



## Reflections on the Discursive Construction of the Identity of the Language Teacher\*

### Reflexiones sobre la Construcción Discursiva de la Identidad del Profesor de Idiomas


---

\* Literature Review Article.

Diana Iveth Sánchez Hernández\*\*

**Recepción:** junio 03, 2022

**Aprobado:** Julio 25, 2022


 <https://doi.org/10.19053/2011835X.14755>

#### Cómo citar este artículo:

Sánchez, D.I. (2022). Reflexiones sobre la Construcción Discursiva de la Identidad del Profesor de Idiomas. *ENLETAWA Journal*, 15(1), 1-14.

---

\* Revisión de tema.

\*\* Maestra en Enseñanza del inglés como lengua extranjera, Universidad Veracruzana. Docente de la Universidad Veracruzana, México. [diasanchez@uv.mx](mailto:diasanchez@uv.mx)  <https://orcid.org/0000-0002-1426-5814>



## **Abstract**

This paper presents some insights on the construction of the identity of the university language teacher and their speech. The interest on the topic arises as a reflection on the development of my own identity as a professor as it is framed as part of a larger research project developed within the context of a PhD program whose objective is to find out how, through our discourse, we can not only reflect who we are (or at least who we think we are), the way we see ourselves, and how we would like to be perceived by others, but also how our discourse is the building material of the very thing we want to reflect. This paper discusses briefly some theoretical bases and the historical background of language teaching in Mexico, specifically in two universities: the Universidad Nacional Autónoma de México and the Universidad Veracruzana.

**Keywords:** Language professor, identity, content analysis, discourse.

## **Resumen**

Este artículo presenta algunas reflexiones acerca de la construcción de la identidad del maestro universitario de idiomas y de su discurso. El interés por el tema nace de una reflexión sobre la propia evolución de mi identidad como docente, y se sitúa en el contexto de una investigación doctoral más amplia sobre la construcción discursiva de la identidad del profesor de idiomas que tiene como objetivo investigar cómo, a través del discurso, podemos reflejar no solo quienes somos (o al menos, quienes creemos que somos), la forma en que nos vemos, y cómo queremos que los demás nos perciban, sino también cómo tal discurso es el material de construcción de aquello mismo que buscamos reflejar. En esta contribución se detallan brevemente algunas bases teóricas y los antecedentes históricos de la enseñanza de idiomas en México, específicamente en dos universidades: la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Veracruzana.

**Palabras clave:** profesor de idiomas, identidad, análisis del contenido, discurso

## **Introducción.**

La idea central de este trabajo es, por una parte, dar cuenta de un conglomerado de características en tanto parte sustantiva de la identidad del profesor de idiomas; y por otra, analizar y dar cuenta de cómo se va construyendo dicha identidad por medio de su discurso; cómo se ve a sí mismo; cómo se define así mismo; qué lo hace semejante a otros maestros de idiomas. Este discurso pudiera distinguirlo de miembros de otras profesiones, de otros profesores de otras ramas del conocimiento, e incluso de aquellos en otros niveles educativos. Este trabajo está centrado en el análisis del discurso de los profesores de idiomas que pertenecen a una misma entidad académica: una universidad.

El supuesto que guía esta investigación es que la construcción ontológica (de su ser en cuanto a lo que es) de este tipo de profesor de idiomas, como ente profesional inmerso en un ámbito gremial definido, va más allá de los rasgos definitorios; la identidad, o al menos, una de las identidades que poseemos—la profesional, aquella relacionada con nuestro quehacer como docentes—en buena medida, también se desenvuelve y se construye en un proceso discursivo

## **Antecedentes**

La figura del profesor de lenguas más cercana a nuestra imagen actual de lo que es este tipo de profesional de la enseñanza—hablamos de un maestro que imparte clase de una lengua extranjera a un grupo de estudiantes en una institución educativa—se remonta, en México, a la época porfiriana. El surgimiento de esta figura va de la mano del reconocimiento de la pertinencia de la enseñanza de idiomas extranjeros en México, lo cual tiene su origen en el Congreso Nacional de Instrucción Pública (CNIP) de 1889-1890.

Este Primer Congreso de Instrucción se convocó para discutir la situación de la educación en nuestro país y definir lineamientos y políticas en materia educativa (Ballín Rodríguez, 2007). La educación se planteaba como elemento de unidad nacional y de ahí que se hiciera necesario unificar también las distintas propuestas

teóricas y pedagógicas de los personajes ilustres del momento. El objetivo primordial fue intentar armonizar la caótica situación que privaba el país, donde no había acuerdos en leyes, reglamentos, sistemas, métodos, ni programas educativos homogéneos; era urgente organizar el sistema educativo a fin de que México se consolidara como una nación moderna y progresista (Ballín Rodríguez, 2007).

