

A identidade docente em tensão: uma hermenêutica da práxis educativa atual na Colômbia

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



Arnold Barreto Rodríguez

Institución Educativa Departamental Real del Obispo - Tenerife, Departamento Magdalena / Colômbia

Resumo

Este artigo analisa a tensão atual entre os papéis real e ideal do docente na educação contemporânea, por meio de uma perspectiva hermenêutica que integra dimensões ontológicas, éticas e pedagógicas. O método empregado foi o hermenêutico, apoiado em entrevistas semiestruturadas, observação participante reflexiva e análise documental. Os sujeitos foram docentes em atividade e formadores de docentes de instituições públicas colombianas. Os processos analíticos articularam-se em três etapas —pré-compreensão, interpretação e fusão de horizontes— que facilitaram a construção de categorias emergentes relacionadas à identidade docente, à ética profissional e à práxis pedagógica. Os resultados mostram que a identidade docente se constrói em um espaço de constante tensão frente às demandas normativas e à consciência ética pessoal; a prática pedagógica é o espaço onde ambas as dimensões se reconciliam. Conclui-se que o ensino contemporâneo deve ser compreendido como uma práxis hermenêutica orientada à humanização da educação e ao fortalecimento ético da formação docente.

Palavras-chave: Hermenêutica, atitudes do docente, professores, ética, práticas educativas.

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, prácticas educativa.



Introdução

Nas últimas décadas, as mudanças sociais, culturais, tecnológicas e políticas que afetam os sistemas educativos contemporâneos produziram uma transformação na prática da profissão docente. Nesse sentido, a prática do ensino deve manter-se numa tensão entre o ser e o dever-ser do educador, que se refere à distância existente na profissão, em termos de experiência, vocação e consciência ética, e à assunção das exigências normativas, administrativas e técnicas derivadas das políticas educativas e dos modelos de gestão escolar (Tenti, 2005). A distância existente nas diferentes dimensões que constituem a profissão docente não é um problema individual; na melhor das hipóteses, é um problema coletivo e estrutural da pedagogia, da prática docente e da ética da educação.

No âmbito ibero-americano, numerosos estudos consideram que a identidade docente não é uma condição estática ou um atributo que se adquire de forma definitiva na formação inicial. Pelo contrário, apresenta-se como um constructo dinâmico, histórico e relacional, que se conforma na intersecção do sujeito, do contexto institucional e da prática pedagógica (García, 2022). Dessa perspectiva, a identidade docente é um processo que se entende como a interpretação, contínua e ao longo do ciclo vital, de uma série de elementos autobiográficos, valores, saberes, demandas intersubjetivas e intrasubjetivas, e sociais. Nesse sentido, o crescente ênfase normativo e prescritivo do dever-ser constitui-se como um horizonte regulativo que impacta a prática pedagógica. No entanto, com frequência, opera descontextualizado e afastado das realidades da sala de aula e da subjetividade do educador (García, 2024).

38

O fosso entre o que é e o que deveria ser trouxe à superfície algumas tensões éticas relevantes na prática docente, especialmente quando as demandas institucionais favorecem a prestação de contas, a padronização curricular e o controlo administrativo, em detrimento de processos educativos mais formativos, reflexivos e humanos (De la Hoz Cantillo, 2023; Flores et al., 2022). Neste contexto, o ensino corre o risco de ser reduzido a uma função puramente técnica e instrumental, desprovida das suas dimensões éticas, políticas e ontológicas. Neste sentido, e de acordo com Freire (2019), a prática pedagógica deve ser vista como um ato não neutro e situacional que exige um posicionamento ético e político em relação ao mundo, ao conhecimento e ao outro.

Dessa ótica, a identidade e a práxis do docente devem ser analisadas a partir de uma perspectiva que transcenda as abordagens tecnicistas ou positivistas. A hermenêutica filosófica, na tradição de Gadamer (2018) e Ricoeur (2018), constitui um quadro que, ao definir a compreensão como um processo situado, interpretativo e medido em termos de linguagem, historicidade e experiência, se mostra apropriado. Dessa forma, a prática pedagógica é uma prática interpretativa posicional em que o docente ressignifica o seu papel, responsabilidades e decisões éticas no e para o contexto educativo e social.

