diferentes tipos de conversaciones, discusiones, que colaboran en la construcción de nuevas perspectivas de análisis de los problemas y alternativas de solución (Ilyenkov, 2007^a, 2007^c). En los ambientes virtuales, se establece una dinámica en la construcción de conocimientos que impacta en la alternancia de poder y en los posicionamientos asumidos por parte de los participantes (yo-estudiante <> yo-profesor); interactuando, discutiendo, dialogando y actualizándose en la actividad. En la formación de profesores se ofrecen asignaturas de Psicología en las que se utilizan foros polémicos como actividades de aprendizaje colaborativo. En ellas, los estudiantes tienen que contar con la colaboración de sus pares para resolver diferentes situaciones problemáticas a partir de discusiones conjuntas. Los foros polémicos enfocan en temas educativos contemporáneos que circulan en las redes sociales y en la prensa nacional. La investigación, nos permite observar los cambios relacionados con el proceso de producción de significados y la producción de identificaciones alumno-docente.

En el interjuego entre producir respuestas personales y participar en la construcción colectiva de conocimiento en los foros, el estudiante construye su agencialidad, es decir, su capacidad y habilidad de actuar reflexivamente sobre el mundo, en este caso, relacionada a las funciones de la carrera docente (Bruner, 2002; Rosa, González, & Barbato, 2009; Carlucci, Beraldo, & Forcione, 2014). La reflexividad se aplica en el quehacer práctico de los estudiantes en interacción, orientándolos en el propio posicionamiento (González, Castro-Tejerina, & Carlucci, 2014) y dirigiéndolos desde la posición de aprendiz hacia la de profesor mediante la experiencia de participación en actividades de aprendizaje. La puesta en tensión entre los diferentes

posicionamientos forma parte del proceso de aprendizaje: (a) en la producción de conocimientos sobre la práctica docente reflexiva, creativa y crítica y (b) en las relaciones entre la interdependencia intelectual (Ilyenkov, 2007b) y el trabajo colectivo. A su vez, los estudiantes pueden responder desde posiciones diferentes: ya sea críticas o tradicionales en relación a elementos ideológicos y culturales (Harré & Van Langenhove, 2003).

La agencialidad se concreta en un doble proceso de actuar e interpretar, dentro del cual aparecen estados intencionales como creencias, deseos y emociones, y también discursos emocionales (Bruner, 1986; Brockemeier, 2009). La tensión emerge en la frontera entre los posicionamientos asumidos por el yo y los atribuidos al otro, llevando al estudiante a la negociación y a la relación dialéctica entre aceptación y resistencia, lo que inaugura, a su vez, nuevos espacios de relación con los otros.

II. Método

El estudio (aprobado por Comité de Ética en Investigación bajo el código CAAE: 67915017.0.0000.5540) se realizó siguiendo una metodología cualitativa de carácter dialógico. El contexto de la investigación fue una asignatura de Psicología, denominada "Proceso de Desarrollo y Aprendizaje" y ofrecida a estudiantes de diferentes cursos de licenciatura de diversas áreas de conocimiento. En esa asignatura se realizaron una serie de actividades presenciales y también en ambientes virtuales. En este trabajo se realizaron diferentes estudios de casos, como el de Peter (nombre ficticio escogido por el estudiante), estudiante del cuarto semestre de licenciatura en Física. Él participó de actividades de discusión en el salón de clase, en los ambientes virtuales del *Moodle*, y en un grupo de discusión en *Facebook*, todos ellos definidos como espacios de colaboración y construcción del conocimiento. En este trabajo se presenta específicamente el estudio de caso de Peter.

Las discusiones en ambientes virtuales muestran las trayectorias de aprendizaje colaborativo y posibilitan la identificación de cómo el participante interactúa con las actividades y con sus pares, negociando diferentes posiciones del yo-otro-ambiente virtual. Es posible identificar, a través de las actividades, aspectos de la dinámica de producción de identidad del *estar formándose* y del ser profesor, en los encuentros dialógicos de los elementos de la cibercultura, de la experiencia y de la historia del participante. Para esto, se propusieron cinco actividades mensuales durante el semestre lectivo. De forma simultánea a los encuentros presenciales se propusieron dos discusiones en *Moodle* y tres en *Facebook*, tal como se expone en la tabla 1.

Ambiente virtual	Texto discutido presencialmente	Consigna de la actividad
Moodle	<i>Escola da Ponte – Portugal</i>	La escuela que tenemos y lo que queremos de la escuela
	<i>Os seis estudos de Piaget</i> (Piaget, 1997)	Explique tres conceptos estudiados y diga cómo enseñar algún concepto de su área de formación a un alumno.
Facebook	<i>Aprendizagem e a prática do professor</i> (Pulino & Barbato, 2005)	¿Qué es ser profesor en la contemporaneidad?
	<i>Ensino Dialógico e a formação de conceitos: avançando e retomando uma discussão conhecida</i> (Barbato, 2009)	Cree un plan de clases con planificación, ejecución y evaluación.

<p><i>Tomada de consciência de conflitos: análise da atividade discursiva em uma aula de ciências</i> (Aguiar & Mortimer, 2005)</p>	<p>Lea los reportajes, posicionándose en la búsqueda de soluciones ante la reforma del educación media.</p>
---	---

Tabla 1. Ambientes virtuales, textos discutidos presencialmente, consigna de las actividades.
Fuente:-Elaboración propia

La primera actividad fue mediada presencialmente por el texto “*Escola da Ponte – Portugal (Escuela del Puente – Portugal)*”, que propone un modelo de escuela sin paredes. El tema del foro en Moodle fue sobre *La escuela que tenemos y la escuela que queremos*. En el foro, los estudiantes debían compartir expectativas y opiniones actuales y futuras con respecto a la escuela. La segunda actividad fue mediada presencialmente por la lectura y discusión del libro “*Seis estudios de Psicología*” de Jean Piaget (Piaget, 1997). En el foro Moodle los estudiantes debían presentar tres conceptos de la teoría estudiada, posicionándose como yo-estudiante y como yo-profesor e informar cómo actuarían como docente al enseñar un concepto de su área de formación a un futuro alumno.

