

Juicio de expertos para la validación de contenido: adaptación de un instrumento de habilidades socioemocionales

Expert Judgment for Content Validation: Adaptation of a Social-Emotional Skills Instrument

<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2154>

 Marlen Román de Vega ¹
<https://orcid.org/0000-0001-7984-7498>

 Brenda Mendoza González ^{2*}
<https://orcid.org/0000-0003-0312-5004>

 Patricia Balcázar Nava ³
<https://orcid.org/0000-0002-3809-831X>

1. Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta, Toluca, México; mromand826@alumno.uaemex.mx
2. Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta, Toluca, México; bmendozag@uaemex.mx
3. Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta, Toluca, México; pbalcazarn@uaemex.mx

* Autor de correspondencia: Brenda Mendoza González, Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta, Toluca, México; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0312-5004>, Toluca, México. Av. Filiberto Gómez s/n, Guadalupe, Barrio de Tlacopa, 50010, bmendozag@uaemex.

Para citar este artículo: Román de Vega, M., Mendoza González, B. y Balcázar Nava, P. (2025). Juicio de expertos para la validación de contenido: Adaptación de un instrumento de habilidades socioemocionales. *Papeles*, 17(34), e2154.
<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2154>

Versión aprobada por pares

Recibido: 27 de mayo de 2025
Aprobado: 2 de julio de 2025
Publicado: 4 de agosto de 2025



Resumen

Palabras clave

Habilidades sociales;
habilidades emocionales;
instrumentos de medición;
juicio de expertos; métodos
de evaluación; validez de
contenido

Introducción: la evaluación de las habilidades socioemocionales en educación primaria es clave para fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes. El objetivo es evaluar la validez de contenido de la prueba de competencias socioemocionales en adolescentes de secundaria (CSE-AS) para su adaptación y uso en estudiantes de educación primaria en población mexicana. **Metodología:** se realizó un análisis de validez de contenido, a través de cinco jueces expertos en metodología en educación y psicología, con estudios de posgrado, adscritos a diversas instituciones educativas de México. El instrumento analizado fue la CSE-AS, que evalúa cinco dimensiones: autoconciencia, autogestión de las emociones, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsables, mediante 23 ítems con una escala Likert de cinco puntos ($\alpha = 0,80$). Para evaluar la validez de contenido, los jueces analizaron cada ítem desde el punto de vista de la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. Las respuestas de los jueces se analizaron mediante el cálculo de la V de Aiken, obteniendo coeficientes que permitieron determinar la validez de contenido. **Resultados y Discusión:** se identificó que el 100 % de los ítems obtuvieron valores $\geq 0,80$, en suficiencia, claridad y relevancia. En coherencia, el 17 % de los ítems obtuvieron coeficientes $< 0,80$, realizando ajustes a partir de las observaciones de los jueces. **Conclusiones:** el análisis de V de Aiken permitió determinar el grado de acuerdo entre los jueces, concluyéndose que la validez de contenido demuestra la adecuación del instrumento para la población de educación primaria en escuelas mexicanas.

Abstract

Keywords

Social competencies;
emotional skills;
measurement instruments;
expert judgment; evaluation
methods; content validity

Introduction: The assessment of socioemotional skills in elementary education is fundamental to strengthen the integral development of students. The objective is to evaluate the content validity of the Socio-Emotional Competencies Test in Secondary School Adolescents (CSE-AS), for its adaptation and use in primary school students in the Mexican population. **Methodology:** A content validity analysis was performed, five expert judges in areas such as methodology in education and psychology participated. The judges had postgraduate studies, attached to various educational institutions in Mexico. The instrument analyzed was the Secondary School Adolescent Socio-Emotional Competencies Test (CSE-AS), which assesses five dimensions: Self-awareness, Self-management of emotions, Social awareness, Relationship skills, and Responsible decision-making, through 23 items with a five-point Likert scale ($\alpha = .80$). To evaluate the validity of content, the judges analyzed each item in terms of sufficiency, clarity, coherence, and relevance. The judges' answers were analyzed by calculating Aiken's V, obtaining coefficients that allowed



determining the validity of the content. **Results and Discussion:** It was identified that 100 % of the items obtained values ≥ 0.80 , in sufficiency, clarity and relevance. In coherence, 17 % of the items obtained coefficients < 0.80 , making adjustments based on the judges' observations. **Conclusions:** The analysis of Aiken's V made it possible to determine the degree of agreement among the judges, concluding that the validity of the content demonstrates the adequacy of the instrument for the primary education population in Mexican schools.

