

L'identité enseignante en tension : une herméneutique de la praxis éducative actuelle en Colombie

La identidad docente en tensión: una hermenéutica de la praxis educativa actual en Colombia



Arnold Barreto Rodríguez

Institución Educativa Departamental Real del Obispo-Tenerife Département de Magdalena / Colombie.

Résumé

Cet article analyse la tension actuelle entre les rôles réel et idéal de l'enseignant dans l'éducation contemporaine, à travers une perspective herméneutique qui intègre des dimensions ontologiques, éthiques et pédagogiques. La méthode employée est herméneutique, appuyée par des entretiens semi-directifs, une observation participante réflexive et une analyse documentaire. Les sujets sont des enseignants en exercice et des formateurs d'enseignants d'établissements publics colombiens. Les processus analytiques se sont articulés en trois étapes – précompréhension, interprétation et fusion des horizons – qui ont facilité la construction de catégories émergentes liées à l'identité enseignante, à l'éthique professionnelle et à la praxis pédagogique. Les résultats montrent que l'identité enseignante se construit dans un espace de tension constante entre les exigences normatives et la conscience éthique personnelle ; la pratique pédagogique est l'espace où ces deux dimensions se réconcilient. Nous concluons que l'enseignement contemporain doit être compris comme une praxis herméneutique orientée vers l'humanisation de l'éducation et le renforcement éthique de la formation des enseignants.

Mots-clés : Herméneutique, attitudes de l'enseignant, enseignants, éthique, pratiques éducatives.

Resumen

Este artículo analiza la tensión actual entre los roles real e ideal del docente en la educación actual, a través de una perspectiva hermenéutica que integra dimensiones ontológicas, éticas y pedagógicas. El método empleado fue el hermenéutico apoyado en entrevistas semi-estructuradas, observación participante reflexiva y análisis documental. Los sujetos fueron docentes activos y formadores de docentes de instituciones públicas colombianas. Los procesos analíticos se articularon en tres etapas precomprensión, interpretación y fusión de horizontes que facilitaron la construcción de categorías emergentes relacionadas con la identidad docente, la ética profesional y la praxis pedagógica. Los resultados muestran que la identidad docente se construye en un espacio de constante tensión frente a las demandas normativas y la conciencia ética personal; la práctica pedagógica es el espacio donde ambas dimensiones se reconcilian. Se concluye que la enseñanza contemporánea debe entenderse como una praxis hermenéutica orientada a la humanización de la educación y al fortalecimiento ético de la formación docente.

Palabras clave: Hermenéutica, actitudes del docente, profesores, ética, práctica educativa.

Comment citer cet article (APA) : Barreto, R. A. (2026). L'identité enseignante en tension : une herméneutique de la praxis éducative actuelle en Colombie. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 7(14), 37-46. <https://doi.org/10.59654/hexxxj89>



Introduction

Au cours des dernières décennies, les changements sociaux, culturels, technologiques et politiques qui affectent les systèmes éducatifs contemporains ont produit une transformation de la pratique de la profession enseignante. En ce sens, la pratique de l'enseignement doit se maintenir dans une tension entre l'être et le devoir-être de l'éducateur, laquelle renvoie à l'écart qui existe dans la profession, en termes d'expérience, de vocation et de conscience éthique, et l'assimilation des exigences normatives, administratives et techniques découlant des politiques éducatives et des modèles de gestion scolaire (Tenti, 2005). L'écart entre les différentes dimensions qui constituent la profession enseignante n'est pas un problème individuel ; dans le meilleur des cas, c'est un problème collectif et structurel de la pédagogie, de la pratique enseignante et de l'éthique de l'éducation.

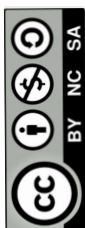
Dans le domaine ibéro-américain, de nombreuses études considèrent que l'identité enseignante n'est pas une condition statique ni un attribut que l'on acquiert définitivement lors de la formation initiale. Elle se présente au contraire comme une construction dynamique, historique et relationnelle, qui se forme à l'intersection du sujet, du contexte institutionnel et de la pratique pédagogique (García, 2022). Dans cette perspective, l'identité enseignante est un processus qui se comprend comme l'interprétation, continue et tout au long du cycle de vie, d'une série d'éléments autobiographiques, de valeurs, de savoirs, de demandes intersubjectives et intrasubjectives, et sociaux. En ce sens, l'accent normatif et prescriptif croissant du devoir-être constitue un horizon régulateur qui impacte la pratique pédagogique. Néanmoins, et fréquemment, il opère de manière décontextualisée et éloignée des réalités de la classe et de la subjectivité de l'éducateur (García, 2024).

