

# Cambios en la Identidad de los Profesores Universitarios de Lenguas Extranjeras y Evolución en su Práctica Docente: Un balance pospandemia

---

**Recibido:** Julio 31, 2024

**Aceptado:** Marzo 12, 2025

---

## **Autores:**

**Mario Rubén Ruiz Cornelio - ruizmruben@hotmail.com**

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

**Irma Alejandra Coeto Calcáneo - irma.coeto@ujat.mx**

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

**Sara Margarita Alfaro García - sara\_margarita@hotmail.com**

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

**Guadalupe Palmeros y Ávila - gpalmeros@hotmail.com**

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

---

## **RESUMEN**

Esta investigación recoge la experiencia de profesores de lenguas extranjeras en una universidad del sureste mexicano durante la Pandemia por COVID-19. Tras una serie de repercusiones educativas de escala global, es momento propicio para investigar los cambios en la identidad y práctica de los docentes. Esta investigación tuvo por objetivo examinar como los profesores universitarios de lenguas experimentaron los cambios surgidos a raíz del COVID-19 con relación a su identidad y el impacto que tuvo en su práctica docente. Se empleó una investigación narrativa de corte cualitativo mediante una serie de entrevistas recogiendo de viva voz dichas experiencias. Los resultados demostraron un pleno ejercicio de su agencia, así como el despliegue de sus capacidades de negociación ante los cambios presentados. Se concluye que las tensiones provocadas por la Pandemia propiciaron un cambio favorable en la identidad, y en las prácticas de los profesores tras haber superado esta etapa de crisis.

## **PALABRAS CLAVE**

Identidad, profesor universitario, lenguas extranjeras, Covid-19, narrativas.

## **ABSTRACT**

This research collects the experiences of foreign language teachers at a university in southeastern Mexico during the COVID-19 pandemic. After a series of global educational repercussions, it is the right time to investigate the changes in teachers' identity and practice. This study aimed to examine how university language teachers experienced the changes brought about by COVID-19 concerning their identity and the impact it had on their teaching practice. A qualitative narrative research approach was employed through a series of interviews, capturing these experiences firsthand. The results demonstrated a full exercise of their agency, as well as the deployment of their negotiation skills in the face of the changes presented. It is concluded that the tensions

caused by the pandemic led to a favorable change in identity and in the practices of teachers after having overcome this crisis stage.

**KEYWORDS**

Identity, university professor, foreign languages, Covid-19, narratives.

**Introducción**

Durante las últimas cuatro décadas, sociólogos y más recientemente los investigadores en lingüística aplicada han considerado la identidad del profesor de lenguas extranjeras como un constructo clave que vincula a los profesores, sus vidas profesionales y los contextos donde ellos aprenden, trabajan y se desarrollan a lo largo del tiempo (Block, 2007; Varghese et al., 2016; De Costa and Norton, 2017). Los investigadores de estos campos reconocen la centralidad de la identidad del profesor en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, en la formación de los profesores y en el desarrollo profesional del docente. Principalmente debido al proceso de identificación que experimentan los profesores de lenguas extranjeras durante su trayectoria profesional y los cambios concomitantes en su práctica ( Tsui, 2007; Kanno y Stuart, 2011; Block, 2015). Sin embargo, durante el proceso de identificación, los profesores de lenguas extranjeras experimentan algunas tensiones a medida que se desarrolla su vida profesional. Estas tensiones están relacionadas con cuestiones de estatus lingüístico entre los profesores nativos y no nativos de una lengua y la marginación de la profesión como docente de lenguas extranjeras (Varghese et al., 2005), así como a los desafíos a los que se ven sometidos los profesores de lenguas extranjeras, ya sea por cuestiones político-económicas surgidas del neoliberalismo (Bernstein et al., 2015; Block, 2017) o como es el caso de esta investigación, por cuestiones de salud derivadas del brote de Coronavirus SARS-COV2.

La pandemia causada por el Coronavirus SARS-COV2 es considerada uno de los acontecimientos más significativos para la humanidad en los últimos años. Esta emergencia sanitaria obligó el cierre de todas las actividades comerciales, sociales y educativas en el planeta a raíz de su declaratoria en marzo de 2020. En el contexto educativo mundial esto derivó en diversos cambios y ajustes en la forma como se venían desarrollando mayormente las clases en los diversos niveles e instituciones de educación tanto públicas como privadas. Pasamos en cuestión de horas de un modelo de enseñanza presencial a uno de enseñanza remota de emergencia (Emergency Remote Teaching, ERT por sus siglas en inglés) el cual Hodges et al. (2020) definen como “un cambio temporal en el modo de transmisión de la enseñanza a uno alternativo debido a circunstancias de crisis. Lo cual implica el uso de soluciones totalmente remotas para la instrucción o educación, que de otro modo se ofrecerían de modo presencial o como enseñanza mixta o híbrida y que volverán a ese formato una vez que la crisis o emergencia haya remitido” (Hodges et al, 2020, p.6).

En este contexto de emergencia sanitaria mundial, se pusieron a prueba las capacidades tecnológicas, de enseñanza y personales de los profesores universitarios, como el de la resolución de problemas y/o conflictos. Aunado a lo anterior, los procesos de identificación como profesores de lenguas extranjeras se desarrollaron en otro contexto: el de una crisis sanitaria y sus múltiples aristas. A 4 años de esa declaratoria, y del tránsito posterior a un modelo de enseñanza híbrido para finalmente estar de vuelta al modelo presencial, nos hacemos el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo han sido los cambios en las identidades y en la práctica docente de los profesores de lenguas extranjeras a raíz de la pandemia por COVID-19? Con esta investigación se espera contribuir a revelar las respuestas a esta interrogante que ha surgido por los sucesos que

hemos vivido a nivel mundial y que han trastocado diversos ámbitos de la sociedad, entre ellos el educativo.