Bazant (2006) señala que fue en este Primer Congreso de Instrucción en el que se sentaron las bases para la enseñanza de idiomas, concretamente el inglés y el francés. Inicialmente, se consideró que la enseñanza debía ser voluntaria para la primaria superior, pero en 1896 se decretó su obligatoriedad, y en 1908, se reduce esta disposición a una sola lengua extranjera.

Bazant (2007) indica que el programa para la enseñanza del inglés se había diseñado en 1906. Estipulaba que la instrucción sería únicamente en la lengua objetivo y que los alumnos también se expresarían en inglés en clase. Aunque no sabemos nada acerca del perfil del maestro de lenguas de ese entonces, ni qué tipo de persona era, de lo anterior se desprende que debía dominar la lengua objetivo, con soltura y corrección. Este es un primer rasgo identitario que, podemos asumir, viene a caracterizar al maestro de lengua extranjera, y que lo distingue de otros profesionales: es una persona que maneja con habilidad otra lengua, y hasta ahí.

Bazant (2007) comenta que en ese tiempo la enseñanza del inglés no era vista como muy importante y que el francés gozaba de cierto favor por ser considerado el idioma de las personas cultas y por la similitud cultural con Francia. A pesar de ello, el inglés era el único idioma obligatorio en escuelas de artes y oficios por razones prácticas, en tanto que era útil para quienes trabajaban en compañías estadounidenses.

En este sentido, es probable que la percepción que un maestro de francés tenía de sí mismo fuera la de un profesor apreciado por ser un representante de la alta cultura. Por otro lado, el maestro de inglés representaba el puente hacia un empleo,

tal vez hacia la prosperidad, ya que brindaba acceso a los patrones de las compañías empleadoras, al poder comunicarse con ellos en su propio idioma.

### **Inicios de las carreras en idiomas en instituciones públicas de México**

No es sino hasta sesenta años después cuando tienen orígenes algunas de las escuelas o facultades de idiomas; o propiamente dicho, de enseñanza de idiomas. Sería muy extenso mencionar cada una de ellas en forma lineal, según su fecha de creación; por ello, me enfoco en dos instituciones: en primer término, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); y más adelante, la Universidad Veracruzana (UV). El primer paso en la enseñanza de idiomas por parte de una institución académica se da en la Universidad Autónoma de México (UNAM) con el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, mejor conocido por CELE. Éste se crea en 1966 con el objetivo de coordinar la impartición de lenguas extranjeras; sin embargo, es hasta 1990 que se consolida este propósito. Para 2003 se aprueba la creación de la comisión especial de lenguas extranjeras. Su finalidad es coordinar a las entidades académicas que desarrollen actividades en el campo de las lenguas extranjeras; entre éstas se encuentran la formación de profesores en lo que concierne a la actualización, superación, y certificación (Herrera, 2006). Más adelante la UNAM fue evolucionando y ampliando su mapa curricular en relación con la enseñanza de idiomas en sus diferentes zonas o campus. Éste es un paso decisivo en la formación de un perfil profesional del docente de idiomas universitario, ya que pasa de ser un prestador de un servicio sin ninguna formación académica, a ser egresado de una universidad pública, la más importante del país.

En cuanto a la Universidad Veracruzana, es en el año de 1917 cuando se establece su creación en la Constitución Política del estado de Veracruz. Sin embargo, es hasta el 15 de julio, 23 años más tarde, cuando se promulga su Ley Orgánica. Finalmente, el 11 de septiembre de 1944, se crea formalmente la Universidad Veracruzana, como una institución pública, dependiente del gobierno del estado.

Seis años más tarde, en 1950, se funda el Departamento de Lenguas Extranjeras, y para 1952, se crea el Instituto de Lenguas, cuyo objetivo inicial era la enseñanza de los idiomas inglés y francés. (Universidad Veracruzana, 2020). Más adelante en 1961, se creó la primera carrera en lenguas enfocada en preparar estudiantes dentro de ámbito de la enseñanza en idiomas. Esta carrera, conocida como Maestro en Letras Inglesas, sólo tuvo una generación (Universidad Veracruzana, 2020).

Posterior a ésta, en 1965, se crea la Escuela de Idiomas con el objetivo de preparar estudiantes como técnicos de la enseñanza de los idiomas inglés y francés. El grado obtenido era el de profesor de inglés o francés, respectivamente, a nivel de enseñanza media y superior. Para 1968, el grado de profesor se cambia por el de licenciatura y se modifica el plan de estudios, el cual se vuelve anual (Universidad Veracruzana, 2020).