38

Le fossé entre ce qui est et ce qui devrait être a fait émerger certaines tensions éthiques importantes dans la pratique enseignante, particulièrement lorsque les demandes institutionnelles favorisent la reddition de comptes, la standardisation curriculaire et le contrôle administratif, au détriment de processus éducatifs plus formatifs, réflexifs et humains (De la Hoz Cantillo, 2023 ; Flores et al., 2022). Dans ce contexte, l'enseignement court le risque d'être réduit à une fonction purement technique et instrumentale, dépourvue de ses dimensions éthiques, politiques et ontologiques. En ce sens, et selon Freire (2019), la pratique pédagogique doit être vue comme un acte non neutre et situationnel qui exige un positionnement éthique et politique par rapport au monde, au savoir et à autrui.

De ce point de vue, l'identité et la praxis de l'enseignant doivent être analysées selon une perspective qui transcende les approches technicistes ou positivistes. L'herméneutique philosophique, dans la tradition de Gadamer (2018) et Ricœur (2018), constitue un cadre qui, en définissant la compréhension comme un processus situé, interprétatif et mesuré en termes de langage, d'historicité et d'expérience, s'avère approprié. Ainsi, la pratique pédagogique est une pratique interprétative positionnelle dans laquelle l'enseignant redonne du sens à son rôle, à ses responsabilités et à ses décisions éthiques dans et pour le contexte éducatif et social.

La responsabilité d'un éducateur se centre sur l'éthique lorsque l'on considère qu'éduquer, c'est entrer en relation avec autrui. Pour Levinas (2019) et l'éthique de l'altérité, l'acte éducatif est un engagement avec le visage de l'autre, un engagement qui appelle une réponse de la part de l'éducateur. C'est donc un acte qui requiert de sa part soin, reconnaissance et engagement. Une telle compréhension fait écho à Morin (2020) lorsqu'il affirme que l'éducation doit s'orienter vers le développement intégral de la personne humaine, de manière complexe et indissociable, construisant à la fois le savoir, l'éthique et l'affectivité. Par conséquent, la pratique enseignante est le lieu de convergence de l'identité personnelle, de l'éthique et de la pédagogie.



Cet article a pour objectif d'analyser la tension actuelle entre les rôles réel et idéal de l'enseignant dans l'éducation contemporaine, à travers une perspective herméneutique qui intègre des dimensions ontologiques, éthiques et pédagogiques. L'intention est de mener une recherche compréhensive de l'altérité enseignante, de l'expérience professionnelle des éducateurs, ainsi que de l'éthique, de l'ontologie et de la pédagogie qui émergent de ces pratiques.

La conception de la recherche a été développée selon une approche herméneutique qualitative, et l'on a eu recours à des entretiens semi-directifs, ainsi qu'à l'observation réflexive, à la participation et à l'analyse documentaire. La recherche a été menée dans l'enseignement public en Colombie et a inclus des éducateurs en exercice et des formateurs d'éducateurs. L'analyse a été divisée en trois phases correspondant à la précompréhension, à l'interprétation et à la fusion des horizons, en relation avec le cercle herméneutique de [Gadamer \(2018\)](#). Cela a facilité l'émergence de catégories interprétatives relatives à l'identité enseignante, à l'éthique professionnelle et à la praxis pédagogique.

Comme résultat, l'étude propose le modèle appelé *Triangle Herméneutique de l'Être, du Devoir-être et de la Pratique enseignante*, qui offre la possibilité de comprendre l'enseignement comme une praxis dans laquelle s'intègrent les identités, l'éthique et l'action pédagogique de manière dialectiquement articulée. Cette contribution à la réflexion sur la formation et l'exercice de l'enseignement vise précisément à rétablir la perspective humaniste et éthique qui doit accompagner l'éducation, face aux défis que comporte l'éducation actuelle.

