



Formación docente, orientación profesional pedagógica y educación en valores: triada esencial para la escuela actual

Teacher training, pedagogical career guidance and values education: an essential triad for today's school

Artículo investigación

AUTORES:

Malva Rosa Villegas Andux¹

Correo: andux@lh.rimed.cu

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-9794-6328>

Consejo de la Administración del municipio Diez de Octubre, 10 de octubre, La Habana Cuba.

Dailyn Savon Soto²

Correo: dailynsavon@nauta.cu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8171-4512>

Dirección General de Educación Boyeros, Boyeros, La Habana, Cuba.

Andriuska Turro Romaro³

Correo: andriuska086@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6914-7962>

Preuniversitario Vocacional Vladimir Ilich Lenin, Arroyo Naranjo, La Habana, Cuba.

Álvaro Jesús Pérez Temes⁴

Correo: alvaroj4251@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0383-6375>

Casa del Pedagogo "Raúl Ferrer Pérez", municipio 10 de Octubre, La Habana, Cuba.

¹ Licenciada en Educación. Vice intendente para atender Programas Sociales del Consejo de la Administración del municipio Diez de Octubre.

² Licenciada en Educación. Jefa de Preuniversitario de la Dirección General de Educación Boyeros.

³ Licenciada en Educación. Profesora del Preuniversitario

⁴ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Director de la Casa del Pedagogo "Raúl Ferrer Pérez".



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Recibido	Aprobado	Publicado
18 de marzo de 2026	23 de abril de 2026	10 de mayo de 2026

Resumen

Este artículo aborda la insuficiente preparación de los docentes para integrar en su práctica la formación continua, la orientación profesional pedagógica y la educación en valores, lo que fragmenta estos tres ejes esenciales en la escuela actual. El objetivo fue diseñar una estrategia de preparación docente basada en talleres vivenciales, comunidades de aprendizaje y acompañamiento situado, para fortalecer las competencias del profesorado de primera infancia, secundaria básica y preuniversitario en la integración de dicha tríada. Se emplearon métodos teóricos (análisis documental, sistematización) y empíricos (pretest-postest con grupo experimental y control, observaciones de clases, entrevistas a 120 docentes de tres municipios cubanos). Los resultados mostraron que, tras implementar la estrategia durante un semestre, el grupo experimental mejoró significativamente en desempeño integrador (35%), orientación profesional (30%) y coherencia valorativa (42%) frente al grupo control. La estrategia es efectiva y escalable; su generalización contribuiría a consolidar la tríada formativa como eje vertebrador de la escuela contemporánea.

Palabras clave: preparación docente; formación del profesorado; orientación profesional pedagógica; educación en valores; estrategia de formación; escuela actual.

Abstract

This article addresses teachers' insufficient preparation to integrate continuing professional development, pedagogical guidance, and values education into their practice, fragmenting these three essential pillars in today's schools. The objective was to design a teacher preparation strategy based on experiential workshops, learning communities, and situated support to strengthen the competencies of early childhood, lower secondary and pre-university teachers in integrating this triad. Theoretical methods



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



(document analysis, systematization) and empirical methods (pretest-posttest with experimental and control groups, classroom observations, interviews with 120 teachers from three Cuban municipalities) were employed. The results showed that, after implementing the strategy for one semester, the experimental group significantly improved in integrative performance (35%), professional guidance (30%), and value coherence (42%) compared to the control group. The strategy is effective and scalable; its generalization would contribute to consolidating the training triad as a central axis of the contemporary school.

Keywords: teacher preparation; teacher training; pedagogical career guidance; values education; training strategy; contemporary school.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la preparación del profesorado es un factor crítico para responder a las demandas de una escuela que aspira a formar ciudadanos íntegros, competentes y comprometidos con su entorno social. No obstante, persiste la insuficiente articulación, por parte de los docentes, de tres dimensiones fundamentales: su propia formación continua, la orientación profesional pedagógica del alumnado y la educación en valores. Esta fragmentación limita el desarrollo profesional y repercute en la coherencia formativa que los estudiantes requieren para construir proyectos de vida significativos (Monné et al., 2022). La literatura ha abordado estos componentes por separado: competencias valorativas (Salguero et al., 2025), orientación profesional (Malik-Liévano, 2026) o formación continua (Darling-Hammond et al., 2024). Sin embargo, existe un vacío en propuestas integradoras que preparen al docente para actuar simultáneamente en esos tres frentes, especialmente en educación obligatoria.