En enero de 1976 la Escuela de Idiomas pasó a ser Facultad de Idiomas por mero trámite administrativo, sin cambios en su estructura y programa. La siguiente reestructuración significativa del plan de estudios tiene lugar en 1990, cuando éste cambia para incluir dentro de su formación la traducción y la literatura. A este nuevo plan se le conoce como “Plan 90” (Universidad Veracruzana, 2020).

Para 2009, la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana ofrece tres licenciaturas: una en Lengua inglesa, otra en Lengua francesa y otra más en Enseñanza del inglés. Las tres forman parte de un nuevo plan de estudios llamado Modelo Educativo Integral y Flexible, (MEIF). En el caso de la licenciatura en Lengua Francesa, ésta se incorporó al MEIF en 2006, mientras que la de Enseñanza del Inglés (modalidad de enseñanza-aprendizaje virtual) lo hizo en 2007, y Lengua Inglesa en 2008 (Universidad Veracruzana, 2020).

### **La cuestión de la identidad**

El desarrollo de la identidad del docente de idiomas de educación superior a través del discurso se caracteriza por lo que dice de sí mismo, cómo se percibe como

profesor de idiomas, qué distingue y lo hace único, dándole un carácter y una personalidad ligada a su quehacer y a su contexto, en este caso, una universidad pública. Un elemento sobresaliente de la identidad lo constituye el discurso; esto es, el diálogo utilizado por los individuos día a día, el cual conforma una unión sustancial entre la persona y su realidad. Por lo tanto, el sustento de la realidad va a depender y se va a fortalecer con el uso repetido y habitual de cierto tipo de lenguaje (Berger & Luckmann, 1999). La identidad se asocia a ciertas características específicas del profesor en cuestión. Por ejemplo, Usó (2013) explora la asociación existente entre pronunciación e identidad, en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. En su estudio, la autora enfatiza que el trabajo de hablar una lengua extranjera implica una modificación de la identidad social y personal.

Por su parte, Archanjo et al. (2019) analizan la identidad de profesores de idiomas extranjeros en Brasil y Chile, enfocándose en las identidades emergentes y en cómo la identidad docente de lengua extranjera se ve afectada por sus percepciones y creencias sobre la competencia lingüística y el nivel de manejo del idioma. Como último ejemplo, cito el trabajo de Veiravé et al. (2006) sobre la construcción de la identidad de docentes a partir de sus historias de vida y de trabajo.

No obstante la relevancia de los trabajos citados, la construcción de la identidad del docente de idiomas a partir de su discurso es todavía un asunto que requiere de más investigación, de más luz sobre esta problemática que atañe a todos los que nos hallamos inmersos en la profesión. Nuestra identidad, en tanto profesores de lenguas universitarias o miembros de cualquier otro gremio, se revela a partir de nuestras propias palabras. En la comunicación con nuestros pares en nuestro sitio de trabajo, en la charla y el debate profesional, en la confrontación de ideas o posturas sobre los problemas que nos conciernen, y en cualquier otro contexto profesional donde el discurso es predominante, se asoma nuestro ser. Sin embargo, se requiere identificar las prácticas discursivas de como reflejo de su identidad, como espejo de lo que somos o queremos ser, en tanto profesores de lengua, pero también como elemento importante, como materia prima, de la cual el

mismo profesor de idiomas en un nivel universitario se sirve (de manera consciente o no) para construirse a sí mismo, compartiendo un discurso y una forma de expresarse que lo distingue. Esta forma de presentación ante otros y ante sí mismo es coherente con el concepto de su propia identidad y cómo ésta se desarrolla de forma progresiva y sostenida. No solo el ser profesor de cierta área lo va a identificar, sino también el nivel de enseñanza, el área laboral y el sistema para el que se trabaja. Así, idiomas a través del discurso socializado, se crea también una perspectiva particular de cómo definirse a sí mismo con diferencia de los demás, y de cuáles aspectos y necesidades lo caracterizan, lo desarrollan, y lo categorizan de una u otra manera.