Méthodologie

La recherche a été menée selon une approche qualitative de type herméneutique, visant à comprendre les significations éthiques, ontologiques et pédagogiques qui configurent l'être et le devoir-être de l'éducateur dans le contexte éducatif contemporain. Cette approche repose sur le postulat que la réalité éducative ne peut être réduite à des faits observables et mesurables de manière objective, mais doit être comprise et interprétée à partir des expériences, récits et compréhensions que les enseignants ont construits à propos de leur pratique professionnelle. Conformément à l'herméneutique philosophique, la compréhension a été prise comme un processus interprétatif situé, historique et relationnel dans lequel s'opère une fusion des horizons entre le chercheur et le phénomène éducatif ([Gadamer, 2018](#)).

L'étude a été réalisée auprès d'enseignants en activité et de formateurs d'enseignants affiliés à des établissements publics d'éducation de base, secondaire et supérieure en Colombie. Les participants ont été sélectionnés par échantillonnage intentionnel, en privilégiant des critères tels que la formation professionnelle, l'expérience d'enseignement et la disposition réflexive à l'égard de la pratique éducative, comme le propose [Patton \(2015\)](#). Les participants ont été considérés comme des sujets herméneutiques, c'est-à-dire comme des agents capables de construire des interprétations significatives de leur pratique enseignante, et appréhendés à partir de leur expérience éthique, professionnelle et personnelle.

Les entretiens et l'analyse documentaire sont accompagnés d'une observation participante réflexive. La tension entre l'identité professionnelle des enseignants et les attentes institutionnelles a été abordée par le biais d'entretiens. La praxis enseignante a été accompagnée et comprise à partir de l'observation participante réflexive, dans la proposition didactique, les décisions de formation et les dilemmes éthiques qui se présentent dans l'exercice quotidien de l'enseignement. L'analyse documentaire se concentre sur les politiques éducatives, les codes d'éthique professionnelle, les programmes de formation des enseignants et la littérature académique, afin de situer les récits des participants dans des contextes institutionnels et normatifs plus larges.

La précompréhension, l'interprétation et la fusion des horizons constituent les étapes du traitement de l'information, fondées sur le cercle herméneutique de [Gadamer \(2018\)](#). Lors de la précompréhension, le chercheur identifie les hypothèses et les positions – en l'occurrence, les siennes propres – à l'égard du phénomène étudié. Ensuite, dans la phase interprétative, des lectures analytiques et des lectures dialogiques sont effectuées sur les récits et les documents, permettant la construction de sens et la découverte de catégories liées à l'identité de l'enseignant, à l'éthique et à la pratique enseignante.

Tout au long de la recherche, le chercheur a mené une pratique de réflexivité, en consignait dans un journal ses perceptions, intuitions et dilemmes éthiques survenant lors de l'interprétation de l'information. Cette pratique est considérée comme un exercice de transparence épistémologique, qui reconnaît le rôle du chercheur dans l'exécution de l'interprétation des données. En ce sens, le chercheur envisage l'objectivité de la recherche non pas comme une posture neutre, mais comme une pratique d'auto-documentation du rôle réflexif et de contrôle qu'il exerce sur ses propres interprétations, ainsi que sur sa perspective critique.

Les aspects éthiques de l'étude ont été conformes aux réglementations de l'*American Educational Research Association (AERA, 2020)* en ce qui concerne le consentement éclairé, la protection de l'identité et le droit de non-participation des enseignants. En outre, la recherche s'est centrée sur l'éthique de la rencontre de [Levinas \(2019\)](#), qui considère la relation avec les participants de la recherche comme une responsabilité. Cette responsabilité renvoie au respect et à la reconnaissance de la dignité de la parole des participants en tant que sujets éthiques et réflexifs.