A responsabilidade de um educador centra-se na ética quando se considera que educar é relacionar-se com o outro. Para Levinas (2019) e a ética da alteridade, o ato educativo é um compromisso com o rosto do outro, um compromisso que convoca uma resposta por parte do educador. Portanto, é um ato que requer dele/dela cuidado, reconhecimento e compromisso. Tal compreensão ecoa em Morin (2020), quando diz que a educação deve orientar-se para o desenvolvimento integral da pessoa humana, de maneira complexa e inseparável, construindo conhecimento, ética e afetividade. Por conseguinte, é a prática docente o lugar de convergência da identidade pessoal, da ética e da pedagogia.



Este artigo tem como objetivo analisar a tensão atual entre os papéis real e ideal do docente na educação contemporânea, através de uma perspectiva hermenêutica que integra dimensões ontológicas, éticas e pedagógicas. A intenção é realizar uma investigação compreensiva da alteridade docente, da experiência profissional dos educadores, bem como da ética, da ontologia e da pedagogia que dessas práticas emergem.

O desenho da investigação foi desenvolvido sob uma abordagem hermenêutica qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas, bem como a observação reflexiva, a participação e a análise documental. A investigação foi realizada na educação pública na Colômbia e incluiu educadores em exercício e formadores de educadores. A análise foi dividida em três fases correspondentes à pré-compreensão, interpretação e fusão dos horizontes, em relação com o círculo hermenêutico de [Gadamer \(2018\)](#). Razão pela qual se facilitou a emergência de categorias interpretativas na identidade docente, na ética profissional e na práxis pedagógica.

Como resultado, o estudo propõe o modelo denominado *Triângulo Hermenêutico do Ser, do Dever-ser e da Prática Docente*, que oferece a possibilidade de compreender a docência como uma práxis na qual se integram identidades, ética e ação pedagógica de maneira dialeticamente articulada. Esta contribuição para a reflexão em torno da formação e do exercício da docência busca precisamente restabelecer a perspectiva humanista e ética que deve acompanhar a educação, na medida em que enfrenta os desafios que a educação atual acarreta.

Metodologia

A investigação foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa de tipo hermenêutico, dirigida à compreensão dos significados éticos, ontológicos e pedagógicos que configuram o ser e o dever-ser do educador dentro do cenário educativo contemporâneo. Esta abordagem baseia-se no pressuposto de que a realidade educativa não pode ser reduzida a factos observáveis e mensuráveis de maneira objetiva, mas deve ser entendida e interpretada a partir das experiências, narrativas e compreensões que os docentes construíram a respeito da sua prática profissional. Em linha com a hermenêutica filosófica, a compreensão foi tomada como um processo interpretativo situado, histórico e relacional no qual ocorre uma fusão de horizontes entre o investigador e o fenómeno educativo ([Gadamer, 2018](#)).

O estudo foi realizado com docentes em atividade e formadores de docentes afiliados a instituições públicas de educação básica, secundária e superior na Colômbia. Os participantes foram selecionados através de amostragem intencional, priorizando critérios como formação profissional, experiência docente e disposição reflexiva em relação à prática educativa, conforme propõe [Patton \(2015\)](#). Os participantes foram vistos como sujeitos hermenêuticos, considerando-os como agentes que podiam construir interpretações significativas da sua prática docente, e apreciados desde a sua experiência ética, profissional e pessoal.

As entrevistas e a análise documental são acompanhadas de observação participante reflexiva. A tensão entre a identidade profissional dos docentes e as expectativas institucionais foi abordada com as entrevistas. A práxis docente foi acompanhada e compreendida a partir da observação participante reflexiva, na proposta didática, nas decisões de formação e nos dilemas éticos que se apresentam no exercício quotidiano da docência. A análise de documentos centra-se nas políticas educativas, nos códigos de ética profissional, nos programas de formação docente e na literatura académica, para situar as narrativas dos participantes dentro de contextos mais amplos, institucionais e normativos.

A pré-compreensão, a interpretação e a fusão de horizontes são as etapas da prática de processamento da informação, baseada no círculo hermenêutico de Gadamer (2018). Na pré-compreensão, o investigador identifica as hipóteses e as posições, neste caso, do investigador, em direção ao fenômeno que se estuda. Em seguida, na fase interpretativa, realizam-se leituras analíticas e leituras de diálogo nas narrativas e documentos que permitem a construção de sentido e a descoberta de categorias relacionadas com a identidade do professor, a ética e a prática docente.