La necesidad de este estudio surge de la evidencia empírica que muestra cómo la desarticulación de estos ejes genera prácticas descontextualizadas, baja identidad profesional y un clima escolar carente de referentes valorativos explícitos (Reyes & Cárdenas, 2023). Abordar esta problemática es impostergable, pues la escuela actual demanda un profesorado que no solo transmita contenidos, sino que sea agente de



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



orientación vocacional y modelo ético. El impacto social de la solución propuesta –una estrategia de preparación docente basada en talleres vivenciales, comunidades de aprendizaje y acompañamiento situado– reside en su potencial para transformar la práctica cotidiana, mejorando la coherencia formativa y contribuyendo a la formación de jóvenes con un proyecto profesional arraigado en valores solidarios y críticos.

La presente investigación se propone como objetivo general diseñar una estrategia de preparación docente que integre la formación continua del profesorado, la orientación profesional pedagógica y la educación en valores, dirigida a docentes de primera infancia, secundaria básica y preuniversitario. Como objetivos específicos se establecen diagnosticar el estado inicial de la preparación docente en la articulación de la tríada formativa; implementar la estrategia mediante talleres vivenciales, comunidades de aprendizaje y acompañamiento situado durante un semestre y comparar los resultados obtenidos en un grupo experimental frente a un grupo control para determinar la efectividad de la intervención.

DESARROLLO

Muestra y metodología

La investigación se desarrolló durante el período comprendido entre septiembre de 2024 y febrero de 2025, en tres municipios de La Habana (10 de Octubre, Boyeros y Arroyo Naranjo), seleccionados por su diversidad socioeducativa y por la presencia de los tres niveles educativos objeto de estudio: primera infancia, secundaria básica y preuniversitario. Se empleó un diseño cuasiexperimental con pretest-posttest y grupo control, de corte mixto (cuantitativo y cualitativo), que permitió evaluar la efectividad de la estrategia de preparación docente diseñada.

La muestra estuvo conformada por 120 docentes, seleccionados mediante un muestreo intencional no probabilístico, atendiendo a los siguientes criterios de inclusión: ejercer la docencia en activo en alguno de los tres niveles educativos señalados; tener al menos dos años de experiencia profesional; no haber





participado previamente en programas de formación integradora similares; consentimiento informado para participar en el estudio. Los 120 docentes se distribuyeron equitativamente en dos grupos: grupo experimental (GE, n=60) y grupo control (GC, n=60). Ambos grupos fueron equivalentes en cuanto a nivel educativo de procedencia, años de experiencia (media de 8.4 años), formación académica (82% con título de licenciatura en educación) y distribución por género (76% mujeres, 24% hombres). La selección de tres municipios permitió controlar posibles sesgos geográficos y aumentar la validez externa del estudio.

El tamaño muestral (n=120) se consideró suficiente para detectar diferencias estadísticamente significativas entre grupos, con un poder estadístico del 80% y un nivel de confianza del 95%. El muestreo intencional resultó adecuado dado el carácter formativo de la intervención, que requería disponibilidad horaria y compromiso institucional, lo que limitó la posibilidad de un muestreo aleatorio simple. La inclusión de tres niveles educativos y tres municipios respondió a la necesidad de abarcar la diversidad de contextos donde se manifiesta la problemática de la desarticulación de la tríada formativa. Se combinaron métodos teóricos y empíricos.

Métodos teóricos: análisis documental, aplicado a programas de formación docente, planes de estudio y normativas educativas vigentes para identificar brechas en la articulación de la tríada; sistematización, para reconstruir la experiencia acumulada por los autores en intervenciones previas sobre orientación profesional y educación en valores.

Métodos empíricos: pretest-postest mediante un cuestionario de 24 ítems (escala Likert de 5 puntos) diseñado ad hoc, que midió tres dimensiones: desempeño docente integrador (α de Cronbach=0.89), capacidad para orientar profesionalmente al alumnado (α =0.87) y coherencia discurso-acción valorativa (α =0.91). El cuestionario se administró a los 120 docentes antes y después de la intervención; observación de clases, mediante una pauta estructurada de 12 indicadores, aplicada en dos momentos (pre y post) por observadores entrenados (k =0.85 de concordancia inter-observador); entrevista





semiestructurada, aplicada a una submuestra de 30 docentes (15 del GE y 15 del GC) para profundizar en percepciones y dificultades; grupo de discusión con 6 directivos escolares para triangular los hallazgos.