En Facebook, los estudiantes realizaron tres actividades: la primera actividad presencial tuvo como texto principal el *Aprendizagem e a prática do professor* (El aprendizaje y la práctica del profesor) (Pulino & Barbato, 2005), y en el ambiente virtual, los estudiantes fueron orientados a realizar comentarios sobre lo que significa ser profesor hoy, posicionando al otro-profesor o el yo-profesor en las explicaciones producidas. En la segunda actividad, los estudiantes discutieron presencialmente el texto *Ensino Dialógico e a formação de conceitos: avançando e retomando uma discussão conhecida* (Enseñanza dialógica y la formación de conceptos: avanzando y retomando una discusión conocida) (Barbato, 2009), y se les solicitó que se posicionaran como yo-profesor en sus áreas de formación, para presentar un plan de trabajo en clase acerca de una actividad que les gustaría trabajar con los alumnos. El estudiante debía actuar como un profesor que desarrolla la clase, y en el plan de clase debía informar: objetivo de la clase, (contenido, metodología y materiales), ejecución (estrategias sobre como pretendía desarrollar la clase) y evaluación (como realizaría la evaluación del conocimiento adquirido por los alumnos de su clase). La tercera actividad en Facebook fue mediada presencialmente por el texto *Tomada de consciência de conflitos: análise da atividade discursiva em uma aula de ciências (Toma de conciencia de conflictos: análisis de la actividad discursiva en una sala de aula)* (Aguiar & Mortimer, 2005). Además se publicaron en Facebook nueve reportajes periodísticos con temas polémicos que trataban de la reforma de educación media; en esta actividad fue introducida la situación polémica invitando a los estudiantes a leer los reportajes que comentaban los cambios gubernamentales en la estructura del educación media. Las noticias periodísticas fueron tomadas de periódicos digitales con diferentes orientaciones ideológicas: Diario de Pernambuco, G1 de San Paulo, Politze, El País, Estadão, Jornal GGN, Guía del Estudiante-Editora Abril, EBC Brasil y Carta Capital. Esta última actividad tomó como motivo la reforma del sistema educativo brasileño, un asunto de actualidad, y que estaba en la discusión colectiva y cotidiana en esos días, y que impactaría directamente en la futura actuación de los estudiantes, una vez que fueran profesores de bachillerato.

Se realizó un análisis dialógico-temático en las publicaciones realizadas por el participante del estudio de caso. Luego se realizó una identificación de los argumentos elaborados por Peter, que fueron considerados como unidades de análisis y transcritos en su totalidad. Posteriormente, fue realizada una lectura intensiva del material transcrito para la identificación de los temas y subtemas recurrentes y significativos en las explicaciones del participante; También se consideró la organización de las publicaciones escritas y/o las imágenes publicadas.

Se identificaron reiteraciones, relaciones y semejanzas de los significados producidos en las argumentaciones realizadas en las publicaciones en cada actividad. Fue utilizado el *software*

XMIND, versión 8, para la elaboración de los mapas semánticos de los posicionamientos. En los mapas, las flechas indican las relaciones y similitudes. Los mapas fueron elaborados identificando los argumentos de Peter, los posicionamientos que el estudiante asumió y cómo posicionó a los demás en cada actividad.

Los argumentos fueron agrupados según los posicionamientos que se presentaban en cada actividad, clasificada como actuaciones reflexivas o prácticas. Cada forma de actuación enfoca en un conjunto de acciones que están dotadas de significados negociados entre las posiciones yo-estudiante <> yo-profesor y orientan las dinámicas de producción de identidad docente de Peter. Las interpretaciones y los posicionamientos se manifiestan por actuaciones reflexivas y por otras acciones ante determinadas situaciones de aprendizaje en ambientes virtuales.

Las actuaciones en posicionamiento reflexivo se dan a través de acciones discursivas descriptivas (hablar de lo que se ha dicho). Por otro lado, las actuaciones en posicionamientos prácticos ocurren como acciones (actuar sobre lo que se ha dicho) y se orientan en la temporalidad. Los posicionamientos del yo-están relacionados con dos asuntos: a) la dirección dada a las actividades en función de las consignas que conducen a explicaciones y enunciados sobre descripciones morales, por ejemplo, cuando se refieren más a las funciones institucionales o posiciones sociales de un individuo; y b) descripciones personales, como cuando se refieren más a las propiedades y particularidades personales del estudiante. Los posicionamientos personales son marcados lingüísticamente por pronombres en 1ª persona, haciendo referencia a sí mismo o marcados lingüísticamente por pronombres de 2ª y 3ª persona, refiriéndose a otro individuo. Cada actividad virtual carga en sí un conjunto de direccionamientos que orientan los posicionamientos. El resultado de este análisis es presentado en la tabla 2, que consideró el conjunto de las publicaciones de Peter en las actividades, en la relación entre los posicionamientos yo-estudiante <> yo-profesor, junto con las demás posiciones en las discusiones, como se expone a continuación.

III. Resultados y Discusiones

La identidad docente va emergiendo en el intercambio entre las posiciones que producen un juego entre presente (el *estar formándose* o el *ser estudiante* como hecho en la formación inicial como docente) y futuro (convertirse en profesor). Esto se evidencia a través de los actos de identificación e interpretaciones que el estudiante expresa durante la realización de las actividades, ya que el intercambio virtual se muestra por medio de actuaciones reflexivas que son orientadas al concluir su formación como profesor.

En el nivel macro de la dinámica de producción de conocimiento de las actividades conjuntas, se observaron varios desplazamientos. En la primera actividad del *Moodle* y primera actividad del *Facebook*, se observó un énfasis en las actuaciones reflexivas presentadas en las publicaciones que se hicieron siguiendo las instrucciones del profesor. Esas indicaciones orientan a Peter a mantenerse en la posición yo-estudiante. Los resultados indican que el tipo de actividad, de respuesta, de posición y la orientación de ese posicionamiento, se relacionan al proceso de formación de la identidad, posibilitando que el estudiante se vea como agente del proceso de formación. En la segunda actividad *Moodle* y segunda actividad *Facebook*, se observó un énfasis en la actuación del estudiante en las acciones reflexivas y/o prácticas, enfocada en el aprendizaje e interpretaciones sobre la futura práctica profesional docente. Peter, en su actuación, no sólo asume la posición yo-profesor sino que también coloca al "otro estudiante", como parte del proceso de producción de su identidad docente. Estas actividades abrieron espacios que mediaron las alternancias de los posicionamientos que regulan y actualizan las interpretaciones del estudiante acerca de sí y de los demás, evidenciando cambios en la constitución de la identidad docente en el inicio de la formación. En la tercera actividad *Facebook*, los temas polémicos actuaron como puntos

de tensión que favorecieron el juego posicional y el ejercicio reflexivo en la relación temporal entre presente y futuro por parte de Peter. Estos puntos de tensión identifican los campos de estudio sobre la producción de la identidad en los AVA, donde el estudiante se manifiesta contrariamente a la exposición de los contenidos de la temática, generando contradicciones y conflictos, y provocando regulación y colaboración en la producción de interpretaciones para solucionar el problema.