Ao longo da investigação, o investigador executou uma prática de reflexividade, ao sistematizar, num diário, as percepções, intuições e os dilemas éticos que lhe surgem ao interpretar a informação. Esta prática é considerada um exercício de transparência epistemológica, que reconhece o papel do investigador ao executar a interpretação dos dados. Neste sentido, o investigador considera a objetividade da investigação não como uma postura neutra, mas como uma prática de autodocumentação do papel reflexivo e de monitor que o investigador tem sobre as interpretações que realiza, bem como a sua perspectiva crítica.

Os aspetos éticos do estudo foram ajustados às regulamentações da *American Educational Research Association* (AERA, 2020) no que diz respeito ao consentimento informado, à proteção da identidade e ao direito de não participação dos docentes. Adicionalmente, a investigação centrou-se na ética do encontro de Levinas (2019), que considera a vinculação com os participantes da investigação como uma responsabilidade. Esta responsabilidade refere-se ao respeito e ao reconhecimento da dignidade da voz dos participantes como sujeitos éticos e reflexivos.

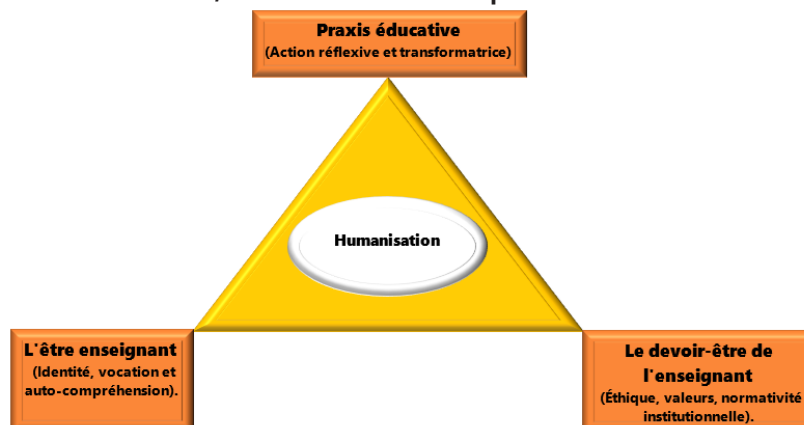
Resultados e discussão

40

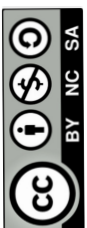
A análise hermenêutica das narrativas docentes e dos documentos institucionais permitiu compreender o ser e o dever do educador no quadro da sua inserção em realidades educativas concretas. A partir do processo de interpretação — desenvolvido nas fases de pré-compreensão, interpretação e fusão de horizontes — emergiram três categorias interpretativas que estruturam o núcleo do pensamento docente no contexto atual: (a) a autocompreensão ontológica do docente; (b) a tensão ética entre o chamamento vocacional e a regulação institucional; e (c) a práxis pedagógica como espaço de mediação e reconciliação. Estas categorias articularam-se num modelo interpretativo proposto neste estudo, denominado Triângulo Hermenêutico do Ser, do Dever-ser e da Prática Docente.

Figura 1

O triângulo hermenêutico do ser, do dever-ser e da prática docente



Nota: Elaboração própria (2026).



Categoria: O ser docente (identidade, vocação e autocompreensão)

Na figura 1 observa-se o *Triângulo Hermenêutico do Ser, do Dever-ser e da Prática Docente*, como um modelo interpretativo que sintetiza as tensões constitutivas da identidade profissional docente no contexto atual. Este modelo elabora-se a partir da análise hermenêutica das narrações das docentes e, por isso, explica-se que a identidade não se conforma como uma categoria estática, ou como um resultado, mas configura-se como um processo dinâmico de mediação onde a dimensão ontológica do ser docente, as exigências normativas do dever-ser, e a prática educativa se sobrepõem e atualizam.

O vértice do ser docente refere-se à dimensão ontológica e vocacional do exercício profissional, associada à autocompreensão, às convicções éticas, à responsabilidade e ao sentido que a docente atribui ao seu trabalho. Esta dimensão, como assinala Ricoeur (2006) ao falar de uma identidade narrativa, vai-se construindo e reconfigurando ao longo da trajetória profissional, no diálogo com as narrações e as vivências. Desta maneira, o ser docente não é desempenhar um papel funcional, mas é também um modo de estar no mundo educativo.

