

Capítulo 5

Competencias pedagógicas y dimensión valorativo-actitudinal: aportes para la formación docente desde un enfoque de derechos humanos

*Lidia Constanza Hurtado Peña, Javier David Paredes Daza,
Nilson Yecid Bautista Chivata*

Hurtado Peña, L. C., Paredes Daza, J. D., & Bautista Chivata, N. Y. (2026). Competencias pedagógicas y dimensión valorativo-actitudinal: aportes para la formación docente desde un enfoque de derechos humanos. En R. Simbaña Q. (Coord), *Investigación educativa en América Latina. Estudios sobre formación docente, prácticas innovadoras y gobernanza institucional (Volumen III)*, (pp. 104-131). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.468.c942>



Competencias pedagógicas y dimensión valorativo-actitudinal: aportes para la formación docente desde un enfoque de derechos humanos

Resumen

En este capítulo se examina la dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemocional de las competencias pedagógicas en el contexto de la formación docente y la educación en derechos humanos; se describen los principales referentes conceptuales relacionados con las competencias pedagógicas, la formación en valores, el desarrollo socioemocional, la educación inclusiva y el enfoque de derechos humanos, considerando su articulación con los procesos formativos. Además, se presenta una investigación desarrollada desde un enfoque cualitativo de alcance descriptivo y perspectiva comprensivo-interpretativa, sustentada en entrevistas semiestructuradas a docentes y en la revisión documental de guías de aprendizaje y del reglamento institucional; asimismo, se describe el proceso de análisis de contenido empleado para la organización e interpretación de la información. Finalmente, se exponen las categorías construidas para el análisis de la dimensión valorativo-actitudinal, relacionadas con la formación en derechos humanos, la convivencia, la inclusión, el desarrollo integral, las estrategias pedagógicas y los referentes institucionales que orientan la práctica docente; en conjunto, el capítulo ofrece una visión articulada de los elementos que configuran la dimensión valorativo-actitudinal como parte de las competencias pedagógicas en los procesos de formación.

Palabras clave: Valorativo actitudinal; Ético emocional; Competencias pedagógicas.

Introducción

Los procesos educativos actuales, más allá de la mera transmisión de conocimientos, se orientan hacia una formación más amplia e integral, capaz de articular dimensiones cognitivas, procedimentales y valorativo-actitudinales; esa perspectiva reconoce que educar es mucho más que enseñar contenidos, pues supone contribuir al desarrollo de personas capaces de comprender su realidad, tomar decisiones fundamentadas y actuar de manera responsable en los distintos escenarios de la vida social. En este marco, la educación en derechos humanos resulta cada vez más importante, ya que no sólo se trata de conocer los derechos, sino de desarrollar las capacidades necesarias para ejercerlos, defenderlos y promoverlos en la vida cotidiana; por lo tanto, la función de la docencia no se limita a instruir en una materia en particular, sino que apunta a la generación de experiencias educativas que faciliten la adquisición de conocimientos, destrezas, valores y actitudes relativas a la convivencia, la inclusión y el respeto a la dignidad humana (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2021).

La dimensión valorativo-actitudinal constituye un componente fundamental de este proceso formativo, ya que promueve la formación de sujetos que piensan, sienten y actúan como agentes de transformación de su entorno, orientados por principios éticos y sociales; su desarrollo se relaciona con la comprensión de las relaciones interpersonales en los ámbitos cognitivo, conductual y emocional, así como con el fortalecimiento de actitudes que orientan la toma de decisiones y favorecen comportamientos responsables en diversos contextos educativos y sociales (Muñoz-Osuna et al., 2016). Desde esta perspectiva, la educación en y para los derechos humanos demanda, además del conocimiento de los marcos normativos, el fortalecimiento de habilidades y valores que hagan posible su ejercicio efectivo, situando al docente como un dinamizador del cambio, con una postura crítica y un firme compromiso social (Bada, 2024).

En América Latina y el Caribe, la formación docente enfrenta importantes desafíos asociados a la construcción de sociedades más inclusivas, democráticas y equitativas. Aunque los sistemas educativos de la región han avanzado en la incorporación de enfoques orientados a la formación integral, la ciudadanía y los derechos humanos, persisten dificultades para integrar de manera efectiva las dimensiones éticas, socioemocionales y valorativas en las prácticas pedagógicas y en los procesos de formación docente. Por esta razón, la UNESCO (2023), destaca la necesidad de reimaginar la educación desde enfoques que fortalezcan la formación humana, la convivencia, la justicia social y la construcción de ciudadanía, reconociendo el papel estratégico del profesorado en la transformación educativa.

Esta situación también se evidencia en el contexto colombiano. Si bien el marco normativo establece la necesidad de promover una formación integral sustentada en principios éticos, democráticos y de respeto por los derechos humanos, la literatura especializada y diversos hallazgos investigativos sugieren la existencia de limitaciones formativas y pedagógicas para abordar de manera sistemática la dimensión valorativo-actitudinal en los procesos educativos. En consecuencia, se configura una brecha entre los propósitos formativos definidos por las políticas educativas y las posibilidades reales de implementación en los escenarios de formación.

A partir de esta problemática surge la pregunta que orienta esta investigación: ¿Cuáles son las posturas discursivas y teóricas de los docentes sobre la dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemocional de las competencias pedagógicas en los procesos formativos? En correspondencia con esta pregunta, el objetivo general del estudio consiste en determinar dichas posturas discursivas y teóricas de los docentes, con el fin de proponer lineamientos que fortalezcan la integración de esta dimensión en los procesos de formación. Para ello, el texto se organiza en los siguientes apartados: 1) fundamento normativo de la dimensión valorativo-actitudinal; 2) comprensión pedagógica de la dimensión valorativo-actitudinal; 3) la dimensión valorativo-actitudinal de las competencias pedagógicas; 4) implicaciones

de las problemáticas actitudinales y socioemocionales para la formación docente; 5) contextos sociales y desafíos ético-socioemocionales en la formación docente; 6) metodologías pedagógicas para la cultura de paz y la transformación social; 7) modelo constructivista y articulación curricular en la formación docente; 8) metodología; 9) Resultados; y 10) conclusiones.

