

Guía pedagógica para la promoción del aprendizaje socioemocional en secundaria, desde
el rol docente, mediante el fomento del asombro (awe), a partir de la metacognición y
la motivación intrínseca

Kimberly Stefania Carreño Garcia

Asesor

John Alexander Castro Muñoz

Unisanitas

Facultad de Psicología

VIII Semestre

Bogotá D. C.

2026-1

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| Resumen | 4 |
| Abstract. | 4 |
| Introducción..... | 7 |
| Justificación..... | 8 |
| Planteamiento del problema | 10 |
| Marco teórico | 11 |
| Metacognición | 11 |
| Motivación intrínseca..... | 14 |
| Aprendizaje socioemocional..... | 16 |
| AWE... .. | 19 |
| Pregunta de Investigación | 20 |
| Objetivo general..... | 20 |
| Objetivos específicos | 20 |
| Hipótesis..... | 20 |
| Metodología | 21 |
| Participantes..... | 21 |
| Consideraciones éticas..... | 22 |
| Procedimiento | 22 |
| Resultados..... | 23 |
| Discusión | 25 |
| Vacíos y nuevos interrogantes..... | 27 |

| | |
|---------------------------|-----------|
| Conclusiones | 28 |
| Referencias | 29 |
| Anexos..... | 35 |

Resumen

Las dinámicas actuales del entorno escolar han evidenciado la necesidad de fortalecer no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo socioemocional de los estudiantes de secundaria, quienes enfrentan dificultades frecuentes en la regulación emocional, la convivencia, la motivación y las relaciones interpersonales, durante la adolescencia. Teniendo en cuenta lo anterior, se identificó un vacío en la existencia de propuestas pedagógicas que integren de manera articulada el asombro (awe), la metacognición y la motivación intrínseca como estrategias para promover el aprendizaje socioemocional, así como la necesidad de brindar a los docentes herramientas prácticas que apoyen este proceso formativo.

El objetivo principal del estudio fue diseñar y validar el contenido de una guía pedagógica dirigida a docentes para promover el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria (11 a 16 años), mediante el fomento del asombro, la metacognición y la motivación intrínseca como estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo emocional, social y cognitivo.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño no experimental de tipo descriptivo, basado en la revisión y análisis de 55 fuentes científicas y teóricas relacionadas con el aprendizaje socioemocional, la metacognición, la motivación intrínseca y el asombro. A partir de este análisis documental, se construyó una guía pedagógica dirigida a docentes. Posteriormente, el contenido fue sometido a validación por tres jueces expertos en psicología y educación, quienes evaluaron criterios como claridad, coherencia, pertinencia y relevancia de los contenidos. Para el análisis de los resultados se utilizó el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC), el cual permite medir el grado de acuerdo entre los evaluadores.

Los resultados obtenidos mostraron que la guía presenta una adecuada validez de contenido. Las dimensiones relacionadas con la metacognición, el asombro (awe) y el aprendizaje socioemocional alcanzaron valores entre 0.8 y 1.0, lo que evidencia alta coherencia y pertinencia de los contenidos propuestos.

En conclusión, la investigación permitió diseñar y validar una guía pedagógica pertinente para el fortalecimiento del aprendizaje socioemocional en el aula, integrando el asombro, la metacognición y la motivación intrínseca como estrategias innovadoras dirigidas a docentes. Este trabajo aporta una herramienta útil para promover el desarrollo integral de los estudiantes, favoreciendo su bienestar emocional, su autonomía y su participación activa en el aprendizaje. No obstante, se reconoce la necesidad de futuras investigaciones que evalúen su implementación en contextos reales y su impacto a largo plazo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Palabras claves: Aprendizaje socioemocional, AWE, metacognición, motivación intrínseca, docentes, estrategias pedagógicas.

Abstract

Current dynamics in the school environment have highlighted the need to strengthen not only academic learning but also the socio-emotional development of secondary school students, who frequently face difficulties in emotional regulation, social interaction, motivation, and interpersonal relationships during adolescence. Given this, a gap was identified in the availability of pedagogical approaches that integrate awe, metacognition, and intrinsic motivation as strategies to promote socio-emotional learning, as well as the need to provide teachers with practical tools to support this formative process.

The main objective of this study was to design and validate the content of a pedagogical guide for teachers to promote socio-emotional learning in secondary school students (ages 11 to 16) by fostering awe, metacognition, and intrinsic motivation as pedagogical strategies aimed at emotional, social, and cognitive development.

The research was conducted using a qualitative approach, with a non-experimental, descriptive design, based on the review and analysis of 55 scientific and theoretical sources related to social-emotional learning, metacognition, intrinsic motivation, and awe. From this documentary analysis, a pedagogical guide for teachers was developed. Subsequently, the content was validated by three expert judges in psychology and education, who evaluated criteria such as clarity, coherence, pertinence, and relevance of the content. The Content Validity Coefficient (CVC), which measures the degree of agreement among the evaluators, was used to analyze the results.

The results showed that the guide has adequate content validity. The dimensions related to metacognition, awe, and social-emotional learning reached values between 0.8 and 1.0, demonstrating high coherence and relevance of the proposed content. In conclusion, this research enabled the design and validation of a relevant pedagogical guide for strengthening social-emotional learning in the classroom, integrating wonder, metacognition, and intrinsic motivation as innovative strategies for teachers. This work provides a useful tool for promoting students' holistic development, fostering their emotional well-being, autonomy, and active participation in learning. However, the need for future research to evaluate its implementation in real-world contexts and its long-term impact on students' social-emotional development is acknowledged.

Keywords: Social-emotional learning, AWE, metacognition, intrinsic motivation, teachers, pedagogical strategies.

Introducción

Durante estos últimos años, el entorno escolar ha evidenciado la necesidad de fortalecer procesos de enseñanza que no solo se centren en el aprendizaje académico, sino también en el desarrollo emocional, social y personal de los estudiantes. Actualmente, las instituciones educativas enfrentan diversas problemáticas relacionadas con la convivencia escolar, la regulación emocional, la desmotivación académica y las dificultades en las relaciones interpersonales, especialmente durante la adolescencia (Morán Suarez et al. 2026).