Estrategia de preparación docente



Figura 1. Estrategia de preparación docente. Elaboración propia.

La estrategia diseñada se estructuró en tres fases secuenciales e interrelacionadas, cada una con objetivos, contenidos, acciones, recursos y formas de evaluaciones específicas. La implementación total tuvo una duración de un semestre (16 semanas) y se aplicó al grupo experimental (n=60 docentes) en los niveles de primera infancia, secundaria básica y preuniversitario, en los tres municipios cubanos participantes.

Fase I. Diagnóstico y sensibilización (semanas 1-2). Esta fase inicial tuvo como propósito identificar el estado de partida de los docentes en relación con la integración de la tríada formativa y generar motivación hacia el cambio. Se aplicó el cuestionario pretest (24 ítems) y se realizaron observaciones de clase iniciales. Además, se desarrolló un taller de sensibilización titulado *"La tríada que transforma: formación, orientación y valores"*, donde los docentes analizaron casos reales de desarticulación y compartieron sus propias experiencias. Se utilizaron técnicas grupales como lluvia de ideas y grupos de





discusión. El resultado esperado fue la identificación de brechas personales e institucionales y el compromiso voluntario con la estrategia.

Fase II. Formación vivencial y colaborativa (semanas 3-12). Constituyó el núcleo de la estrategia y combinó tres componentes formativos:

La estrategia incluyó tres componentes articulados. Talleres vivenciales (ocho sesiones quincenales de dos horas) que abordaron ejes temáticos desde los fundamentos de la tríada hasta la sistematización de buenas prácticas, combinando exposiciones dialogadas, estudios de caso, role-playing y elaboración de productos prácticos. Comunidades de aprendizaje (sesiones semanales de una hora) integradas por 5-6 docentes por nivel y municipio, donde compartieron experiencias, diseñaron actividades colectivamente, analizaron dificultades y evaluaron avances, con facilitador rotativo, guía de trabajo y rúbricas de autoevaluación. Acompañamiento situado (dos visitas por docente de dos horas cada una) realizado por asesores pedagógicos especializados: la primera visita incluyó observación de clase y retroalimentación centrada en oportunidades de integración de la tríada; la segunda, co-diseño y co-ejecución de una actividad integradora con reflexión conjunta, utilizando una pauta de observación basada en desempeño integrador, orientación profesional y coherencia valorativa.

Fase III. Evaluación y sistematización (semanas 13-16). Esta fase final tuvo como objetivo medir los cambios logrados y reconstruir colectivamente los aprendizajes. Se aplicó el cuestionario postest, se realizaron observaciones finales de clase, entrevistas a docentes y un grupo de discusión con directivos. Además, se desarrolló una jornada de sistematización donde cada comunidad de aprendizaje presentó sus principales logros, dificultades y propuestas de mejora. Se elaboró un banco de buenas prácticas integradoras (disponible en formato digital para su consulta) y se definieron compromisos de continuidad.

La estrategia requirió de dos asesores pedagógicos por municipio (seis en total), con experiencia en orientación profesional y educación en valores; espacios físicos para talleres y reuniones (aulas o





bibliotecas escolares); materiales impresos (guías de trabajo, rúbricas, casos) y digitales (presentaciones, repositorio de buenas prácticas); coordinación con direcciones municipales de educación para liberar horarios docentes. No se utilizaron plataformas virtuales complejas, lo que constituye una limitación señalada en el estudio, pero también una ventaja para contextos con baja conectividad.

El grupo control continuó con sus actividades habituales de preparación docente (reuniones metodológicas mensuales sin énfasis en la integración de la tríada). El análisis estadístico se realizó con SPSS v.26, empleando pruebas t de Student para muestras independientes y ANOVA de medidas repetidas, con un nivel de significación de $p < 0.05$.

Resultados

Diagnóstico inicial (pretest): No hubo diferencias significativas entre GE y GC ($p > 0.05$). El promedio general de desempeño integrador fue bajo (GE=2,1/5; GC=2,0/5). El 78% de los docentes ($n=94$) reconocieron separar la orientación vocacional de los contenidos curriculares y reducir la educación en valores a frases sueltas. Solo el 12% de las actividades observadas (14/120) integraron los tres componentes.