Fundamento normativo de la dimensión valorativo-actitudinal

La educación fundamenta que las competencias pedagógicas incluyen una dimensión ética, socioemocional y valorativa. En la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, el artículo 5.º dicta los fines de la educación, entre los cuales se señala que esta debe propender por el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y en los demás valores humanos. Desde esta perspectiva, la dimensión valorativo-actitudinal encuentra un fundamento normativo claro, en tanto la formación no se reduce a la transmisión de conocimientos, sino que compromete la constitución ética, afectiva y social del sujeto educando (Congreso de Colombia, 1994, art. 5).

De igual manera, el artículo 13 fortalece la pertinencia del componente ético-socioemocional al establecer como objetivo común de todos los niveles educativos la formación de la personalidad, la responsabilidad, la autonomía, la formación ética y moral, el respeto por los derechos humanos, la afectividad y la convivencia. Este artículo permite comprender que las competencias pedagógicas deben orientarse no solo al dominio didáctico o disciplinar, sino también a la capacidad de promover relaciones educativas basadas en el respeto, la responsabilidad, la autonomía y la sensibilidad frente al otro (Congreso de Colombia, 1994, art. 13).

Asimismo, el artículo 23 reconoce la educación ética y en valores humanos como un área obligatoria y fundamental del currículo. Esta disposición resulta especialmente importante para sustentar la

dimensión valorativo-actitudinal, porque ubica la formación ética y axiológica dentro de la estructura curricular de la educación básica. En consecuencia, lo valorativo-actitudinal no debe entenderse como un aspecto accesorio o secundario, sino como un componente formativo transversal que incide en la manera como los estudiantes aprenden, conviven, participan y construyen sentido en el espacio escolar (Congreso de Colombia, 1994, art. 23).

En relación directa con las competencias pedagógicas del docente, los artículos 104, 109 y 110 ofrecen un soporte normativo especialmente fuerte. El artículo 104 define al educador como orientador de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Esto significa que la función docente no se limita a la instrucción, sino que incluye una responsabilidad ética en la orientación de los procesos formativos (Congreso de Colombia, 1994, art. 104).

Finalmente, los artículos 109 y 110 consolidan la relación entre formación docente, competencia pedagógica e idoneidad ética. El artículo 109 plantea como finalidad de la formación de educadores preparar profesionales de alta calidad científica y ética, mientras que el artículo 110 establece que la enseñanza debe estar a cargo de personas con reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. Estos artículos permiten afirmar que el desarrollo de competencias pedagógicas exige integrar saber disciplinar, saber pedagógico, idoneidad ética y disposiciones profesionales orientadas al cuidado, la justicia, la responsabilidad y el compromiso con la formación integral de los educandos (Congreso de Colombia, 1994, arts. 109-110).

Comprensión pedagógica de la dimensión valorativo-actitudinal

Frente a las representaciones, referidas a los mecanismos relacionales, se identifica que los estudiantes, en el contexto de las aulas y en su relación social y familiar, pueden desarrollar situaciones como

violencia de género, dependencia emocional, autoanulación y sentimientos de desvalimiento. Arribillaga (2024), vincula la dimensión valorativo-actitudinal con la vida cotidiana escolar al señalar que las relaciones que se establecen en el salón de clase permiten que los estudiantes introyecten valores. En otras palabras, la escuela cotidiana es el espacio donde esas actitudes se aprenden, se expresan y se vuelven visibles.

La educación en derechos humanos debe centrarse en la promoción de valores universales y en la configuración de recursos actitudinales y comportamentales. Esto permite comprender que dichas competencias no se agotan en lo cognitivo, sino que orientan la convivencia, la democracia y la inclusión. Así, lo valorativo-actitudinal no aparece como una dimensión aislada, sino como un componente que atraviesa el modo en que el sujeto reconoce sus derechos, los derechos de los otros y las responsabilidades que se derivan de la vida en común. La comprensión pedagógica de lo valorativo-actitudinal implica reconocer que los procesos educativos no pueden limitarse a la transmisión de contenidos, sino que deben incorporar el desarrollo de disposiciones éticas y actitudinales que orienten la convivencia y la formación ciudadana (Morales-Carrero, 2024).

La escuela, como espacio de socialización, se constituye en un escenario privilegiado para la formación de valores y actitudes, siempre que los docentes cuenten con las herramientas pedagógicas necesarias para abordar esta dimensión de manera intencionada y sistemática (Arribillaga, 2024; Calderón, 2024).

La dimensión valorativo-actitudinal de las competencias pedagógicas

La relación entre la dimensión valorativo-actitudinal y la competencia pedagógica permite comprender que la formación docente no puede separarse del componente ético y axiológico. Koniakhin (2024) concibe la competencia profesional como inseparable de un compo-

nente valorativo, al mostrar que la adquisición de valores y orientaciones valorativas describe el nivel de madurez y profesionalismo del futuro docente, así como su actividad social y su potencial creativo. Desde esta perspectiva, el componente valorativo se entiende como la capacidad de comprender e identificar valores como motivos subjetivos que orientan la actividad pedagógica consciente.

En este sentido, Turlybekov et al. (2024) proponen un modelo de competencia pedagógica profesional en futuros profesores de inglés que incluye explícitamente una dimensión motivacional-valorativa, entendida como un conjunto integrador de cualidades personales y experiencia socio-moral. Esta dimensión evidencia la capacidad de articular motivación, valores y autorrealización profesional dentro del desempeño docente. Así, la competencia pedagógica no se reduce a la planeación o a la ejecución didáctica, sino que implica una forma de estar en el aula, de relacionarse con los estudiantes y de orientar procesos formativos con sentido ético.