Los resultados indicaron cuatro posicionamientos centrales ocupados por Peter en cada actividad presentada, enfocando en las actuaciones y señalando el sentido del ser profesor en la temporalidad en la realización de las actividades. Los posicionamientos centrales son: (1) yo-profesor, (2) yo-estudiante, (3) otro-profesor y (4) otro-estudiante. En las actuaciones de Peter, la primera es reflexiva (predominando la posición yo-estudiante), y la segunda es práctica relacionada al hacer docente (predominando la posición yo-profesor), señalando la orientación de la producción de identidad docente del estudiante en el inicio de la formación. En la tabla 2 se presentan las actividades y posicionamientos por cada tipo de actuación que el estudiante realiza, las dinámicas relacionadas al yo en cada actividad y los sentidos que orientan la posición yo-profesor. Debajo de cada actividad constan los argumentos que han sido calificados en actuaciones reflexivas. Los argumentos en las actuaciones reflexivas marcan la dinámica del *estar formándose* (estudiante), dirigido al *convertirse* (profesor), señalando el cambio y transformación del estudiante en el inicio de la formación en la identidad docente.

Actividades situadas en posicionamientos en	actuación descriptiva del mundo-escuela (Actividad 1 del Moodle)	actuación explicativa -práctica (Actividad 2 del Moodle)	actuación descriptiva regulada por el otro (Actividad 1 del Facebook)	actuación práctica docente (Actividad 2 del Facebook)	actuación del yo frente a temas polémicos (Actividad 3 del Facebook)	
Dinámicas relacionales del YO	Mundo-escuela <> Yo-estudiante <> Otro-profesor	Yo-estudiante <> Yo-profesor	Yo-profesor <> Otro-profesor	Yo-profesor <> Otro-estudiante	Yo-profesor <> Yo-estudiante	
Sentidos del yo-profesor	El profesor incentivador y disponible	El profesor que crea estrategias	El profesor tradicional	El profesor experimentador	El profesor mediador	
Argumentos Orientados a posicionamientos	Reflexivos	Diferencia la escuela pública y privada. Clasifica los profesores de escuelas públicas. Diferencia la escuela del presente y del futuro. Queremos escuelas con buena infraestructura, con tecnología bien desarrolladas	Explica los conceptos estudiados en la clase presencial.	Describe el papel del profesor que requiere mucho más: "probar la paciencia es abrir la posibilidad de un futuro mejor".	Presentada en la estructuración de la respuesta, siguiendo la orientación, planeamiento, ejecución y evaluación.	Presenta aspectos positivos y negativos de la reforma "Ni mucho, ni poco". Describe los aspectos de la reforma relacionados a la elección de materias e integralidad del tiempo de enseñanza.

	Prácticos	Profesores con todas las herramientas necesarias para hacer lo mejor. La misión del profesor será incentivar al máximo el estudio. Profesor disponible para atender ideas innovadoras y pedidos de ayuda en lo menor tiempo posible.	Enseña a un niño de 11 años. Crea algunos esquemas y estrategias para el aprendizaje del niño. Trabaja con otras estrategias que se derivan de la interacción cotidiana con el niño.	"No es solo escribir la clase en el pizarón". "Requiere una interacción". "Debe haber una sintonía entre profesor y estudiante, una amistad". "El profesor de manos extendidas para suplir la carencia de los estudiantes".	Enuncia el experimento. Utiliza lenguaje simple y fácil de entender. Cree que profundizando el contenido será exhaustivo y complejo. Explica. Crea evaluaciones en que el estudiante puede aclarar sus intentos erróneos, y considera las respuestas como parte del aprendizaje.	No presenta.
--	------------------	--	--	--	--	--------------

Tabla 2. Aspectos de la dinámica de producción de significados identitarios docentes en las relaciones yo [como estudiante y como profesor], del otro [futuros alumnos, profesores] y del mundo [escuela], en las diferentes actividades.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 2 se observa que la interacción y construcción colectiva <> individual del conocimiento por Peter, ocurre en el propio acto/acción de participar de las actividades en los ambientes virtuales, en procesos dialógicos y de socialización, resultantes de los intercambios entre interlocutores en la actividad. El estudiante inicialmente participó de las clases y se posicionó a sí mismo y a los demás como agentes productores y como estudiantes, involucrando acciones orientadas a la independencia y colaboración. En el contexto del inicio de la formación, las actividades posibilitan la creación de los sentidos: (a) incentivador, (b) creador de estrategias, (c) tradicional, (d) experimentador y (e) ponderador/mediador, que favorecen la alternancia de posiciones yo-estudiante <> yo-profesor, interactuando con el otro-estudiante y otro-profesor.

La relación entre diferentes posiciones yo <> otros y las actuaciones dirigidas al yo-estudiante <> mundo-actividades, se presentan en/por las interacciones. Al responder a las actividades, el estudiante incorpora en sus prácticas actuaciones reflexivas que son causadas por el tránsito entre posiciones. La producción de identidad docente de Peter se presenta por interpretaciones de la (a) escuela, (b) práctica de enseñanza y (c) del profesor en la contemporaneidad, que están situados y mediados por la relación entre interlocutores, conocimiento y contexto. Entre otros aspectos, se observan diferencias en el tipo de consignas que cada actividad posee, haciendo que Peter vaya realizando posicionamientos de sí mismo y a los demás. Hubo también cambios de posicionamientos yo-otro, en el que el *yo* en la relación y el *otro*, se mantienen dialécticamente en las posiciones estudiante-profesor, evidenciándose juegos entre diferentes significados del convertirse en docente.

a. Análisis de las actuaciones y posicionamientos en cada actividad

Para el análisis de cada actividad por separado, en la Figura 1 se presenta el análisis dialógico-temático de las publicaciones, correlacionando particularmente las posiciones y argumentaciones que las forman. En la primera actividad realizada en el foro *Moodle*, los resultados indican que Peter describe tres posicionamientos: mundo-escuela, otro-profesor y yo-estudiante. En el posicionamiento mundo-escuela, se presentan comparaciones sobre la infraestructura de las escuelas públicas y privadas. En el posicionamiento otro-profesor, se presenta una comparación similar, describiendo las características del otro-profesor en las escuelas públicas y privadas en perspectiva futura. Las descripciones argumentadas indican que hubo críticas a la escuela y su interpretación sobre el profesor fue guiada por descripciones y abstracciones, en el presente y el futuro, valorando también las actuaciones de los profesores.