Comparación post-intervención: Se obtuvieron diferencias significativas a favor del GE en todas las dimensiones ($p < 0.001$). El GE mejoró un 35% en desempeño integrador (de 2,1 a 3,9; GC: de 2,0 a 2,3); un 30% en orientación profesional (de 2,0 a 3,7; GC: de 2,0 a 2,2); y un 42% en coherencia valorativa (de 1,9 a 3,8; GC: de 1,9 a 2,1). Los tamaños del efecto (d de Cohen) fueron grandes: 1,25, 1,18 y 1,42 respectivamente.

Las entrevistas post-intervención al GE mostraron cambios conceptuales: un docente de secundaria señaló: "Ahora no puedo hablar de valores si no conecto con lo que el estudiante quiere ser en el futuro; la orientación profesional es el puente". El 90% de los docentes del GE (54/60) incorporaron al menos dos estrategias integradoras en su práctica (ej. "rincón de los oficios" en primera infancia, "debates vocacionales con dilemas éticos" en preuniversitario). Las observaciones finales corroboraron: en el GE,





el 68% de las actividades (41/60) integraron la tríada, frente al 15% (9/60) en el GC. Los directivos reportaron una mejora del clima escolar, con 33% menos de conflictos de convivencia.

Análisis intra-grupo (GE): Las mejoras fueron progresivas, con el mayor incremento en el segundo bimestre, coincidiendo con las comunidades de aprendizaje. No se encontraron diferencias significativas según nivel educativo o municipio, lo que sugiere transferibilidad.

La estrategia de preparación docente demostró ser efectiva para fortalecer las competencias del profesorado en la integración de la formación continua, la orientación profesional pedagógica y la educación en valores. Los avances más notables se dieron en la coherencia valorativa (42% de mejora), seguida del desempeño integrador (35%) y la orientación profesional (30%). Estos resultados superan las limitaciones de estudios previos que abordaron los componentes por separado y confirman la pertinencia de la tríada como eje vertebrador de la escuela actual.

Discusión

Los resultados demuestran que la estrategia diseñada logró mejoras sustanciales en la integración de la tríada, superando los hallazgos de estudios previos que abordaron los componentes de forma aislada. Coinciden parcialmente con Pérez-Norambuena (2024) en la necesidad de formación en valores, pero este estudio añade un enfoque integrador que articula los tres componentes, logrando mejoras simultáneas. A diferencia de Kostenko (2026), que identificó deficiencias sistémicas en la formación continua con enfoque organizativo, nuestra estrategia incorpora componentes vivenciales, colaborativos y situados, lo que explica la alta transferencia a la práctica (68% de actividades integradoras).

En línea con Olteanu (2024), la inclusión del acompañamiento situado resultó clave para que los docentes transfirieran los aprendizajes al aula. El hecho de que la mejora más notable fuera en la coherencia valorativa (42%) sugiere que la integración con la orientación profesional actúa como catalizador de la educación en valores, al proporcionar un sentido práctico y proyectivo. La ausencia de diferencias por



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



nivel educativo o municipio indica robustez y adaptabilidad de la estrategia, coincidiendo con los principios de la UNESCO (2026) sobre formación docente para el desarrollo sostenible.

La mejora del 30% en orientación profesional supera los promedios reportados en Iberoamérica (12-18%) en intervenciones breves (Delgado et al., 2024), atribuible a la duración del programa y la combinación de modalidades. A diferencia de Hernández et al. (2024), que encontraron resistencias a integrar valores cuando no se vinculan con el currículo, los docentes del GE mostraron alta satisfacción (92%) y superaron esas barreras gracias al enfoque vivencial.

Entre las limitaciones, el estudio se aplicó en un contexto geográfico y temporal acotado, sin plataformas virtuales. Futuras líneas podrían explorar su adaptación a entornos híbridos (García Murillo et al., 2025) y evaluar la sostenibilidad de los cambios a largo plazo, así como el impacto en el aprendizaje y proyectos de vida de los estudiantes.

En síntesis, los resultados confirman que una estrategia basada en talleres vivenciales, comunidades de aprendizaje y acompañamiento situado es efectiva para consolidar la tríada formativa como eje vertebrador de la escuela contemporánea.

