

# Entre la Incertidumbre y la Agencia: La práctica situada como transformación educativa

*Between Uncertainty and Agency:  
Situated practice as educational transformation*

**Autora:**

**Dra. Erika Castro Camacho – [erika.castro@aefcm.gob.mx](mailto:erika.castro@aefcm.gob.mx)**  
Escuela Normal de Especialización "Dr. Roberto Solís Quiroga"

**Fecha de envío:**  
9 de septiembre de 2025

**Fecha de aceptación:**  
26 de marzo de 2026

**Fecha de publicación:**  
29 de abril de 2026

## RESUMEN

La investigación se desarrolló en una institución formadora de docentes en educación especial. El objetivo fue potenciar el aprendizaje del inglés y las actitudes hacia la inclusión mediante una comunicación significativa. Se implementó una investigación basada en diseño con una propuesta multimodal que integró braille, lengua de señas mexicana y tecnología educativa para contextualizar el idioma. En este proceso se identificó la incertidumbre como fenómeno estructural de la práctica docente. Los hallazgos mostraron un desarrollo lingüístico moderado, ausencia de variaciones en las actitudes inclusivas y la emergencia intermitente de la agencia en los futuros docentes. A partir de estos hallazgos se reflexiona que las decisiones pedagógicas intencionadas en diálogo con la incertidumbre pueden interpelar integralmente al estudiante y promover su agencia. Se plantea que la reconfiguración de la enseñanza como práctica situada puede transformar la formación docente y abrir posibilidades para responder críticamente a la complejidad de los contextos actuales.

## PALABRAS CLAVE:

agencia docente, incertidumbre estructural, inclusión crítica, investigación basada en diseño, pedagogía multimodal

## ABSTRACT

The research was conducted at a teacher training institution specializing in special education. The objective was to enhance English language learning and attitudes toward inclusion through meaningful communication. A design-based research approach was implemented, employing a multimodal methodology that integrated Braille, Mexican Sign Language, and educational technology to contextualize the language. This process identified uncertainty as a structural phenomenon in teaching practice. The findings revealed moderate linguistic development, a lack of variation in inclusive attitudes, and the intermittent emergence of agency among the future teachers. Based on these findings, the study suggests that intentional pedagogical decisions made in dialogue with uncertainty can holistically engage students and foster their agency. It proposes that reconfiguring teaching as a situated practice can transform teacher training and

open up possibilities for critically addressing the complexity of current contexts.

## **KEY WORDS**

critical inclusion, design-based research, pedagogical multimodality, structural uncertainty, teacher agency

## **INTRODUCCIÓN**

Este artículo presenta una investigación basada en diseño, de carácter mixto, cuyo propósito fue impulsar la comunicación significativa en futuros docentes de Educación Especial mediante una metodología multimodal digital. Se plantearon los objetivos de fortalecer la adquisición del inglés y promover actitudes inclusivas en el estudiantado de nuevo ingreso, en un contexto educativo atravesado por la incertidumbre que exige nuevas respuestas. Dichas respuestas no pueden reducirse a soluciones instrumentales o técnicas, ni a la mera adaptación de recursos didácticos, sino que requieren propuestas pedagógicas capaces de integrar diversidad lingüística, recursos multimodales y prácticas inclusivas. Aunque los resultados no fueron óptimos en términos de desarrollo lingüístico o variación en las actitudes inclusivas, ello no se interpreta como una falla, sino como una oportunidad para reflexionar sobre la agencia emergente y la necesidad de una planeación docente consciente que dialogue con la incertidumbre y abra posibilidades de transformación en la formación docente.

## **REVISIÓN DE LITERATURA**

La experiencia docente y la investigación educativa se entrelazan en ámbitos marcados por la incertidumbre. En medio de ellos, el estudiantado requiere orientación, escucha y sentido. Esta condición de inestabilidad no es nueva, pero se hizo más visible y aguda a raíz de la pandemia por COVID-19. Hargreaves (2021) enfatiza que la pandemia puso a prueba la experiencia docente, el bienestar emocional y el capital profesional, revelando vulnerabilidades, pero también resiliencia. Aunque el contexto ha cambiado, las exigencias sociales y académicas persisten, pues educar supone formar personas capaces de decidir ante lo inesperado con sensibilidad y responsabilidad.