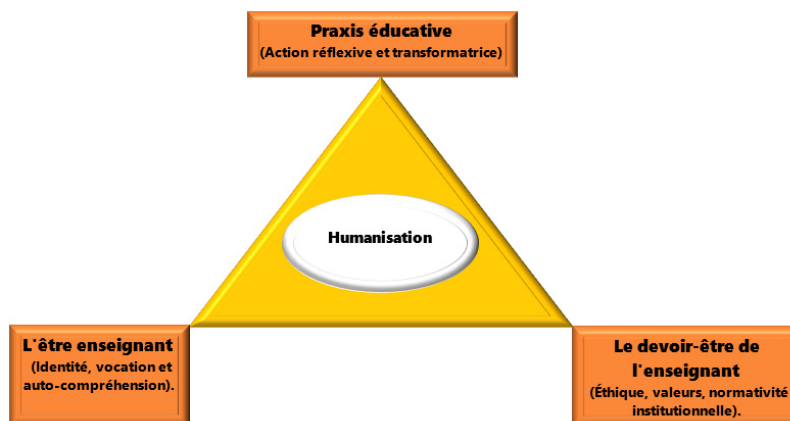
Résultats et discussion

40

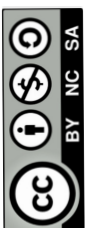
L'analyse herméneutique des récits d'enseignants et des documents institutionnels a permis de comprendre l'être et le devenir de l'éducateur dans le cadre de son insertion dans des réalités éducatives concrètes. À partir du processus d'interprétation – développé dans les phases de précompréhension, d'interprétation et de fusion des horizons – trois catégories interprétatives ont émergé, qui structurent le cœur de la pensée enseignante dans le contexte actuel : (a) la compréhension de soi ontologique de l'enseignant ; (b) la tension éthique entre l'appel vocationnel et la régulation institutionnelle ; et (c) la praxis pédagogique comme espace de médiation et de réconciliation. Ces catégories se sont articulées dans un modèle interprétatif proposé dans cette étude, dénommé *Triangle herméneutique de l'être, du devoir-être et de la praxis enseignante*.

Figure 1

Le triangle herméneutique de l'être, du devoir-être et de la praxis enseignante



Nota: Élaboration personnelle (2026).



Catégorie : L'être enseignant (identité, vocation et compréhension de soi)

Dans la Figure 1, on observe le *Triangle Herméneutique de l'Être, du Devoir-être et de la Pratique enseignante*, comme modèle interprétatif qui synthétise les tensions constitutives de l'identité professionnelle enseignante dans le contexte actuel. Ce modèle est élaboré à partir de l'analyse herméneutique des récits des enseignantes ; il explique que l'identité ne se forme pas comme une catégorie statique ou comme un résultat, mais se configure comme un processus dynamique de médiation où la dimension ontologique de l'être enseignant, les exigences normatives du devoir-être et la pratique éducative se superposent et s'actualisent.

Le sommet de l'être enseignant renvoie à la dimension ontologique et vocationnelle de l'exercice professionnel, associée à la compréhension de soi, aux convictions éthiques, à la responsabilité et au sens que l'enseignante attribue à son travail. Cette dimension, comme le signale Ricœur (2006) à propos de l'identité narrative, se construit et se reconfigure tout au long de la trajectoire professionnelle, dans le dialogue avec les récits et les vécus. Ainsi, l'être enseignant n'est pas l'exercice d'un rôle fonctionnel, mais aussi une manière d'être dans le monde éducatif.

À l'autre sommet du triangle se trouve le devoir d'enseigner, qui englobe tous les guides d'instruction, les politiques d'enseignement, les cadres curriculaires et les attentes institutionnelles qui établissent des paramètres pour la pratique professionnelle des enseignants. Cette dimension tente de fournir, au moins, un certain niveau de rationalité qui, cependant, est hostile à l'autonomie éducative et à la singularité des contextes scolaires. Comme le souligne Hargreaves (2003), la charge de travail sans cesse croissante des enseignants et la standardisation de l'enseignement conduisent à ce que l'on appelle la simplification. Cela est particulièrement vrai lorsque le « devoir » est imposé de manière acritique sans tenir compte de l'expérience et du jugement professionnel de l'enseignant.

La pratique enseignante, positionnée au troisième sommet, est cet espace où l'« être » et le « faire » se localisent, se confrontent et se resignifient en relation l'un avec l'autre. Du point de vue de l'herméneutique philosophique, la pratique est plus qu'une exécution mécanique. C'est une action interprétative qui requiert un certain travail intellectuel, et c'est une action qui comporte une responsabilité et une prise de décision éthique dans des situations particulières (Gadamer, 2018). C'est dans la pratique que l'enseignant équilibre les besoins régulatifs et les besoins réels des élèves, et c'est ici qu'émergent les actions pédagogiques de manière située, qui ne se conforment pas nécessairement aux édits institutionnels.