Implicaciones de las problemáticas actitudinales y socioemocionales para la formación docente

Estas situaciones desencadenan implicaciones dentro del proceso de aprendizaje, con dificultades en el desarrollo profesional, personal y en la formación de los estudiantes. También se presentan problemas actitudinales y comportamentales en los espacios formativos, baja asimilación de normas y dificultades en el manejo de relaciones interpersonales, lo cual puede desencadenar abandono de los estudios y entorpecer la salida al mundo laboral. En consecuencia, se pueden generar dificultades para acceder a un trabajo digno, con salario equitativo, seguridad social y espacios de cultura y recreación.

Trejo (2024), plantea que los valores éticos y morales influyen directamente en la formación profesional universitaria, porque no solo orientan la toma de decisiones y el comportamiento ético, sino que también moldean el futuro desempeño profesional de los estudiantes.

De manera complementaria, Riofrío y Herrera (2025), muestran que, en graduados de Pedagogía, las competencias personales más influyentes incluyen los valores personales y el compromiso profesional, claves para afrontar los desafíos del entorno escolar, consolidar relaciones laborales efectivas y garantizar un desempeño profesional ético y resiliente.

Por lo anterior, la competencia pedagógica se desarrolla en la dimensión valorativo-actitudinal como un poder hacer y un ser, es decir, como herramienta en contextos educativos y personales. Para Surtini y Muhtar (2024), esta competencia aparece como un conjunto de capacidades docentes orientadas a mejorar la efectividad de la enseñanza mediante el dominio de la tecnología educativa, el enfoque adaptativo, la diferenciación de la enseñanza, la evaluación formativa y la colaboración con las familias. En este mismo sentido, Subhamol y Shobhana (2025), vinculan la competencia de enseñanza con las inteligencias múltiples y las habilidades psicosociales, especialmente la autoconciencia, la comunicación y la regulación emocional, como pilares de una formación docente que favorece aulas inclusivas, dinámicas y centradas en el estudiante. Estas situaciones, que hacen parte de los procesos formativos, cuestionan constantemente al docente sobre las formas de atención y canalización de las problemáticas. Muchas veces la respuesta se centra en la remisión a los servicios de bienestar estudiantil, pero deja de lado la posibilidad de construir acciones pedagógicas en el ambiente de formación. Dichas acciones permitirían reflexionar, edificar y empoderar a los estudiantes como agentes ciudadanos capaces de construir una visión crítica y consciente de su realidad para transformarla, en beneficio de su calidad de vida y bienestar.

Pérez et al. (2024), organizan la tutoría como experiencia de acompañamiento en torno a tres dimensiones: saber ser, saber convivir y saber disciplinar, mediante proyectos que favorecen la colaboración, la autonomía y la creatividad. Por lo tanto, es necesario trabajar en alternativas de solución frente al hecho de que el docente no siempre cuenta con las herramientas pedagógicas ni con los contenidos de la dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemo-

cional de las competencias pedagógicas. Estas herramientas son necesarias para desarrollar lineamientos conceptuales, procedimentales y valorativo-actitudinales que permitan generar cambios en los espacios formativos.

Calderón (2024), sostiene que las habilidades socioemocionales de los futuros profesionales de la educación articulan emociones, ética y compromiso social. Asimismo, plantea que el profesorado formador debe guiar explícitamente el desarrollo de estas competencias emocionales vinculadas con la ética y la educación en diversos contextos, integrándolas en el currículo universitario como condición para una formación integral y no solo intelectual.

Contextos sociales y desafíos ético-socioemocionales en la formación docente

Los contextos sociales de los estudiantes y la dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemocional de las competencias pedagógicas no son escenarios que puedan ser divididos. Por el contrario, son partes sustantivas del mismo sistema y se encuentran en un esfuerzo constante por promover valores, actitudes e interrelaciones sociales. Najafov (2025), muestra que los valores prioritarios, como el logro académico, el bienestar familiar y la armonía interpersonal, así como actitudes morales como la responsabilidad, la honestidad y la integridad, se forman en la intersección de factores psicosociales como el contexto familiar, el estatus socioeconómico y el clima escolar.

Sin embargo, actualmente existe una barrera de desconocimiento en los docentes que impide producir la anhelada sinergia entre los procesos formativos y el desarrollo cultural integral de los estudiantes. En este sentido, el abordaje de lo valorativo-actitudinal exige reconocer que los aprendizajes no ocurren solo en el plano conceptual, sino también en la manera como el estudiante interpreta su realidad, toma decisiones y se proyecta frente a su comunidad.

En un abordaje particular, la dimensión valorativo-actitudinal ayuda a forjar los procesos de enseñanza-aprendizaje, en tanto permite que quien imparte y quien recibe la formación adquieran competencias de empoderamiento en su proyecto de vida. Esto implica aprender a tomar decisiones, identificar violaciones y deficiencias en los derechos humanos y, de manera paralela, desarrollar habilidades de pensamiento crítico para distinguir e intervenir en sus procesos de formación. También supone analizar, comprender y evaluar el contexto y la realidad, con el fin de reconocer y convivir con la diversidad cultural y social.

Olkhova (2024), expresa esta orientación al referirse a la capacidad de realizar el propio potencial conocimientos, habilidades, experiencias y cualidades personales para la creación responsable y la realización de planes de vida. Dicha capacidad se estructura en componentes motivacional, cognitivo, valor-semántico, emocional-volitivo, operativo, reflexivo y proactivo, los cuales orientan al estudiante como autor de su estrategia vital y de sus decisiones.