## Revisión de la literatura

Dos observaciones principales en la literatura sobre la identidad del profesor de lenguas (IPL) proporcionan una primera mirada a la naturaleza de este concepto. El primero proviene de Beauchamp y Thomas (2009) quienes consideran que el concepto de identidad es complejo. Debido a su naturaleza compleja, los investigadores no han encontrado consenso sobre una sola definición. Barkhuizen, (2017) complementa esta observación al considerar la producción de una definición única de la IPL como “improbable, excluyente y posiblemente contraproducente” (Barkhuizen, 2017, p. 3). Teniendo esto en cuenta, intentaré proporcionar una definición funcional de la identidad del profesor de lenguas para ilustrar la naturaleza compleja del concepto para el propósito de esta investigación.

Para comenzar, conceptualizo la *identidad* como dinámica, múltiple y en constante conflicto. Además, considero la identidad como construida socialmente y mediada discursivamente. Primero, esta conceptualización sugiere que la identidad no es algo fijo como lo piensan los estructuralistas y su cosmovisión esencialista (Block, 2006; Norton & Toohey, 2011) en el que, según Bucholtz, (2003) “los atributos y el comportamiento de los grupos socialmente definidos pueden explicarse y determinarse por referencia a características culturales y/o biológicas que se cree que son inherentes al grupo” (Bucholtz, 2003, p. 400). Un cambio de una perspectiva estructuralista a una postestructuralista en las ciencias sociales condujo a la comprensión actual de la identidad como fragmentada y construida en una interacción continua entre el individuo y el contexto social, principalmente a través del lenguaje. A partir de entonces, los estudios de identidad con un enfoque sociocultural comenzaron a ocupar un lugar central en la investigación de la adquisición de una segunda lengua (SLA en inglés) y en la lingüística aplicada.

En un artículo fundamental, Firth & Wagner (1997) destacaron el desequilibrio de la investigación sobre la adquisición de una segunda lengua (ASL) a favor de enfoques orientados cognitivamente en lugar de orientados socialmente, lo que había dado como resultado una visión estrecha del constructo de identidad en la investigación de la ASL. Por ejemplo, el enfoque cognitivo había llevado a los investigadores de la ASL a centrarse en la competencia de un hablante nativo idealizado en detrimento de la competencia de los hablantes no nativos, que fueron representados como comunicadores deficientes. Firth y Wagner argumentan que “la imposición de una hegemonía psicológica social ortodoxa sobre la ASL ha tenido el efecto de reducir las identidades sociales a “sujetos” o, en el mejor de los casos, a una distinción binaria entre nativos y no nativos/aprendices (Firth y Wagner, 1997, p. 760). Para corregir este desequilibrio, estos autores demandaron un enfoque holístico en el que los enfoques sociales y cognitivos y una perspectiva más émica pusieran en primer plano los recursos comunicativos efectivos que los hablantes de lenguas extranjeras despliegan en las interacciones sociales con sus contrapartes nativas. Por lo tanto, el trabajo de Firth y Wagner allanó el camino para la inclusión de un enfoque sociocultural en la investigación de la ASL y la lingüística aplicada.

Siguiendo una visión postestructuralista de la identidad, los investigadores argumentan que el profesor de lenguas extranjeras es solo una de las capas en las que un individuo se sitúa y es situado por otros. En este sentido, David Block afirma que se adopta una perspectiva constructivista social en la investigación post-estructuralista sobre el lenguaje y la identidad. Para Block, la identidad se refiere a “las múltiples formas en que las personas se posicionan y son posicionados, es decir,

las diferentes subjetividades y posiciones del sujeto que habitan o les han atribuido, dentro de contextos sociales, históricos y culturales particulares” (Block, 2013, pp. 129–130). De esta manera, el concepto clave de *posicionamiento*, definido por Davies y Harré “como el proceso discursivo mediante el cual las personas se ubican en conversaciones como participantes observables y subjetivamente coherentes en historias producidas conjuntamente” (Davies & Harré, 1990, p. 48) es parte integrante de la interacción entre los individuos y su mundo social manifestado a saber, a través del lenguaje, y del proceso de formación de identidad. Además, la relación entre el individuo y su mundo social implica que las identidades moldean y al mismo tiempo son moldeadas por el entorno histórico, social, cultural, político y económico (Bernstein et al., 2015; Block, 2017; Bucholtz & Hall, 2005; Duff & Uchida, 1997; Pennington & Richards, 2016). La definición de Norton de identidad como la forma en que “una persona entiende su relación con el mundo, cómo se construye esa relación a través del tiempo y el espacio, y cómo la persona entiende las posibilidades para el futuro” (Norton, 2013, p. 45) vincula lo social con el nivel de identidad individual, enfatizando la identidad como un fenómeno relacional y experiencial (Bucholtz & Hall, 2005; Tsui, 2011). En la misma línea, Bucholtz y Hall reconocen que “las identidades nunca son autónomas o independientes, sino que siempre adquieren un significado social en relación con otras posiciones de identidad disponibles y otros actores sociales” (Bucholtz y Hall, 2005, p. 598).

Diversas categorías sociales y demográficas relacionadas con la edad, el sexo, el género, la nacionalidad, la clase social o la religión, por ejemplo, están en juego en el proceso de identificación del individuo. En este sentido, Hall (1996) señala que la *identificación* implica un reconocimiento de un origen común o de características compartidas entre el individuo y otra persona, grupo o un ideal respecto a la identificación como proceso, siempre en construcción. Por lo tanto, la identidad del profesor de lenguas evoluciona a través del tiempo, pero no siempre de manera armoniosa.