Las flechas indican relaciones entre las posiciones yo-estudiante y otro-profesor con respecto al argumento escuela pública, indicando la interpretación de su actuación futura como profesor. Esta actividad de tipo reflexiva, posibilita la actuación descriptiva por parte de Peter, que relacionó en su respuesta mundo-escuela <> otro-profesor <> yo-estudiante, con un posicionamiento sobre profesor en tanto alguien que incentiva y está disponible. Igualmente, se pudo verificar que la actividad centrada en la tarea de describir el contexto de la escuela, posibilitó avances en los posicionamientos del estudiante que actuó reflexivamente ante la actividad y posiciona al profesor como el "otro" de la relación.

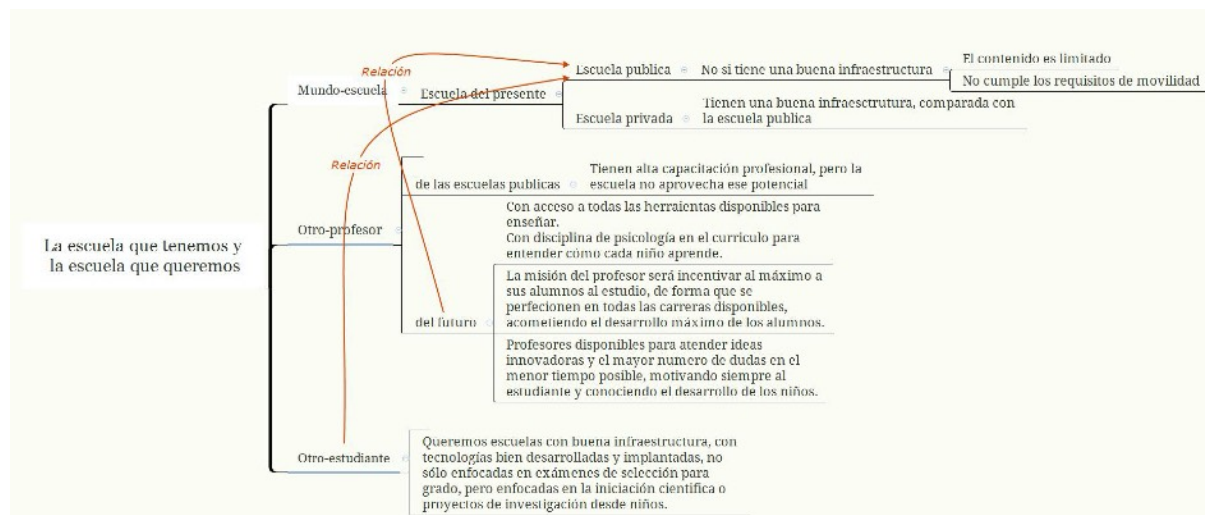


Figura 1. Mapa semiótico de posiciones en la actividad 1 del Moodle.

Fuente: elaboración propia.

En la figura 2, referente a la segunda actividad en el foro Moodle, la actuación de Peter ocurre en dos posicionamientos: el primero de orden reflexivo, en el que responde a la primera demanda de la tarea, y el segundo de orden actuante, cuando actúa como profesor para proponer su actividad a otro-estudiante. La relación yo-estudiante <> yo-profesor se presenta por argumentaciones que dirigen posicionamientos diferentes y complementarios en cada actuación, regulando y actualizando la producción de la identidad docente.

En la primera, asume una posición explicativa, marcada justamente por la acción de explicar – utilizando un tipo discursivo-descriptivo sobre la presentación de su respuesta (hablar sobre lo que dijo)- lo que entendió sobre los conceptos estudiados en la clase presencial. En la segunda, el estudiante asume una posición activa que se presenta en la forma de discursos orientados por reflexiones sobre las experiencias docentes (actuar sobre lo que se ha dicho). En la flecha, el argumento referente al uso de los conceptos aprehendidos en la posición yo-estudiante, se relaciona con la actuación como futuro profesor y se presenta en la alternancia entre estudiante-profesor, marcando el juego entre *estar formándose* (estudiante) y *convirtiéndose* (profesor)

En este sentido, la figura 2 presenta la relación entre yo-profesor <> yo-estudiante en la actividad de enseñar para otro-estudiante. Aquí se ve una posición reflexiva, orientada por la actuación sobre el hacer docente, que crea estrategias en la enseñanza. Las argumentaciones producidas son más relacionales e indican cambios en la dinámica de posicionamientos yo-estudiante > yo-profesor.

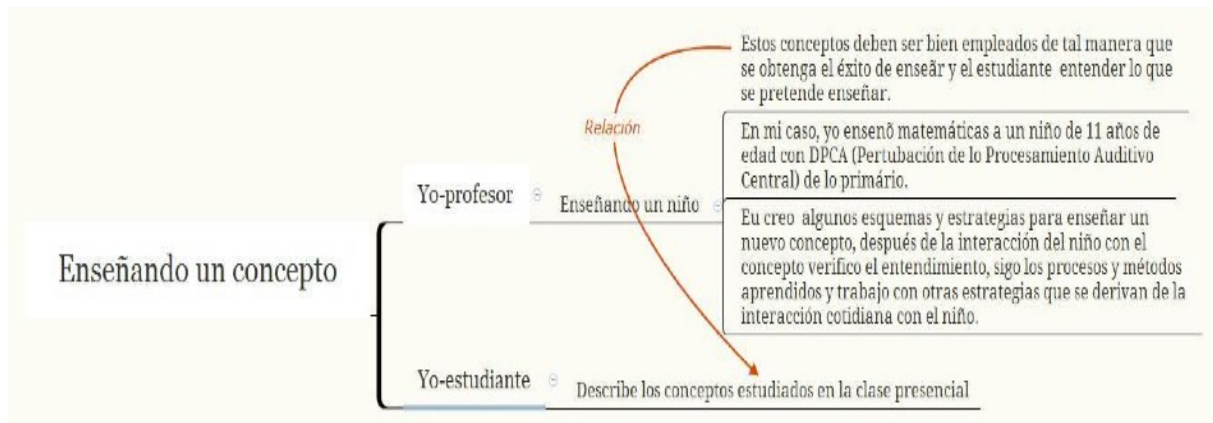


Figura 2. Mapa semiótico de posiciones en la actividad 2 del Moodle.