De manera complementaria, Haerani y Sari (2024), muestran que la educación en habilidades para la vida produce mejoras significativas en comunicación, toma de decisiones y resolución de problemas en jóvenes después de una intervención formativa. Esto evidencia que tales competencias se relacionan con el logro académico, el avance profesional y el crecimiento personal; es decir, con un mayor empoderamiento para conducir con éxito el proyecto de vida. Estas habilidades permiten que los formadores y los estudiantes sean responsables de su bienestar desde un ejercicio ético de la autonomía, el respeto, la tolerancia, la no discriminación, la solidaridad, la responsabilidad y la acogida y reconocimiento del otro. De igual modo, permiten participar responsablemente en la vida familiar, comunitaria y nacional, construyendo un sentido de identidad que vincula el ejercicio de enseñanza con la mediación en la resolución de conflictos y problemas, y con la construcción de una cultura de paz.

Metodologías pedagógicas para la cultura de paz y la transformación social

Las metodologías utilizadas tienen como característica común el enfoque cualitativo y participativo desde perspectivas críticas, en tanto proponen y propenden por el establecimiento de espacios donde los docentes fortalezcan conceptos, posturas críticas, diseños pedagógicos y herramientas didácticas. Estas herramientas les permiten construir estrategias pertinentes para el abordaje de la dimensión valorativo-actitudinal. Desde esta perspectiva, dichas metodologías no se limitan a la transferencia de conocimiento, sino que favorecen procesos de reflexión, diálogo, análisis contextual y construcción colectiva de saberes, orientados a transformar las prácticas pedagógicas y a promover ambientes de formación más inclusivos, éticos, democráticos y sensibles a las realidades de los aprendices (Guaman et al., 2025).

De este modo, se propone que las aulas se conviertan en espacios de resistencia y transformación social donde los valores se vivan de manera cotidiana y situada. Pradilla (2025), sostiene que el docente debe dejar de ser un mero transmisor de contenidos para convertirse en un mediador ético que integre la afectividad y el diálogo en la cotidianidad escolar. Esto permite que los valores se vivan como una práctica participativa y crítica, y no como simples normas aisladas.

Esta perspectiva demanda políticas de acompañamiento institucional y el uso de metodologías activas que fomenten la argumentación ética y la toma de decisiones conscientes. De esta manera, se asegura que los educadores posean las competencias profesionales necesarias para formar ciudadanos autónomos y reflexivos ante la realidad social. En consecuencia, la dimensión valorativo-actitudinal se convierte en una vía para articular el currículo, la convivencia y los derechos humanos para la transformación de las prácticas educativas.

Dentro del contexto colombiano existe un escenario extendido de desplazamiento, violencia armada contra las escuelas, traumas en la población escolar y vulneración de los derechos económicos, sociales y culturales. Morales y Asprilla (2024), reportan que los estudiantes afec-

tados en Istmina, Chocó, experimentan estrés, inseguridad, resistencia al cambio, colapso escolar y desarraigo cultural. Estos factores muestran que la educación, como proceso global de la sociedad, se constituye actualmente en una trama de principios, fundamentos y valores que deben fomentar cambios sustanciales de creación y regeneración de la cultura en los contextos y procesos pedagógicos.

Herrera (2025), muestra que, aunque existe conocimiento teórico sobre los valores, su integración en las actividades educativas es limitada por barreras de formación y por la dificultad de crear ambientes seguros. En conjunto, estos trabajos sostienen que la afectación no es solo académica o emocional, sino también valorativo-actitudinal, porque altera la convivencia, el respeto y la cultura de paz dentro del aula.

Modelo constructivista y articulación curricular en la formación docente

Los procesos formativos y el desarrollo integral de los estudiantes se encuentran definidos y explicados en modelos pedagógicos institucionales a través de las dimensiones cognitiva, procedimental y valorativo-actitudinal. La primera área se describe en el aprender a aprender, que refiere a la expresión de conocimiento como uso racional y responsable de la teoría. Girón Sánchez (2024), lo formula de manera explícita al hablar de la integración del saber conocer-conceptual, hacer-procedimental y ser-actitudinal, mientras que Peña Troncoso et al. (2024) confirman que esos tres dominios funcionan como componentes articulados en la formación docente.

La dimensión del desarrollo valorativo-actitudinal, como parte de un modelo constructivista, enmarca un procedimiento para facilitar el aprendizaje de los conceptos y favorecer el desarrollo de actitudes. Belén (2025), sitúa su análisis desde la perspectiva constructivista y sostiene que la formación en valores y actitudes fortalece la reflexión ética, la convivencia democrática y la responsabilidad social. Por su parte, Muñoz et al. (2025), describen el enfoque pedagógico construc-

tivista social como un proceso activo, colaborativo y coherente con el perfil de egreso, donde el aprendizaje se articula con la interacción, la evaluación reflexiva y la formación de autonomía.

Interpretado así, el componente valorativo-actitudinal funciona como el soporte ético y relacional del aprendizaje constructivista, porque conecta lo que el estudiante sabe y hace con la manera en que se posiciona frente a los otros y frente a la vida escolar. Finalmente, la dimensión valorativo-actitudinal se relaciona con la capacidad de aprender a manejar situaciones que se presentan en el ambiente de formación. A su vez, los derechos económicos, sociales y culturales contribuyen al desarrollo de una actitud crítica frente a los contenidos curriculares, la vida personal, los derechos y los deberes.

El actuar como ciudadanos responsables ante sí mismos y ante los demás, autónomos, capaces de ejercer su libertad y respetar la de otros, se relaciona directamente con lo valorativo-actitudinal y lo ético-emocional. Estas competencias no se forman solo mediante contenidos temáticos, sino a través de procesos pedagógicos implícitos que orientan la convivencia, la toma de decisiones, la empatía y la responsabilidad personal y social. Gamarra et al. (2025), sostienen que la formación ciudadana responsable se relaciona con el rescate de valores tanto morales como éticos, mientras que Meza-Fregoso (2025), analiza la complejidad social en el estudiantado a partir del compromiso social, la responsabilidad, la apertura cognitiva, las emociones negativas ante lo social y la disposición frente a los problemas colectivos. En conjunto, estos autores permiten argumentar que la ciudadanía responsable no es solo normativa o conductual, sino también valorativa, actitudinal y ético-emocional, porque articula deberes, disposiciones y una sensibilidad moral ante la vida en común. Del mismo modo, se adquieren competencias de empoderamiento en el proyecto de vida, aprendiendo a tomar decisiones y a desarrollar habilidades de pensamiento crítico como parte de un proceso formativo.