Por lo tanto, los profesores de lenguas *negocian* y *construyen* sus identidades a medida que su vida se desarrolla en interacciones sociales con otras personas y dentro de sus diferentes contextos de interacción. Como sugiere Block, (2006), en este proyecto de toda la vida, los profesores de lenguas luchan por mantener un sentido de equilibrio entre su sentido del yo pasado y presente en preparación para el futuro. Además, argumenta que este proceso es de naturaleza conflictiva, ya que implica la fusión de fuerzas a menudo contradictorias y no “la simple acumulación de experiencias y conocimientos” (Block, 2006, p. 35). En un trabajo muy influyente, Peirce (1995) realizó un estudio de caso con 5 mujeres inmigrantes en Canadá con el objetivo de explorar sus experiencias de aprendizaje de idiomas en un entorno natural. Basándose en la teoría social y la concepción de Weedon (1989) de la identidad social o subjetividad, descubrió que los estudiantes a veces se posicionan como extranjeros que carecen de referencias culturales locales, también identificó relaciones de poder desiguales que surgen durante la interacción con los canadienses anglófonos y la forma en que los estudiantes de idiomas resisten y negocian estas relaciones de poder. Al examinar el mundo social de los estudiantes de idiomas, donde las relaciones de poder, la identidad y el aprendizaje de idiomas se interrelacionan, Norton desarrolló la noción de *inversión* (*investment*) para referirse a “la relación social e históricamente construida de las mujeres con la lengua meta y su deseo a veces ambivalente de aprender y practicar” (Peirce, 1995, p. 17 ).

Para el desarrollo de esta investigación se considera a la identidad del profesor de lenguas como un constructo clave, la cual se construye conjuntamente durante las interacciones con otros individuos en contextos socioculturales. Esta investigación aborda las identidades de los profesores de lenguas a partir de la época en que surgió la pandemia por Coronavirus SARS-COV2 teniendo en cuenta la singularidad de la vida profesional de cada profesor. En este marco,

se exploran conceptos clave relacionados con el constructo de identidad como el de la agencia, las negociaciones y las narrativas. Todos estos elementos se exploran tomando un enfoque narrativo para investigar las identidades de estos profesores de lenguas en el período que comprende el inicio de la pandemia en marzo de 2020 hasta mayo 2023 cuando se declaró el fin de la pandemia en México.

Como hemos visto, el concepto de identidad se estudia teniendo en cuenta un enfoque socio-constructivista que considera que la identidad es mediada discursivamente. Esta identidad no es algo fijo como se pensaba anteriormente (Block, 2006; Norton & Toohey, 2011), es decir, las personas no vivimos una sola identidad, sino que se habla de una identidad que es en realidad múltiple (Block, 2013a). Así tenemos que en una persona pueden coexistir diversas identidades, por ejemplo, ser hombre, mexicano, profesor universitario, católico, deportista, etc. También se dice que la identidad es dinámica, y esto se refiere al hecho de que la identidad se encuentra en constante cambio. Pongamos el caso del profesor de lenguas que durante su vida experimenta cambios que lo hacen pasar de novato a experto con el paso del tiempo, es decir, no permanece estático como profesor novato toda su vida (Kanno y Stuart, 2011). Por último, consideremos en la cuestión de la identidad que ésta se encuentra en constante conflicto. Primeramente, por el cuestionamiento interno de la persona hacia su propio concepto de identidad, y también ante los desafíos que se le van presentando derivados de su entorno (Tsui, 2007). Este conflicto es común en el proceso de identificación que se genera durante la vida de cada individuo al ir construyendo su identidad (Block, 2015).

Es durante la construcción de su identidad que el profesor de lenguas se ve enfrentado ante los obstáculos propios de su entorno social. En este sentido, el profesor puede hacer uso de lo que se denomina la *agencia*. Éste es un término proveniente de la sociología, pero que ha tomado auge en lo referente a los estudios sobre la identidad de los profesores de lenguas. En el caso de estos estudios dentro del campo de la lingüística aplicada, tomaré la definición que Patricia Duff hace sobre este concepto: “la agencia se refiere a la capacidad de las personas para tomar decisiones, tomar el control, autorregularse y de este modo ir tras sus objetivos como individuos, lo que conduce potencialmente a la transformación personal o social (Duff, 2012, p. 417). Esta agencia es importante en los estudios sobre la identidad de los profesores de lenguas ya que es mediante el ejercicio de su agencia que el profesor va a poder actuar ante los retos que se le van presentando y que a su vez este ejercicio de manera reiterada irá construyendo su identidad como profesor de lenguas.

Un término que surge también derivado de este proceso de identificación es el de la *negociación*. Ésta se refiere a una situación en la que sabemos que contar con la agencia no siempre es sinónimo de sortear los obstáculos que se van presentando en el medio en el que nos desarrollemos, al menos no al 100 por ciento (Li & De Costa, 2017). Tomemos de nueva cuenta el ejemplo del profesor novato de lenguas. A pesar de no contar con la experiencia que van dando los años, esto no quiere decir que no de una buena clase. Es el ejercicio de su agencia lo que le permitirá buscar los medios necesarios para cumplir con sus objetivos. Sin embargo, estará en constante lucha con el medio, negociando lo que sí puede hacer a pesar de ciertas restricciones como pudieran ser su poca experiencia, las políticas educativas, su presupuesto, etc. En el caso de esta investigación, el concepto de negociación viene ligado con los de identidad y agencia, pues forman una especie de dinámica en la que se va construyendo la identidad.