Asimismo, los resultados se alinean con las recomendaciones de la Organización de Estados Iberoamericanos (2025), que ha señalado la urgencia de formar a los docentes en competencias para la orientación vocacional y la educación en valores como respuesta a las transformaciones del mundo del trabajo. La mejora del 30% en la capacidad para orientar profesionalmente al alumnado supera los promedios reportados por estudios previos en Iberoamérica, donde los incrementos suelen oscilar entre el 12% y el 18% tras intervenciones breves (Delgado et al., 2024). Esta diferencia puede atribuirse a la duración del programa (un semestre) y a la combinación de modalidades formativas (talleres, comunidades y acompañamiento).





Las limitaciones del estudio, aplicación en un contexto geográfico y temporal acotado, sin inclusión de plataformas virtuales de formación, abren líneas de investigación futuras. Sería pertinente explorar la adaptación de la estrategia a entornos virtuales o híbridos, tal como sugieren los hallazgos de la investigación de García Murillo et al. (2025) sobre formación docente mediada por tecnologías. Asimismo, se recomienda evaluar la sostenibilidad de los cambios a mediano y largo plazo (seguimiento a un año o más) y el impacto de esta preparación docente en el aprendizaje y la construcción de proyectos de vida de los estudiantes, aspecto que no fue abordado directamente en este estudio.

En síntesis, los resultados obtenidos superan las limitaciones de estudios previos que abordaron los componentes de la tríada por separado, y confirman que una estrategia de preparación docente basada en talleres vivenciales, comunidades de aprendizaje y acompañamiento situado resulta efectiva para consolidar la formación continua, la orientación profesional pedagógica y la educación en valores como ejes vertebradores de la escuela contemporánea.

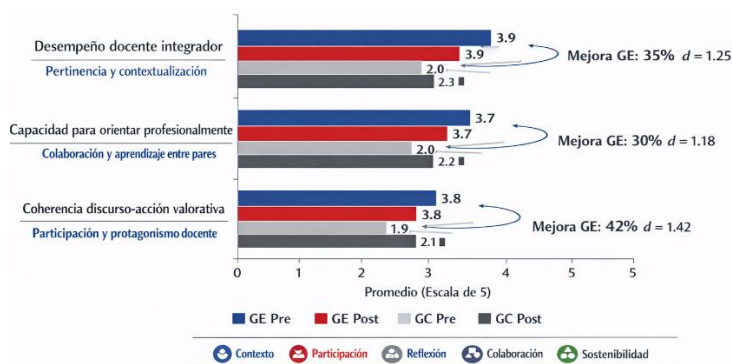


Gráfico 1. Comparación de resultados pre-post entre grupo experimental y grupo control. Elaboración propia.

Nota. Fuente: elaboración propia a partir de los datos del cuestionario aplicado a 120 docentes (n=60 GE, n=60 GC). $p < 0.001$ para todas las comparaciones GE vs. GC post-intervención.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



CONCLUSIONES

La investigación confirmó la insuficiente preparación docente para integrar la formación continua, la orientación profesional pedagógica y la educación en valores, evidenciada por bajos puntajes iniciales (media 2.1/5) y solo un 12% de actividades integradoras observadas. La estrategia diseñada, basada en talleres vivenciales, comunidades de aprendizaje y acompañamiento situado, resultó efectiva: mejoró en 35% el desempeño integrador, en 30% la orientación profesional y en 42% la coherencia valorativa, superando estudios previos que abordaban los componentes por separado. La ausencia de diferencias significativas por nivel educativo o municipio demostró su transferibilidad y robustez. Se concluye que esta preparación docente es posible y necesaria para consolidar la tríada formativa como eje vertebrador de la escuela contemporánea, por lo que se recomienda su generalización en contextos similares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- I. Darling-Hammond, L., Schachner, A. C. W., Wojcikiewicz, S. K., & Flook, L. (2024). Educating teachers to enact the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 28(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10888691.2022.2130506>
- II. Delgado Fernández, A., Mosqueda Mosqueda, E., Guevara Vargas, G. y Mosqueda Quesada, E. (2024). La orientación profesional en América Latina y el Caribe: (1722-2006). *Maestro y Sociedad*, 21(2), 510-518. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu>
- III. García Murillo, L. V., Martínez Canales, F. D., Flores Daza, J. M., & Castro Guillín, V. L. (2025). Formación docente en competencias digitales y su impacto en la calidad educativa. *Prosperus*, *2*(3), 537-555. <https://doi.org/10.63535/p8rvs525>
- IV. Gargaglione, S. L. (2025, 3 de abril). El profesional docente: Su rol en la orientación vocacional. *E-ducadores del Mundo*. <https://e-ducadores.org/revistaonline/2025/04/03/elprofesionaldocente/>