Fuente: elaboración propia.

En la primera actividad en *Facebook*, se encuentran dos posicionamientos: uno que describe el sentido y funciones institucionales de la profesión docente y otro que se clasifica como el *self*, asociado a un sentido tradicional del ser profesor, que se presenta como alguien con las *manos extendidas para suplir la falta de conocimiento de los alumnos*. Peter hizo un posteo en forma de texto escrito, en el que hay una orientación de su posicionamiento en la producción de un discurso de contenido moral con funciones institucionales y posiciones sociales de la función del profesor. En el ambiente virtual utilizó una imagen-meme que publicó ilustrando el posteo (Figura 3). El meme escogido es del Profesor Jirafales (personaje de *El Chavo del Ocho*) y representa frases comúnmente utilizadas por estudiantes durante las clases, que remiten a la idea de que el profesor debe tener más paciencia con las bromas y juegos de los alumnos.

En la Figura 3, se observa por medio de las flechas la relación yo-profesor <> otro-profesor, que se establece por actos de identificación del yo en relación con el quehacer del otro-profesor, ilustrando el juego posicional yo-otro. El uso del meme funciona como un signo de identificación que le permite al estudiante expresarse sobre la actuación profesional que tiene idealizada sobre el ser profesor. Este posteo fue realizado cerca de la fecha de conmemoración del día del profesor, y presenta como tema principal la expresión *Feliz día de...*

En la explicación, hay un indicador tradicional que presenta al profesor como alguien con las manos extendidas en una posición de salvador de un estudiante, que a su vez es presentado como una persona carente de conocimiento. Así, el profesor tiene que tener paciencia y abrirle posibilidades para un mejor futuro. Las preguntas recogidas en el texto de la imagen son juzgadas como tontas y fuera de lugar, y, entendemos, marcan la interpretación de Peter sobre la posición otro-estudiante. De igual forma, los posicionamientos que Peter asume en esta actividad están relacionados al otro-profesor, tanto en la imagen-meme como en la argumentación escrita. Se observa una complejidad que dialoga y regula la comprensión del otro, orientando sus interpretaciones sobre su identidad docente.

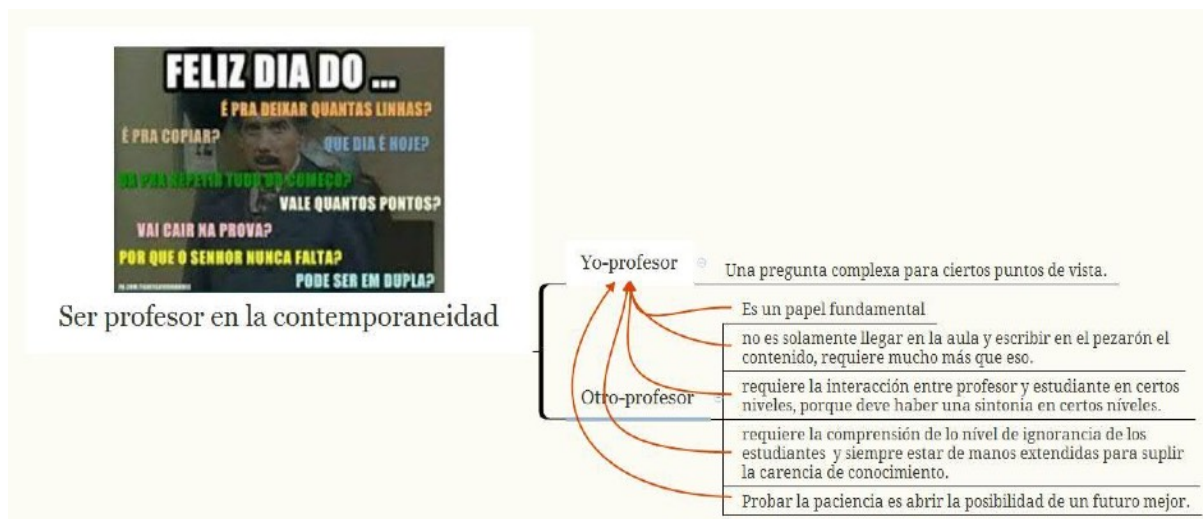


Figura 3. Mapa semiótico de posiciones en la actividad 1 del Facebook.

Fuente: Elaboración propia.

En la segunda actividad de Facebook, los resultados presentados en la figura 4 indican el sentido del profesor como experimentador. Peter escogió trabajar con un texto para explicar el concepto de presión atmosférica. Las posiciones observadas son: yo-profesor <> otro-estudiante donde los enunciados son más relacionales, según las indicaciones de la actividad. La dinámica del juego posicional está en el propio acto de realización de la tarea. Peter dirige su actuación en la dirección yo-profesor a otro-estudiante; es decir, al posicionarse como profesor, el participante posiciona al otro en la relación como otro-estudiante.

La argumentación se presenta en la forma de discursos orientados por reflexiones sobre la actuación en experiencias profesionales docentes, en actuaciones prácticas. Las funciones del profesor son mediadas por el uso de explicaciones sobre el objeto de la actividad. Así, Peter asume el papel de profesor al afirmar que el *lenguaje utilizado será extremadamente sencillo y fácil de comprender* y, también en las descripciones explicativas de la actividad a enseñar. El posicionamiento del otro-estudiante (a quien se destina la actividad), está dirigido por acciones que deberán ser realizadas en la actividad propuesta. Este modelo de producción de interpretaciones y significados está orientado hacia el posicionamiento práctico, que a su vez se basa en los conocimientos provistos por la formación inicial en el presente y por actuaciones como futuros profesionales de la enseñanza, presentándose en la tensión y alternancia de los cambios de posiciones del yo.

