

Vol. 3, N° 6
(Julio-Diciembre)
2022

REDIP

Revista Digital de Investigación y Postgrado

Depósito Legal TA2019000041

ISSN: 2665 - 038X



INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
VENTANAS AL CONOCIMIENTO

La inteligencia ética:

Una visión desde el contexto Educativo

Ética del docente en el contexto Educativo Colombiano:

Una práctica Pedagógica transformadora.

Experiencias universitarias basadas en la Tecnoformación. Caso: IESIP, una mirada al conocimiento.

Otros temas

Dialéctica de la transcomplejidad de las ciencias del espíritu.

Enseñanza de las competencias comunicativas en la educación básica primaria.

Indexaciones



Firmante de:



Referencia para citar: Casadiegos, L. R. y Duarte, R. J. L. (2022). La ética del docente en el contexto educativo colombiano: Una práctica pedagógica transformadora. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 3, (6), 83–92. <https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/58/version/58>

La ética del docente en el contexto educativo colombiano: Una práctica pedagógica transformadora

Reinaldo Casadiegos Lázaro*

<https://orcid.org/0000-0002-1716-1797>

Arauca, Departamento de Arauca / Colombia

José Luís Duarte Ramírez**

<https://orcid.org/0000-0002-4834-8431>

Yopal, Departamento del Casanare / Colombia

Resumen

La expresión, es una de las tendencias que se presentan en la realidad, por tanto, se toma en cuenta. En el siguiente artículo se analiza la ética del docente en el contexto educativo colombiano desde una práctica pedagógica transformadora. Es de señalar que el discurso docente en su praxis tiene unas implicaciones éticas aparte de contribuir en la formación y desarrollo de las habilidades del estudiante. La formación integral del individuo exige que los valores estén implícitos en la praxis educativa del docente e indudablemente que a ello contribuye la familia y el contexto.

Palabras claves: ética docente, Colombia, praxis pedagógica.

Recibido en febrero 02 de 2022
Aceptado en abril 08 de 2022

* Dr en Ciencias de la Educación. Institución Educativa “Filipinas” de Arauca – Colombia. E-mail: reycasadiegos@gmail.com

** Dr. en Ciencias de la Educación. Institución Educativa Manuela Beltrán, Sede el Gaván – Colombia. Coordinación Académica. E-mail de contacto: joseluisduarte01@gmail.com

Teacher ethics in the Colombian educational context: A transforming pedagogical practice

Summary

The expression is one of the trends that occur in reality, therefore, it is taken into account. The following article analyzes the teacher's ethics in the Colombian educational context from a transformative pedagogical practice. It should be noted that the teaching discourse in its praxis has ethical implications apart from contributing to the training and development of student skills. The integral formation of the individual demands that the values are implicit in the educational praxis of the teacher and undoubtedly that the family and the context contribute to this.

Keywords: Teaching ethics, Colombia, pedagogical practice.

A ética dos professores no contexto educativo colombiano: uma prática pedagógica transformadora

Sumário

A expressão é uma das tendências que ocorrem na realidade, portanto, é levada em consideração. O artigo a seguir analisa a ética do professor no contexto educacional colombiano a partir de uma prática pedagógica transformadora. Ressalta-se que o discurso docente em sua práxis tem implicações éticas além de contribuir para a formação e desenvolvimento das competências dos alunos. A formação integral do indivíduo exige que os valores estejam implícitos na práxis educativa do professor e, sem dúvida, que a família e o contexto contribuam para isso.

Palavras-chave: Ensino da ética, Colômbia, prática pedagógica.

L'éthique des enseignants dans le contexte éducatif colombien: une pratique pédagogique transformatrice

Résumé

L'expression est l'une des tendances qui se produisent dans la réalité, par conséquent, elle est prise en compte. L'article suivant analyse l'éthique de l'enseignant dans le contexte éducatif colombien à partir d'une pratique pédagogique transformatrice. Il convient de noter que le discours enseignant dans sa pratique a des implications éthiques en plus de contribuer à la formation et au développement des compétences des étudiants. La formation intégrale de l'individu exige que les valeurs soient implicites dans la pratique éducative de l'enseignant et sans aucun doute que la famille et le contexte y contribuent.

Mots-clés: Ethique de l'enseignement, Colombie, pratique pédagogique.