Por último, pero no menos importante es el concepto de *narrativa*. Varios autores argumentan que la identidad es mediada discursivamente (Barkhuizen et al., 2013). Esto quiere decir que construimos nuestra identidad a partir de las interacciones sociales que tenemos en nuestra vida

diaria, en donde el lenguaje ocupa un lugar central (Bucholtz & Hall, 2005). Nuestras narrativas dicen mucho de lo que somos, pues en ellas damos cuenta de como interpretamos nuestra realidad como seres humanos. Además, a través de la narrativa, damos cuenta de nuestras experiencias de vida, como le damos sentido a lo que vamos experimentando a lo largo de nuestra trayectoria personal y profesional. Al respecto, Barkhuizen comenta que “las historias se desarrollan en el tiempo y se viven y cuentan en espacios físicos y sociales, y nuestras identidades se negocian y construyen durante ambos procesos de vivir en el mundo narrativo y en el de contar en el mundo del discurso” (Barkhuizen, 2016, p.31). De ahí el interés de contar con un estudio que explore las narrativas, es decir las historias que nos narran los profesores de lenguas, cómo han vivido el contexto actual relacionado con la pandemia y lo referente a su práctica docente, todo este conjunto de elementos nos permitirá explorar a su vez la identidad de estos profesores.

Por último, las referencias sobre la identidad docente se relacionan con categorías sociales amplias como raza, género, nacionalidad, religión, clase social, etc. (Block, 2015). Esto significa que la identidad de los individuos se concibe en términos demográficos, por tanto, preexistentes a todos los seres humanos. Según las categorías sociales, un individuo nace hombre o mujer, británico, etc. Por ejemplo, en el campo de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés, ha habido una distinción entre ser un profesor nativo de habla inglesa (NEST, por sus siglas en inglés) o un profesor no nativo de habla inglesa (NNEST, por sus siglas en inglés). Un consenso general exige ir más allá de las combinaciones duales para incluir otras dimensiones sociales como la nacionalidad, el idioma, la edad, la orientación sexual, la religión, etc., que pueden ser relevantes para la investigación de la identidad.

Una de las primeras tensiones que heredan los profesores de idiomas de todo el mundo se debe a las diferencias de estatus y poder atribuidas a cada grupo, como en el caso de la distinción NEST/NNEST. Las identidades lingüísticas anteriores han llevado a la creencia de que el profesor de lenguas ideal debería ser un hablante nativo, creando un estatus que privilegia a los hablantes nativos sobre los hablantes no nativos en las prácticas de contratación, por ejemplo. Sin embargo, NNEST han demostrado ser tan efectivo como sus contrapartes nativas reclamando su lugar en la profesión de enseñanza del idioma inglés (Maum, 2002).

En un artículo innovador, Pavlenko (2003) recopiló autobiografías lingüísticas en un estudio con cuarenta y cuatro profesores de EFL/ESL en vías de servicio y en servicio con el objetivo de examinar comunidades lingüísticas y profesionales imaginadas disponibles para los participantes. Basándose en la teoría social (Anderson & Communities, 1991; Norton, 2000, 2001; Vygotsky, 1978), los hallazgos mostraron que los profesores recurrían a dos discursos alternativos del lenguaje y la identidad vinculados a la multicompetencia (Cook, 1992; Cook & Wei, 2009; Kachru, 1994; Sridhar, 1994) y la ideología del inglés estándar (Bailey, 1997; Cortazzi & Jin, 1996). Pavlenko desafía la tradicional distinción lingüística NEST/NNEST añadiendo la noción de multicompetencia como una nueva opción de identidad para los profesores de lenguas.

En un estudio reciente Foreman-Brown et al. (2023) examinaron cómo las transformaciones derivadas del COVID-19 afectaron la identidad del profesor y la manera cómo las relaciones profesor/alumno cambiaron durante este tiempo. Para ello hicieron una revisión de la literatura sobre el tema a través de las bases de datos: ProQuest, EBSCOHost, ScienceDirect, Taylor & Francis, psycINFO, Sage Journals, and Scopus. Estos autores encontraron que aquellos profesores que ya estaban trabajando desde un enfoque centrado en el estudiante, con pedagogías relacionales, con prácticas más reflexivas, redes de comunidades y o tecnologías digitales, lograron una transición más efectiva hacia una enseñanza y aprendizaje en línea que aquellos que no tenían

estas características. (Hollweck & Doucet, 2020; Trombly, 2020).

Por su parte y en otro estudio reciente, Zhang y Hwang (2023) investigaron la reconstrucción de la identidad del profesor de lenguas durante la pandemia por COVID-19 en términos del contexto, la agencia y la práctica docente. Este estudio de corte cualitativo se basó en entrevistas semi-estructuradas aplicadas a 20 profesores chinos de lenguas extranjeras y se analizaron los datos mediante minería de texto. Los resultados de esta investigación demuestran que los docentes de inglés enfrentan dos tipos de procesos de reconstrucción de su identidad: (a) por el contexto situacional relacionado con varios cambios y (b) por el contexto interaccional que causa dificultades de comunicación con los estudiantes. La forma en que los maestros representan la agencia está influenciada por su experiencia docente. A través de la práctica, los maestros reconstruyen su identidad como buscadores de soluciones, aprendices positivos y profesionales seguros de sí mismo.