Brahmbhatt y Adavani (2025), proponen integrar la educación basada en valores en la formación docente. Para entender y evaluar

el contexto y la realidad de los sujetos, es necesario convivir con la diversidad cultural, comprendiendo y compartiendo el capital social y emocional en un entorno de derechos. Surtini y Muhtar (2024), por su parte, sitúan la competencia pedagógica como una vía para fortalecer la educación del carácter mediante enfoques adaptativos y valores universales. En este sentido la pedagogía utiliza el currículo como un instrumento para el desarrollo de habilidades y competencias en esta dimensión, que logre ser garante de conocimientos y comportamientos en espacios de convivencia social.

Es a través de la dimensión de desarrollo valorativo-actitudinal que se forjan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Qafa et al. (2024), sostienen que la actitud docente hacia el aprendizaje centrado en el estudiante determina el nivel de implementación del aprendizaje activo y la superación de dificultades. De este modo, la dimensión valorativo-actitudinal se construye dentro de la dinámica misma del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la capacidad de distinguir entre hechos y opiniones, reconocer al otro y participar responsablemente en la vida familiar, comunitaria y nacional.

Brahmbhatt y Adavani (2025), también plantean que integrar la educación basada en valores en la formación docente busca formar educadores éticamente conscientes, empáticos y culturalmente sensibles. Esto sitúa los valores como un componente central de la práctica pedagógica y no como un añadido externo al aula.

El aprender a ser, orienta el desarrollo de actitudes acordes con la dignidad de la persona y con su proyección solidaria hacia los demás y hacia el mundo. Este aprendizaje se encuentra en las estructuras de los modelos pedagógicos en la dimensión valorativo-actitudinal. Kon-yakhin (2024), propone un modelo de determinación motivacional y valorativa para futuros docentes, donde el componente axiológico es vital para cultivar el sentido de responsabilidad social, la ética y el compromiso cívico, elementos que permiten al profesorado enfrentar las demandas intelectuales y morales de la educación actual.

Por su parte, Fteiha et al. (2024), refuerzan que el desarrollo de competencias pedagógicas accionables no surge automáticamente de la capacitación técnica, sino que requiere esfuerzos institucionales que prioricen explícitamente el desarrollo actitudinal y la percepción de la competencia pedagógica. Ryspaeva y Ivanovskaia (2025), subrayan que la tolerancia pedagógica, entendida como un componente central de la competencia profesional, requiere que los estudiantes integren actitudes interpersonales y de valoración en su práctica educativa y en la interacción dentro del entorno escolar.

En síntesis, la dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemocional de las competencias pedagógicas permite comprender que la formación no se limita al saber conceptual ni al dominio procedimental. Esta dimensión atraviesa la manera como el docente orienta, acompaña, dialoga, reconoce y construye ambientes formativos donde los estudiantes pueden fortalecer su proyecto de vida, su pensamiento crítico, su responsabilidad ciudadana y su capacidad de convivir con otros. Por ello, se hace necesario que los lineamientos pedagógicos incorporen de manera explícita contenidos, estrategias y prácticas a partir de la dimensión valorativo-actitudinales que permita responder a las realidades sociales, emocionales y éticas presentes en los espacios formativos.

Metodología

El aspecto metodológico se desarrolla a través de un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, orientado por una perspectiva comprensivo-interpretativa, dado que busca comprender los sentidos, percepciones y significados asociados al fenómeno estudiado. La información recolectada se estudia mediante análisis de contenido, entendido como una estrategia que permite organizar, codificar e interpretar los datos a partir de unidades de análisis y de contexto. Este procedimiento contempla la construcción de categorías, la codificación de la información y la interpretación de los hallazgos en relación con los objetivos de la investigación. La selección de las unidades de información se realizará mediante muestreo teórico, en la medida en que

se incorporarán aquellos casos, discursos o documentos que aporten progresivamente a la comprensión del objeto de estudio.

Se seleccionaron docentes de una institución y se les aplicaron entrevistas semiestructuradas y una revisión documental de guías de aprendizaje y del reglamento del estudiante, y se realizó un análisis en el cual se hizo una codificación abierta que permitió identificar unidades de significado; luego una agrupación de códigos en categorías emergentes, y finalmente, una interpretación de esas categorías de acuerdo con el marco teórico y normativo. En el desarrollo metodológico se garantizó el rigor metodológico mediante criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad.

Resultados

Los resultados asociados a la dimensión valorativo-actitudinal permiten reconocer la importancia del componente ético-socioemocional en el desarrollo de las competencias pedagógicas. Esta dimensión evidencia cómo las actitudes, valores, disposiciones personales y formas de relacionamiento inciden en la práctica docente, no solo desde el saber disciplinar o metodológico, sino también desde la responsabilidad ética, la empatía, el respeto y la sensibilidad frente a las realidades de los estudiantes. En este sentido, los hallazgos permiten comprender que la competencia pedagógica implica también una postura humana, reflexiva y comprometida con los procesos formativos. Se presentan eje central los beneficios, las estrategias pedagógicas la inclusión en las guías de aprendizaje, para la interpretación formativa, para llegar a las acciones institucionales y presentar las limitaciones y finalmente el cierre conclusivo de los resultados.