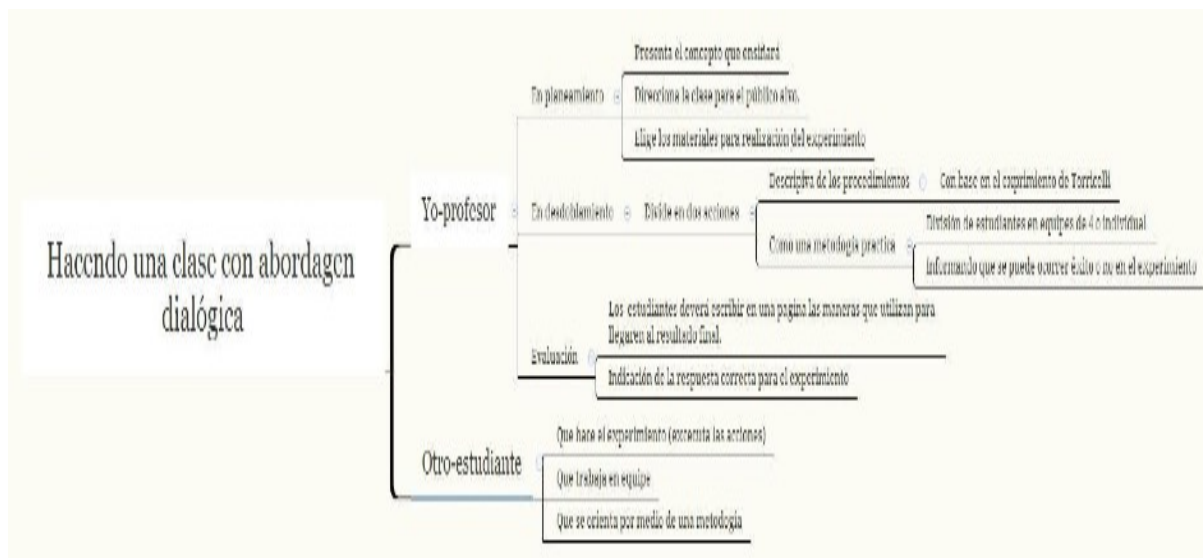


Figura 4. Mapa semiótico de posiciones en la actividad 2 del *Facebook*.

Fuente: elaboración propia

En la tercera actividad de *Facebook*, ilustrada en la Figura 5, Peter respondió a la consigna discutiendo sobre puntos positivos y negativos de la reforma del bachillerato, presentando posicionamientos yo-estudiante <> yo-profesor, marcados por una tensión entre dos fuerzas. Las flechas indican la tensión y señalan el juego posicional en distanciarse de la posición yo-estudiante, para acercarse a la posición yo-profesor lo que indica la producción de su identidad como docente.

Peter se posicionó como yo-profesor cuando enunció *ni mucho ni poco*, relacionando puntos positivos y negativos acerca del posicionamiento yo-estudiante. Estas fuerzas en oposición operan para regular la actuación reflexiva del participante. Peter, por un lado, se centra en la posición yo-estudiante que orienta el participante, ya que él, es estudiante en gran parte de su historia, y por otro lado, lo desestabiliza de forma heterogénea, diferenciándolo de sí mismo cuando relaciona el desafío de la posición yo-profesor al contexto problemático que la situación polémica introduce. En la Figura 5 se observan las relaciones entre esas posiciones junto con los argumentos de Peter.



Figura 5. Mapa semiótico de posiciones en la actividad 3 del *Facebook*.

Fuente: Elaboración propia

Las actividades permitieron ilustrar posicionamientos del yo y marcar transiciones y relaciones

posicionales, recursividades y agencialidades. Las dinámicas de los posicionamientos, se manifiestan por medio de actuaciones reflexivas y/o prácticas que se orientan en un tiempo-espacio abierto y que convergen en la producción de su identidad como futuro profesor.

Las perspectivas, actuaciones e interpretaciones de Peter, señalan cambios en el *estar formándose* y orientadas al a convertirse en profesor. En la realización de actividades en los ambientes virtuales se enfoca en acciones reflexivas y estratégicas en la producción de significados en múltiples planos característicos del hibridismo de la cultura. Con el uso de estrategias discursivas reflexivas y/o prácticas, Peter modifica significados sobre sí mismo, los otros y el mundo, produciendo actos de identificación que lo aproximan y lo diferencian de los demás, regulando y actualizando su producción de identidad como estudiante en formación, hacia la identidad de profesor. Él responde responsablemente a las indicaciones de las actividades, posicionándose y posicionando a los demás en la búsqueda de solución a los problemas educacionales propuestos y construye su identidad en la relación dialógica. Los cambios posibilitan la emergencia de diferentes valoraciones sobre las experiencias vividas en las actividades, a medida que cada actividad permite un valor, un peso y un significado diferente en cada posicionamiento demandado.

Las tensiones en la realización de las actividades marcan los posicionamientos-yo-otro-mundo y lo llevan a actuar de forma reflexiva y práctica. La producción de identidad docente se relaciona con el tipo de ambiente virtual donde la actividad se realiza y con el tipo de orientación dada por el profesor. Las actuaciones, interpretaciones y estrategias para la solución de problemas señalan reflexiones orientadas sobre el hacer docente e indican actos de identificación para la producción de la identidad docente. De esta forma, los significados producidos en las tensiones entre los posicionamientos, dirigen al estudiante en la negociación de la relación dialéctica entre aceptación y resistencia; del mismo modo, al interactuar en diferentes posiciones construye su tarea y actúa reflexivamente sobre el mundo.

Los fenómenos de transición entre posiciones se relacionan con la producción de actos de identificación en los que se va produciendo la identidad docente. La producción de identidad docente en AVA, genera significados colectivos y sentidos particulares para cada individuo, manifestándose en las interacciones entre el sujeto y el espacio, provocando desequilibrios, regulaciones y colaboración en la comunicación, en la producción de conocimientos y de interpretaciones de sí mismo en el proceso de formación profesional inicial.