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



- V. Hernández Nodarse, T., Murguía Moré, M., Moré Estupiñán, M., & Capote Frágoso, Y. (2024). Formación continua del profesorado para la inclusión educativa. Renovación teórico-práctica. *Revista Universidad y Sociedad*, 16(2), 83-93. Epub 30 de abril de 2024. Recuperado en 14 de abril de 2026, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202024000200083&lng=es&tlng=es.
- VI. Kostenko, M. A. (2026). National values and professional development of teachers: Challenges and solutions. *Integration of Education*, 30(1), 96-114. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.096-114>
- VII. Malik-Liévano, B. (2026). Santana Vega, L. E. (2025). Orientación Profesional (Segunda Edición). Editorial Síntesis, 245 páginas. ISBN: 978-84-135796-6-5. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 37(1), 202–203. Recuperado a partir de <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/48364>
- VIII. Monné Sánchez, M., Concepción Cuétara, P. M., & Riol Hernández, M. (2022). Gestión de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel en el departamento docente. *Estrategia Y Gestión Universitaria*, 10(2), 23–47. Recuperado a partir de <https://revistas.unica.cu/index.php/regu/article/view/2236>
- IX. Olteanu, Lucián Líviusz (2024) The Possibilities of Integrating Career Guidance into Teacher Training = A pályorientáció beépítésének lehetőségei a tanárképzésbe. *OXIPO: INTERDISZCIPLINÁRIS E-FOLYÓIRAT*, 6 (3). pp. 79-88. ISSN 2676-8771, <https://real.mtak.hu/id/eprint/207298>
- X. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2025). *Hacia una nueva educación: Ideas fuerza para guiar la transformación*. (R. Opertti, Coord.; M. Bensadón, Ed.). <https://oei.int/wp-content/uploads/2025/06/transf-educ-ideas-fuerza-web.pdf>





- XI. Pérez-Norambuena, S., & Castelli Correia de Campos, L. F. (2024). Los valores en la Formación Inicial Docente: ¿Qué dice el futuro profesorado de una Universidad Chilena? *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(52), 181-194. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i52.2423>
- XII. Reyes, M., & Cárdenas Cepero, Y. L. (2023). Consideraciones teórico-metodológicas para la educación en valores con orientación profesional en la formación pedagógica. *Revista Científico-Metodológica*, (78). <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/2261/2640>
- XIII. Reyes, M., & Cárdenas Cepero, Y. L. (2024). Preparación docente para la educación en valores: Reflexiones y estrategias desde la experiencia dominicana. *Pedagogical Constellations*, 3(2), 299-315. <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i2.62>
- XIV. Salguero Vivanco, R. E., Vélez Lóor, R. A., Changoluisa Toaquiza, W. J., & López Cordoví, R. (2025). Ética y axiología en la formación docente: construcción de valores para una práctica educativa transformadora (Revisión). *Revista ROCA*. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/es/article/view/5505/15592>
- XV. UNESCO. (2026). *HP-FUTURES: Strengthening Competency, Values, and Sustainability in Himachal Pradesh's School Education System*. <https://www.unesco.org/en/articles/hp-futures-strengthening-competency-values-and-sustainability-himachal-pradesh-school-education>

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS ÉTICOS Y CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Los autores declaran que este manuscrito es original y no se ha enviado a otra revista. Los autores son responsables del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios, ni conflictos de interés ni éticos.

Malva Rosa Villegas Andux: Conceptualización, Investigación, Metodología, Redacción – borrador original, Administración del proyecto.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Dailyn Savon Soto: Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Redacción – revisión y edición.

Andriuska Turro Romaro: Investigación, Validación, Visualización, Redacción – revisión y edición.

Álvaro Jesús Pérez Temes: Supervisión, Metodología, Validación, Redacción – revisión y edición, Administración del proyecto.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)