La crisis postpandémica afectó los procesos escolares y evidenció la insuficiencia de las certezas pedagógicas tradicionales para sostener la formación en escenarios de incertidumbre. En este sentido, Schwab (2017) advierte sobre la transformación global necesaria para rediseñar estructuras, lo cual en el ámbito educativo conlleva asumir riesgos pedagógicos sostenidos en la ética, la creatividad y los avances tecnológicos. Por su parte, Morin (1999) señala que la educación requiere un pensamiento capaz de articular lo incierto, lo contradictorio y lo complejo, reforzando la necesidad de reconocer la incertidumbre no como obstáculo, sino como condición pedagógica que posibilita la transformación. De ahí que la formación docente requiera una reconfiguración profunda para responder a los desafíos actuales y preparar profesionales críticos y comprometidos con sus estudiantes.

En este panorama de incertidumbre educativa, se vuelve imprescindible reflexionar sobre cómo asumirla como condición pedagógica. Los planteamientos tras la pandemia han propuesto dialogar con las tensiones inherentes a los procesos formativos y contextualizar la educación en sus dimensiones materiales, sociales y culturales. Desde una perspectiva histórico-cultural compleja, Rubio-González y Gómez Francisco (2021) invitan a repensar la educación como práctica situada, abierta al cambio y vinculada con las realidades que la conforman. Así, más

que adaptar métodos o incorporar tecnología, se trata de reconfigurar el propósito mismo de educar y preguntarse qué significa formar personas capaces de actuar con sensibilidad y responsabilidad en un futuro incierto.

## **Educar en tiempos inciertos**

Educar implica apertura a lo inesperado, pero la incertidumbre actual exige superar modelos homogéneos y predecibles, como advierte Biesta (2010) en su crítica a la cultura de la medición. De la Cruz (2020) señala que esta condición compleja es también una oportunidad de transformación que demanda enfoques flexibles, uso crítico de la tecnología para reducir desigualdades y fortalecimiento de la educación emocional. Sin embargo, la enseñanza sigue anclada en esquemas unidireccionales que invisibilizan la agencia estudiantil, especialmente en entornos digitales, donde los alumnos gestionan sentidos sin mediación docente. Reconocer y negociar esa agencia es clave para articular experiencias cotidianas con procesos formativos.

En un mundo globalizado y polarizado, la formación docente debe desplazarse de la mera planificación técnica hacia horizontes éticos y políticos capaces de dialogar con la incertidumbre. El conocimiento ya no puede asumirse como verdad estable, sino como construcción contextual y en constante revisión. Como expone Barnett (2000), la educación superior, y por extensión la formación docente, debe prepararse para la supercomplejidad, formando personas capaces de convivir con la falta de certezas y de actuar críticamente en escenarios más impredecibles. A ello se suma la necesidad de que la escuela propicie espacios donde el pensamiento crítico, la toma de decisiones éticas y la agencia de cambio cobren sentido, vinculando la formación con las condiciones reales de vida.

## **Incertidumbre e inclusión**

Ante el auge del humanismo educativo, se vuelve imperativo formar individuos capaces de participar con conciencia, apertura al cambio y compromiso social. Esto exige un fortalecimiento personal y colectivo. Desde la psicología positiva, Seligman (2011) plantea que enseñar bienestar favorece el aprendizaje y contribuye a una vida más plena, desplazando la instrucción técnica como eje central y posicionando el desarrollo integral del estudiantado como propósito esencial. Concebir la realidad como un todo, desde una perspectiva sistémica frente a la incertidumbre, implica que la formación desarrolle habilidades, sensibilidades y procesos metacognitivos que fortalezcan la conciencia y el control sobre los propios aprendizajes.

En sintonía con esta visión, Biesta (2013) sostiene que educar no puede reducirse al acto de “hacer aprender”, desvinculado de la vida cotidiana. Educar es invitar al otro a existir como sujeto ético, político y social, capaz de responder y decidir en la construcción de su realidad. Esta invitación exige que la formación docente promueva la construcción de conocimiento a través de la experiencia y la interacción, convirtiéndola en agencia situada. Tal planteamiento adquiere especial relevancia en la formación de futuros docentes, quienes deben aprender a mediar con múltiples formas de habitar el mundo en contextos marcados por la diversidad, la incertidumbre y la complejidad, donde el encuentro con el otro no puede ser eludido ni simplificado.