Introducción

Es innegable el papel que tiene la ética en la educación y por ende en lo más amplio de la concepción del quehacer del docente en el contexto de su práctica educativa, ello motivado a que todas las acciones que se derivan e dicha práctica subyace un carácter ético, es por ello que a los docentes les corresponde una gran responsabilidad que a su vez tiene en sí misma una doble implicación; una como adultos significativos a los cuales corresponde actuar como sujetos morales en el proceso de socialización de niños y jóvenes en un contexto social determinado, y la otra en su condición de educadores, responsables de la formación integral de las nuevas generaciones, enseñando con el ejemplo, y motivando al arraigo de la sensibilidad ética.

En el proceso de socialización, la escuela y los maestros tienen especial relevancia, en la medida en que sus acciones educativas se orientan de modo intencional para favorecer, a la totalidad del ser humano. La escuela y los maestros no solo transmiten conocimientos, tienen una tarea muy importante de orden moral, la cual consiste en formar sujetos libres, autónomos y críticos que, en atención al bien común, busquen su autorrealización personal, manteniendo un compromiso decidido con el cuidado de la vida y con la construcción de una sociedad más justa en compañía y colaboración de otros sujetos a los cuales reconoce como iguales en su condición de persona.

Desde esta perspectiva, adquiere importancia el discurso ético, el cual configura un marco orientador, que se transforma en el elemento regulador de la acción del maestro, toda vez que es un referente para la realización de acciones que tiendan a justificar una decisión particular, sea de su práctica docente o de su vida personal. En este contexto, la idea de ética que posea el maestro guía y orienta, en mayor o menor medida, aspectos tales como: el sentido que le imprime a su vida y los elementos rectores por medio de los cuales la rige; las metas esenciales que persigue y la forma como las alcanza; el modo como interactúa y resuelve los conflictos interpersonales; la manera como asume y comprende el aprendizaje de los estudiantes, en enriquecimiento de su práctica y la transformación de la comunidad educativa; la forma como favorece el desarrollo moral de los estudiantes y contribuye a la consolidación del ambiente moral de la escuela, entre otros aspectos.

La Ética del Docente

La ética del docente en el contexto educativo colombiano, lleva implícito volcar la mirada al sistema educativo. En la actualidad los docentes buscan desarrollar en sus estudiantes habilidades técnicas en el marco de un conjunto de conocimientos instrumentales, que son considerados como presupuestos idóneos para afrontar la vida cotidiana. Sin embargo, la educación no es sólo conocimiento; a esto se suman las habilidades sociales gracias a la trama de relaciones humanas que estas generen, las cuales permiten, tal como lo expresan [Cortina y Martínez \(2001\)](#) triunfar con éxito en la vida. Sin embargo, como afirma [Camps \(1993\)](#), la educación ha de proponerse no solo la instrucción a propósito de unos conocimientos, sino que tiene la responsabilidad de la formación integral de las personas. Por ello es urgente que se incorporen explícitamente valores éticos que aporten en la construcción de una sociedad que pretende ser democrática y solidaria. Estos pueden explicitarse con fundamento en el lugar que ocupan en la práctica docente las concepciones de los maestros acerca la ética, pero también las concepciones que sobre la misma tienen las instituciones que los forman.

En este contexto, surge la necesidad de interpelarse en torno a las concepciones que tienen los docentes acerca de la ética y la manera como ésta marca o influye en su práctica en su ámbito de desempeño, toda vez que de acuerdo a [Habermas \(1981\)](#), por un lado podría propiciar el diálogo abierto entre las personas consideradas como interlocutores válidos y, por otro, posibilitar su desarrollo como personas críticas y responsables, capacitadas para considerarse como seres humanos democráticos, dispuestos a alcanzar soluciones genuinas a su propio entorno u otros que hagan parte del “sistema-mundo”, que en una perspectiva pedagógica, la comprensión del punto de vista del otro y las posibilidades de llegar a consensos y manejar disensos con base en los mejores argumentos adquiere un sentido particular dentro de los propósitos de esta investigación. En la perspectiva de Habermas, hablar de interlocutores válidos implica asumir actitudes pluralistas, en las que el reconocimiento del otro es su razón de ser; como afirma [Castro-Gómez \(1999\)](#) a partir de uno de sus posibles escenarios de desarrollo: la educación.