Il convient de préciser que, dans ce modèle, la configuration triangulaire ne signifie pas que chaque dimension fonctionne de manière isolée. En revanche, la tension que décrit chaque dimension est fondamentale dans la construction de l'identité éducative et renforce le conflit entre l'« est » et le « doit être » comme une condition structurelle de la profession enseignante. Du point de vue de l'éthique de l'altérité, cette tension s'aggrave dans la relation avec l'autre – l'élève – dont la présence même appelle l'enseignant à répondre, au-delà de la norme, de manière responsable et contextualisée (Levinas, 2019).

La Figure 1 ne prétend pas offrir un cadre explicatif fermé, mais une disposition interprétative qui permet d'entrevoir quelques-unes des facettes complexes qui configurent l'identité enseignante dans le contexte contemporain. En ce sens, la pratique éducative est perçue comme un espace de médiation éthique et pédagogique dans lequel l'identité professionnelle se construit et se négocie de manière permanente, dans l'interrelation dynamique entre la compréhension de soi de l'enseignant, les exigences normatives et l'exercice situé de l'éducation.

Catégorie : Les responsabilités éthiques des enseignants comme une question de routine

Dans une deuxième catégorie, s’est manifestée la tension dans les politiques éducatives entre « ce qui devrait être » et « ce qui est » comme une sorte d’auto-engagement éthique. Les enseignants ont argumenté que les politiques institutionnelles tendent à se centrer sur l’imposition de critères rigoureux concernant la fonctionnalité de l’enseignement, son évaluation et la productivité de l’enseignement, ce qui dépouille la dimension humaine de l’enseignement et de l’apprentissage. Dans cette même ligne, Flores et al. (2022) documentent que la plupart des éducateurs considèrent que l’éthique professionnelle est l’un des domaines les plus contradictoires entre l’idéal et la pratique, où la norme et la réalité s’entrelacent, et où se croisent les demandes morales administratives et les valeurs éthiques unidimensionnelles administratives. De Hoz (2023) assure que certains participants ont exprimé l’existence d’un « devoir » qui se définissait horizontalement, et était utilisé, par analogie, comme les axes cardinaux. « L’éthique ne s’enseigne pas, elle se vit » est une phrase que beaucoup ont utilisée et qui peut renvoyer à la vision de Freire (2019) de l’éducation comme un acte profondément moral. Selon De Hoz (2023), parce que la praxis éthique de l’enseignement doit être située, en l’occurrence, dans le contexte social et culturel de l’acte éducatif. De manière complémentaire, Baca et al. (2023) et leurs réflexions sur la nouvelle éthique de l’enseignement numérique et la responsabilité sociale de l’information, de la vie privée, de la paternité et de la propriété numérique.

L’approche analytique permet de conclure que l’énonciation que l’enseignant peut réaliser en termes de futurisme ne peut être ancrée dans un système d’imposition bureaucratique. Bien plus, un système d’imposition de disponibilités d’action. Pour Gadamer (2018), ce serait une éthique de la compréhension, ainsi nommée à partir de l’ouverture du sujet à la rencontre avec l’autre. De ce point de vue, comprendre, c’est se mettre à la table du dialogue, activement dans l’interaction, et abandonner l’imposition de vérités closes ou définitives. On explique ainsi pourquoi la formation des enseignants doit faire appel à l’éthique et à la philosophie et, dans le cas de l’enseignement, à l’amour et à la passion.

42

Figure 2

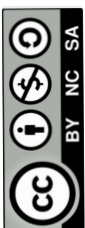
Tensions du devoir-être enseignant



Note : Élaboration personnelle (2026).