No outro vértice do triângulo está o dever de ensinar, que abrange todos os guias de instrução, as políticas de ensino, os marcos curriculares e as expectativas institucionais que estabelecem parâmetros para a prática profissional dos docentes. Esta dimensão tenta proporcionar, pelo menos, algum nível de racionalidade que, no entanto, é hostil à autonomia educativa e à singularidade dos contextos escolares. Como assinala Hargreaves (2003), a carga de trabalho cada vez maior dos docentes e a padronização do ensino conduzem ao que se conhece como simplificação. Isto é especialmente verdade quando o 'dever' se impõe de maneira acrítica sem ter em conta a experiência e o juízo profissional do docente.

A prática docente, posicionada no terceiro vértice, é esse espaço onde 'ser' e 'fazer' se localizam, confrontam e ressignificam em relação entre si. Desde a perspectiva da hermenêutica filosófica, a prática é mais do que uma execução mecânica. É uma ação interpretativa que requer certo trabalho intelectual, e é uma ação que comporta uma responsabilidade e tomada de decisões éticas em situações particulares (Gadamer, 2018). É na prática onde o docente equilibra as necessidades regulativas e as reais dos estudantes, e é aqui onde emergem as ações pedagógicas de maneira situada, que não necessariamente se conformam aos éditos institucionais.

Deve-se esclarecer que, dentro deste modelo, a configuração triangular não significa que cada dimensão funcione de maneira isolada. Em vez disso, a tensão que descreve cada dimensão é fundamental na construção da identidade educativa e reforça o conflito do 'é' e 'deve ser' como uma condição estrutural da profissão docente. Desde a perspectiva da ética da alteridade, esta tensão agrava-se na relação com o outro – o estudante – cuja própria presença convoca o docente a responder, para além da norma, de maneira responsável e contextualizada (Levinas, 2019).

A Figura 1 não pretende oferecer um quadro explicativo fechado, mas uma disposição interpretativa que permite entrever algumas das facetas complexas que configuram a identidade docente no contexto contemporâneo. Neste sentido, a prática educativa percebe-se como um espaço de mediação ética e pedagógica no qual a identidade profissional se constrói e negocia de maneira permanente, na inter-relação dinâmica entre a autocompreensão do docente, as exigências normativas e o exercício situado da educação.

Categoria: As responsabilidades éticas dos docentes como uma questão de rotina

Numa segunda categoria, deu-se a tensão nas políticas educativas do 'que deveria ser' e do 'que é' como uma espécie de autocompromisso ético. Os docentes argumentaram que as políticas institucionais tendem a focar-se na centralidade da imposição de critérios rigorosos sobre a funcionalidade do ensino, da sua avaliação, e da produtividade do ensino, o que por sua vez despoja a dimensão humana do ensino e da aprendizagem. Nesta mesma linha, Flores et al. (2022) documentam que a maioria dos educadores considera que a ética profissional é um dos âmbitos mais contraditórios entre a idealidade e a prática, onde a normativa e a realidade se entrelaçam, e onde se cruzam as demandas morais administrativas e os valores éticos unidimensionais administrativos. De Hoz (2023) assegura que alguns participantes expressaram a existência de um 'dever' que se definia horizontalmente, e se utilizava, por analogia, aos eixos cardeais. 'A ética não se ensina, vive-se' é uma frase que muitos usaram e pode levar à visão de Freire (2019) da educação como um ato profundamente moral. Segundo De Hoz (2023), porque a práxis ética do ensino deve situar-se, neste caso, no contexto social e cultural do ato educativo. De maneira complementar, Baca et al. (2023) e as suas reflexões sobre a nova ética do ensino digital e a responsabilidade social da informação, da privacidade, da autoria e da propriedade digital.

A abordagem de análise permite concluir que a enunciação que o docente possa realizar em termos de futurismo não pode estar ancorada num sistema de imposição burocrática. Além disso, é um sistema de imposição de disponibilidades de ação. Para Gadamer (2018), isto seria uma ética da compreensão, assim dita a partir da abertura do sujeito ao encontro com o outro. Deste ponto de vista, compreender é pôr-se à mesa do diálogo, ativamente na interação e abandonar a imposição de verdades fechadas ou definitivas. Daqui se explica a razão pela qual a formação docente deve apelar à ética e à filosofia e, no caso do ensino, ao amor e à paixão.