Por ende, el aprendizaje socioemocional ha adquirido una gran importancia dentro de la educación, debido a que permite fortalecer habilidades fundamentales para el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes (Alvarez, 2020). Teniendo en cuenta que el aprendizaje socioemocional (ASE) y el (AWE) ayuda a desarrollar habilidades importantes como controlar las emociones, tener empatía y relacionarse mejor con los demás. Dicho lo anterior, el (ASE) busca que los estudiantes aprendan a manejar sus emociones, convivir de forma positiva y mejorar su bienestar. Por otro lado, el (AWE) aparece cuando es una disposición natural para el aprendizaje, ya que despierta la curiosidad y motiva, a los estudiantes a formular preguntas, explorar su entorno y construir conocimiento por sí mismos. Lo cual ayuda a que los estudiantes se sientan más tranquilos, curiosos y conectados con los demás, dejando de centrarse solo en sí mismos (Anzules, 2025).

La presente investigación aborda el diseño y validación de contenido de una guía pedagógica orientada a promover el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria, mediante el fomento del asombro (awe), la metacognición y la motivación intrínseca desde el rol docente. Esta propuesta surge a partir de la necesidad de fortalecer no solo los procesos académicos dentro del aula, sino también las

dimensiones emocionales, sociales y personales de los estudiantes, reconociendo que el desarrollo integral constituye uno de los principales retos de la educación actual (UNESCO, 2024).

A lo largo del trabajo se presentan los fundamentos teóricos relacionados con el aprendizaje socioemocional (ASE), entendido como un proceso mediante el cual los estudiantes desarrollan habilidades para comprender y regular sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y afrontar adecuadamente diversas situaciones de la vida cotidiana (CASEL, 2020). Dado que, diferentes investigaciones han evidenciado que el fortalecimiento de competencias socioemocionales influye de manera positiva en el bienestar psicológico, la convivencia escolar, la motivación y el rendimiento académico de los adolescentes.

Dentro del contexto educativo, el asombro favorece experiencias de aprendizaje más significativas, ya que motiva a los estudiantes a formular preguntas, reflexionar y construir conocimiento de manera activa. Ya que, contribuye al bienestar emocional y fortalece la conexión con los demás, permitiendo que los estudiantes desarrollen una visión más consciente de sí mismos y de su realidad (Correa, 2019). En este caso, el aprendizaje socioemocional, el (AWE), la metacognición y la motivación intrínseca, toma gran importancia, debido a la relación que mantienen con el bienestar, el desarrollo integral y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, el docente debe contar con competencias socioemocionales favorece la construcción de un aula prosocial, caracterizada por relaciones positivas, adecuada gestión del comportamiento y un clima emocional que facilita el aprendizaje. Ya que, estas impactan directamente la relación docente-estudiante y la implementación efectiva de estrategias pedagógicas, generando mayores niveles de motivación, participación y seguridad emocional en los estudiantes (Lozano-Peña et al. 2021). Esto

implica que los docentes con mayor inteligencia emocional manejan mejor el estrés, resuelven conflictos de manera constructiva y promueven ambientes de aprendizaje positivos, convirtiéndose en referentes emocionales para sus estudiantes (Rivera. 2025).

Dicho lo anterior, cuando los docentes poseen un adecuado desarrollo socioemocional, logran establecer vínculos más cercanos y respetuosos con sus estudiantes. Estas interacciones fortalecen la comunicación dentro del aula y facilitan la identificación de las necesidades emocionales y académicas del alumnado, permitiendo una respuesta pedagógica más ajustada a sus particularidades. Estas competencias favorecen procesos educativos más significativos, al incrementar la motivación, el compromiso y la disposición hacia el aprendizaje (Lozano-Peña et al.2022).

Justificación

En la actualidad, el contexto educativo enfrenta la necesidad de fortalecer no solo los procesos académicos de los estudiantes, sino también su desarrollo emocional, social y personal. Las habilidades socioemocionales influyen significativamente en el bienestar, la convivencia escolar, la motivación y el rendimiento académico de los adolescentes (Agurto, 2024).

En el contexto educativo colombiano, la promoción del aprendizaje socioemocional busca la formación integral de los estudiantes, integrando sus dimensiones cognitivas, afectivas y sociales de los estudiantes. Dado que, la educación no puede limitarse a la transmisión de conocimientos, sino que debe enfocarse en que el adolescente aprenda a manejar sus estados internos y las relaciones con sus pares (Mejía et al., 2016).

Esta propuesta reconoce el papel del docente como agente mediador del desarrollo socioemocional. Los docentes no solo transmiten conocimientos, sino que

también generan ambientes de aprendizaje seguros, reflexivos y emocionalmente significativos que pueden influir positivamente en el bienestar y desarrollo integral de los estudiantes (Freire et al, 2025). Ya que, en muchos casos, los profesores no cuentan con las herramientas ni la preparación necesaria para trabajar adecuadamente las emociones dentro del aula. Así como también, la poca capacitación y el escaso acompañamiento institucional dificultan la integración de estas habilidades en el proceso educativo. Esto refleja que los modelos educativos tradicionales continúan enfocándose más en el aprendizaje académico que en el desarrollo emocional y social de los estudiantes (Oña et al, 2025). Por ello, la guía busca orientar a los docentes en la implementación de actividades y estrategias pedagógicas aplicables dentro del contexto escolar.

Por ende, la creación de esta herramienta pedagógica se justifica por la necesidad de ofrecer recursos educativos que integren dimensiones emocionales, cognitivas y motivacionales dentro del aprendizaje, contribuyendo a la formación integral de los adolescentes (García, 2012). De esta manera, la guía pretende convertirse en un apoyo práctico para los docentes, favoreciendo el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, el aprendizaje consciente y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso educativo.

Planteamiento del problema

Mediante la revisión de antecedentes disponibles, se identificó una muy limitada producción de propuestas pedagógicas que articulen de manera integrada el asombro (awe), la metacognición y la motivación intrínseca como estrategias orientadas al fortalecimiento del aprendizaje socioemocional en los estudiantes. Debido a la ausencia de herramientas pedagógicas prácticas que oriente a los docentes en la implementación

de estrategias basadas en el asombro para fortalecer habilidades socioemocionales en el contexto escolar.