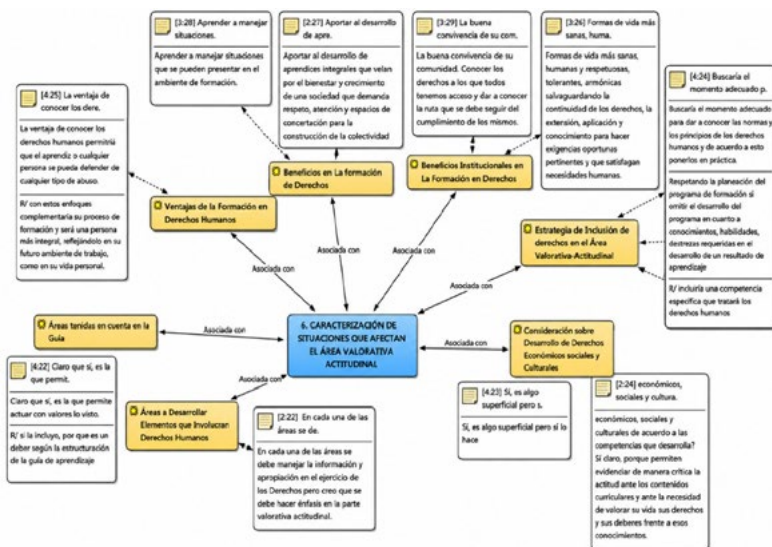


Figura 1. Árbol de categoría de Caracterización de Situaciones que Afectan la dimensión Valorativa Actitudinal
Nota: elaboración propia.

A partir de los resultados, se evidencia que los factores pedagógicos asociados al desarrollo de la dimensión valorativo-actitudinal se relacionan principalmente con la formación en derechos humanos, la convivencia, la inclusión, la formación ética, el desarrollo integral y la apropiación de derechos en las distintas áreas de formación. En este sentido, la categoría central funciona como un eje articulador, pues no aparece de manera aislada, sino conectada con diversos aspectos formativos, tales como las ventajas de la formación en derechos humanos, los beneficios institucionales, las estrategias de inclusión, las áreas de desarrollo, la guía de aprendizaje y los derechos económicos, sociales y culturales.

Los resultados permiten identificar, en primer lugar, algunas ventajas de la formación en derechos humanos, en tanto se considera que el conocimiento de estos derechos permite a los estudiantes defenderse frente a posibles abusos y fortalecer su formación personal, laboral y social. En esta misma línea, la formación en derechos humanos aporta al desarrollo de aprendizajes integrales, vinculados con el

respeto, el bienestar, la concertación y la construcción colectiva desde la dimensión valorativo-actitudinal.

Asimismo, se reconocen beneficios institucionales, dado que la formación en derechos favorece la convivencia dentro de la institución, el conocimiento de las rutas de atención y el cumplimiento de los derechos en la comunidad educativa. Estos beneficios se relacionan con el establecimiento de dinámicas apropiadas para la formación en derechos humanos, mediante las cuales se promueven valores como el respeto, la tolerancia y la mejora de las relaciones humanas, entre otros.

Por otra parte, se plantea la necesidad de incluir estrategias en la dimensión valorativo-actitudinal que integren normas, principios y competencias relacionadas con los derechos humanos, sin descuidar los conocimientos, habilidades y destrezas propios del programa de formación. En este marco, se reconoce que los derechos humanos deben trabajarse en todas las áreas, aunque con especial énfasis en la dimensión valorativo-actitudinal.

La guía de aprendizaje se presenta como un instrumento pertinente para incorporar dicha dimensión, ya que permite pasar de los contenidos a la acción basada en valores. En este sentido, los resultados evidencian aspectos positivos en la incorporación de actividades orientadas a la formación en derechos dentro de la institución. Se establece que los docentes, de manera implícita, integran en las guías actividades asociadas a la dimensión valorativo-actitudinal, particularmente dirigidas al trabajo formativo. De esta manera, se reconoce que los estudiantes desarrollan habilidades para la defensa de sus derechos, en coherencia con el modelo pedagógico institucional.

Esto permite interpretar que el componente valorativo-actitudinal es entendido por los participantes como una dimensión que orienta la conducta, la convivencia, la toma de decisiones y la formación integral dentro del ambiente educativo. Así, los derechos humanos no son vistos únicamente como contenidos teóricos, sino como elementos que deben ayudar a los estudiantes a actuar con valores, reconocer sus

derechos, respetar los derechos de los demás y manejar situaciones propias del ambiente de formación.

Por otro lado, la educación en derechos humanos en la institución se encuentra directamente asociada con la formación en derechos humanos desde el ejercicio docente. En este sentido, se vincula con situaciones que inciden en la dimensión valorativo-actitudinal y que requieren la intervención de profesionales con los conocimientos necesarios para orientar dichos procesos formativos.

Frente a las acciones que se implementan para garantizar el acceso a derechos vulnerados y atender las afectaciones que se generan en la dimensión valorativo-actitudinal, se observa que la institución cuenta con un dispositivo formal interno orientado a la protección de los derechos de los estudiantes, correspondiente al Reglamento del Estudiante. No obstante, las estrategias orientadas a la educación en derechos a través de la dimensión son limitadas, debido a que los contenidos se fundamentan principalmente en resultados asociados al componente ético.

A partir de lo anterior, se concluye que la mayoría de los docentes no cuentan con la formación necesaria para enseñar desde una dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemocional de las competencias pedagógicas y del enfoque en derechos humanos. Por ello, se propone una competencia específica y transversal para este fin, dado que se considera que los contenidos existentes abordan la información de manera superficial. En consecuencia, la dimensión valorativo-actitudinal se reconoce como una de las más importantes desde un enfoque de derechos, pues, a través de las actividades inmersas en esta dimensión, se configura una estrategia fundamental para la formación en derechos humanos.

Conclusiones

Aunque existe un marco normativo sólido que está orientado a promover la formación integral a partir de un enfoque de derechos humanos, su inclusión efectiva en los procesos formativos depende prin-

cialmente de las concepciones, conocimientos y estrategias pedagógicas de los docentes; esto evidencia que la existencia de lineamientos institucionales no garantiza, por sí sola, el desarrollo de la dimensión valorativo-actitudinal como componente ético-socioemocional de las competencias pedagógicas en la práctica educativa.