42

Figura 2

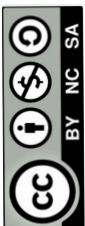
Tensões do dever-ser docente



Nota: Elaboração própria (2026).

Categoria: A práxis pedagógica (espaço de reconciliação)

A terceira categoria emergente é a pedagogia da práxis que provém do território, conceptualizada como o espaço onde se interseitam o ser e o dever-ser do docente na ação. As reflexões indicaram que uma boa quantidade de docentes, nos seus dilemas éticos, optam por construir nas suas estratégias de ensino a humanização do processo de ensino. Um dos docentes expressou: "Quando escuto



os estudantes, aprendo a ser um melhor docente. O dever-ser provém da sala de aula, não do livro.” Esta expressão recolhe o sentido de Freire (2019) quando sustenta que ensinar não é simplesmente transferir saberes, é criar condições para que o estudantado se aproprie de um sentido.

Mora (2024) sustenta que a pedagogia crítica se materializa nos processos de ensino quando os docentes, mediante um exercício reflexivo e raciocinado, assumem uma postura ética frente às injustiças sociais. De maneira complementar, Castillo et al. (2023) assinalam que a liderança ética do professorado contribui para a construção do éthos profissional dos estudantes, o que transforma a sala de aula num espaço de formação moral.

Os resultados assinalaram áreas que levaram a construções positivas da pedagogia da prática como um exercício de pedagogia, não como mera transmissão de um insumo, de conhecimento ou de valores. Exemplificam a prática transformadora que articula o ideal com o real, o pensamento com a ação, o ser com o dever-ser. Isto ressoa com a elaboração de Morin (2020) que descreve a educação como um marco complexo onde o conhecimento, a ética e o afetivo se entrelaçam para construir cidadãos libertados e responsáveis.

Figura 3

A espiral reflexiva da práxis docente



Nota: Elaboração própria (2026).

A prática educativa atual pode e deve ser reconhecida como um processo transformador e reconstitutivo da integralidade do docente. Não é apenas um exercício de profissão; é também um exercício de sentido, onde a identidade do docente se conjuga com a identidade do ser. Isso provoca uma tensão dialética que articula o sentido da prática educativa. Nesta linha, o educador não ensina a partir de uma norma, mas a partir de uma consciência que se apropria dela. Isso converte a sua práxis numa experiência reflexiva onde o pedagógico, o ético e o ontológico se articulam numa mesma tarefa que, no fundo, já não é apenas na sala de aula. É a humanização da educação.

Desde a perspectiva de Levinas (2019), a origem de toda ação moral é a responsabilidade para com o outro. Desta maneira, e no âmbito da educação, trata-se de um reconhecimento ético da alteridade na relação pedagógica. Educar, neste sentido, significa cuidar, escutar e acompanhar dignamente, sabendo que cada encontro com o aluno é um encontro com o rosto do outro, que coloca uma exigência moral. Compreendido desta forma, o docente já não se concebe a si mesma como uma mera transmissora de conteúdos, ou como uma executora de políticas institucionais; percebe-se a si mesma como um sujeito ético que está em contacto com o profundo significado do seu trabalho pedagógico em contextos marcados pela fragmentação e pela desumanização. O seu trabalho não se limita a cumprir padrões preestabelecidos, mas está orientado para a construção de uma cultura de reflexão ética, onde o ensino se concebe como um ato situado, comprometido e transformador no aqui e agora da experiência educativa.

Sob tais circunstâncias, as práticas docentes poderiam ser pensadas como uma práxis hermenêutica, que implica um diálogo mais distanciado entre o que fazem os quadros institucionais, a norma e a consciência. Só nessa dupla tensão ética e criativa pode emergir o ensino transformador que ilumina o sentido que cada indivíduo atribui ao conhecimento que construímos na escola. Um ensino capaz de integrar o técnico e o sensível, a norma e o humano, a educação e a essência real desta.

Conclusões

44

A análise interpretativa permite reconhecer que um docente atual se enfrenta a encruzilhadas existenciais onde o ser e o dever-ser, neste caso, não são nem abstratos nem filosóficos, vivem-se nas paradoxos da prática profissional. O ser analista ilumina que ser professor é estar num processo contínuo e repetitivo de enorme dificuldade. De forjar e buscar desesperadamente autocompreensões, construções de identidade dentro de uma constelação de vocação, uma constelação de experiências e um forte compromisso ético com o outro. Não é um ser dado. É um ser que se relaciona com os alunos, com o conhecimento e com o mundo.