1. Introducción

El concepto de *habilidades socioemocionales* ha evolucionado a lo largo del tiempo. Sus antecedentes se encuentran en teorías como las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la inteligencia emocional de Daniel Goleman (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2021). En ambas teorías, se incorpora el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales, identificando las emociones como parte fundamental de la capacidad cognitiva, componentes que tradicionalmente no eran reconocidos como habilidades del ser humano.

La evolución del concepto de *habilidades socioemocionales* ha sido evidenciada por organizaciones internacionales que las han definido teórica y operacionalmente para promover su integración como parte de la educación integral mediante documentos oficiales, como planes de estudio en distintos Gobiernos. A través del análisis de las habilidades socioemocionales, se han identificado cinco marcos de referencia que sustentan el marco teórico referencial y el análisis de las habilidades socioemocionales, los cuales se describen a continuación.

El primer sustento es el desarrollado por el Consejo Nacional de Investigación de Estados Unidos, que, en 2012, presentó un modelo para definir las habilidades que serían cruciales para el desarrollo profesional y productivo del siglo XXI. El modelo organiza las competencias necesarias en tres dominios clave: cognitivo, intrapersonal e interpersonal, señaladas como fundamentales para una integración exitosa al ámbito laboral. El segundo marco referencial es el determinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2016, llevado a cabo para comprender las relaciones humanas y el bienestar social a través de un modelo denominado los cinco factores, que sugiere cinco dimensiones fundamentales de personalidad: apertura mental, desempeño en la tarea, compromiso con otros, colaboración y regulación emocional. Estas habilidades son consideradas esenciales para desempeñarse de manera óptima en distintas áreas, como la educación, el empleo, la salud y el bienestar individual. En 2017, la Unesco propuso un modelo centrado en la educación para la paz, la ciudadanía mundial y el aprendizaje socioemocional, modelo que se centra en el desarrollo de cuatro habilidades fundamentales: empatía, compasión, *mindfulness* y pensamiento crítico, habilidades que fortalecerían el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes para su participación responsable, respetuosa y armónica en sus comunidades. El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), en 2017, presentó el enfoque habilidades para la vida, basadas en cuatro dimensiones: toma de decisiones, pensamiento



crítico, autogestión y habilidades para comunicar, diseñadas para que niños, niñas y adolescentes se adaptaran y se desarrollaran con éxito en diferentes situaciones a lo largo de su vida. En 2019, Unicef propuso una redefinición de estas competencias, estableciendo dimensiones más amplias y fundamentadas en los pilares educativos propuestos por Jacques Delors: cognitivas (aprender a conocer), instrumentales (aprender hacer), individuales (aprender a ser) y sociales (aprender a vivir juntos) (Unesco, 2021; 2024a).

Finalmente, *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL), líder en el estudio de las habilidades socioemocionales desde hace décadas, postula actualmente cinco competencias fundamentales e interconectadas: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades sociales y toma de decisiones responsables (Agencia de la Calidad de la Educación, 2023).

Las competencias socioemocionales definidas por CASEL incluyen autoconciencia, entendida como la comprensión de los estados emocionales propios; autorregulación, la capacidad para gestionar eficazmente emociones, pensamientos y conductas en diversos contextos; conciencia social, la habilidad para comprender y empatizar con las perspectivas ajenas; habilidades sociales, que abarcan la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales saludables y constructivas, y toma de decisiones responsables, la habilidad para tomar decisiones reflexivas y éticas en situaciones sociales (Agencia de la Calidad de la Educación, 2023; Benítez y Ramírez, 2019), competencias que han sido ampliamente reconocidas y adoptadas en políticas nacionales. En México, están consideradas en la Ley General de Educación como parte de la educación integral que debe impartirse en las escuelas de educación básica, describiéndose como un fin en la educación a través del desarrollo integral y permanente de los educandos (Congreso de la Unión, 2024).

En el marco teórico de las habilidades socioemocionales, surge un concepto fundamental denominado *aprendizaje socioemocional*, constructo que ha experimentado una transformación a lo largo de las últimas décadas, consolidándose en la actualidad como aprendizaje social y emocional, definido como el proceso mediante el cual se adquieren y se ponen en práctica de manera efectiva los conocimientos y las actitudes inherentes a las habilidades socioemocionales, es decir, el aprendizaje social y emocional constituye el proceso de desarrollo de dichas habilidades (CASEL, 2021).