Catégorie : La praxis pédagogique (espace de réconciliation)

La troisième catégorie émergente est la pédagogie de la praxis qui provient du territoire, conceptualisé comme l’espace où s’intersectent l’être et le devoir-être de l’enseignant dans l’action. Les réflexions



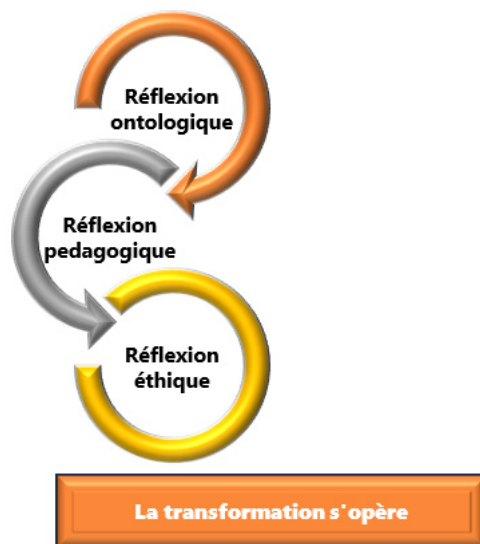
ont indiqué qu'une bonne partie des enseignants, face à leurs dilemmes éthiques, choisissent de construire dans leurs stratégies d'enseignement une humanisation du processus d'enseignement. Un enseignant a exprimé : « Quand j'écoute les élèves, j'apprends à être un meilleur enseignant. Le devoir-être vient de la classe, pas du livre. » Cette expression reprend le sens de [Freire \(2019\)](#) lorsqu'il soutient qu'enseigner n'est pas simplement transférer des savoirs, c'est créer des conditions pour que les élèves s'approprient un sens.

[Mora \(2024\)](#) soutient que la pédagogie critique se matérialise dans les processus d'enseignement lorsque les enseignants, par un exercice réflexif et raisonné, assument une posture éthique face aux injustices sociales. De manière complémentaire, [Castillo et al. \(2023\)](#) soulignent que le leadership éthique du corps enseignant contribue à la construction de l'éthos professionnel des élèves, ce qui transforme la classe en un espace de formation morale.

Les résultats ont mis en évidence des domaines qui ont conduit à des constructions positives de la pédagogie de la pratique comme un exercice de pédagogie, non comme une simple transmission d'un intrant, de connaissances ou de valeurs. Ils illustrent la pratique transformatrice qui articule l'idéal et le réel, la pensée et l'action, l'être et le devoir-être. Cela résonne avec l'élaboration de [Morin \(2020\)](#) qui décrit l'éducation comme un cadre complexe où le savoir, l'éthique et l'affectif s'entrelacent pour construire des citoyens libérés et responsables.

Figure 3

La spirale réflexive de la praxis enseignante



Note : Élaboration personnelle (2026).

La pratique éducative actuelle peut et doit être reconnue comme un processus transformateur et re-constructeur de l'intégralité de l'enseignant. Ce n'est pas seulement un exercice de la profession ; c'est aussi un exercice de sens, où l'identité de l'enseignant se conjugue avec l'identité de l'être. Cela provoque une tension dialectique qui articule le sens de la pratique éducative. Dans cette lignée, l'éducateur n'enseigne pas à partir d'une norme, mais à partir d'une conscience qui se l'approprie. Cela convertit sa praxis en une expérience réflexive où le pédagogique, l'éthique et l'ontologique s'articulent dans une

même tâche qui, au fond, n'est plus seulement dans la classe. C'est l'humanisation de l'éducation.

Du point de vue de [Levinas \(2019\)](#), l'origine de toute action morale est la responsabilité envers autrui. Ainsi, et dans le domaine de l'éducation, il s'agit d'une reconnaissance éthique de l'altérité dans la relation pédagogique. Éduquer, en ce sens, signifie prendre soin, écouter et accompagner dignement, sachant que chaque rencontre avec l'élève est une rencontre avec le visage de l'autre, qui pose une exigence morale. Comprise de cette manière, l'enseignant ne se conçoit plus comme une simple transmettrice de contenus, ni comme une exécutrice de politiques institutionnelles ; elle se perçoit elle-même comme un sujet éthique qui est en contact avec la signification profonde de son travail pédagogique dans des contextes marqués par la fragmentation et la déshumanisation. Son travail ne se limite pas à satisfaire des standards préétablis ; il est bien plus orienté vers la construction d'une culture de réflexion éthique, où l'enseignement se conçoit comme un acte situé, engagé et transformateur dans l'ici et maintenant de l'expérience éducative.