Actualmente, pocos estudios (Foreman-Brown et al., 2023; Zhang & Hwang, 2023) nos permiten vislumbrar los cambios que se generaron en la identidad de los profesores y de manera concomitante en sus prácticas docentes derivados de la pandemia. Por lo tanto, se necesitan más estudios que exploren las identidades de los profesores de lenguas en la época del COVID-19 a través de sus narrativas, y sobre todo ver los cambios en sus identidades a raíz de la declaratoria de la pandemia y el impacto que ha tenido en su práctica docente.

## Metodología

Para el desarrollo de esta investigación se consideró un enfoque cualitativo ya que su interés es explorar las identidades de los profesores de lenguas extranjeras durante la pandemia por COVID-19, los cambios que han surgido en sus identidades a partir de la declaratoria de la emergencia sanitaria y cómo ha impactado todo esto en su práctica docente. Como lo sugiere Sampieri “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández Sampieri, 2014, p. 358). Como se puede apreciar la investigación de corte cualitativa va más acorde a los objetivos de nuestra investigación, puesto que se busca que los profesores den cuenta de su experiencia vivida con relación a sus identidades y su práctica docente en un contexto extraordinario como lo ha sido el que hemos experimentado por la pandemia. En ese sentido se toma la investigación cualitativa en lugar de una cuantitativa ya que como lo comenta Sampieri “las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni obtener necesariamente muestras representativas” (Hernández Sampieri, 2014, p. 9). La ventaja del enfoque cualitativo es que nos permitirá profundizar en las experiencias de los profesores, sus percepciones, creencias y los significados que le dan a lo que ocurre en su entorno, lo cual es fundamental para el estudio de sus identidades y la comprensión de su labor docente.

## Método de Investigación

La revisión de la literatura posiciona a la investigación narrativa como el diseño de investigación predominante y más adecuado para realizar investigaciones sobre las identidades de los profesor de lenguas extranjeras (Kanno & Stuart, 2011; Kayi-Aydar, 2019; Li & De Costa, 2017; Liu & Xu, 2011; Mora et al., 2014; Ruohotie-Lyhty, 2013; Tsui, 2007). Esta investigación de enfoque cualitativo se basa en un diseño de investigación narrativo porque este tipo de investigación busca capturar las historias detalladas o las experiencias de vida de los participantes. Asimismo, las narraciones ayudan a ver el “panorama completo”. “Los investigadores narrativos sitúan las

historias individuales dentro de las experiencias personales de los participantes (sus trabajos, sus hogares), su cultura (racial o étnica) y sus contextos históricos (tiempo y lugar)” (Creswell, 2007. p.56).

Esta investigación narrativa recopiló los datos de 10 profesores de lenguas extranjeras que forman parte de la planta docente de una licenciatura en idiomas en una universidad pública del sureste mexicano. Los criterios de selección serán profesores y profesoras que impartan asignaturas de lenguas extranjeras (inglés, francés, italiano), que cuenten con diferentes trayectorias profesionales, y tiempo de permanencia dentro de la universidad. Se buscó examinar las negociaciones que tienen lugar en la vida profesional de los profesores universitarios, así como el uso de su agencia de cara a los obstáculos que presenta su entorno, en este caso durante la época del COVID-19.

En esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas para recoger las narrativas de los profesores de lenguas extranjeras ya que es un instrumento muy utilizado en las investigaciones narrativas (Kanno y Stuart, 2011; Mora, Trejo y Roux, 2014; Li y De Costa, 2017; Kayi-Aydar, 2019a). Se agendó una cita con los profesores manejando un tiempo de dos horas aproximadamente para la realización de la entrevista misma que se grabó en formato digital. Se solicitó el consentimiento informado de los participantes después de haberles comentado la finalidad y los objetivos de la investigación, así como los métodos que se emplearían para la recolección y análisis de los datos, haciendo énfasis en el anonimato de la información sensible.

Se trabajó con una participante una primera entrevista piloto. Posteriormente se analizó con la ayuda de un grupo de investigadores si las preguntas de la entrevista podrían ser utilizadas para una versión final o si se requerían algunos ajustes.

Para la etapa de recolección de datos, al inicio de cada entrevista se indagó sobre la experiencia profesional de los profesores de lenguas extranjeras previo a la pandemia, en este sentido se inició por preguntar acerca de aspectos relevantes de la vida del profesor, sus estudios, y sus etapas de desarrollo a nivel profesional. En un segundo momento de la entrevista se tomó como marco de referencia la etapa inicial y posteriormente el período subsecuente de la pandemia y se indagó sobre los cambios que experimentó el profesor en estas etapas, así como se indagó sobre los ajustes que realizó el profesor en su vida profesional. Posteriormente, en un tercer momento de la entrevista se indagó sobre la actualidad en la vida profesional de los profesores y buscó obtener un balance de la experiencia vivida con el paso de la pandemia.

Con las narrativas obtenidas de parte de los profesores y las profesoras, se diseñó una matriz de relaciones entre categorías de datos, en donde se identificaron los bloques de datos en cuanto a las narrativas según las etapas *previas*, *durante* y *posterior* a la pandemia y según las dimensiones de la variable *identidades* que son: *identificación*, *agencia* y *narrativa*, así como las dimensiones de la variable *práctica docente* que son: *resolución de conflictos*, *negociaciones* y *buenas prácticas*. Con la información clasificada se procedió a la etapa de análisis de la información.

## **Resultados Principales**

Con la información obtenida se puede reconocer la formación sólida de los profesores, algunos con estudios de posgrado en el extranjero afines a su profesión y una actualización permanente mediante lo cual refleja un alto sentido de responsabilidad y compromiso para con su labor docente. Lo anterior muestra que existe un proceso de *identificación* plena con su profesión.