La importancia del aprendizaje de las habilidades socioemocionales a edades tempranas se debe a que se ha demostrado consistentemente que niños, niñas y adolescentes con habilidades socioemocionales demuestran mayor capacidad para concentrarse, participar activamente en el aula y construir relaciones positivas con sus compañeros y docentes (Anchundia Macías y Vega Intriago, 2024). Por esta razón, invertir en el desarrollo de estas habilidades en la niñez puede prevenir la violencia y promover una cultura de paz, ya que se desarrollan habilidades, como la autoconciencia y la autorregulación, determinantes para que los niños, niñas y adolescentes puedan gestionar sus emociones, afrontar el estrés y construir una base sólida para su bienestar mental a lo largo de su vida (Unesco, 2024a).

Las habilidades socioemocionales facultan a niños y niñas para la regulación y comprensión de sus emociones, así como para la manifestación de sus cualidades intrínsecas en el entorno social. El



desarrollo de estas habilidades se sustenta en el autoconocimiento como componente fundamental (Peña García, 2021).

Por esta razón, el análisis y desarrollo de las habilidades socioemocionales en la niñez es una inversión estratégica para alcanzar los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Al fortalecer estas habilidades, se construyen cimientos sólidos para un futuro más próspero, justo y sostenible para todos. En la Agenda 2030, se reconoce que la educación no se limita a la transmisión de conocimientos académicos, por lo que la empatía, la resolución no violenta de conflictos y la colaboración son habilidades socioemocionales esenciales para un aprendizaje integral y significativo durante la niñez (Unesco, 2024b).

Contar con instrumentos válidos que midan con precisión el constructo de habilidades socioemocionales en la niñez permitirá contar con herramientas para detección temprana y prevención, intervenciones efectivas, seguimiento del progreso, diseño de políticas públicas e investigación. Es decir, contar con mediciones válidas de estas habilidades permitirá apoyar y fortalecer el desarrollo integral en educación básica.

En reportes científicos, se ha demostrado el análisis de validez de contenido para instrumentos que miden habilidades socioemocionales en contextos educativos. En Uruguay, se validó un instrumento dirigido a estudiantes de sexto grado de primaria (Panizza et al., 2020), mientras en Colombia se ha documentado la validación de una escala dirigida tanto a estudiantes de sexto grado como de secundaria (Benítez Moreno et al., 2022). En el contexto mexicano, existen antecedentes de instrumentos que miden dimensiones aisladas de las habilidades socioemocionales, específicamente la de autocontrol emocional (Vergara-Lope Tristán y Blancas Lumbreras, 2021), o que han sido diseñados para edades más tempranas, la cual se aplica de manera individual y requiere la intervención de un especialista (Guevara Benítez et al., 2022). Hasta ahora no se tiene evidencia de instrumentos que evalúen de manera integral las habilidades socioemocionales en niños y niñas mexicanos de educación primaria, por lo que el objetivo de esta investigación es evaluar la validez de contenido de la prueba de competencias socioemocionales en adolescentes de secundaria (CSE-AS) peruanos, para su posible adaptación y uso en estudiantes de educación primaria en población mexicana.

2. Metodología

Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un estudio descriptivo, mediante un diseño no experimental de tipo transversal.

2.1. Participantes

Participaron cinco jueces, cuatro de ellos con maestría (80 %) y uno con doctorado (20 %). En cuanto a su adscripción institucional, dos jueces pertenecen a la Universidad Autónoma de Sinaloa (40 %), uno a la Universidad Autónoma de Occidente (20 %), otro al Instituto Tecnológico de Sonora (20 %) y el último a la Universidad Autónoma del Estado de México (20 %). Las áreas de especialización de los jueces incluyen metodología en psicología, investigación en educación y metodología de la investigación. La media de los años de experiencia de los participantes fue de 12 años.



Los participantes debieron cumplir con los siguientes criterios de inclusión: contar con experiencia en metodología de la investigación relacionada con el área de estudio, haber publicado al menos un artículo en revistas indexadas en bases de datos reconocidas y estar adscrito a una institución de educación superior pública. Además, firmaron un consentimiento informado en el que se les notificó de los objetivos de la investigación, invitándolos a participar de manera libre, voluntaria y autónoma, teniendo la opción de retirarse en el momento que así lo consideraran.