Cubrir esta necesidad resulta importante debido a que los estudiantes de secundaria enfrentan múltiples desafíos emocionales, sociales y académicos que influyen en su bienestar, convivencia y desempeño escolar. Ya que, en contextos educativos se observan dificultades relacionadas con la regulación emocional, la motivación hacia el aprendizaje, la resolución de conflictos y las relaciones interpersonales. Por esta razón, se hace necesario implementar estrategias educativas que no solo fortalezcan el aprendizaje académico, sino también el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Donde el asombro, la metacognición y la motivación intrínseca; dado que la integración de estos elementos permite generar experiencias educativas más conscientes, participativas y significativas dentro del aula (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

La implementación posterior de esta guía favorecerá el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, la autorregulación emocional, la conciencia social y las habilidades para relacionarse adecuadamente con los demás. Incrementando la motivación intrínseca de los estudiantes, promoviendo así una participación más activa y autónoma en su proceso de aprendizaje. Y los procesos de reflexión, autorregulación y pensamiento crítico mediante el uso de estrategias metacognitivas (Machain, 2024. Deci & Ryan.2000).

Mejorando el bienestar emocional, la convivencia escolar y el clima del aula, generando espacios positivos para el aprendizaje. Y brindando a los docentes herramientas prácticas para incorporar el aprendizaje socioemocional dentro de sus dinámicas pedagógicas lo cual contribuiría a la formación integral de adolescentes

capaces de afrontar de manera más adecuada los retos personales, sociales y académicos (Cuadrado, 2024).

Su implementación se basa en estrategias pedagógicas, reflexivas y experienciales que pueden incorporarse dentro del aula de clases. Dado que, existe un suficiente respaldo teórico y científico sobre la importancia del aprendizaje socioemocional, la metacognición, la motivación intrínseca y el asombro en los procesos educativos, lo que sustenta la pertinencia de la propuesta (Cuadrado, 2024).

Marco teórico

Se presentará la revisión de la literatura de los componentes que se consideraron a partir de la revisión de la literatura disponible, que se requieren para el fomento del aprendizaje socioemocional, los cuales se priorizaron entre aquellas mencionadas en la literatura. Teniendo en cuenta su relevancia en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los estudiantes, así como su aporte al bienestar, la autonomía, la regulación emocional y la participación activa dentro del contexto escolar.

Metacognición

La metacognición es un proceso psicológico de nivel superior que permite a las personas pensar sobre su propio pensamiento; gracias a este se puede comprender, reflexionar y controlar los propios procesos cognitivos, lo que ayuda a regular el comportamiento y mejorar la forma de aprender o resolver problemas (Molina. 2024).

Con el propósito de comprender mejor en qué consiste, su evolución y componentes, a continuación, se presenta una revisión histórica de su conceptualización. La metacognición, según Flavell en 1976, se refiere a la capacidad de las personas para reflexionar sobre su propio pensamiento y controlar sus procesos cognitivos. Este proceso ayuda a supervisar, regular y organizar de manera consciente la

forma en que se procesa la información con el propósito de alcanzar una meta u objetivo específico. La metacognición, permite que los individuos sean conscientes de cómo aprenden, evalúen sus estrategias cognitivas y ajusten su manera de pensar para mejorar su aprendizaje y desempeño. Este proceso se desarrolla progresivamente y permite que las personas sean más conscientes de cómo piensan y aprenden, por lo que facilita la organización, supervisión y evaluación de su propio aprendizaje.

Desarrollando así habilidades cognitivas que favorecen un pensamiento más reflexivo y crítico. Puesto que, el uso de estrategias metacognitivas ayuda a adaptarse a distintos contextos de aprendizaje y mejora la retención de la información (Hostia et al. 2025). Dicho lo anterior, para que la persona lleve a cabo esto de manera efectiva, es importante, tener claridad sobre las metas que se desean lograr al realizar un esfuerzo mental, elegir las estrategias más adecuadas para conseguirlas, observar continuamente cómo se está aprendiendo o pensando para verificar si las acciones empleadas funcionan correctamente y evaluar los resultados obtenidos para determinar si los objetivos se cumplieron y qué aspectos pueden mejorarse (Bonilla y Diaz, 2018).

Durante la educación básica, es fundamental fortalecer el autoconocimiento, pues este permite consolidar habilidades personales, sociales y cognitivas que favorecen el aprendizaje en todas las áreas del saber, siendo esta una de las características centrales de la metacognición (Peña, 2021).

Dentro de las características de la metacognición, se incluye el ejercicio autorreflexivo y autorreferencial, que se constituye en uno de los retos del aprendizaje socioemocional, ya que implica que el individuo sea capaz de reconocer, analizar y regular sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje, desarrollando conciencia sobre cómo aprende y tomando decisiones para mejorar su desempeño (Peña. 2021). Puesto que, desarrollar el conocimiento metacognitivo ayuda a las personas a ser más

felices, productivas y capaces de enfrentar dificultades. Y aunque las personas tienen algunas habilidades innatas, estas se fortalecen con el tiempo y permiten liderar cambios y resolver problemas. En este sentido, las personas con habilidades metacognitivas confían en su capacidad para analizar situaciones y tomar decisiones por sí mismas, sin depender de la aprobación de otros. Tienen metas claras, compromiso con su trabajo y una visión hacia el futuro, lo que las lleva a realizar actividades innovadoras (Ramirez, 2025). Por otro lado, el awe es una emoción que puede surgir de manera inmediata o mantenerse en el tiempo ante diferentes estímulos, favoreciendo tanto el crecimiento personal como el desarrollo social de la persona. Puesto que, influye en la forma en que pensamos, sentimos y nos relacionamos con los demás, promoviendo conductas positivas, bienestar y un mayor autoconocimiento (Luo et al. 2021).

Esta se puede relacionar con la metacognición ya que aparece la experiencia de sorpresa y descubrimiento lleva a reflexionar sobre lo que se sabe y lo que no, lo que constituye un proceso metacognitivo. Y que impulsa a la persona a pensar sobre su propio conocimiento, darle sentido a su experiencia y abrirse a seguir aprendiendo (Matus. 2003).

Investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y la metacognición ha permitido a los docentes entender cómo aprenden sus estudiantes, lo cual favorece la adaptación y mejora de sus estrategias pedagógicas dentro del aula. Permitiendo tomar conciencia de cómo se piensa, se aprende y se actúa dentro del aula; ya que, por medio de estrategias metacognitivas, las personas desarrollan la capacidad de planificar, controlar y evaluar sus procesos mentales, lo que ayuda a superar dificultades de aprendizaje, participación y desarrollar una actitud más positiva hacia el estudio. Estas estrategias activan procesos cognitivos como la atención, la memoria, la comprensión y la aplicación de la información al realizar distintas tareas académicas o situaciones emocionales y

conductuales, contribuyendo así a un aprendizaje más consciente, autónomo y efectivo (Vázquez, 2015).

Actualmente, el desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes es fundamental en las aulas, ya que contribuye a formar ciudadanos integrales, conscientes y con pensamiento crítico. Así como también, contribuye con los procesos cognitivos superiores que implican la supervisión y regulación del propio pensamiento (planeación, monitoreo y evaluación), lo cual favorece el aprendizaje y la solución de problemas (Molina, 2024).

Motivación intrínseca

En este tipo de motivación al revisar desde una perspectiva cronológica, se identifica que un conjunto de teorías propuestas por Ryan y Deci (2000) denominadas “meta teorías organísmicas” son las que mejor abordan este proceso. De acuerdo con Johnmarshall Reeve (2010) existen diferentes aproximaciones a la comprensión de la motivación como proceso psicológico ubicado en el ámbito emocional, que incluyen entre otras la motivación extrínseca, la motivación de logro desde el modelo de Atkinson, y la motivación intrínseca. Esta última corresponde al interés que surge desde la propia persona al realizar una actividad, es decir, cuando se actúa por gusto y satisfacción personal más que por recompensas externas.

Para comprenderla mejor como proceso a continuación se presenta una revisión histórica. Según Harter (1978) la motivación intrínseca es la tendencia natural a buscar desafíos, aprender, explorar y desarrollar nuestras habilidades. Puesto que, desde el nacimiento, los niños en estado saludable muestran curiosidad, juego y ganas de descubrir, incluso sin recompensas externas.

Esta inclinación natural hacia la asimilación, el dominio, el interés espontáneo y la exploración es esencial para el desarrollo cognitivo y social, además de ser una fuente de disfrute y vitalidad a lo largo de la vida. (Csikszentmihalyi & Rathunde, 1993; Ryan, 1995). En su interior el principal referente conceptual proviene de la Teoría de la Autodeterminación, hace referencia a que las personas tienen una tendencia natural a aprender, crecer y desarrollarse por iniciativa propia. Esta motivación interna surge cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas como lo es sentirse capaz o competente, tener relaciones significativas con otros y experimentar autonomía para tomar decisiones. Por ende, cuando estas necesidades están cubiertas, aumenta la motivación intrínseca, es decir, las personas realizan actividades por interés, curiosidad o satisfacción personal. Sin embargo, cuando el entorno impide satisfacer estas necesidades, la motivación disminuye y se afecta el bienestar y el desarrollo personal (Ryan and Deci. 2000).

Según Robert Woodworth a inicios del siglo xx señaló que en la motivación intrínseca hace referencia a que muchas de las actividades nacen de una motivación interna, es decir, de un impulso propio del individuo. Por otro lado, Edward Thorndike y John Watson expresaron que el comportamiento está determinado principalmente por estímulos externos. Por último, Clark Hull (1943) desde el marco del movimiento del neoconductismo, con énfasis en el análisis de los elementos intervinientes, con la emoción y motivación como uno de estos, propuso la teoría del impulso, procedente de la teoría de la acción motora de Watson (1913), en donde las personas actúan para satisfacer necesidades biológicas básicas como el hambre o el dolor. En conclusión y teniendo en cuenta lo anterior la conducta no puede entenderse solo como respuesta a necesidades biológicas o estímulos externos, ya que también intervienen motivaciones internas y procesos cognitivos más complejos (Morris et al, 2022).

La motivación intrínseca favorece que los estudiantes realicen sus actividades impulsadas por el interés personal y el disfrute de aprender, lo que fortalece su compromiso y autonomía en el proceso educativo. Ya que los alumnos no dependen de estímulos externos para avanzar, sino que establecen por sí mismos metas académicas y buscan alcanzar nuevos conocimientos como un reto personal. Lo anterior, permite desarrollar confianza en sus propias capacidades, mejorar sus habilidades y adquirir aprendizajes significativos que contribuyen a su crecimiento intelectual y personal, estimulando constantemente el deseo de superarse y aprender por iniciativa propia (Azogue y Barrera, 2015).

Dicho lo anterior, esta ocurre cuando una persona realiza una actividad porque le resulta interesante y gratificante por sí misma, sin depender de recompensas o beneficios externos. En este caso, la conducta está impulsada por el placer, el interés o el desafío que produce la propia actividad, y no por presiones o incentivos externos (Ryan y Deci, 2000).

Aprendizaje socioemocional

El aprendizaje socioemocional se centra en el desarrollo integral del estudiante, ya que no solo implica adquirir conocimientos, sino también aprender a conocerse a sí mismo, actuar de manera adecuada, relacionarse con los demás y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje (metacognición). Es un proceso preventivo en el que los estudiantes aprenden a entender y controlar sus emociones, relacionarse mejor con otros, tomar decisiones responsables y enfrentar problemas de forma adecuada. (Alvarez. 2020).

El desarrollo de estas habilidades depende de las relaciones que el estudiante establece con los adultos, especialmente con sus docentes y padres, quienes influyen de

manera significativa en su crecimiento emocional y social. Cuando estas relaciones son positivas, favorecen un crecimiento saludable; pero si son conflictivas o se dan en contextos de violencia, pueden llevar a conductas de riesgo y afectar el aprendizaje (Alvarez. 2020). Estas pueden desarrollarse y enseñarse, y que permiten a las personas comprender y regular sus emociones, actuar con empatía, construir relaciones positivas, tomar decisiones responsables y alcanzar metas personales. Y pueden ser aprendidas y fortalecidas mediante procesos educativos. la UNESCO plantea que la educación no debe centrarse solo en lo académico o cognitivo, sino también en el desarrollo de habilidades personales. Estas capacidades son clave porque ayudan a los jóvenes a construir su identidad, enfrentar dificultades como fracasos o conflictos, y prepararse para los retos complejos del mundo actual (Benítez-Hernández & Ramírez, 2019).