En cuanto a la *agencia* de los profesores se puede destacar que la han ejercido al buscar alternativas de solución mediante la capacitación en el ámbito de herramientas tecnológicas y el uso de la plataforma *Teams* para poder salir adelante de los retos propios de los entornos virtuales que se presentaron abruptamente durante la Pandemia. Con relación a los *conflictos* y *tensiones* que se generaron a raíz de la pandemia, los profesores comentaron que pudieron resolverlos favorablemente al utilizar aplicaciones y hacer uso de más material didáctico. En cuanto a las *negociaciones*, comentaron que tuvieron que combinar las estrategias aprendidas en las clases virtuales con las clases que se dieron en forma híbrida en un proceso que denota su capacidad de adaptación. Finalmente, los profesores reconocen que dentro de sus *buenas prácticas*, estuvieron regular el encendido de cámara y apagado de micrófono para con sus alumnos. Asimismo, consideran que el proporcionarles material extra y ser más empáticos con la situación que se estaba viviendo en época de pandemia, apoyando incluso con horas extras a sus alumnos, fue un acierto para que pudieran tener mayor comprensión de las clases y con ello pudieran complementar su formación durante las clases virtuales.

### **Principales Limitaciones del Estudio**

Dentro de las limitaciones propias de la naturaleza del estudio se menciona que los resultados no pueden ser generalizables y que atañen a los profesores universitarios de una universidad del sureste mexicano. Otra limitante puede ser que se trata de un estudio sobre una etapa de crisis sanitaria que tuvo repercusiones específicas para cada región y localidad.

### **Principales Aplicaciones e Impacto del Estudio**

La naturaleza del estudio con un enfoque narrativo proporciona perspectivas únicas para comprender los procesos de identificación, el ejercicio de la *agencia* y la capacidad de negociación de los participantes en una etapa de pandemia, la cual es un caso muy particular que surgió en esta época de la postmodernidad y que trajo muchas repercusiones en lo social, político, económico y por supuesto en lo educativo donde a través de este estudio se dan a conocer las transformaciones a nivel de identidad y prácticas de los profesores de lenguas extranjeras de una universidad del sureste mexicano que pueden servir de base para futuros estudios sobre la identidad de los profesores de lenguas extranjeras, así como para la formación profesional de los futuros profesores de lenguas extranjeras.

### **Conclusión**

Al inicio de la pandemia, los profesores experimentaron dificultades al pasar de una enseñanza presencial a una enseñanza remota de emergencia que después fue evolucionando a una enseñanza en línea y posteriormente híbrida. Las dificultades mayores se debieron a la falta de experiencia en el manejo de herramientas tecnológicas para el pleno desarrollo de sus clases en línea, misma que fue mejorando con la capacitación recibida lo cual les permitió una transición mas fluida hacia las clases en línea.

Durante la pandemia los profesores ejercieron su *agencia* para sortear los retos en lo académico, aunado con lo personal. Asimismo, tuvieron que pasar por procesos de negociación entre lo que deseaban hacer y lo que les era posible, pues a pesar de no contar con el conocimiento adecuado para el manejo de la plataforma *Teams*, buscaron estrategias para poder dar sus clases de manera asíncrona o con el uso de alternativas como el Facebook o Zoom. Además, buscaron apoyar con materiales, mejor retroalimentación y tiempo extra para asesorías en algunos casos, lo cual aunado con el manejo adecuado de las videoconferencias, como el

encendido de cámara y audio, y el uso frecuente de material audiovisual, derivó en buenas prácticas en estos escenarios virtuales.

Se concluye que estos cambios reconfiguraron a un profesor que ahora es tecnológicamente más adaptado, con mayor grado de confianza en sus capacidades y agencia para buscar resolver los retos que se les van presentando, con un mejor desempeño y capacidad de adaptación. También, un profesor más empático y humanista con un alto sentido de responsabilidad y compromiso. Un docente fortalecido, como resultado de la experiencia vivida en época de pandemia, lo que ahora le da un nuevo sentido a su identidad como profesor de lenguas extranjeras. Sin embargo, el reto no ha terminado con la pandemia, aún subsisten áreas de oportunidad para cada profesor en lo que respecta al uso de la tecnología misma que se encuentra en constante evolución, así como la labor docente donde cada día surgen nuevos retos por vencer.

## References

- Anderson, B., & Communities, I. (1991). *Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London, New York, 21993.
- Bailey, B. (1997). Communication of respect in interethnic service encounters. *Language in Society*, 26(3), 327–356.
- Barkhuizen, G. (2017). *Reflections on language teacher identity research*. Taylor & Francis.
- Barkhuizen, G., Benson, P., & Chik, A. (2013). *Narrative inquiry in language teaching and learning research*. Routledge.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189.
- Bernstein, K. A., Hellmich, E. A., Katznelson, N., Shin, J., & Vinall, K. (2015). Introduction to special issue: Critical perspectives on neoliberalism in second/foreign language education. *L2 Journal*, 7(3).
- Block, D. (2006). Identity in applied linguistics. *The Sociolinguistics of Identity*, 34–49.
- Block, D. (2013a). *Social class in applied linguistics*. Routledge.
- Block, D. (2013b). The structure and agency dilemma in identity and intercultural communication research. *Language and Intercultural Communication*, 13(2), 126–147.
- Block, D. (2017). Political economy in applied linguistics research. *Language Teaching*, 50(1), 32–64.
- Bucholtz, M. (2003). Sociolinguistic nostalgia and the authentication of identity. *Journal of Sociolinguistics*, 7(3).
- Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4–5), 585–614.
- Cook, V. (1992). Evidence for multicompetence. *Language Learning*, 42(4), 557–591.