Dans de telles circonstances, les pratiques enseignantes pourraient être pensées comme une praxis herméneutique, qui implique un dialogue plus distancié entre ce que font les cadres institutionnels, la norme et la conscience. C'est seulement dans cette double tension éthique et créative que peut émerger un enseignement transformateur qui éclaire le sens que chaque individu donne au savoir que nous construisons à l'école. Un enseignement capable d'intégrer le technique et le sensible, la norme et l'humain, l'éducation et l'essence réelle de celle-ci.

Conclusions

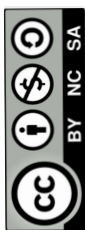
44

L'analyse interprétative permet de reconnaître qu'un enseignant actuel se trouve confronté à des carrefours existentiels où l'être et le devoir-être, en l'occurrence, ne sont ni abstraits ni philosophiques, mais se vivent dans les paradoxes de la pratique professionnelle. Le fait d'être un analyste éclaire qu'être enseignant, c'est être dans un processus continu et répétitif d'une énorme difficulté. C'est forger et chercher désespérément des compréhensions de soi, des constructions d'identité au sein d'une constellation de vocation, une constellation d'expériences et un engagement éthique fort envers autrui. Ce n'est pas un être donné. C'est un être qui se met en relation avec les élèves, avec le savoir et avec le monde.

L'être, en ce cas, doit être plus qu'une liste de règles et de prescriptions institutionnelles. C'est un horizon éthique dont l'objectif est de structurer la pratique éducative, en termes d'équité, de responsabilité et d'alignement en ce qui concerne l'éthique. Plus un enseignant incorpore cet « être » éthique dans son rôle professionnel, plus l'éthique, comme position proto-, se transforme en quelque chose de presque instinctif. Ce sens de l'enseignement se transforme en actes de couverture, la règle, en une expérience vécue, humaine.

L'idée de tension entre deux pôles – identité et aspiration – devient plus claire et significative. Dans cette configuration, la pédagogie de la praxis voit le potentiel pour inverser la tension et la convertir en croissance. L'enseignement, dans cette configuration, est plus qu'une simple délivrance de contenu. L'enseignement, dans cette configuration, est une expérience multifacette qui va au-delà de la création de sens et inclut les trois domaines primaires de l'apprentissage – cognitif, psychomoteur et affectif. L'éducation, en ce cas, est l'opportunité de s'engager dans une action intentionnelle qui soutient la valeur intrinsèque de toutes les parties dans l'interaction. L'éducation, en ce cas, est l'opportunité de s'engager dans une action intentionnelle qui, à tout moment, soutient la valeur intrinsèque de toutes les parties dans l'interaction.

La notion précédente situe l'enseignant comme un sujet philosophique du discours sur l'éducation. Dans cette notion, l'enseignant peut réfléchir à des questions existentielles concernant son être au



monde et savoir si son enseignement est cohérent avec ses réalités vécues. Des questions sur la vérité de ses paroles et le poids de ses actions. En cela, l'enseignant est justifié de construire une éthique du soin, de la présence et de la considération envers autrui. En cela, l'enseignant peut participer à une pédagogie ontologique de la personne, ce qui signifie qu'enseigner porte au moins sur la capacité de reconnaître l'autre et que l'autre reconnaisse l'autre.

Les résultats de la présente étude indiquent que l'un des défis les plus importants auxquels l'éducation est confrontée aujourd'hui ne consiste pas dans l'application de nouvelles technologies ou dans la mesure des résultats d'apprentissage, mais se rapporte à la nécessité de reconfigurer la dimension humaine de l'activité éducative. Dans cette perspective, l'école reste le lieu du dialogue, de la réflexion, de l'intégralité, où la voix du maître reprend de la pertinence comme médiation pédagogique et éthique, et non comme une simple ressource instructive. À partir des hypothèses exposées, l'être et le faire de l'enseignant ne sont pas assumés comme des dimensions dissociées, mais comme des instances interdépendantes dans l'articulation entre ethos et praxis, raison et affect dans la pratique éducative.