Los hallazgos evidencian la necesidad de consolidar propuestas pedagógicas que articulen componentes cognitivos, procedimentales y valorativo-actitudinales, favoreciendo la formación de actitudes, valores y prácticas coherentes con el ejercicio de los derechos humanos en los contextos educativos.

Los resultados sugieren la conveniencia de abordar la dimensión valorativo-actitudinal de manera transversal en los diferentes espacios curriculares, dado su aporte a la formación integral y al fortalecimiento de competencias relacionadas con los derechos humanos, la convivencia y la participación responsable.

Los hallazgos ponen de manifiesto que la dimensión valorativo-actitudinal constituye un componente esencial para la incorporación efectiva del enfoque de derechos humanos en los procesos formativos; su desarrollo favorece la construcción de prácticas pedagógicas coherentes con los principios de dignidad, respeto, participación y convivencia, generando impactos tanto en el ejercicio docente como en la formación integral de los estudiantes.

Referencias

- Arribillaga, A. (2024). La importancia de la interacción escolar en el desarrollo de actitudes y valores. *Psicología Iberoamericana*, 9(4), 14-20.. <https://doi.org/10.48102/pi.v9i4.655>
- Bada, R. S. (2024). La reflexividad y compromiso: hacia una educación en derechos humanos transformadora. *Cuadernos de Sociología*, 4, 192-201. <https://doi.org/10.54549/cs.2024.4.4552>
- Belén, J. G. (2025). Currículo dominicano, valores y formación integral humana y religiosa. *Reflexio et Ratio*, 2(1), 57-73. <https://doi.org/10.69821/rer.v2i1.22>
- Brahmbhatt, H. P., & Adavani, V. (2025). *A conceptual study on the values of teacher trainees: Implications for teacher education*. Towards Excellence. <https://doi.org/10.37867/te170202>
- Calderón, A. (2024). Development of socio-emotional skills in the training of educators in today's society. *Sophía, Colección de Filosofía de la Educación*, 37(1), 283-309. <https://doi.org/10.17163/soph.n37.2024.09>
- Congreso de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214. <https://n9.cl/xoxcq2>
- Fteiha, M., Al-Rashaida, M., & Ghazal, M. (2024). General and special education teachers' readiness for artificial intelligence in classrooms: A structural equation modeling study of knowledge, attitudes, and practices. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6(1), 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100204>
- Gamarra, O. P., Gamarra, A. J., Vergara, A. T., & Villanueva, J. A. (2025). Valores morales y éticos en la formación ciudadana responsable: una revisión sistemática. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 89(1), 1-25. <https://doi.org/10.69733/clad.ryd.n89.a371>

- Girón, I. M. (2024). Competencias digitales y su desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una perspectiva científica interdisciplinaria. *Revista Científica Internacional*, 7(1), 1-17. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v7i1.82>
- Guaman, G. X., Zambrano, M. D., Roblez, M. E., Montalván, L. J., Armas, J. L., & Centeno, V. J. (2025). Pensamiento crítico y participación estudiantil frente a contextos de opresión y conflicto en instituciones de educación básica en Ecuador. *Revista Científica Tsafiki*, 1(2), 728-749. <https://doi.org/10.70577/8oap4f88>
- Haerani, I., & Sari, A. S. W. (2024). Unlocking potential: The transformative power of life skills education in empowering youth for success. *Journal of Education Review Provision*, 4(1), 11-16. <https://doi.org/10.55885/jerp.v4i1.315>
- Herrera, A. C. (2025). La axiología como base pedagógica para promover la cultura de paz en Colombia. *Revista Electrónica POLINORTE: Avances en Educación y Ciencia*, 1(1), 1-18. <https://doi.org/10.65489/sio6i520>
- Konyakhin, Y. (2024). The model of motivational and value determination of the formation of professional competences of future history teachers in the process of studying professional disciplines. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*, (3), 112-121. <https://doi.org/10.35619/pse.vi3.62>
- Meza-Fregoso, J. A. (2025). Comprensión de la complejidad social por el estudiantado de la UABC en 2025: análisis de responsabilidad, emoción y participación social. *Revista Iberoamericana de Complejidad y Ciencias Económicas*, 3(4), 31-46. <https://doi.org/10.48168/ricce.v3n4p31>
- Morales-Carrero, J. A. (2024). Cultura de paz, formación en ciudadanía y derechos humanos: eje para la construcción de sociedades democráticas y plurales. *Conocimiento Educativo*, 5(5), 32-96. <https://doi.org/10.5377/ce.viii.18530>

- Morales, M., & Asprilla, Z. (2024). Incidencia del desplazamiento forzado en el proceso educativo de niños, niñas y adolescentes de una institución educativa del municipio de Istmina - Chocó. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 1-19. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2862>
- Muñoz, A. A., Cabellos, M. I., & Cadena, J. J. (2025). *Alineación constructiva de las competencias, los resultados de aprendizaje y las estrategias de evaluación: caso de estudio en los programas de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña*. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería. <https://doi.org/10.26507/paper.4630>
- Muñoz-Osuna, F. O., Medina-Rivilla, A., & Guillén-Lúgigo, M. (2016). Jerarquización de competencias genéricas basadas en las percepciones de docentes universitarios. *Educación Química*, 27(2), 126-132.
- Najafov, R. (2025). Socio-psychological determinants of value development in students: A meta-analytical review of negative behaviors and the educational-social dynamic. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(3), 275-289.
- Olkhova, Y. V. (2024). Tools for developing the life building competence of high students in the educational environment of school. *Development of Education*, 7(2), 74-84. <https://doi.org/10.31483/r-111606>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Recomendación sobre la educación para la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible*. UNESCO.