IV. Conclusión

En la formación inicial de profesores, la identidad docente se produce en la tensión entre las diferentes posiciones, alternando interpretaciones y actuaciones, que se vinculan a la actuación estudiantil en el *estar formándose*, orientada, a su vez, a convertirse en docente. De esta forma, actividades pedagógicas pueden desencadenar estrategias que generan contextos dialógicos, los cuales favorecen prácticas de interacción entre posiciones yo-otro y que dirigen al estudiante a la producción de su identidad docente. La novedad de la experiencia en cada actividad provoca tensiones y desequilibrios, produciendo negociación de significados en los sistemas convencionales de comunicación. Por consiguiente, la dinámica de la producción de identidades, va creando momentos de regulación-yo- que se van a fortalecer a través de los procesos de interacción entre las posiciones yo-otro. De esta forma, los significados producidos en las publicaciones de Peter se presentan como formas de regulación en el que él se posiciona y también posiciona a los demás, interactuando y presentando elementos de su relación interpersonal con el otro y sobre el otro. El medio cibercultural de cronotopo abierto, utiliza la comunicación como actividad social que define los posicionamientos-yo y dirige al sujeto a integrarse en los diferentes espacios de intersubjetividad que la actividad le permite experimentar. Las diversas interlocuciones entre

posicionamientos yo-otros van a actuar en los límites espaciales, sociales y culturales para permitir la producción de interpretaciones y posicionamientos, posibilitando condiciones para que el estudiante, que está en el inicio de su formación como profesor, se convierta en agente (no sólo actor) más allá de los diversos escenarios en los que participa. De esta forma, él podrá construir colaborativamente trabajos relacionados a su futuro profesional ya que los posicionamientos crean nuevas experiencias. Las interpretaciones y posiciones producidas para sí mismo y dirigidas a los demás, sugieren la transición de estudiante a docente y se presentan como actuaciones reflexivas y prácticas en las temporalidades presentes y futuras. En este proceso, los sentidos están orientados al *siendo* y al *convertirse*, y esta dinámica promueve estrategias de negociación para la producción de la identidad docente.

Los ambientes virtuales como espacios de mediación de aprendizaje en cursos de formación de profesores, permiten procesos de pluralización de posicionamientos del estudiante en múltiples niveles. Los significados encontrados en este estudio mostraron los siguientes asuntos: (a) cambios en la escuela, (b) actuaciones reflexivas y prácticas, (c) estatus del profesor y (d) expectativas en cuanto la actuación profesional futura. Peter, al realizar actividades en los ambientes virtuales, actuó reflexivamente orientando su acción a las prácticas futuras como docente por medio de interacciones entre yo-otro-mundo, modificando su conciencia y produciendo su identidad docente. Los cambios en la forma de interpretarse e interpretar a los demás, generados por la actuación e interacción de diferentes posiciones en las publicaciones virtuales implican demandas cognitivas que son compartidas y se relacionan a influencias de la consigna que tienen como consecuencia favorecer actos de identificación. Estos actos dirigen la producción de la identidad docente.

Las acciones de interpretarse y actuar como profesor, promueven saltos para la producción de la identidad docente a través del ajuste a las consignas que buscan que el estudiante reflexione sobre herramientas y funciones del profesor, y que permiten que el estudiante realice abstracciones orientadas hacia su futuro profesional. La enseñanza en la formación inicial de profesores es predominantemente abstracta, comúnmente centrada en la ~~abstracción con foco~~ en la teoría o en la realización de actividades, siendo que, y pocas veces existen espacios centrados en la acción futura como profesor. Parece claro que el proceso de negociación entre la forma que se definen las posiciones yo-estudiante y yo-profesor, requiere cambios en las formas de enseñanza incorporando elementos ligados a los quehaceres prácticos. Estos elementos están relacionados a la actuación del estudiante en cuanto futuro docente. Todo esto sugiere que las actividades en AVA pueden proporcionar espacios tanto de abstracción teórica como de reflexiones sobre experiencias profesionales docentes. Estas reflexiones pueden permitir la emergencia de avances enfocados en la abstracción de actuaciones prácticas orientadas al quehacer y a las prácticas docentes futuras (contextos de actuación típicos de la docencia).

En los cursos de formación inicial de profesores, los procesos interactivos en los ambientes virtuales se entienden a partir de la hibridación entre el espacio presencial y el virtual, lo que expande el entendimiento de ambos espacios de modo que involucren nuevas semiosis, nuevas subjetividades y, por consiguiente, nuevos procesos de producción de identidades. Al argumentar en ambientes virtuales el estudiante negocia significados, hace uso de estrategias discursivas y de procesos que permean la calidad de las relaciones entre los posicionamientos yo-otro-mundo; presentándose interpretaciones y actuaciones del estudiante, expuestas en publicaciones o imágenes en el acto de producir o compartir contenidos en el ambiente virtual. Cada posicionamiento está relacionado con el tipo de intención dado a la actividad, y se configura en el espacio y tiempo abierto entre las propias actividades, generando alternancia de posiciones que están caracterizadas por diferentes argumentaciones. Esto permite tejer relaciones con zonas de sentido que se entrecruzan e intercalan en los intercambios subjetivos para la producción de interpretaciones de sí mismo y en abstracciones reflexivas sobre la práctica de la docencia orientada al futuro. Las actividades en los ambientes virtuales son cargadas de representación e información que promueven experiencias llenas de significados. De esta forma, las acciones son

impactadas por la interpretación que el estudiante hace acerca de sí, transformando y modificando la conciencia, la identidad y los procesos de desarrollo humano.

De esta forma se puede decir que se realiza una contribución a la formación de profesores, reconociendo las actividades en ambientes virtuales como espacios productores de actos de identificación, en los que la identidad docente se relaciona con los elementos de interacción entre posiciones yo-otro-mundo. La producción de identidad está relacionada a los significados y herramientas con los que el individuo interactúa, y al posicionamiento que el –yo – asume en el espacio, combinando objetivos direccionales de las actividades de formación con actuaciones y quehaceres docentes, utilizando herramientas y escenarios que constituyen el contexto del *siendo*, en la transición de posiciones yo-estudiante> yo-profesor, en que la identidad se concibe y se distribuye en-la formación inicial.

Agradecimientos

Esta investigación agradece el apoyo recibido de la Fundação de Apoio a Pesquisa do Distrito Federal (FAP/DF 22551.91.33952.25042018); Fundação Universidade de Brasília (FUB SEI nº 23106.007531 / 2016-16) y CAPES/PrInt UnB.