La práctica pedagógica es más que un cúmulo de conductas observables, pues estas se encuentran en una interacción bidireccional con las creencias, percepciones y visiones propias del maestro, y muchas de ellas construidas de manera implícita. Tal como lo expresan [Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz \(2006: 101\)](#):

...adquiriríamos buena parte de nuestras representaciones cotidianas, incluidas las que se refieren al aprendizaje y a la enseñanza, de forma implícita, no consciente, sin pretenderlo, como consecuencia de la exposición repetida a situaciones de aprendizaje, culturalmente organizadas, en las que se repiten ciertos patrones. Son la regularidad o el orden de esas situaciones a los factores que hacen posible la adquisición de representaciones implícitas o intuitivas estables.

Desde los planteamientos antes expuestos, se considera y con muchísima razón que estas representaciones se convierten en factores que guardan una estrecha vinculación con las preferencias y la acción a partir de la función pragmática de las teorías implícitas. Asimismo, en la experiencia que se desarrolla, es posible develar las asociaciones implícitas que influyen en la estabilidad y evolución de su práctica pedagógica.

Según expresan [Suárez, et, al \(2016: 14\)](#), la importancia del componente ético en la práctica docente no solo está en las decisiones del docente en su práctica educativa, sino que se consolida en el aula de clases cuando los valores que orientan esa práctica se promueven durante el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, [Gimeno y Pérez \(2005: 425\)](#), son del criterio que:

En convergencia con los planteamientos de Peters, que defiende decididamente el carácter ético y no instrumental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, Stenhouse se implica en el desarrollo de un proyecto curricular de carácter nacional... [Y] propone un modelo de desarrollo curricular que respete el carácter ético de la actividad de enseñanza. Un modelo denominado procesal, donde los valores que rigen la intencionalidad educativa deben erigirse y concretarse en principios de procedimientos que orientan cada momento del proceso de enseñanza.

Educación transformadora práctica una pedagógica transformadora

La concepción educativa de Freire es una educación cuyo propósito es buscar el pleno y auténtico desarrollo del otro, toda vez que se constituye en la justa medida en que el otro se constituye como ser, como persona, por eso se le considera un acto biofilico, que busca el pleno desarrollo de la libertad, del diálogo, de la comunicación, del desarrollo con y por el otro. En este sentido, Freire (2005) en su obra *Pedagogía del Oprimido*, presenta una clara y fuerte crítica al modelo educativo imperante, caracterizado por una pedagogía que sirve para la mitificación y dominación, mediante la visión bancaria de la educación, donde el educando se convierte en un recipiente de conocimientos, un ser pasivo reproductor de las condiciones imperantes de la sociedad, al cual se mantiene en una “cultura de silencio”. A este modelo, se contrapone la propuesta educativa freiriana de una educación como práctica de la libertad, donde educador y educando aprenden al mismo tiempo, donde la palabra es el diálogo y el diálogo es creación, compromiso y transformación.

Del mismo modo y en el mismo contexto, expresó su visión de la alfabetización, no como un ejercicio de dictado y repetición, sino como espacio y oportunidad donde la palabra ya sea hablada o escrita sirva para pronunciar el mundo de quien la habla o escribe, toda vez que se transforma en creadora de cultura que dignifica a la persona desde su condición de ser humano, por medio del diálogo que mejora las condiciones y relaciones del colectivo.

A partir de ello, en Freire se reconoce la práctica educativa dialógica, la cual se enfrenta a la práctica anti dialógica de transferencia de conocimiento, por para él “todo mundo sabe algo y todo mundo ignora algo, porque nos educamos constantemente, es decir, aprendemos todos de todos”. A partir de ello, cobra importancia la reflexión de la práctica, por lo que es necesario pensar mejor y practicar mejor, puesto que los requisitos que la tarea docente, exigen al educador y al educando, por lo que destaca que educar es un acto de rebeldía, tanto para el educador como para el educando, toda vez que nadie puede actuar dentro de una falsa neutralidad o lo que es lo mismo no es posible actuar dentro de una visión apolítica de la configuración de la historia.

Es importante resaltar que en la concepción bancaria de la educación, la relación educador-educando, está mediada por el acto narrativo de contenidos, es decir, es la relación discursiva del narrador que habla y dicta, y el sujeto que escucha pasivamente. En este sentido, Freire (2005: 77), expresa que:

El sujeto que narra es el que practica el discurso alejado de la realidad concreta del educando, o en si defecto, un discurso fragmentado de la realidad, la única función del sujeto que educa es la de “llenar” por medio de discursos “verbalistas alienados y alienantes” a los educandos, cuya función es pasiva-receptiva.