De este modo, el vínculo entre bienestar y subjetividad se vuelve constitutivo de una pedagogía transformadora. Formar docentes no solo implica dotarlos de saberes disciplinares, sino cultivar empatía, conciencia relacional y criterio ético para acompañar procesos educativos que reconozcan la diversidad y el cuidado mutuo. En esta línea, López Calva (2021) enfatiza que educar a quienes educarán supone formar —o deformar— a las nuevas generaciones

que conducirán la sociedad, mientras que Xicoténcatl (2020) destaca la necesidad de revisar críticamente tradiciones y saberes heredados para abrir la puerta a procesos más inclusivos y éticamente comprometidos. En tiempos de incertidumbre, Puiggrós (1994) recuerda que la inclusión no se limita a ajustes razonables, sino que demanda una transformación profunda de las lógicas que estructuran el saber escolar y de su relación con la justicia social.

## **Enseñanza del inglés**

Ante la necesaria transformación pedagógica, la enseñanza del inglés en la formación docente para educación especial puede resignificarse más allá de estándares y certificaciones, asumiendo un papel humanista y transformador. Al incorporar las realidades, ansiedades e inestabilidades del estudiantado, el idioma puede convertirse en un medio para el desarrollo integral y la alfabetización ciudadana crítica. Como advierten Byrman et al. (2023) y Nussbaum (2006), esta alfabetización no se limita a competencias lingüísticas o interculturales, sino que integra pensamiento crítico e imaginación para empoderar al estudiantado en su interacción con las comunidades, promoviendo un posicionamiento ético frente a la diversidad.

En este horizonte, la propuesta investigativa, fundamentada en una visión de alfabetización crítica, busca construir comunidades pedagógicas sensibles a la diferencia, donde la comunicación se convierte en el eje articulador de la experiencia educativa y de la construcción de sentido compartido. Una comunicación efectiva, como lo afirma Freire (1970), requiere comprender contextos y relaciones sociales para interpretar el mundo y actuar en él de manera consciente. En este marco, modalidades como el braille y la LSM trascienden la accesibilidad y se convierten en compromiso político-pedagógico, legitimando la multimodalidad como lenguaje auténtico y como vía para fortalecer vínculos comunitarios en la práctica educativa.

En consecuencia, el inglés deja de ser un objetivo instrumental y se vincula con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), lo que permite afrontar las tensiones entre el currículum prescrito y el vivido, al tiempo que se adapta a las realidades, intereses y necesidades del estudiantado. En contextos de incertidumbre, esta práctica situada abre la posibilidad de construir experiencias pedagógicas más inclusivas y multimodales, capaces de reconocer la diferencia y favorecer nuevas formas de interacción en torno al aprendizaje del inglés. Además, el ABP favorece la creación de vínculos colaborativos y comunitarios, donde aprender inglés se convierte en un proceso compartido que legitima la diversidad de voces y saberes. Asumir la ambigüedad y el riesgo resulta entonces inaplazable, y tanto el ABP como la multimodalidad ofrecen un camino para transformar la incertidumbre en recurso formativo dentro de la enseñanza del inglés.

## **Diseño multimodal: práctica situada**

En el diseño propuesto, el ABP se concibe como una práctica situada que articula conocimientos y lenguajes en escenarios reales, adaptándose a las necesidades del estudiantado promoviendo la inclusión. Laverick (2019) subraya que este enfoque abre espacios de decisión y construcción activa, mientras que Aragay y Martínez (2020) destacan su capacidad para atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. De este modo, el ABP no se limita a organizar contenidos, sino que habilita la aparición de lo inesperado y enseña a enfrentar la incertidumbre con creatividad, transformándola en oportunidad pedagógica y en experiencia formativa.

La multimodalidad se inscribe en esta lógica como un eje que valida saberes y experiencias tradicionalmente excluidos del aula. El uso de braille y LSM no fue un recurso técnico, sino una decisión ética que reconoció modos diversos de construir significados y acceder al conocimiento

del idioma. Kress (2010) sostiene que los modos semióticos configuran lo que puede pensarse y comprenderse, y desde esta mirada la multimodalidad se convierte en una forma de justicia epistémica que transforma el aula en un espacio plural. En este contexto, la multimodalidad se concretó en la creación de Objetos Virtuales Multimodales de Aprendizaje (OVMA) que representaron espacios de agencia que articularon inclusión, autonomía y sentido pedagógico, permitiendo al estudiantado construir significados desde sus propios repertorios comunicativos.