### **Definición de Profesor de Idiomas**

Un sondeo en la red nos confirma el supuesto que aquí presentada, aunque se agregan otros elementos. Educaweb (2020) coincide que el profesor de lengua extranjera de nuestro tiempo cuenta con estudios oficiales y posee un certificado de idiomas que acredita el conocimiento que tiene del idioma. Añade que algunos empleadores valoran mucho la estancia en un país en el que se hable el idioma en cuestión, que el profesor demuestre buenas habilidades comunicativas. Educaweb (2020) concluye que el dominio y uso de las tecnologías de la información es una demanda actual. En este sentido, en entrevistas con posibles empleadores, por mencionar un ejemplo sin descartar otros contextos más o menos formales, uno de los primeros elementos que surge en el discurso es, precisamente, la formación académica del profesor en cuestión, sus viajes, sus estancias en el extranjero, de haberlas. Entre más altos sean sus grados y certificaciones, mayor presencia tendrá este elemento en el discurso.

Asimismo, el profesor de idiomas actual maneja con soltura conceptos y enfoques propios de la educación y los incorpora en su lenguaje a la hora de una discusión de carácter pedagógico. Fandiño-Parra (2017) presenta una revisión teórica sobre las distintas dimensiones y elementos de la formación del docente de lenguas extranjeras, especificando sus particularidades. La autora destaca que este tipo de



profesional debe es capaz (o debe serlo) de utilizar técnicas y estrategias, demostrar aptitud para plantear alternativas pedagógicas innovadoras, realizar investigación crítica, y estar preparado para adaptarse a las particularidades del aula. Fandiño-Parra (2017) plantea algunos elementos fundamentales sobre la formación docente, tales como los programas de pregrado y posgrado y su orientación tecnológica y académica. Destaca, además, su vocación para satisfacer las necesidades sociales, y su preparación para enfrentar las dificultades que supone la existencia de diversas organizaciones con distintas agendas; algo difícil para la profesión, añade la autora.

Para Páez (2001), el profesor de idiomas es definido como aquel que posee conocimientos pedagógicos, además de sociales y culturales, que le sirven para desenvolverse de manera eficaz y capaz en una lengua extranjera para su enseñanza. Estos aspectos están relacionados con rasgos más propios y únicos como son la personalidad del profesor, sus cualidades, aptitudes, y exigencias hacia su propia actividad.

La descripción hecha por Páez (2001) es bastante cercana a lo que se conoce, tanto en las convocatorias como en los programas educativos, como el perfil del profesor. Dicho perfil estipula que, para desempeñarse como docente de idiomas, se requiere de un título que demuestre su formación en el área disciplinar y de docencia, además de tener experiencia comprobable como docente y, si es necesario, contar con cursos que prueben su constante capacitación en temas como estrategias actuales de enseñanza-aprendizaje, manejo de grupo, uso de tecnologías, entre otros (competencia profesional y metodológica). También es necesario que el docente cuente con una certificación que valide su nivel de lengua (competencia lingüística).

### **La identidad del profesor de idiomas**

La identidad es un concepto muy amplio y que depende de diversas variantes para poder ser definida. Charon (1990, en Lengeling, 2010) define la identidad como una

parte importante del autoconcepto: quién el individuo piensa que es y quien se anuncia al mundo por medio de la palabra y la acción. En este sentido, Hall (2002, en Lengeling, 2010) define la identidad como una parte importante del autoconcepto que incluye una variedad de aspectos como son la religión, nacionalidad, genero, clase social, profesión, educación, familia, y política.

Charon (1990, en Lengeling, 2010), Hall (2002, en Lengeling, 2010), y Crystal (1987) concuerdan con que el concepto identidad significa autoconcepto, el cual se forma en sociedad y en conjunto; es decir, se ve al ser humano como merecedor de una lista de diversas etiquetas que lo identifican en sociedad. Verlo así es como ver un producto que, de acuerdo con sus elecciones en la vida, va quitando o aumentando estas etiquetas que en conjunto forman su identidad. Berger y Luckmann (1999) explican cómo este conjunto de etiquetas, para las que ellos utilizan los conceptos de mundo base y submundos, se va creando conforme el ser humano va participando y se va desarrollando en sociedad. Así, van aceptando los roles que desempeñan en cada submundo.

Desde este punto vista, Berger y Luckmann (1999, p. 168) afirman que la identidad es la “ubicación en un mundo determinado y puede asumírsele subjetivamente solo junto con ese mundo”. Basado en el concepto de Berger y Luckmann (1999), se puede decir que, en el caso de los profesores, todos pertenecen al mismo mundo, pero no todos pueden comportarse de la misma manera ni expresarse igual, ya que cada uno está inmerso o se desarrolló dentro de un grupo legitimador diferente. Este aparato legitimador diferente pueden ser el grado académico, el tipo de institución para la que trabaja, etc. Se trata de una serie de características que van a hacer que en su base de profesor exista “algo más” que los va a hacer únicos. Por mencionar un par de ejemplos, tenemos a los profesores de escuela pública y a los profesores de escuelas privadas.