Desde esta óptica, el discurso alienado y alienante es palabra hueca y vacía que sería mejor no decirse, es decir, que es palabrería que no problematiza ni transforma nada, lo que realmente hace es mostrar y mantener la realidad como inmóvil, estática y mecánica por lo que sería más útil callarse, porque lo que provoca, si es que realmente provoca algo en el educando, es que repita de manera mecánica los contenidos educativos, retener y memorizar la palabra de otros, el

pensamiento del otros y no el propio pensamiento ni la propia palabra. Desde esta concepción, entre más discurso dicte el sujeto que educa, tanto mejor educador será, entre mejor oyente se convierta el sujeto que se educa, tanto mejor educando será, la intención no es dialogar, comunicarse, no puede existir diálogo con alguien que se juzga sabio, autónomo, independiente con alguien a quien le ha hecho creer que lo ignora todo o que no sabe nada y que por tanto tiene prohibido decir su palabra.

Esta concepción educativa es errática, mecanicista, antidemocrática, anti dialógica, en la cual el educador hace uso del antidiálogo que en palabras de Bourdieu y Passeron (1964), se le conoce como “violencia simbólica” debido a la influencia negativa que ejerce sobre el sujeto que aprende, ello debido a que el educador se considera sabio, poseedor exclusivo de los saberes, mientras considera ignorante al sujeto que educa, pues tal como expresa Freire (2005: 79), “enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria”.

En este sentido, la institución escolar como aparato ideológico del Estado se apoya en otras instituciones entre las que destaca la escuela, la religión, la familia, entre otras, para perpetuar las condiciones económico-ideológicas, por medio de la propaganda, la violencia física o simbólica, como dice Simón de Beauvoir, citado por Freire (2005: 81), de lo que se trata es de “transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime.” Continúa diciendo Freire, (2005: 82), “se le niega al educando oprimido, su vocación ontológica de ser más”.

Frente al modelo de educación bancaria, se antepone la educación liberadora, transformadora, emancipadora, la cual no podrá alcanzarse si no se configura la conciencia de los oprimidos con referentes liberadores, es imposible pensar que la clase dominante configure una pedagogía para liberarlos, es utópico, pensar en la liberación si no se reconocerse en primer momento como oprimido, reconocer que el opresor forma parte de su conciencia, y que por tanto, es necesario liberarse de él para hacerse auténtico, liberarse del miedo a la libertad, sin olvidar que la libertad conlleva responsabilidad, compromiso ante el mundo, ante el espectáculo, responsabilidad que el oprimido no quiere o no puede asumir, para Freire (2005: 47) “la liberación es un parto. Un parto doloroso”, y a partir de ese parto, de esa lucha que debe asumir con decisión, con determinación, gracias a su descubrimiento crítico, surgirá un hombre nuevo, un hombre en estado de permanente liberación.

Esta concepción de educación liberadora necesita buscar permanentemente la libertad y la responsabilidad, desarrollar la praxis, mediada por la acción y la reflexión, ya que ello constituye la base fundamental de una práctica educativa problematizadora, liberadora y transformadora a partir de la lectura del mundo y de la pronunciación de la palabra de quien vive en la opresión, no de quien oprime, practicar una pedagogía del oprimido. No se trata de negar los determinismos biológicos, genéticos e incluso geográficos, sino de reconocer que, como seres condicionados, somos seres en constante formación.

Para lograr dichos propósitos se requiere contar con educadores comprometidos con la práctica liberadora del hombre, educadores coherentes con su pensamiento y práctica, que nieguen la visión necrófila de la práctica educativa bancaria y se relacionen con el educando a partir de una relación dialógica, de confianza y de compañerismo, de humildad y de apertura, dónde nadie eduque

a nadie como acto jerárquico y violento y nadie se eduque por sí mismo, sino en colectivo.

Ello conlleva además, que el educador liberador, emancipador, transformador requiere hacer cambios en su concepción de evaluación, pues ésta ha sido entendida más como mecanismo de poder por medio del autoritarismo en el aula, dentro de la concepción bancaria de la educación. La concepción liberadora de la educación, por el contrario, exige de un educador que se reconozca ignorante, reconocer la ignorancia es abonar al conocimiento, porque nadie sabe todo ni lo ignora todo, de lo que se trata es de establecer un compromiso por el estudio y la investigación permanentes.