La enseñanza, situada en este horizonte, se entiende como un ejercicio que asume la imprevisibilidad como condición de posibilidad, y no como defecto del proceso educativo. Como señala Biesta (2017), educar no es programable ni garantiza resultados, pues se sostiene en la relación y en la apertura a lo imprevisto. Esta apertura implica aceptar el riesgo de fallar y aprender a enfrentarlo con creatividad, transformando la inestabilidad a favor del crecimiento. En continuidad, Skliar (2018) recuerda que enseñar es arriesgarse a lo que aún no tiene nombre, a lo que puede fallar, pero también abrir mundos. De este modo, la práctica situada, sostenida en el ABP y la multimodalidad, consolida una ética educativa que insiste, acompaña y se reinventa incluso en condiciones de incertidumbre.

## METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño metodológico se sustentó en una ética de apertura y pluralidad, integrando braille y LSM como recursos pedagógicos que potenciaron la construcción de significados. A partir de esta premisa, se optó por la Investigación Basada en Diseño (IBD), que permitió mantener coherencia entre el posicionamiento pedagógico y la forma de indagarlo. La IBD se fundamenta en ciclos iterativos de diseño, implementación, análisis y rediseño, lo que permitió ajustar las propuestas en contextos complejos y reales, favoreciendo un aprendizaje situado y transformador.

**Figura 1**

*Fases de la Investigación Basada en Diseño*



*Nota:* Fases de la IBD según Easterday et al. (2017).

El estudio se realizó en una escuela normal mexicana con un grupo de 26 estudiantes de nuevo ingreso en la Licenciatura de Educación Especial. La propuesta se estructuró bajo el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el uso de Objetos Virtuales Multimodales de Aprendizaje (OVMA) en braille y LSM, integrando el inglés con la educación especial. El proceso metodológico incluyó cinco iteraciones, en las que se analizaron necesidades, se diseñaron productos, se implementaron actividades, se evaluaron resultados y se realizaron ajustes sucesivos.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto. Para la recolección de datos cuantitativos se aplicaron pre y post tests de inglés, organizados en dos categorías, vocabulario y habilidades comunicativas. También, se administraron cuestionarios tipo Likert para indagar las actitudes hacia la inclusión en tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual. Los instrumentos fueron sometidos a pruebas de fiabilidad mediante el alfa de Cronbach, y los resultados se analizaron con t-tests para identificar diferencias significativas. En paralelo, se incorporaron técnicas cualitativas que permitieron recuperar experiencias, percepciones y repertorios comunicativos del estudiantado, enriqueciendo la interpretación de los hallazgos.

Complementariamente, para evaluar la metodología y los OVMA se aplicaron encuestas de satisfacción, cuyos resultados se analizaron junto con los diarios de reflexión y registros de observación. El análisis cualitativo siguió las etapas interrelacionadas propuestas por Burns (2010): ensamblar los datos recolectados, codificarlos para identificar categorías emergentes, comparar patrones o inconsistencias entre respuestas, construir significados interpretativos y, finalmente, informar los resultados de forma clara y reflexiva. La integración de ambos enfoques se realizó mediante triangulación, lo que fortaleció la validez de los hallazgos y aseguró la coherencia entre teoría y práctica en un escenario educativo complejo e incierto.

**HALLAZGOS**

En coherencia con los objetivos de la IBD, se presentan a continuación los hallazgos. La Tabla 1 sintetiza los resultados en tres dimensiones centrales: competencias lingüísticas, actitudes hacia la inclusión y valoración de la metodología, ofreciendo una visión integrada de los avances alcanzados.

**Tabla 1**  
*Resultados principales asociados a los objetivos de investigación*

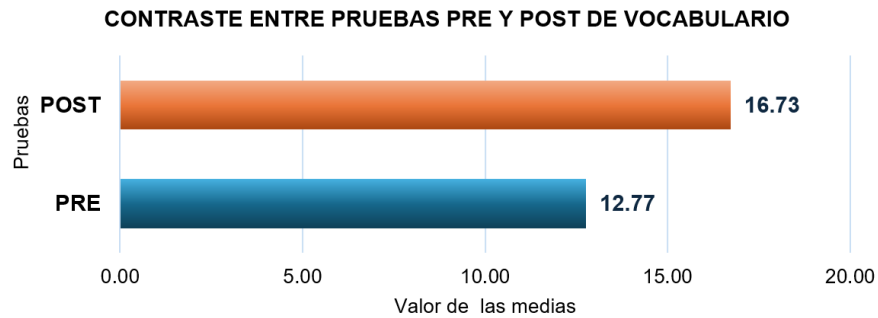
Eje investigativo	Tipo de datos	Resultados obtenidos	Implicaciones pedagógicas
Competencias lingüísticas	Cuantitativos (pre y post-test)	Mejoras significativas en vocabulario, comprensión y producción escrita.	El ABP y los OVMA fortalecieron aprendizajes contextualizados. La metodología diseñada facilitó el uso funcional del idioma con propósitos auténticos.
Actitudes hacia la inclusión	Cuantitativos (escala Likert) y cualitativos (comentarios)	No se observaron cambios sustanciales entre cuestionarios pre y post. Valoraciones positivas, pero no sostenidas.	Se requieren vivencias más profundas, no solo discursos. Es necesario profundizar en la reflexión crítica y en proyectos más ligados a temas inclusivos. Los recursos adaptados hacia lo inclusión no fueron suficientes para transformar.
Valoración de la metodología: Multimodalidad y OVMA	Cualitativos (percepción y experiencia)	Alta satisfacción con el diseño accesible y contextual, valorado por su carácter participativo y personalizado.	La multimodalidad potencia la agencia y la motivación. El ABP fue valorado por su coherencia con el campo de la educación especial.