2.2. Instrumento

El instrumento analizado fue CSE-AS (Cartagena Beteta et al., 2023), diseñado para evaluar las competencias socioemocionales de los estudiantes peruanos de nivel educativo secundaria. Este instrumento utiliza una escala Likert de cinco niveles: totalmente de acuerdo (1), de acuerdo (2), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (4) y totalmente en desacuerdo (5). Tiene un alfa de Cronbach general de $\alpha = 0,80$.

El instrumento original está compuesto por 23 ítems que evalúa cinco dimensiones: autoconciencia, autogestión de las emociones, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsables, dimensiones propuestas y definidas por CASEL (2021) y Schoon (2021), que se describen a continuación:

- Autoconciencia: Esta dimensión se compone de cinco ítems que evalúan la capacidad del estudiante para identificar y reconocer sus emociones y pensamientos, así como su influencia en el comportamiento en distintos entornos.
- Autogestión de las emociones: La dimensión agrupa cuatro ítems que evalúan la habilidad para regular eficazmente emociones, pensamientos y comportamientos en diversas situaciones, permitiendo al estudiante alcanzar sus metas y aspiraciones.
- Conciencia social: Esta dimensión agrupa cuatro ítems que miden la capacidad del alumnado para comprender y empatizar con los puntos de vista de los demás, incluso, cuando provienen de distintos orígenes, culturas y contextos.
- Habilidades de relación: La dimensión se compone de cinco ítems que evalúan la capacidad de los estudiantes para establecer y mantener relaciones saludables y solidarias, favoreciendo una interacción eficaz con diferentes personas y grupos.
- Toma de decisiones responsables: Esta dimensión agrupa cinco ítems que miden la capacidad de reflexión crítica para analizar y tomar decisiones informadas sobre el propio comportamiento y las interacciones sociales en diversas situaciones.

2.3. Procedimiento

El procedimiento para analizar la validez de contenido a través de jueces tuvo cinco fases, las cuales se describen a continuación:

1. Búsqueda de instrumento: se realizó una búsqueda en bases de datos con el propósito de identificar un instrumento que evaluara habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria en población mexicana. Como resultado, se identificó CSE-AS (Cartagena Beteta et al., 2023), desarrollada en Perú. Debido a que este instrumento está diseñado para una población distinta, se decidió realizar un juicio de expertos para corroborar su validez de contenido y, posteriormente, realizar un pilotaje en estudiantes de educación básica (primaria) en población mexicana.



2. Preparación para la fase del jueceo: el siguiente paso consistió en la elaboración de un documento en PDF que detallaba las generalidades del instrumento: su objetivo, el número de ítems, las dimensiones que lo conforman y la definición de cada una de ellas. Se incluyeron las instrucciones para el proceso de evaluación por parte de los expertos, estableciendo categorías de análisis: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, así como criterios de calificación: no cumple con el criterio (1), nivel bajo (2), nivel moderado (3) y nivel alto (4), y su respectiva descripción (Escobar Pérez y Cuervo Martínez, 2008). Se creó un formulario en Google Forms con la misma información, permitiendo a los jueces evaluar los reactivos del instrumento, herramienta que hizo posible el registro de la evaluación y la recopilación de datos de forma organizada.

3. Selección de expertos: para llevar a cabo el juicio de expertos, se invitó a especialistas en la investigación que cumplieran con los siguientes criterios: contar con estudios de maestría o doctorado, tener experiencia en investigación o en el desarrollo de instrumentos y poseer conocimientos en metodología de la investigación.

4. Obtención de respuestas de los jueces-expertos: una vez seleccionados los expertos, se les envió por correo electrónico toda la información necesaria para la evaluación del instrumento. En el correo, se especificó el tiempo estimado para realizar el jueceo (15 días). Se compartió el documento en PDF con las generalidades del instrumento y se envió un formulario de Google Forms, lo que optimizó el proceso de evaluación.

En el formulario, se les solicitó a los jueces que evaluaran cada ítem en función de cuatro criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. Para ello, se utilizó una escala Likert de cuatro niveles: no cumple con el criterio (1), nivel bajo (2), nivel moderado (3) y nivel alto (4). Además, se les solicitó que añadieran observaciones para cada ítem evaluado.