Pedagogía transformadora

Al abordar la pedagogía transformadora, no se está hablando de un método educativo concreto, sino de una filosofía pedagógica que, eso sí, requiere de una implementación coherente, o bien, si empezamos por el otro lado, de una práctica que tiene que ver con referentes emancipadores. Se trata, por tanto, de un enfoque que admite la pluralidad dentro de sí, incluso en los nombres: hay quien habla de “educación crítica”, “educación transformadora”, “educación liberadora”, “educación popular”, “educación emancipadora” Intentaremos reseñar lo que nos parece que son los fundamentos más valiosos y con los que más nos identificamos de entre las diferentes formas de entender la educación crítico-transformadora.

Desde esta perspectiva, [Boyce \(1996\)](#), afirma que: “Creemos en una escuela que despierte los sueños de nuestra juventud, que cultive la solidaridad, la esperanza y el deseo de aprender, enseñar y transformar el mundo”. Estas palabras suelen figurar colgadas de la pared o de un árbol en las escuelas creadas en las fincas agrarias ocupadas por el Movimiento de los Trabajadores sin Tierra de Brasil. Quizá no haya forma más sencilla y contundente de expresar los objetivos de una educación emancipatoria, con el valor añadido que le da el contexto en el que operan. Según expresa la autora, tres son los principios organizadores en la pedagogía crítica: a) la educación no es neutral; b) la sociedad puede ser transformada mediante el compromiso de personas conscientes y críticas; y c) la praxis conecta la educación liberadora con la transformación social.

La Pedagogía transformadora considera la mente como un elemento esencial en el aprendizaje, porque de ella dependen muchas de las destrezas básicas para desarrollar nuestras actividades vitales, tales como la memoria, la percepción de los sentidos, la concentración, el equilibrio, el razonamiento, la capacidad de relacionarse, la comprensión, el raciocinio, entre otros. En el área de la pedagogía aplicada esta filosofía considera a la mente en sí misma como una asignatura, y la adquisición de la madurez mental como un proceso y se le dedica el mismo tiempo que a otras asignaturas importantes del currículo. Teniendo en cuenta que la maduración mental es un aprendizaje que deberían adquirir todos los seres humanos, sin exclusión de ningún tipo, este método es una herramienta aplicable a cualquier persona, de cualquier edad, en cualquier país del mundo, sin ningún tipo de discriminación.

A la pedagogía se la conoce como el arte de enseñar, y se la tiene en la actualidad como una ciencia particular, social o del hombre, cuyo objeto es el descubrimiento, apropiación cognoscitiva y aplicación adecuada y correcta de las leyes y regularidades que rigen y condicionan los

procesos de aprendizaje, conocimiento, educación y capacitación. Pero según [Savater \(1997\)](#), la pedagogía tiene mucho más de arte que de ciencia, es decir, que acepta sugerencias y técnicas pero que nunca se domina más que por el ejercicio mismo de cada día, que tanto debe en los casos más afortunados a la intuición.

La pedagogía se ocupa en su esencia del conocimiento, en el tiempo y en el espacio, de las acciones imprescindibles y necesarias que han de realizarse para que tales procesos resulten, a la postre, eficientes y eficaces, tanto para el educando como para el educador. Se considera, entonces, que el arte es uno de los principios de la pedagogía en su concepción de ciencia humanista.

La pedagogía según [Prieto \(1985\)](#), tiene un objeto propio, la educación, objeto poco no comprendido en el campo de otra ciencia; posee también un método o serie de métodos, provenientes de otras disciplinas, para abordar la investigación y realización de su objeto; y, por último logra organizar el resultado de sus investigaciones para constituir un sistema unitario de principios y modelos explicativos –educativos– de carácter general. Reúne, por tanto, las condiciones de una verdadera ciencia independiente.

Por su parte, [Meumann \(1960\)](#) considera que a la pedagogía no le falta nada para ser una ciencia sistemática en sentido estricto; pues tiene un sistema dotado de unidad, dominado de un modo sistemático por un concepto superior: el de la educación, y posee su propia base empírica en las investigaciones pedagógicas empíricas y experimentales.

La pedagogía crítica plantea como elemento fundante la ruptura con la práctica del educador o educadora tradicional, que asume la neutralidad y el distanciamiento humano del grupo con el que trabaja, remitiendo a una labor educativa meramente técnica. Desde esta pedagogía se propone, como lo plantea Nidelcoff citado en [Gadotti \(1998:17\)](#), un “profesor–pueblo” que asuma estar con el grupo acompañando su experiencia cotidiana y su condición de opresión.