- Peña, S., Toro, S., Pazos, J. M., Pérez, S., Rocuant, A., Cartier, B., & Peña, A. E. (2024). La evaluación actitudinal en la formación de profesores de Educación Física en Chile: ¿en qué estamos y hacia dónde vamos? *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 11(1), 1-19. <https://doi.org/10.17979/sportis.2025.11.1.11230>
- Pérez, A., Cárdenas, P. O., & Ramírez, A. (2024). La tutoría como experiencia de acompañamiento en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (38), 174-192. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi38.2868>
- Pradilla, L. (2025). Evaluación y práctica de valores en la comunidad educativa: un enfoque desde la pedagogía crítica. *Línea Imaginaria*, 2(20), 753-779.
- Qafa, A., Sina, Z., & Prendi, L. (2024). The impact of teachers' attitudes on the effectiveness of teaching with the student in the center. *Journal of Educational and Social Research*, 14(6), 25-42. <https://doi.org/10.36941/jesr-2024-0158>
- Riofrío, R., & Herrera, C. del R. (2025). Competencias personales: ¿la clave para la empleabilidad docente? *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(4), 77 – 83. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4251>
- Ryspaeva, C. K., & Ivanovskaia, E. A. (2025). Competence-based approach in the higher education system as a factor in the development of pedagogical tolerance among students of the pedagogical field. In *Current issues of pedagogy and psychology* (pp. 65-74). Sreda Publishing House. <https://doi.org/10.31483/r-149900>
- Subhamol, V. R., & Shobhana, S. (2025). Higher education 4.0: Shaping learning in the digital era - Fostering teaching competency through multiple intelligences and psychosocial skills. *International Journal on Science and Technology*, 16(2), 1-15. <https://doi.org/10.71097/IJSAT.v16.i2.5032>

- Surtini, S., & Muhtar, T. (2024). Teachers' pedagogic competence in strengthening character education of students in elementary schools: Exploring effective strategies. *Journal Paedagogy*, 11(3), 1-19. <https://doi.org/10.33394/jp.v11i3.11904>
- Trejo, R. E. (2024). Valores éticos y morales desde que influyen en la formación profesional universitaria: una mirada comprensivo edificadora. *Revista Boletín Redipe*, 13(3), 154-168. <https://doi.org/10.36260/rbr.v13i3.2096>
- Turlybekov, B., Seidaliyeva, G., Abiev, B., & Kazyhankyzy, L. (2024). Development of professional-pedagogical competence in future English language teachers. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 7(3), 1-20. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v7i3.3009>

Lidia Constanza Hurtado Peña

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) | Duitama | Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-8006-0294>

Lidia.hurtado@uptc.edu.co

Psicos33@hotmail.com

Psicopedagoga, Especialista en Pedagogía de los Derechos Humanos y Magister en Pedagogía. Docente de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Javier David Paredes Daza

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) | Duitama | Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-0336-9335>

javier.paredes@uptc.edu.co

jp163398@gmail.com

Doctor en Ciencias de la Educación, Magíster en Educación y Licenciado en Educación Industrial. Profesor investigador del programa de Licenciatura en Tecnología e Integrante del Comité Editorial del Periódico El RED@CTOR de la UPTC, Sede Duitama.

Nilson Yecid Bautista Chivata

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) | Duitama | Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-3422-0779>

nilson.bautista@uptc.edu.co

nilbaufisica@gmail.com

Físico, Magister en Ingeniería Mecánica, Docente e investigador en ciencias básicas en el programa de Licenciatura en Tecnología de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Seccional Duitama.

Pedagogical Competencies and the Values-Attitudinal Dimension: Contributions to Teacher Education from a Human Rights Approach

Abstract

This chapter examines the value-attitudinal dimension as an ethical and socio-emotional component of pedagogical competencies within the context of teacher education and human rights education. It describes the main conceptual foundations related to pedagogical competencies, values education, socio-emotional development, inclusive education, and the human rights-based approach, emphasizing their articulation with educational processes. In addition, the chapter presents a qualitative study with a descriptive scope and a comprehensive-interpretive perspective, supported by semi-structured interviews with teachers and documentary analysis of learning guides and institutional regulations. It also outlines the content analysis procedure used to organize and interpret the collected information. Finally, the chapter presents the analytical categories developed to examine the value-attitudinal dimension, including human rights education, coexistence, inclusion, holistic development, pedagogical strategies, and the institutional frameworks that guide teaching practice. Overall, the chapter provides an integrated overview of the elements that shape the value-attitudinal dimension as a constituent component of pedagogical competencies in educational processes.

Keywords: Attitudinal values; Ethical and emotional aspects; Pedagogical competencies.

Competências Pedagógicas e Dimensão Valorativo-Atitudinal: Contribuições para a Formação Docente a partir de uma Abordagem de Direitos Humanos

Resumo

Este capítulo examina a dimensão valorativo-atitudinal como componente ético-socioemocional das competências pedagógicas no contexto da formação docente e da educação em direitos humanos; descreve os principais referenciais conceituais relacionados às competências pedagógicas, à formação em valores, ao desenvolvimento socioemocional, à educação inclusiva e à abordagem de direitos humanos, considerando sua articulação com os processos formativos. Além disso, apresenta uma pesquisa desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa de escopo descritivo e perspectiva compreensivo-interpretativa, fundamentada em entrevistas semiestruturadas com docentes e na revisão documental de guias de aprendizagem e do regimento institucional; da mesma forma, descreve-se o processo de análise de conteúdo empregado para a organização e interpretação das informações. Por fim, expõem-se as categorias construídas para a análise da dimensão valorativo-atitudinal, relacionadas à formação em direitos humanos, à convivência, à inclusão, ao desenvolvimento integral, às estratégias pedagógicas e aos referenciais institucionais que orientam a prática docente; em conjunto, o capítulo oferece uma visão articulada dos elementos que configuram a dimensão valorativo-atitudinal como parte das competências pedagógicas nos processos formativos.

Palavras-chave: Valorativo-atitudinal; Ético-emocional; Competências pedagógicas.