5. Análisis de resultados: los valores asignados por los cinco jueces a cada ítem fueron registrados y organizados en una hoja de cálculo de Microsoft Excel, mediante la cual se llevó a cabo el análisis de la V de Aiken, con el propósito de evaluar la validez del contenido del instrumento. A continuación, se describe la fórmula empleada para analizar las respuestas de los jueces, ejemplificando el análisis de los resultados con base en la V de Aiken.

- **Fórmula V de Aiken:** Una vez finalizada la evaluación del instrumento, se realizó el análisis del índice de validez de contenido mediante el coeficiente de la V de Aiken, donde un valor alto indica que un ítem tiene alta validez de contenido (Aiken, 1985). Este análisis se llevó a cabo aplicando la siguiente fórmula:

$$V = \frac{\sum (s_1 + s_2 \dots)}{(n(c - 1))}$$

Donde:

S = Sumatoria ($\sum$) de respuestas asignadas por el juez

S1 = Es el valor asignado por cada juez menos 1

n = Número de jueces



c = Número de valores de la escala de valoración (en este caso se considera el número 4).

La interpretación de cada coeficiente obtenido mediante la fórmula de la V de Aiken se realizó con base en los criterios establecidos por Escurra Mayaute (1988), considerando que un ítem es válido cuando su coeficiente es mayor o igual a 0,80.

- Ejemplificación de la fórmula V de Aiken aplicada en las respuestas de los jueces: A continuación, se presenta un ejemplo que describe el procedimiento para el análisis de los resultados.

Para ejemplificar el cálculo, se utilizaron las valoraciones de cuatro jueces sobre la categoría de suficiencia en una escala de Likert de cuatro niveles (1-4): 1 representa “No cumple con el criterio” y 4 corresponde a “Nivel alto” (tabla 1).

Tabla 1.

Valor asignado por los jueces

Categoría de análisis		Valor asignado			
Ítem		Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4
Ítem 1	Suficiencia	4	3	3	3
	Claridad	3	4	3	3
	Coherencia	4	4	2	3
	Relevancia	3	2	2	4

Nota: se presenta un ejemplo de los valores otorgados a un ítem por cuatro jueces, quienes evaluaron aspectos de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

Fórmula para obtener la V de Aiken:

$$V = \frac{\sum (s_1 + s_2 \dots)}{n(c - 1)}$$

Sustitución en la fórmula por la categoría *suficiencia*:

Los valores asignados por los jueces fueron los siguientes: el primer juez dio valor 4, el segundo juez otorgó el valor 3, el tercer juez dio el valor 3 y el cuarto juez dio el valor 3. Entonces:

$$V = \frac{\sum (4 - 1) + (3 - 1) + (3 - 1) + (3 - 1)}{(4(4 - 1))}$$

$$S = \sum (4-1) + (3-1) + (3-1) + (3-1)$$

$$S1 = \text{En suficiencia } (4-1) (3-1) (3-1) (3-1)$$

$$n = 4 \text{ jueces}$$

$$c = \text{Se utilizó una escala Likert de cuatro niveles, por lo que se considera el número 4.}$$



Realizando las operaciones:

$$V = \frac{\Sigma(3) + (2) + (2) + (2)}{(4(3))}$$

Sustituyendo en la fórmula:

$$V = \frac{9}{12}$$

Resultado de V de Aiken:

$$V = 0,6$$

En este ejemplo, el coeficiente de la V de Aiken es de 0,60, lo que indica que el reactivo no alcanza el nivel mínimo de suficiencia establecido, el cual debe ser de, al menos, 0,80, según los criterios de Ecurra Mayaute (1988).

3. Resultados y discusión

La evaluación general del instrumento permitió obtener los coeficientes de la V de Aiken en función de las categorías de análisis: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. La tabla 2 presenta los resultados globales del coeficiente de V de Aiken resultado del análisis con base en cada una de las calificaciones de cada juez. Cada coeficiente corresponde a cada categoría: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, categorías de análisis aplicadas a los 23 ítems del instrumento.

Tabla 2.