Una de las expresiones de la educación transformadora, emancipadora la constituye la educación popular; la cual debe conjugar la herencia de la tradición cultural con otras influencias culturales más contemporáneas, para dar cuenta de una perspectiva más integradora, si se tiene en cuenta que ambas no son excluyentes de la conformación de rasgos identitarios, sino que surgen nuevos códigos y significados simbólicos de cómo impacta la cultura en el presente.

Así lo ha definido Martín–Barbero, citado en [Domínguez \(2005: 8\)](#):

Estamos ante la formación de comunidades hermenéuticas que responden a nuevos modos de percibir y narrar la identidad y ante la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias, pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto ingredientes de universos culturales muy diversos.

Estas nuevas construcciones simbólicas de la realidad inciden en la formación, integración, anulación o sustitución de identidades. Cada vez más, son múltiples y diversos los patrones culturales de consumo que refuerzan estilos y prácticas culturales que vienen a definir, redimensionar

y conformar identidades a la luz de los nuevos acontecimientos sociales tecnológicos y culturales que tienen lugar en la contemporaneidad; y, ello, da sentido y significado a la práctica docente desde una pedagogía transformadora, lo que a su vez requiere del docente un profundo compromiso ético.

Conclusiones

La ética al servicio de la educación, combinada con la pedagogía al servicio de la liberación y de la constante necesidad de transformar la realidad, permite la consolidación de una pedagogía transformadora, de allí la necesidad de las siguientes reflexiones:

A partir de la pedagogía crítica, se posibilita analizar y comprender una experiencia educativa tanto desde el punto de vista pedagógico como político, posibilitando una concepción integradora del trabajo realizado. Hoy más que nunca estas reflexiones del accionar son necesarias para aprender y pensar el acompañamiento que llevamos a cabo con los otros y otras en el contexto de la realización de una práctica docente cargada de un profundo elemento ético.

Las aportaciones de Paulo Freire nos muestran un mundo al cual de para la comprensión y el conocimiento de la realidad, manteniendo la esperanza como la espera activa que nos lleva a trabajar comprometidos con el sujeto social, la praxis, la libertad, el diálogo, la autonomía, las relaciones de poder y la democracia. Por ello, promover, estudiar y actualizar (nos) a través de la lectura de Paulo Freire como propuesta teórico-metodológica contribuye a enfrentar los desafíos de la educación liberadora, transformadora y emancipadora.

La educación, como proceso de liberación permanente del hombre, debe vivirse con coherencia y valentía, como acto de rebeldía, se debe asumir un compromiso ético de la educación y una práctica pedagógica transformadora, asumida de forma militante, en la que no está permitida la falsa neutralidad que se convierte en silencio cómplice de las condiciones del oprimido, no está permitida la falsa generosidad que aboga por perpetuar las condiciones existentes del opresor como clase dominante, la liberación de los hombres es un acto violento que exige humildad y amor a la vida, es asumir la vida como proyecto y no como espectáculo, es decir la propia palabra que problematiza y transforma al mundo, en suma es educar con sentido ético desde una práctica pedagógica transformadora.

Referencias

- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Editorial Akal.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1964). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierr-los-herederos.pdf>.
- Camps, V. (1993). *Los valores de la educación*. Editorial Alauda.
- Castro-Gómez, S. (1999). Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura. En Castro-Gómez, S. (Ed.). *La reconstrucción de las ciencias sociales en América Latina*. Editorial Ceja.

Cortina, A. & Martínez, E. (2001). *Ética*. Editorial Akal.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2 ed.). Siglo XXI Editores.

Gadotti, M. (1998). *História das idéias pedagógicas*. Ática.

Gimeno, J. y Pérez, A. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. (6ª. ed.). Editorial Morata.

Habermas, J. (1981). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Editorial Taurus.

Meumann, E. (1960). *Pedagogía experimental*. Editorial Losada.

Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Editorial Grao.

Prieto F. L. B. (1985). *Principios generales de la educación*. Ediciones Monte Ávila.

Suárez, J., Martínez, J., Mejía, D. y Acuña, E. (2016). *Ética y práctica docente*. Fundación Promigas. Editorial Universidad del Norte