O ser, neste caso, tem de ser mais do que uma lista de regras e prescrições institucionais. É um horizonte ético com o objetivo de estruturar a prática educativa, em termos de equidade, responsabilidade e alinhamento no que se refere ao ético. Quanto mais um docente incorporar este 'ser' ético no seu papel profissional, mais a ética, como posição proto-, se transforma em algo quase instintivo. Este sentido do ensino torna-se em atos de cobertura, a regra, numa experiência vivida, humana.

A ideia de tensão entre dois polos – identidade e aspiração – torna-se mais clara e significativa. Nesta configuração, a pedagogia da práxis vê o potencial para inverter a tensão e convertê-la em crescimento. O ensino, nesta configuração, é mais do que meramente a entrega de conteúdo. O ensino, nesta configuração, é uma experiência multifacetada que vai além da criação de significado e inclui os três domínios primários da aprendizagem – cognitivo, psicomotor e afetivo. A educação, neste caso, é a oportunidade de se envolver numa ação intencional que sustenta o valor intrínseco de todas as partes na interação. A educação, neste caso, é a oportunidade de se envolver numa ação intencional que, em todo o momento, sustenta o valor intrínseco de todas as partes na interação.

A noção anterior situa o docente como um sujeito filosófico do discurso sobre a educação. Nesta noção, o docente pode refletir sobre perguntas existenciais acerca do seu ser no mundo e se o seu ensino é consistente com as suas realidades vividas. Perguntas sobre a verdade das suas palavras e



o peso das suas ações. Nisto, o docente está justificado para construir uma ética de cuidado, presença e consideração para com o outro. Nisto, o docente pode participar numa pedagogia ontológica da pessoa, o que significa que ensinar é, pelo menos, sobre a capacidade de reconhecer o outro e que o outro reconheça o outro.

Os resultados do presente estudo indicam que um dos desafios mais importantes que a educação enfrenta hoje em dia não consiste na aplicação de novas tecnologias ou na medição dos resultados de aprendizagem, mas relaciona-se com a necessidade de reconfigurar a dimensão humana da atividade educativa. Desta perspectiva, a escola continua a ser o lugar do diálogo, da reflexão, da integralidade, onde a voz do professor volta a ganhar relevância como mediação pedagógica e ética, e não como um mero recurso instrutivo. A partir dos pressupostos expostos, o ser e o fazer do docente não são assumidos como dimensões dissociadas, mas como instâncias interdependentes na articulação entre éthos e práxis, razão e afeto na prática educativa.

O ensino, entendido assim, é um ato de responsabilidade, um ato de transbordar a desumanização da educação e um ato de convite ao compromisso com um modo de pensar, de sentir e agir de maneira integrada. O fenómeno da docência na esfera do ser e do fazer revela o docente, em primeiro lugar, como um ser humanizador, um dador de sentido e um farol na escuridão. O ensino, de todas as coisas, educa uma certa consciência que, quando a Filosofia penetra o tecido civilizacional, eleva a função do ensino ao nível de uma verdadeira vocação, uma vocação pela justiça, pela transformação da pessoa humana.

Privacidade: Não aplica.

Declaração sobre o uso de inteligência artificial: O autor do presente artigo declara que não empregou Inteligência Artificial na sua elaboração.

Referências

- 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. e 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. e 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. e 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. G. Y. e 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. e 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.

Artigo recebido: 20 de janeiro de 2026.

Artigo aceito: 23 de fevereiro de 2026.

Data aprovada para diagramação: 25 de fevereiro de 2026.

Data de publicação: 30 de junho de 2026.

Notas sobre o autor

* Arnold Barreto Rodríguez é Dr. em Humanidades no Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado (IESIP), San Cristóbal, Venezuela. É Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa pela Fundação Universitaria Católica del Norte, Santa Rosa de Osos, Antioquia, e Magíster en Gerencia Educativa pela Universidad Nacional Experimental del Táchira, Venezuela. Atualmente atua como docente de ensino secundário nas áreas de Filosofia, Ética, Ciências Sociais e História na Institución Educativa Departamental Real del Obispo, localizada no corregimiento de Real del Obispo, município de Tenerife, Magdalena, Colômbia. E-mail de contato: abarretot75@gmail.com