## **Conclusión**

La presente contribución forma parte de un trabajo más amplio aún en proceso. Sin embargo, se puede adelantar que los profesores de idiomas que se desenvuelven en un contexto y que desempeñan su labor enseñando un idioma como lengua extranjera comparten varios rasgos comunes: ser bilingües, su pertenencia a una misma institución, trayectorias académicas similares, y un discurso que, a menudo, resalta el valor de conocer más de una lengua, adjudicándose perspectivas más amplias de ver mundo y la cultura. Partiendo de estas características, entre otras, se van a generar las mismas, o casi las mismas, aspiraciones y necesidades en ellos (esto se puede asumir con cierta seguridad). De ahí que se puede inferir que todos ellos han desarrollado una identidad y un perfil semejante, ya bien fijo o que se encuentra en proceso de construcción. Queda aún pendiente llegar a tener una visión más amplia, más profunda, de carácter introspectivo por parte de los involucrados, en donde sean ellos mismos quienes provean y describan cómo ha evolucionado su quehacer, su perfil, su discurso y cómo, a partir de estos elementos, han construido una parte sustantiva de su identidad en tanto que profesor de idiomas.

## Referencias

- Archanjo, R., Barahona, M., & Finardi, K. (2019). Identity of foreign language pre-service teachers to speakers of other languages: Insights from Brazil and Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 21(1), 62-75.  
[https://www.researchgate.net/profile/Kyria\\_Finardi/publication/339594246\\_Identity\\_of\\_foreign\\_language\\_preservice\\_teachers\\_to\\_speakers\\_of\\_other\\_languages\\_Insights\\_from\\_Brazil\\_and\\_Chile/links/5e5a90a392851cefa1d1d688/Identity-of-foreign-language-pre-service-teachers-to-speakers-of-other-languages-Insights-from-Brazil-and-Chile.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Kyria_Finardi/publication/339594246_Identity_of_foreign_language_preservice_teachers_to_speakers_of_other_languages_Insights_from_Brazil_and_Chile/links/5e5a90a392851cefa1d1d688/Identity-of-foreign-language-pre-service-teachers-to-speakers-of-other-languages-Insights-from-Brazil-and-Chile.pdf)
- Ballín Rodríguez, R. (2007). *El congreso nacional de instrucción pública de 1889. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, Yucatán.*  
<https://docplayer.es/21909603-El-congreso-nacional-de-instruccion-publica-de-1889-durante-el-siglo-diecinueve-el-estado-liberal-mexicano-encabezado-por-porfirio-diaz.html>
- Bazant, M. (2007). *Historia de la educación durante el porfiriato.* México: El Colegio de México.
- Berger, P. L., Luckmann, T. (1999). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu.
- Crystal, D., (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language.* UK: Cambridge University Press.
- Educaweb. (2020). *Profesor de idiomas.*  
<https://www.educaweb.com/profesion/profesor-idiomas-990/>
- Fandiño-Parra, Y. J. (2017). Formación y desarrollo docente en lenguas extranjeras: revisión documental de modelos, perspectivas y políticas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(22), 122-143.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722017000200122#B48](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000200122#B48)

Herrera Lima, M. E. (2006). La enseñanza de lenguas extranjeras en el CELE de la UNAM. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 47(2007), 9-16

Lengeling, M.M., (2010). *Becoming an English Teacher*. Guanajuato, México: Universidad de Guanajuato.

Páez Pérez, V. (2001). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Comunicación*, 11(003), 1-12.

<https://www.redalyc.org/pdf/166/16611306.pdf>

Usó Viciado. (2013). Pronunciación en lengua extranjera e identidad. *Cultura, lenguaje y representación: revista de estudios culturales de la Universitat Jaume I*, 11, 145-63.

<https://www.raco.cat/index.php/CLR/article/view/267877> [Consulta: 19-08-2020].

Universidad Veracruzana. (2020). *Universidad Veracruzana*. <https://www.uv.mx/>

Universidad Veracruzana. (2020). *Facultad de Idiomas*. <https://www.uv.mx/idiomas>

Universidad Veracruzana. (2020). *Facultad de Idiomas. Historia*.

<https://www.uv.mx/idiomas/quienes/historia/>

Veiravé, D., Ojeda, M., Núñez, C., Delgado, P. (2006). La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3), 1-11.

[http://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4224/RIUNNE\\_A](http://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4224/RIUNNE_A)

[R\\_Veirav%c3%a9-Ojeda-N%c3%ba%c3%b1ez.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)