- Cook, V., & Wei, L. (2009). *Contemporary Applied Linguistics Volume 1: Volume One Language Teaching and Learning*. Bloomsbury Publishing.
- Cortazzi, M., & Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. *Society and the Language Classroom*, 169(206), 42.
- Creswell, J. W. (2007). Five qualitative approaches to inquiry. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*, 2, 53–80.
- Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43–63.
- Duff, P. (2012). *Case study research in applied linguistics*. Routledge.
- Duff, P., & Uchida, Y. (1997). The negotiation of teachers' sociocultural identities and practices in postsecondary EFL classrooms. *Tesol Quarterly*, 31(3), 451–486.
- Firth, A., & Wagner, J. (1997). On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. *The Modern Language Journal*, 81(3), 285–300.
- Foreman-Brown, G., Fitzpatrick, E., & Twyford, K. (2023). Reimagining teacher identity in the post-Covid-19 university: becoming digitally savvy, reflective in practice, collaborative, and relational. *Educational and Developmental Psychologist*, 40(1), 18–26.
- Hall, S. (1996). Who needs identity. *Questions of Cultural Identity*, 16(2), 1–17.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2014). Metodología de la Investigación. (sexta edición). Editorial: McGrawHill. México.*
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27, 1–12.
- Hollweck, T., & Doucet, A. (2020). Pracademics in the pandemic: pedagogies and professionalism. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 295–305.
- Kachru, Y. (1994). Monolingual bias in SLA research. *TESOL Quarterly*, 28(4), 795–800.
- Kanno, Y., & Stuart, C. (2011). Learning to become a second language teacher: Identities-in-practice. *The Modern Language Journal*, 95(2), 236–252.
- Kayi-Aydar, H. (2019). A language teacher's agency in the development of her professional identities: A narrative case study. *Journal of Latinos and Education*, 18(1), 4–18.
- Li, W., & De Costa, P. I. (2017). Professional survival in a neoliberal age: A case study of an EFL teacher in China. *Journal of Asia TEFL*, 14(2), 277.
- Liu, 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.

- Maum, R. (2002). *Nonnative-English-Speaking Teachers in the English Teaching Profession*. ERIC Digest.
- Mora, A., Trejo, P., & Roux, R. (2014). English language teachers' professional development and identities. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 16(1), 49–62.
- Norton, B. (2000). Identity and Language Learning: Gender. *Ethnicity and Educational*.
- Norton, B. (2001). Non-participation, imagined communities and the language classroom. *Learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research*, 6(2), 159–171.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. Multilingual matters.
- Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, 44(4), 412–446.
- Pavlenko, A. (2003). "I never knew I was a bilingual": Reimagining teacher identities in TESOL. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2(4), 251–268.
- Peirce, B. N. (1995). Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9. <https://doi.org/10.2307/3587803>
- Pennington, M. C., & Richards, J. C. (2016). Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal*, 47(1), 5–23.
- Ruohotie-Lyhty, M. (2013). Struggling for a professional identity: Two newly qualified language teachers' identity narratives during the first years at work. *Teaching and Teacher Education*, 30, 120–129.
- Sridhar, S. N. (1994). A reality check for SLA theories. *TESOL Quarterly*, 28(4), 800–805.
- Trombly, C. E. (2020). Learning in the time of COVID-19: Capitalizing on the opportunity presented by the pandemic. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 351–358.
- Tsui, A. B. M. (2007). Complexities of identity formation: A narrative inquiry of an EFL teacher. *Tesol Quarterly*, 41(4), 657–680.
- Tsui, A. B. M. (2011). Teacher education and teacher development. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 2, 21–39.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weedon, C. (1989). *Feminist practice and poststructuralist theory*.
- Zhang, L., & Hwang, Y. (2023). "Should I change myself or not?": Examining (Re) constructed language teacher identity during the COVID-19 pandemic through text-mining. *Teaching and Teacher Education*, 127, 104092.

This call is addressed to: Professors – Researchers, graduate students from any Bachelor of Arts in English Letters and Masters in Language Teaching and Applied Linguistics programs, and any researchers and scholars who wish to publish research articles, research essays, or thesis results, all related to topics of the Journal: Language Teaching and Learning, Applied Linguistics, Values, and Culture.

The sections of the Journal are:

- a) Research Papers: Graduates' & teachers' voices – National and international research articles.
- b) Updating Language Teaching Professionals: CIEX Symposiums Proceedings.
- c) Personal Development and Growth: Moral Values and Culture Essays.

**The guidelines for writing and presenting the proposals are described below:**

**1. Title:** in English and in Spanish.

**2. Summary (in English and Spanish, 150 words), containing the following aspects:**

- a) Introduction:** This section describes the context where the research was carried out, the reason why the research was carried out, and the importance of the study.
- b) Purpose:** Here the writer states and explains the research objectives, intentions, questions, or hypothesis.
- c) Research method:** In this part, the author mentions and justifies the research approach and method that were selected, briefly describes the subjects, the context, and the research procedures, as well as the instruments that were used for the data collection.
- d) Results:** Here, the writer presents the main findings, the degree to which the research objectives were reached, and the answers to the research questions.
- e) Conclusion:** This section presents the main conclusions, the importance of the findings, considering the contribution to the theory, the research area, or professional practice, and suggesting practical uses of the results, as well as possible applications for further research.