L'enseignement, ainsi compris, est un acte de responsabilité, un acte de débordement de la déshumanisation de l'éducation et un acte d'invitation à l'engagement envers une manière de penser, de sentir et d'agir de façon intégrée. Le phénomène de l'enseignement dans la sphère de l'être et du faire révèle l'enseignant, en premier lieu, comme un être humanisateur, un donneur de sens et un phare dans l'obscurité. L'enseignement, de toutes choses, éduque une certaine conscience qui, lorsque la philosophie pénètre le tissu civilisationnel, élève la fonction de l'enseignement au niveau d'une véritable vocation, une vocation pour la justice, pour la transformation de la personne humaine.

Confidentialité : Non applicable.

Déclaration sur l'utilisation de l'intelligence artificielle : L'auteur du présent article déclare qu'il n'a pas employé d'intelligence artificielle pour son élaboration.

Références

- AERA. (2020). *Ethical Standards of the American Educational Research Association*. Washington, DC: AERA. <https://www.aera.net/About-AERA/AERA-Rules-Policies>
- Baca, C. W. A., Jiménez, C. J. A., Bedón, P. S. R., Moreno, V. L. G. et Macías, S. M. J. (2025). La ética del docente en la era digital: privacidad, derechos de autor y uso responsable de la tecnología. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 2191–2209. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15989>
- Castillo, G. A., Pastrán, C. F. et Mendoza, M. J. (2023). Liderazgo ético del docente universitario en la formación del ethos del futuro profesional. *Revista Andina de Educación*, 7(1), 1–14. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1554>
- De la Hoz, C. N. R. (2023). Competencias docentes para fomentar una praxis contextualizada de la educación ética y valores morales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(7), 15–29. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/184>
- Flores, L. F. A., Valenzuela, C. J. C. et Campos, D. J. E. (2022). Ética y docencia en la educación universitaria en el periodo 2017–2022: una revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4604. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4604>



- Freire, P. (2019). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. G. (2018). *Verdad y método*. Sígueme.
- García, R. J. (2022). Construcción de la primera identidad profesional del profesorado español de secundaria durante su formación inicial. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 105–125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14072628004>
- García, C. J. (2024). Narrativas docentes: tensiones entre discurso y práctica: Teacher narratives: tensions between discourse and practice. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(6), 1489 – 1358. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3087>
- Gómez, T. F. H., Castro, G. Y. y Romero, N. W. H. (2022). Caracterización de la identidad profesional del docente universitario. *Espiral – Estudios sobre Estado y Sociedad*, 12(1). <https://doi.org/10.15332/erdi.v12i1.2884>
- Herrera, E. K. C., Gonzales, S. F., García, M. G. D. P. y Ponce, Y. D. L. P. (2022). Identidad profesional y vocación docente. *Episteme Koinonia*, 5(10), 113–132. <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/epistemekoinonia/article/view/2531>
- Levinas, E. (2019). *Totalidad e infinito*. Sígueme.
- Mora, R. R. F. (2024). Pedagogía crítica y la educación actual. *Revista Ciencias y Humanidades*, 6(2), 87–102. <https://revistacienciasyhumanidades.com/index.php/inicio/article/view/162>
- Morin, E. (2020). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. (4th ed.). SAGE Publications.
- Ricoeur, P. (2018). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Tenti, F. E. (2005). *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Fundación OSDE, IIEP-Unesco, Siglo XXI Editores.

46

Reçu le : 20 janvier 2026.

Accepté le : 23 février 2026.

Approuvé pour la mise en page le : 25 février 2026.

Date de publication : 30 juin 2026.

Notes sur l'auteur :

** Arnold Barreto Rodríguez est docteur en Humanités à l'Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado (IESIP), San Cristóbal, Venezuela. Il est Licenciado en Philosophie et Éducation religieuse par la Fundación Universitaria Católica del Norte, Santa Rosa de Osos, Antioquia, et Magister en Gestion éducative par l'Universidad Nacional Experimental del Táchira, Venezuela. Actuellement, il exerce comme enseignant au secondaire dans les domaines de la Philosophie, de l'Éthique, des Sciences sociales et de l'Histoire à l'Institución Educativa Departamental Real del Obispo, située dans le corregimiento de Real del Obispo, municipalité de Tenerife, Magdalena, Colombie. Courriel de contact : abarretot75@gmail.com