## Competencias lingüísticas

Las pruebas pre y post de inglés evidenciaron mejoras significativas en vocabulario y habilidades comunicativas, confirmadas mediante la prueba T. Aunque el progreso fue irregular, los productos generados mostraron un uso más espontáneo y funcional del idioma. Las Figuras 2 y 3 ilustran estas diferencias.

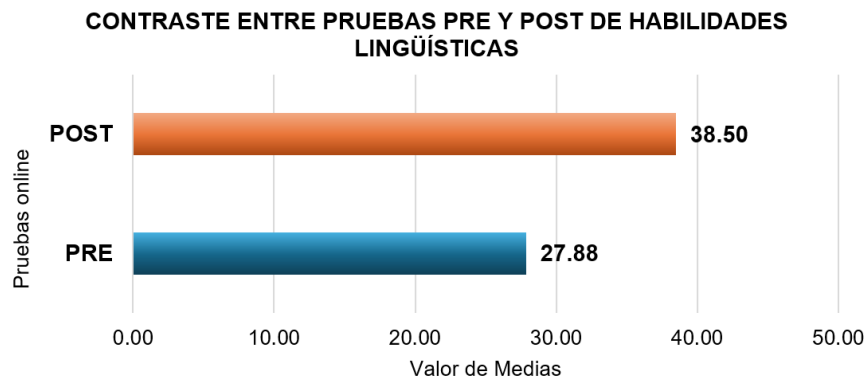
### Figura 2

Contraste de Medias Pre y Post del Examen de Vocabulario en Inglés



### Figura 3

Contraste de Medias Pre y Post del Examen Online de Inglés

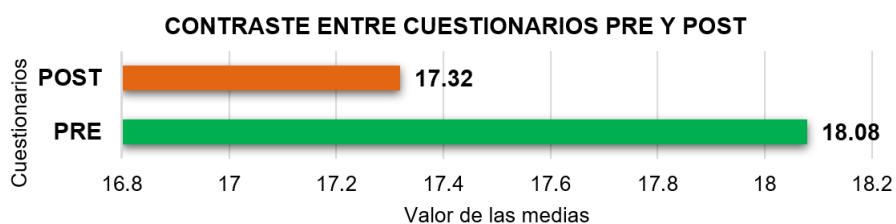


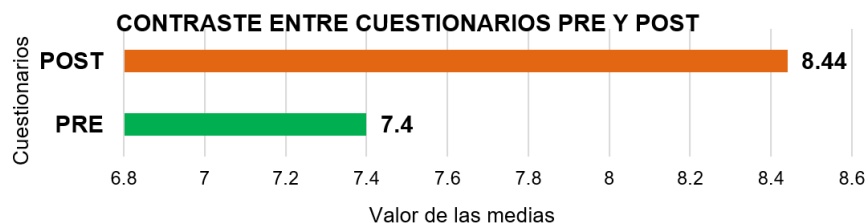
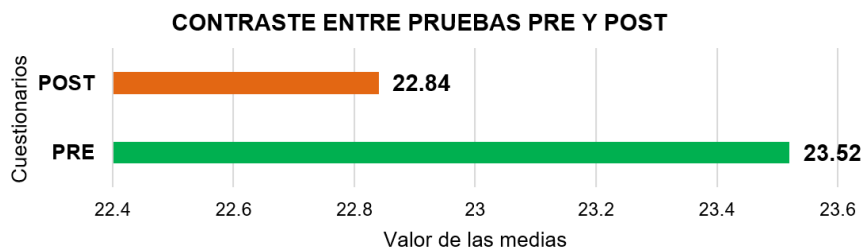
## Actitudes hacia la inclusión

Los cuestionarios tipo Likert aplicados en tres dimensiones, cognitiva, afectiva y conductual, no reflejaron cambios sustanciales entre pre y post, aunque sí se observaron momentos de tensión y reflexión derivados del trabajo con braille y LSM. Estos hallazgos sugieren que se requieren experiencias más profundas y sostenidas para transformar actitudes inclusivas. Las Figuras 4, 5 y 6 resumen los resultados principales.