Referencias

- Aguiar, O. & Mortimer, E. (2005). Tomada de consciência de conflitos: análise da atividade discursiva em uma aula de ciências. *Investigações em ensino de Ciências*, v.10, no 2, 01-29.
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>.
- Auer, P. (1996). Context and contextualization. In J. Verschueren, J.O. Ostman & J. Blomamaert (Eds.), *Handbook of pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins, 11-28. Disponível em <https://www.raco.cat/index.php/LinksLetters/article/viewFile/49842/87822>.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes. [original publicado em 1979].
- Bakhtin, M. (2008). *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Barbato, S. (2009). Ensino dialógico e a formação de conceitos. Brasília: Universidade Católica.
- Barbato, S.B.; Mieto, G.M.; Rosa, A. (2016). *O estudo da produção de significados em interações: metodologias qualitativas*. Oliveira, M.C.S.L., Mieto, G.M., Chagas-Ferreira, J.F., & Beraldo, R.M.F. Psicologia dos Processos de Desenvolvimento Humano: Cultura e Educação. Curitiba: Editora Alínea.
- Barbato, S.B., & Caixeta, J.E. (2014). Novas tecnologias e mediação do conhecimento em atividades colaborativas no ensino superior. *Linhas Críticas (UnB)*, 42, 383-483.
- Beraldo, R.M. F. (2017). *Dinâmicas de intersubjetividade em atividades colaborativas em contexto mediado por fórum online no ensino médio*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Universidade de Brasília. Brasília.
- Beraldo, R. M. F., Ligorio, M. B., & Barbato, S. (2017). Intersubjectivity in primary and second education: a review study. *Research Papers in Education*, 1-22. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2017.1302497>
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard, University Press.
- Bruner, J. (2002). *Making stories: Law, literature, life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buber, M. (2006). I and thou. (2a ed., G. S. Ronald, Trad.). Charles Scribner's Sons: New York. (Obra original publicada em 1923).
- Carlucci, A. P., Barbato, S., & Carvalho, O. F. (2011). Professional identity construction in emerging adulthood: an young woman 's narratives about being a student and worker. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 11, 566-589.
- Carlucci, A. P., Beraldo, R. M. F., & Forcione, T. L. (2014). Construção de conhecimentos teóricos-práticos em atividades formativas mediadas pelo uso de plataforma de aprendizagem online. In A. Versuti, R. M. F.

- Beraldo & V. Gosciola (Orgs.), *Narrativas Transmídias participativas, Conectivismo e Educação*. Disponível em https://www.ufpe.br/editora/ufpebooks/outros/form_prof_2/.
- Carter, K. (1993). The place of story in the study of teaching and teacher education. *Educational Researcher*, 22(1), 5-18.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1999). *Shaping a professional identity: Stories of educational practice*. New York, NY: Teachers College Press.
- Flores, M., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Friesen, M. D., & Besley, S. C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education*, 36, 23-32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.005>.
- Iza, D. F. V., Benites, L. C., Sanches Neto, L., Cyrino, M., Ananias, E. V., Arnosti, R. P. et al. (2014). Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 273-292. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271999978>.
- Galimberti, C. , & Riva, G. (2001). Actors, artifacts and inter-actions: Outline for a social psychology of cyberspace. In G. Riva & C. Galimberti (Eds.), *Cyberpsychology: Mind, cognition and society in the Internet age* (pp. 3-18). Amsterdam, the Netherlands: IOS Press.
- Góis, D. N. (2017). *Produção da identidade docente e profissional na educação de jovens e adultos*. (Dissertação de mestrado não publicada). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- González, M., & Castro-Tejerina, J., & Carlucci, A. (2014). Identidade profissional na formação docente em contextos virtuais. *Linhas Críticas*, 20 (42), 383-403.
- Hargadon, A. (2002). Brokering knowledge: Learning and innovation. In: Sutton, R. I., Staw, B. M. (eds.), *Research in Organizational Behavior*. New York: Elsevier/JAI, 24, 41-85. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0191-3085\(02\)24003-4](https://doi.org/10.1016/S0191-3085(02)24003-4).
- Harré, R., & Van Langenhove, L. (2003). Introducing Positioning Theory. In R. Harré & L. Van Langenhove (Eds.), *Positioning Theory: Moral contexts of intentional action*. (pp. 14-31). Massachusetts, USA: Blackwell Publishers Ltd.
- Ilyenkov, E. (2007a). Our schools must teach how to think!. *Journal of Russian and East European Psychology*, US, M.E. Sharpe Inc. 45.(4), 09-49. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>.
- _____. (2007b). A contribution on the question of the concept of Activity and its significance for Pedagogy. *Journal of Russian and East European Psychology*, US, M.E. Sharpe Inc., 45.(4), 69-74. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>.
- _____. (2007c). Activity and knowledge. *Journal of Russian and East European Psychology*, US, M.E. Sharpe Inc. 45.(4), 75-80. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>.
- Laffin, M. H. L. F. (2012). A constituição da docência na educação de jovens e adultos. *Currículo sem Fronteiras*, 12(1), 210-228.
- Ligorio, M.B., Loperfido, F.F., & Sansone, N. (2013). Dialogical positions as a method of understanding identity trajectories in a collaborative blended university course. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*. 8. 351- 367. Doi 10.1007/s11412-013-9174-3.
- Mieto, G. S. M., Barbato, S., & Rosa, A. (2016). Teachers in transition: A study on production of meanings in initial practice in inclusive education. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(spe), e32ne29. Epub March 23, 2017. <https://dx.doi.org/10.1590/0102-3772e32ne29>.
- Piaget. J. (1997). *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative Knowing and the Human Sciences*. Albany: State University of New York Press.
- Pulino, L. H. C. Z. & Barbato, S. B. (Eds.). (2005). *Aprendizagem e a prática do professor*. São Paulo/Brasília: Moderna/EdUnB.
- Rosa, A.; González, MF y Barbato, S. (2009) Construindo narraciones para dar sentido a experiencias vividas. Un estudio sobre las relaciones entre la forma de las narraciones y el posicionamiento personal . *Estudios de Psicología* 30 (2), 231-259.
- Rosa, A., & González, M. F. (2012). Values, virtues, citizenship, and self from a historical and cultural approach. In A. U. Branco & J. Valsiner (Eds.), *Cultural Psychology of Human Values* (pp. 3-29), Advances in Cultural Psychology Series. Greenwich: Information Age.
- Volochinov, V. N.. (1995). *Marxism and Philosophy of Language*. New York and London: Seminar Press.