Dentro de las competencias socioemocionales dentro del modelo de CASEL está la autoconciencia, que consiste en reconocer lo que uno siente, piensa y es capaz de hacer, tener claridad sobre las propias emociones y fortalezas. la autogestión, que implica saber controlar esas emociones y comportamientos y manejar lo que se siente para actuar de manera adecuada. La conciencia social se refiere a la capacidad de comprender a otras personas, ponerse en su lugar y respetar las diferencias es la base de la empatía, las habilidades para relacionarse permiten interactuar de forma positiva con los demás, comunicarse bien, resolver conflictos y construir vínculos sanos y la toma de decisiones responsable implica pensar antes de actuar, evaluar consecuencias y elegir opciones que sean éticas y beneficiosas tanto para uno mismo como para los demás (CASEL, 2020).

El aprendizaje socioemocional (ASE) es hoy en día una parte clave de la educación, porque no solo se enfoca en lo académico, sino también en ayudar a los estudiantes a comprender sus emociones, relacionarse mejor con los demás y

desenvolverse de forma adecuada en su vida diaria. Este enfoque contribuye tanto a su bienestar personal como a un mejor rendimiento en la escuela y a la disminución de problemas de conducta (CASEL, 2020)

Dicho lo anterior implementar el ASE en el aula permite formar estudiantes de manera más integral, ya que fortalece habilidades como la empatía, la autorregulación y la convivencia. Estas capacidades no solo son útiles en el presente, sino que también preparan a los niños y jóvenes para ser adultos responsables y capaces de enfrentar distintos retos (Durlak et al., 2011). Para que esto funcione, es fundamental que el entorno escolar sea positivo, inclusivo y respetuoso. Cuando los estudiantes se sienten seguros y valorados, aumenta su motivación, participación y disposición para aprender (Zins et al., 2004).

En este proceso, los docentes tienen un papel esencial, ya que no solo enseñan contenidos, sino que también sirven como ejemplo y guía en el desarrollo emocional de los estudiantes (Jennings & Greenberg, 2009). Lo cual busca desarrollar en niños y adolescentes cualidades personales como la empatía, la compasión, el altruismo y la resiliencia. Este aprendizaje no solo se enfoca en lo académico, sino también en cómo las personas comprenden y manejan sus emociones, se relacionan con otros y enfrentan situaciones como el estrés. (Wisconsin Department of Public Instruction, 2018).

AWE

El asombro es una emoción que surge cuando una persona se enfrenta a estímulos muy grandes o que van más allá de su marco de referencia perceptivo. Esta inmensidad puede ser física, perceptiva o semántica, y requiere que las estructuras de conocimiento existentes se ajusten para poder comprender lo que se está experimentando. Las personas pueden experimentar asombro en diferentes situaciones, como al encontrarse

con la naturaleza, la música, las artes visuales, las prácticas religiosas o espirituales, así como en momentos significativos como epifanías, el nacimiento o la muerte. Teniendo en cuenta que es un estado emocional distinto de otros como el miedo, el terror, la belleza, la alegría o el interés. La evidencia indica que forma parte de un conjunto de entre ocho y diez emociones positivas. En la mayoría de los casos, se experimenta de manera predominantemente positiva, aunque en una menor proporción puede incluir elementos de amenaza, lo que varía según la cultura y puede influir en sus efectos sobre el bienestar (Dacher. 2023).

Dicho lo anterior es una disposición natural para el aprendizaje, ya que despierta la curiosidad y motiva a los estudiantes a formular preguntas, explorar su entorno y construir conocimiento por sí mismos. Este surge de aquello que despierta su interés y está influido por factores como el desarrollo, la sensibilidad individual y el entorno en el que la persona se desenvuelve, lo que hace que no todas las experiencias generen el mismo nivel de impacto o atención. Y actúa como un punto de partida para el aprendizaje significativo, ya que impulsa a los estudiantes a detenerse ante lo nuevo, lo inesperado o lo desconocido, favoreciendo una actitud más abierta frente a la realidad. Ya que cuando una persona se asombra, no solo observa, sino que también busca comprender, interpretar y dar sentido a lo que percibe, lo cual fortalece procesos cognitivos como la atención, la memoria y el pensamiento crítico (Correa.2019).

Guía pedagógica para la promoción del aprendizaje socioemocional en secundaria, desde el rol docente, mediante el fomento del asombro (awe), a partir de la metacognición y la motivación intrínseca

Objetivo general

Promover el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria entre 11 y 16 años, mediante el fomento del asombro (awe), a partir de la participación de la metacognición y la motivación intrínseca, a través de la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a docentes.

Objetivos específicos

- Diseñar una guía pedagógica dirigida a docentes que integre el fomento del asombro (awe), la metacognición y la motivación intrínseca como estrategias para promover el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria.
- Orientar a los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje socioemocional mediante el asombro, incorporando momentos de reflexión metacognitiva en los estudiantes.
- Presentar actividades pedagógicas que, a partir del asombro, favorezcan el desarrollo de la motivación intrínseca y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los estudiantes.

Hipótesis

H1: El diseño y validez de contenido de una guía pedagógica dirigida a docentes, basada en el fomento del asombro (AWE) e incorporando procesos de metacognición y motivación intrínseca, promueve significativamente el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria.

H0: El contenido de la guía psicoeducativa, basada en el fomento del asombro (AWE) e incorporando procesos de metacognición y motivación intrínseca, no promueve significativamente el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria.

Método

Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño no experimental de tipo descriptivo, sustentado en la revisión y análisis de literatura científica y teórica relacionada con la metacognición, la motivación intrínseca, el asombro (awe) y el aprendizaje socioemocional. A partir de este, se realizó la validación en su contenido de esta guía diseñada para promover el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria, a partir del criterio de expertos. corresponde a un proceso de validez de contenido mediante la estrategia de jueces expertos (Montero y Leon 2007)

Con base en el análisis documental, se estableció la relación entre estas categorías teóricas y se integraron en una propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento del aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria. Como resultado final, se elaboró una guía pedagógica dirigida a docentes, diseñada para apoyar la implementación de estas estrategias en el contexto educativo.