### Figura 4

Contraste de Medias Pre y Post de Actitudes Cognitivas hacia la Inclusión



**Figura 5***Contraste de Medias Pre y Post de Actitudes Afectivas hacia la Inclusión***Figura 6***Contraste de Medias Pre y Post de Actitudes Conductuales hacia la Inclusión*

## Incertidumbre y agencia

Más allá de los resultados vinculados a los objetivos investigativos, el proceso estuvo marcado por momentos de incertidumbre que atravesaron tanto la dimensión formativa como la investigativa. Situaciones como la virtualidad súbita, la ausencia temporal del docente o la alternancia híbrida obligaron a replantear decisiones, ajustar metodologías y sostener la continuidad en escenarios de tensión y movilidad. La Tabla 2 sintetiza estos momentos clave, mostrando cómo la incertidumbre se hizo presente en distintas fases y dio forma a las respuestas pedagógicas y organizativas.

**Tabla 2***Momentos clave de la investigación y su relación emergente con la incertidumbre*

Momento del proceso	Hecho o situación vivida	Acción pedagógica o respuesta	Reflexión emergente / Aprendizaje pedagógico
Planeación inicial	Propuesta de trabajar inglés e inclusión en dos semestres	Diseño de metodología multimodal con ABP y OVMA	El tiempo académico formal es insuficiente para transformar actitudes.
Primer semestre	Cambio inesperado a modalidad virtual	Dificultad en la creación de OVMA con antelación	Es vital planificar con márgenes de flexibilidad.
Transición del curso	Ausencia temporal del docente titular (intervención quirúrgica)	Continuidad mediante trabajo autónomo y entregas en plataforma digital	La autogestión emergió como respuesta situada; algunos desplegaron agencia, otros quedaron al margen.
Segundo semestre	Retorno híbrido inesperado	Ajustes en ABP y rediseño de OVMA	Aceptar y acompañar la movilidad del proceso.

Intervención en el aula	Participación desigual	Retroalimentación, diversificación y observación constante	La agencia se propicia con espacio, reto y acompañamiento.
Evaluación de resultados	Progreso en inglés, pero no en inclusión	Análisis mixto y replanteo afectivo	La inclusión se vive, no se impone.
Reflexión post investigación	Descubrimiento del valor de manejar la incertidumbre	Escritura de artículo emergente	Educar es también acompañar en lo incierto.

La investigación mostró un doble alcance. Por un lado, los resultados planificados y evaluados según los objetivos pedagógicos, y por otro, aprendizajes no previstos que se desplegaron en escenarios de incertidumbre. En este cruce, la agencia estudiantil emergió de manera desigual: en algunos momentos se fortaleció como respuesta situada, mientras que en otros se replegó, evidenciando que no se garantiza de forma automática. La Tabla 3 sintetiza estos hallazgos, destacando cómo la flexibilidad metodológica, la continuidad pedagógica y la agencia estudiantil se articularon como respuestas formativas ante situaciones imprevistas.

**Tabla 3**

*Síntesis de hallazgos emergentes sistematizados*

Situación imprevista o emergente	Respuesta pedagógica	Agencia observada/ Comprensión obtenida
Transición súbita a modalidad a distancia en el primer semestre	Reorganización rápida de materiales y uso de plataformas flexibles	La agencia se limitó en algunos casos; la flexibilidad metodológica sostuvo el proceso y permitió que otros asumieran decisiones.
Alternancia presencial-virtual sin aviso previo	Ajustes semanales en la planeación y los roles de ABP	La continuidad dependió de la intención pedagógica y de la agencia compartida; algunos estudiantes asumieron roles activos, otros permanecieron pasivos.
Enfermedad del docente titular	Delegación de tareas al estudiantado y trabajo autónomo con OVMAs	La autonomía se fortaleció en quienes desplegaron agencia; otros se mantuvieron al margen, mostrando que la agencia no se garantiza.
Emergencia de agencia en el estudiantado	Observación cualitativa del interés, la toma de decisiones y la colaboración espontánea	La agencia emergió como práctica situada cuando hubo sentido, reto y libertad para actuar.
Invisibilidad inicial de aprendizajes inclusivos	Relectura crítica de los resultados y apertura a interpretaciones no lineales	La agencia se mostró débil en actitudes inclusivas; algunas transformaciones requieren tiempo, escucha y nuevas formas de evaluación.