**3. Body of the article:**

- a) Key words.** Five, in English and Spanish.
- b) Introduction:** It presents the research topic area, and the research topic, mentioning if it is descriptive, explanatory, evaluative, correlational, interpretative, etc. Also, it emphasizes the research problem.
- c) Literature review:** It presents the main terms, concepts, theoretical claims or principles, models, etc. analyzing and discussing the ideas presented by the main authors who have studied the topics related to the research or study presented. The references should not be more than 10 years after their publication, except from those classical research works.
- d) Research methodology:** It describes the research approach: qualitative, quantitative, or mixed methods.
- e) Describe the research method:** case study, phenomenology, action-research, classroom research, longitudinal research, transversal research, experimental research, cause-experimental research, etc.
  - Describe the **data type** (describe and justify the data base, universe, or sample, etc.)
  - Characterize the **subjects** (describe the participants in the research).
  - **Context** (describe the geographic and institutional context where the research was carried out).
  - **Instruments** (describe the research instruments used to collect information and data).
  - **Data analysis** (explain the way the data was systematized and analyzed).
- f) Main findings.** Synthesize, present, interpret, and argue the most significant results found and the proposal, if the case of developing one.

# CIEX JOURNAL

- g) **Conclusions.** Describe the main conclusions generated from the answers to the research questions.
- h) **Main limitations of the study** (related to the geographical or institutional context, or knowledge area and the research process).
- i) **Main implications and impact of the research.** Describe the main benefits of the research and the possible applications of the proposal.

## Topics for the articles:

Topics of the articles should be recent and relevant for the academic community and should address one of the following research lines.

1. Language learning and teaching theories
2. Language professional competencies
3. Language teaching approaches and methods
4. Alternative language learning and teaching theories
5. Curriculum design: design of language programs
6. Design, selection, and adaptation of language teaching materials and activities
7. Language learning evaluation
8. Language and culture
9. Human values in language teaching
10. Personal development and growth in language professionals
11. Research and professional development
12. Educational technology in languages

## Format:

- Title using Arial font, size 14
- Text using Arial font, size 12
- Margins: top 2.5, bottom 2.5, left 2.5, right 2.5.
- Spaces: 1.5
- No indented paragraphs

## Length of the articles:

- 8 to 15 pages containing text (from 3000 to 5000 words approximately)
- Containing 20 to 40 references (using the American Psychological Association APA format)

**Languages:** The articles can be written in English or Spanish.

The editorial process includes a review by a strict pair of “blind” reviewers and using **Plagius software** to verify that ethical standards are respected and that there is no plagiarism in any of the documents. Then, authors are advised to verify the submissions including the call elements and format in advance.

The evaluation of submissions starts in the editorial process, which may end in declining submissions if they do not match the call and format requirements. When the editorial board accepts a submission, it continues to the double-blind peer review process as the final evaluation with the following results:

- A. Accept Submission or Accept Submission with Modifications
- B. Revisions Required or Resubmit for Review
- C. Decline Submission

It is important to mention that if a blind reviewer declines the article or essay it will not be accepted.

**Please upload the articles on the CIEX JOURNAL WEBSITE:** <http://journal.ciex.edu.mx>

**Deadline to send the proposals:** July 31<sup>st</sup>, 2025.

**Editor:** Hugo Enrique Mayo Castrejón, M.A. - [journal@ciex.edu.mx](mailto:journal@ciex.edu.mx)

**Pedro Ascencio 12, Centro, Chilpancingo,  
Guerrero, México. C.P. 39000  
Tel. 01 (747) 49 4 79 73 [journal@ciex.edu.mx](mailto:journal@ciex.edu.mx)**



# LICENCIATURA EN INGLÉS

MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA  
INGLÉS Y LINGÜÍSTICA APLICADA



## El Centro de Idiomas Extranjeros "Ignacio Manuel Altamirano"

### CONVOCA

A los aspirantes interesados en cursar la **Licenciatura en Letras Inglesas** (Modalidades: Presencial y/o en línea) o la **Maestría en la Enseñanza del Idioma Inglés y Lingüística Aplicada** a participar en el Concurso de Selección para el ingreso al Ciclo Escolar 2025-2026, presentando el examen de admisión que se realizará mediante previa cita hasta el 29 de agosto de 2025, conforme a los siguientes:

### REQUISITOS

Los interesados en participar deben realizar todos los trámites y procedimientos institucionales, además de cumplir con los requisitos descritos en el cronograma y el instructivo correspondiente a esta Convocatoria, los cuales son:

- » Leer y aceptar los términos y condiciones de la convocatoria y su instructivo.
- » Realizar el registro en las fechas establecidas en esta Convocatoria.
- » Comunicarse a la institución para realizar una cita para el examen de admisión.
- » Pagar el derecho de examen de selección.
- » Presentar el examen de selección y una evaluación de valores y actitudes en el lugar, día y hora señalados, mediante previa cita.
- » Ser aceptados mediante un concurso de selección, dentro de los periodos que al efecto se señalen.
- » Recibir una carta de aceptación por parte del Comité Evaluador de la institución.
- » En caso de ser seleccionado en la **Licenciatura en Letras Inglesas**, contar con Certificado de Bachillerato con un promedio mínimo de ocho (8.0) o su equivalente y entregarlo con la demás documentación solicitada el día y en el lugar establecidos, de acuerdo con los términos señalados en la institución.
- » En caso de ser seleccionado en la **Maestría en la Enseñanza del Idioma Inglés y Lingüística Aplicada**, contar con Título de Licenciatura, Cédula Profesional, Carta de motivos, Certificación TOEFL (500 puntos mínimo).

### Informes:

**Teléfono:** 747 49 4 79 73

**WhatsApp:** 747 108 1203

**Página web:** [www.ciex.edu.mx](http://www.ciex.edu.mx)

**Correo electrónico:** [info@ciex.edu.mx](mailto:info@ciex.edu.mx)

CONVOCA TORIA