Participantes

Para la validación de contenido de las variables contempladas en la presente investigación, se contó con la participación de tres jueces expertos. La selección de estos profesionales se realizó teniendo en cuenta criterios relacionados con su formación académica y experiencia profesional en el campo de la psicología, acompañamiento psicoeducativo y trabajo con población adolescente.

Los cuales participaron en el proceso de evaluación de la pertinencia, claridad y coherencia de los contenidos propuestos en la guía pedagógica y en los instrumentos diseñados para el estudio, aportando observaciones y recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la calidad y validez del material elaborado.

Juez 1: Psicólogo especialista en Psicología Clínica, con experiencia como docente universitario en programas de formación profesional de pregrado en Psicología en el

área educativa. Cuenta con participación en procesos de investigación académica relacionados con la salud mental, la comprensión lectora y el bienestar psicológico.

Juez 2: Psicóloga, especialista en Psicología Clínica y Psicooncología, magíster en Asesoría Familiar, con experiencia en docencia universitaria, investigación académica y acompañamiento clínico en contextos educativos y de salud. Orientada al abordaje de la salud mental, el bienestar psicológico, las dinámicas familiares y la atención psicosocial, la participación en procesos de investigación y evaluación académica en el campo de la Psicología.

Juez 3: Psicóloga, especialista en Psicología Clínica y magíster en Desarrollo Educativo y Social, con experiencia en docencia universitaria e investigación en áreas relacionadas con salud mental, psicología social y educación.

Consideraciones éticas

El presente estudio se clasifica como una investigación de riesgo mínimo. Dado que su desarrollo estuvo enfocado en el diseño y validación de contenido de una guía pedagógica dirigida al fortalecimiento del aprendizaje socioemocional. Es decir, la investigación no implicó procedimientos invasivos, manipulaciones experimentales ni intervenciones directas sobre la salud física, emocional o psicológica de los participantes.

La participación de los jueces expertos encargados de la validación de contenido fue completamente voluntaria y se realizó mediante consentimiento informado, garantizando que los participantes conocieran previamente los objetivos de la investigación, el propósito de su participación y el manejo de la información recolectada. Durante todo el proceso investigativo se mantuvo el compromiso como el manejo ético y responsable de la información, garantizando que el desarrollo de la guía

pedagógica se realizara bajo criterios científicos, educativos y éticos acordes con las necesidades del contexto escolar.

De acuerdo con la resolución 8430 de 1993 que regula la investigación en seres humanos esta corresponde a una investigación de riesgo mínimo.

Procedimiento

Durante la primera etapa del proceso de diseño de la guía, se llevó a cabo una revisión de 55 artículos académicos, los cuales constituyeron el sustento teórico para su elaboración. Esta guía se orienta a la promoción del aprendizaje socioemocional desde el rol pedagógico, dirigida a estudiantes entre 11 y 16 años, e implementada a través de los docentes. Y que integra cuatro componentes; el AWE como estrategia innovadora y experiencial de enseñanza; la metacognición, que fomenta la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje; la motivación intrínseca, que impulsa el interés y la iniciativa personal; y el aprendizaje socioemocional (ASE) integral, que articula estos elementos en un enfoque global.

Posteriormente, se contó con la participación de tres jueces expertos en psicología y educación, quienes cumplieron con los criterios establecidos para la validación teórica del material. Estos evaluadores tuvieron en cuenta aspectos como la calidad, coherencia y relevancia del contenido elaborado.

Finalmente, dentro de lo que se entrega a los evaluadores, se anexara una cartilla antes de la validez de contenido y una cartilla después de en caso de que haya algún componente que se tenga que ajustar para que se pueda ver el antes y después con los cambios realizados.

Resultados

Con el fin de analizar el grado de concordancia entre las valoraciones realizadas por los jueces, se empleó el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) propuesto por Hernández-Nieto, debido a que este índice es considerado uno de los métodos más adecuados cuando el número de jueces es reducido, recomendándose entre tres y cinco expertos para su aplicación. El cual permitió valorar el nivel de acuerdo de los jueces respecto a criterios como claridad, coherencia, relevancia y pertinencia de las actividades y contenidos incluidos en la guía pedagógica.

Para esto, se evaluaron cada uno de los apartados mediante una escala tipo Likert de cuatro puntos y dividir este valor entre la puntuación máxima posible, obteniendo así el índice de validez de contenido por ítem (CVCi) y se resta el margen de error (P_{ei}) correspondiente para obtener el CVC final.

Según Hernández-Nieto (2002), se conserva aquellos ítems que obtengan valores superiores a 0.80, ya que esto indica una adecuada validez de contenido y un alto nivel de concordancia entre los evaluadores. Por otro lado, Balbinotti (2004), plantean criterios menos estrictos, donde acepta valores superiores a 0.70. Dicho lo anterior, mientras más cercano a 1 sea el resultado del CVC, mayor será el acuerdo entre los jueces y más apropiados se consideran los contenidos y actividades propuestas dentro de la guía.

Dicho lo anterior, los ítems de Metacognición, Awe (Asombro) y Aprendizaje Socioemocional obtuvieron coeficientes entre 0.8 y 1.0, lo que evidencia una buena validez de contenido y una alta pertinencia de los ítems evaluados. Y donde los criterios de coherencia y relevancia alcanzaron puntuaciones máximas, mostrando una adecuada relación entre los contenidos y los objetivos del proyecto. Por otro lado en lo que respecta al ítem de Motivación Intrínseca se observaron puntuaciones de 0.7 en claridad

y suficiencia, debido a diferencias en la valoración de uno de los jueces, lo que sugiere la necesidad de realizar ajustes en la redacción para así mejorar su comprensión.