## **PRINCIPALES LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Si bien la experiencia documentada ofrece hallazgos valiosos sobre la articulación entre innovación pedagógica, inclusión y agencia, sus alcances deben leerse con cautela. La investigación se desarrolló en un contexto específico, con condiciones que restringen la posibilidad de generalizar los hallazgos. Más que un modelo replicable, se ofrece como aporte situado que visibiliza tensiones y posibilidades de la práctica docente en escenarios de incertidumbre. Estas limitaciones evidencian la necesidad de seguir explorando propuestas que reconozcan la complejidad educativa actual.

## **PRINCIPALES APLICACIONES E IMPACTO DE LA INVESTIGACIÓN**

La aplicación más relevante derivada de la investigación fue la resignificación del inglés, concebido no como mera obligación escolar, sino como práctica situada. En este escenario, el inglés se proyecta como espacio pedagógico capaz de articularse con metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVMA), trascendiendo la homogeneidad curricular y abriendo posibilidades de acción docente sensible a la diversidad.

En cuanto a los OVMA, diseñados dentro del ABP con recursos como Braille y LSM para promover actitudes inclusivas, el impacto mostró que la adaptación de materiales no basta para generar cambios. Las actitudes requieren tiempo y experiencias sostenidas para transformarse. Más que una falla, este resultado constituye un aprendizaje: la inclusión debe vivirse en la práctica para orientar acciones que produzcan verdadera transformación.

La investigación permitió observar tanto la emergencia como la ausencia de agencia en futuros docentes en medio de la incertidumbre. Aunque se buscó promover autonomía, persistieron formas de dependencia frente al conocimiento y la toma de decisiones. Como señalan Priestley et al. (2015), la agencia no es una propiedad individual ni un resultado automático, sino una capacidad relacional que se activa en contextos específicos. Reconocer esta variabilidad implica asumir la tarea formativa de crear espacios donde la agencia pueda desplegarse incluso en condiciones de incertidumbre.

Las tensiones vividas, entornos de aprendizaje frágiles, discontinuidad docente, ansiedad lingüística y homogeneidad curricular frente a la diversidad de trayectorias, no son incidentales, sino síntomas de estructuras que requieren transformación. El impacto de estas tensiones confirma que enseñar, como advierte Giroux (1988), es un acto político. Por ello, la formación docente debe superar modelos de pasividad y orientarse hacia prácticas que fomenten autonomía y respuesta situada. En esta línea, la agencia emergente en la incertidumbre se proyecta como orientación metodológica y ética para escenarios educativos diversos y cambiantes, posibilitando repensar la justicia educativa en clave de transformación institucional.

## **CONCLUSIONES**

La investigación no se limita a mostrar hallazgos específicos, sino que abre una reflexión más amplia: ¿cómo se está interpelando al futuro docente desde el diseño de la práctica educativa? La respuesta no puede reducirse a la adquisición de un idioma, a la adaptación de materiales, o a la construcción de experiencias que lo convoquen a pensarse como sujeto creativo, inclusivo y comunicativo.

En un escenario incierto, la agencia se convierte en el núcleo de la formación, no como rasgo natural, sino como una posibilidad que se activa cuando el docente en formación es desafiado a decidir, a dialogar y a transformar. La enseñanza del inglés, en este sentido, se proyecta como un espacio pedagógico donde se ensayan estas capacidades, vinculando la comunicación con la inclusión y la creatividad con la conciencia crítica de las condiciones y tensiones del aula. Al hacerlo, aporta a la formación integral, hoy indispensable en tiempos de incertidumbre, pues trasciende la adquisición del idioma y abre horizontes para la construcción de prácticas docentes transformadoras.

La conclusión que se desprende es clara: formar docentes implica abrir horizontes de reflexión y acción que los posicionen como agentes de cambio en un mundo educativo complejo y cambiante. Interpelar al futuro docente significa invitarlo a asumirse como agente, a ampliar su visión comunicativa, a diseñar prácticas críticas y a vivir la inclusión como experiencia transformadora. Solo así la educación puede trascender la rutina y convertirse en un acto ético y político orientado a la justicia y a la construcción de comunidades más humanas y participativas.