Discusión

La presente investigación corresponde al diseño y validación de contenido de una guía pedagógica orientada a promover el aprendizaje socioemocional en estudiantes de secundaria mediante el fomento del asombro (awe), incorporando procesos de metacognición y motivación intrínseca desde el rol docente. Dicho lo anterior, esta representa un desarrollo tecnológico en el ámbito educativo y psicológico, al generar una herramienta de intervención estructurada que responde a necesidades actuales relacionadas con el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en contextos escolares. (CASEL, 2020)

En el contexto social y educativo colombiano, especialmente en escenarios escolares donde se evidencian problemáticas como la deserción escolar, la agresividad, las conductas disruptivas, la baja motivación académica y diversas dificultades emocionales, contar con recursos pedagógicos dirigidos al fortalecimiento socioemocional adquiere una gran relevancia (LEE, 2025). Diversas investigaciones han señalado que estas problemáticas se relacionan con limitaciones en el desarrollo de competencias socioemocionales, tales como la regulación emocional, la empatía, la toma de decisiones responsables y las habilidades para establecer relaciones positivas (Payton et al., 2008; McCormick et al., 2015; Berkowitz et al., 2017). En este sentido, la guía diseñada representa una contribución significativa, al ofrecer a los docentes estrategias pedagógicas que favorecen una formación más integral de los estudiantes.

Esta guía desarrollada responde a la necesidad de ampliar el enfoque educativo más allá de lo exclusivamente cognitivo, integrando dimensiones emocionales, sociales

y conductuales del aprendizaje (UNESCO, 2024). Favoreciendo así el desarrollo de estudiantes más reflexivos, autónomos, empáticos y capaces de afrontar situaciones de estrés, conflicto o frustración de manera más adecuada (Jennings & Greenberg, 2009). Y promover habilidades socioemocionales desde edades tempranas puede contribuir a mejorar las dinámicas de convivencia, reducir comportamientos agresivos y fortalecer factores protectores frente a distintas problemáticas psicosociales (Payton et al., 2008). Lo cual permite comprender el aprendizaje socioemocional no como un componente complementario, sino como una base esencial para el desarrollo integral de los adolescentes.

Uno de los principales aportes de esta propuesta es la incorporación del asombro (awe) como elemento movilizador del aprendizaje. El asombro favorece la curiosidad, la exploración, el interés y la apertura hacia nuevas experiencias, lo que puede generar una mayor disposición para aprender y reflexionar sobre sí mismos y sobre el entorno (Dacher, 2023; Correa, 2019). A partir de ello, la guía integra momentos de reflexión metacognitiva que buscan que los estudiantes sean conscientes de sus propios procesos de pensamiento, aprendizaje y regulación emocional. Del mismo modo, promueve la motivación intrínseca al incentivar la participación desde el interés personal, la autonomía y el disfrute del aprendizaje, más allá de recompensas externas. (Ryan & Deci, 2000).

Dentro de las implicaciones de contar con una herramienta de este tipo en el contexto colombiano son relevantes tanto a nivel educativo como social. Ya que, desde el ámbito educativo, puede contribuir al fortalecimiento de prácticas pedagógicas orientadas al bienestar emocional, la convivencia escolar y la participación activa de los estudiantes. Y ofrece un recurso accesible para los docentes, quienes desempeñan un papel fundamental en el desarrollo emocional de los estudiantes. Lo cual es importante

en contextos donde muchas veces los docentes reconocen la necesidad de trabajar las emociones en el aula, pero no cuentan con herramientas para poder hacerlo.

Por otro lado, los resultados obtenidos corresponden a una validación de contenido. Esto significa que, desde los jueces expertos, la guía presenta coherencia teórica, pertinencia y adecuación respecto a los objetivos propuestos (Hernández-Nieto, 2002). Por ende, esta herramienta contiene los elementos necesarios para contribuir al fomento del aprendizaje socioemocional, la metacognición y la motivación intrínseca en la población a la que está dirigido. Sin embargo, esta investigación no permite afirmar todavía el impacto empírico de la guía sobre dichas variables, ya que no se realizó una implementación experimental que evaluara cambios antes y después de su aplicación.

Vacíos y nuevos interrogantes

En el contexto latinoamericano relacionado con las investigaciones sobre implementación, muchas de las investigaciones se centran en evaluar los resultados antes y después de aplicar una intervención, y no en cómo implementar este tipo de herramientas dentro de los contextos educativos reales. Es decir, no solo interesa conocer si la guía produce cambios, sino también comprender cuáles son las condiciones, estrategias y dinámicas que favorecen su aplicación efectiva en el aula.

Dicho lo anterior, aunque la presente guía cuenta con los elementos teóricos y pedagógicos que debería incluir un recurso orientado al fortalecimiento socioemocional, aún se requiere profundizar en investigaciones que permitan orientar su aplicación práctica y su adaptación a las necesidades específicas de las instituciones educativas y de los docentes encargados de implementarla.

Para finalizar uno de los interrogantes que se deberían tener en cuenta explorar los efectos a largo plazo de este tipo de intervenciones, con el fin de determinar si el

fortalecimiento de habilidades socioemocionales mediante estrategias basadas en el asombro, la metacognición y la motivación intrínseca puede mantenerse en el tiempo y generar impactos positivos en el área académica, el bienestar emocional y las relaciones sociales de los estudiantes.

Conclusiones

La presente investigación aporta una herramienta pedagógica validada en contenido que busca responder a necesidades actuales del contexto educativo, promoviendo el aprendizaje socioemocional desde el asombro, la metacognición y la motivación intrínseca. Su desarrollo representa una contribución relevante para la educación y el bienestar de los estudiantes, al proponer estrategias orientadas a fortalecer habilidades fundamentales para la vida personal, académica y social. No obstante, se reconoce la necesidad de futuras investigaciones que permitan evaluar experimentalmente sus efectos y profundizar en los procesos de implementación dentro de los contextos educativos latinoamericanos.

Referencias

Alama, C. (2015). Hacia una didáctica de la metacognición.

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2015.8.123>

Álvarez Bolaños, E. (2020). *Educación socioemocional*. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 388–408.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>

Anzules, S. L., Mendoza, J. J., Zambrano, L. M., Valencia, M. J., & Roldan, M. A.

(2025). *La importancia de la educación socioemocional en el aula: clave para*

el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes.

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1178>

Agurto, C.(2024, diciembre 5). *Educación socioemocional en el aula: Un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes.*

Azogue, J y Barrera, H. (2015). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo.

DOI: 10.23857/pc.v5i6.1469

Benítez-Hernández, M., & Ramírez, L. (2019). *Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres.* Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 3(5), 129–144.

<https://www.redalyc.org/journal/5739/573962080013/573962080013.pdf>

Bonilla, M y Diaz, C. (2018). La metacognición en el aprendizaje de una segunda

lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación. DOI:

<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25909>

CASEL. (2020). *Marco de aprendizaje social y emocional de CASEL.*

<https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>

Correa Morales, A. C. (2019). *Educar en el asombro: políticas, principios y*

significados en el Colegio San José (Tesis de pregrado, Universidad de La Sabana).

<https://intellectum.unisabana.edu.co/server/api/core/bitstreams/2b918153-a1f8-46ca-819f-56e33548bd34/content>

Csikszentmihalyi, M., & Rathunde, K. (1993). *The measurement of flow in everyday life: Toward a theory of emergent motivation.* En J. E. Jacobs (Ed.),

Developmental perspectives on motivation (pp. 57–97). University of Nebraska Press.

Cuadrado Iguarán, H. R. (2024). *Educación emocional como una herramienta para mejorar el proceso educativo en Colombia: Una revisión documental*. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(10). Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.

Dacher Keltner, D. (2023). *Awe: The new science of everyday wonder and how it can transform your life*. Penguin Press.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Flavell, J. H. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231–235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Freire Andocilla, A. C., Villacís Torres, S. C., Molina Paredes, M. L., & Velásquez Cajas, Á. P. (2025). *El rol del docente en la formación de competencias socioemocionales en estudiantes*. *ARANDU UTIC*, 12(2).
<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.954>

García Retana, J. Á. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. *Educación*, 36(1), 1–24. Universidad de Costa Rica.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*.

Review of Educational Research, 79(1), 491–525.

<https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Harter, S. (1978). *Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model.*

Human Development, 21(1), 34–64. **<https://doi.org/10.1159/000271574>**

Hostia Luque, T. V., Mendoza León, O., Hernández Sono, V. Y., Pérez Mena, C., &

Reyes González, M. E. (2025). *Metacognición como estrategia para lograr aprendizajes en estudiantes universitarios.* Revista InveCom, 5(4), e504074.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.14867733>

Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior: An introduction to behavior theory.*

Appleton-Century-Crofts.

Labatut, E. (s.f). ESTILOS DE APRENDIZAJE Y METACOGNICIÓN EN

Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., & Mella-Norambuena, J.

(2021). *Teachers' social–emotional competence: History, concept, models, instruments, and recommendations for educational quality. Sustainability,*

13(21), 12142. <https://doi.org/10.3390/su132112142>

Lozano-Peña, G. M., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). *Competencias*

socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. Páginas de Educación, 15(1), 1–22.

<https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598>

Matus, B. (2003). *El gozo y el asombro de aprender: los procesos metacognitivos como vivencias que acercan la utopía.* Polis (Revista Latinoamericana), 2(6).

<https://doi.org/10.32735/S0718-6568/2003-N6-247>

- Mejía, A., Ortega, D., & Tamayo, J. (2016). *Competencias socioemocionales y educación integral en Colombia*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media: Guía del docente, undécimo grado*.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Molina, L. (2024). La Metacognición: Estrategia para el Desarrollo de Competencias Académicas. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11030
- Morán Suarez, C. O., Solis Guerrero, C. X., Ortega Izquierdo, M. D., Cuellar Nazareno, J., & Mendez Simisterra, Y. B. (2026). *Aprendizaje socioemocional en el aula: estrategias para el desarrollo integral del estudiante y la creación de un entorno escolar positivo*.
- Morris, L.; Grehl, M.; Rutter, S.; Mehta, M y Westwater, M. (2022). Sobre lo que nos motiva: una revisión detallada de la motivación intrínseca y extrínseca. doi: [10.1017/S0033291722001611](https://doi.org/10.1017/S0033291722001611)
- Oña, J., et al. (2025). *El rol del docente en la formación de competencias socioemocionales en estudiantes*. *ARANDU UTIC*, 12(2).
<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.954>
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la Validez de Contenido: Avances Teóricos y Métodos para su Estimación [Content Validity

- Evidences: Theoretical Advances and Estimation Methods]. *Acción Psicológica*, 10(2), x-xx. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Peña, S. (2021). LA CONSOLIDACION DEL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACION PRIMARIA. DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.3075>
- Ramírez, J. (2025). Así es la meta cognición. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 18(1), 175-188. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.590>
- Reeve, J. M. (2010). *Motivación y emoción* (5.ª ed.). McGraw-Hill
- Rivera Campos, A. C. (2025). *Competencias socioemocionales en docentes: una revisión sistemática*. *Revista InveCom*, 5(3), e0503113. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14642456>
- Ryan, R y Deci, E. (2000). Motivaciones intrínsecas y extrínsecas: definiciones clásicas y nuevas direcciones. *Contemp. Educ. Psychol.* 25, 54–67
10.1006/ceps.1999.1020
- UNESCO. (2024). *Lo que hay que saber sobre el aprendizaje socioemocional*. <https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-socioemocional>
- Vázquez, A. (2015). La metacognición: Una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.10>
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177. <https://doi.org/10.1037/h0074428>

Wisconsin Department of Public Instruction. (2018). *Social and emotional learning competencies*. <https://dpi.wi.gov/sspw/mental-health/social-emotional-learning>

Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). *The scientific base linking social and emotional learning to school success*. En J. E. Zins et al. (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning* (pp. 3–22). Teachers College Press.

Anexos

Anexo 1: Versión final Guía pedagógica para la promoción del aprendizaje socioemocional en secundaria, desde el rol docente, mediante el fomento del asombro (awe), a partir de la metacognición y la motivación intrínseca

<https://canva.link/go6wvhjeovtoljr>

Anexo 2: Matriz de variables utilizada para la construcción de la guía

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1I4ZvTLPxWx1-HKj2WJ0yQ4WM0ZP8Yqoh/edit?usp=sharing&oid=106311836651823387308&rtpof=true&sd=true>

Anexo 3: Matriz de Validez de Contenido enviado a Jueces

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Tga09RQPcWcDW_w2R1sUGXVqPr9AeIag/edit?usp=sharing&oid=106311836651823387308&rtpof=true&sd=true

Anexo 4: Resultados Coeficiente de Validez de Contenido propuesto por Hernández Nieto

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1fsN7tnRkWmHAexaSs0NbnYUjY2mdxhgq/edit?usp=sharing&oid=106311836651823387308&rtpof=true&sd=true>