## REFERENCIAS

- Aragay, X., & Martínez, M. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en PLANEA. Enfoque general de la propuesta y orientación para el diseño colaborativo de proyectos*. UNICEF.
- Barnett, R. (2000). Supercomplexity and the curriculum. *Studies in Higher Education*, 25(3), 255-265. <https://doi.org/10.1080/713696156>
- Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, politics, democracy*. Routledge.
- Biesta, G. (2013). *The beautiful risk of education*. Paradigm Publishers.
- Biesta, G. (2017). *The redesccovery of teaching*. Routledge.
- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203863466>
- Byrman, A., Bell, E., & Harley, B. (2023). *Social research methods* (6th ed.). Oxford University Press.
- De la Cruz Flores, G. (2020). Certezas e incertidumbre en educación. Espejismos y faros en tiempos de COVID-19. *Perfiles Educativos IISUE-UNAM*, 62(170), 46-53.
- Easterday, M. W., Rees Lewis, D., & Gerber, E. M. (2017). Design-based research process: Problems, phases, and applications. *Proceedings of the International Conference of the Learning Sciences (ICLS)*, 2, 938-945. International Society of the Learning Sciences.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvey.
- Hargreaves, A. (2021). *Well-being in schools: Three forces that will shape the future*. ASCD.

- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Laverick, D.M. (2019). *Digital literacies and learning: Designing information literacy instruction*. Rowman & Littlefield.
- López Calva, J. (2021). *La formación docente en contextos de incertidumbre: Perspectivas desde América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Nussbaum, M. C. (2006). *Frontiers of justice: Disability, nationality, species membership*. Harvard University Press.
- Priestley, M., Biesta, G. J. J., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.
- Puiggrós, A. (1994). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Galerna.
- Rubio-González, J., & Gómez Francisco, T. (2021). Aprendizaje contextualizado y expansivo: Una propuesta para dialogar con las incertidumbres en los procesos educativos. *Actualidades Investigativas En Educación*, 21(3), 1–23. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46241>
- Schwab, K. (2017). *The fourth industrial revolution*. Portfolio Penguin.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Skliar, C. (2018). *Lo dicho, lo escrito, lo ignorado*. Noveduc.
- Xicoténcatl, L. (2020). *Pedagogías de la resistencia: Educación popular y formación docente en México*. Universidad Pedagógica Nacional.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir –copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato– y Adaptar el documento – remezclar, transformar y crear a partir del material– para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

**FOREIGN LANGUAGE CENTER  
"IGNACIO MANUEL ALTAMIRANO"  
CALLS TO PUBLISH IN ITS  
TWENTY THIRD ISSUE OF THE CIEX JOURNAL  
"INNOVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT"  
(INTERNATIONAL AND REFEREED. NOW ALSO IN  
LATINDEX, CONAHCYT AND GOOGLE SCHOLAR)**

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:**

- Research Papers: Graduates' & teachers' voices – National and international research articles.
- Updating Language Teaching Professionals: CIEX Symposiums Proceedings.
- 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:

- 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.
- Purpose:** Here the writer states and explains the research objectives, intentions, questions, or hypothesis.
- 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.
- Results:** Here, the writer presents the main findings, the degree to which the research objectives were reached, and the answers to the research questions.
- 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:**

- Key words.** Five, in English and Spanish.
- 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.
- 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.
- Research methodology:** It describes the research approach: qualitative, quantitative, or mixed methods.
- 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).
- Main findings.** Synthesize, present, interpret, and argue the most significant results found and the proposal, if the case of developing one.
- Conclusions.** Describe the main conclusions generated from the answers to the research questions.
- Main limitations of the study** (related to the geographical or institutional context, or knowledge area and the research process).

# CIEX JOURNAL

**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.

The proposals are uploaded to the platform in Word format without the authors' names.

The proposals need to be sent with an attached Word file containing a 100-word authors' biodata.

In addition, authors need to add the declaration of originality in Word format and signed.

## Please upload the articles on the CIEX JOURNAL

**WEBSITE:** <http://journal.ciex.edu.mx>

**Deadline to send the proposals:** July 31<sup>st</sup>, 2026.

**Editor:** Hugo Enrique Mayo Castrejón, M.A. – [ciex.journal@gmail.com](mailto:ciex.journal@gmail.com)

# 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 2026-2027, presentando el examen de admisión que se realizará mediante previa cita hasta el 31 de agosto de 2026, 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