Resultados por ítem del coeficiente V de Aiken por categorías de análisis

Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia
1. Puedo reconocer mis emociones	1,00	1,00	1,00	1,00
2. Me doy cuenta de que mis pensamientos influyen en mis emociones	0,87	0,93	1,00	1,00
3. Puedo darme cuenta de las emociones que siento en mi vida	0,80	1,00	1,00	1,00
4. Identifico cómo mis emociones influyen en mis actividades diarias	0,93	1,00	1,00	1,00
5. Me doy cuenta cuando mis emociones influyen en mi conducta	0,80	1,00	0,87	0,87
6. Cuando no logro lo que quiero, me mantengo tranquilo	0,87	0,87	0,87	0,93
7. Me intereso por las necesidades de los demás	0,93	0,93	0,73	0,93
8. Soy perseverante en el logro de mis objetivos	0,87	0,80	0,93	0,87
9. Me mantengo motivado cuando las tareas son aburridas o cansadas	0,87	0,93	0,93	0,87
10. Escucho las opiniones de los demás con atención	0,93	0,93	0,87	0,93
11. Planteo soluciones creativas frente a los desafíos que debo superar	0,87	0,87	0,73	0,87



12. Estoy dispuesto a ofrecer ayuda a los demás cuando me necesitan	0,93	0,93	0,87	0,93
13. Puedo tomar la iniciativa para empezar una conversación	0,93	0,87	0,80	0,93
14. Me considero una persona sociable	0,87	0,93	0,93	0,87
15. Me llevo bien con mis compañeros o personas del entorno	0,87	1,00	0,93	0,80
16. Suelo saber cómo ayudar a las personas que lo necesitan	0,87	0,87	0,87	0,80
17. Soy responsable y hago mis tareas de la escuela y casa	0,87	1,00	0,73	0,87
18. Soy tolerante con las opiniones de los demás	0,93	1,00	0,87	1,00
19. Soy capaz de comprender lo que sienten los demás	0,87	0,93	0,73	0,80
20. Analizo cuidadosamente las consecuencias de las decisiones que tomo	1,00	0,93	1,00	1,00
21. Antes de tomar una decisión, pienso en lo bueno y lo malo	0,93	0,93	0,93	0,93
22. Cuando tengo que tomar una decisión, uso experiencias previas	0,93	0,93	0,93	1,00
23. No suelo arrepentirme de mis decisiones	1,00	0,93	1,00	1,00

Nota: elaboración propia con base en los ítems del instrumento de Cartagena Beteta et al. (2023) y en los valores de coeficiente obtenidos a partir de los puntajes otorgados por los jueces.

Se observa que, en tres de las cuatro categorías (suficiencia, claridad y relevancia), los ítems alcanzaron un coeficiente de V de Aiken igual o superior a 0,80 (tabla 2), valor establecido para considerar un ítem como válido (Escrura Mayaute, 1988), por lo que ningún ítem fue eliminado.

En la tabla 3, se presentan las modificaciones realizadas en la redacción de los ítems con base en el puntaje obtenido en el coeficiente V de Aiken (tabla 2) y en las recomendaciones de los jueces.

Cambios desarrollados con el objetivo de mejorar su precisión y comprensión de los ítems en la categoría de claridad.

Tabla 3.

Categoría claridad: ajuste de redacción de ítems de acuerdo con la propuesta del juez

Ítem (número y redacción original)	Redacción del ítem sugerida por el juez
6. Cuando no logro lo que quiero, me mantengo tranquilo	6. Me mantengo tranquilo, aunque no logre cumplir lo que me proponga
8. Soy perseverante en el logro de mis objetivos a pesar de tener dificultades	8. Soy insistente para lograr mis objetivos, sigo intentando, aunque tenga dificultades
11. Planteo soluciones creativas frente a los desafíos que debo superar en los diferentes ámbitos de mi vida	11. Propongo soluciones creativas para resolver los problemas que tengo en la escuela y casa
13. Puedo tomar la iniciativa para empezar una conversación o plantear una propuesta	13. Puedo empezar una conversación y dar ideas para plantear una propuesta
16. Suelo saber cómo ayudar a las personas que lo necesitan en el momento oportuno	16. Sé cómo ayudar a un compañero cuando lo necesita en el momento adecuado
20. Analizo cuidadosamente las consecuencias de las decisiones que tomo	20. Pienso cuidadosamente lo que puede pasar antes de tomar una decisión

Nota: elaboración propia con base en los ítems del instrumento de Cartagena Beteta et al. (2023) y en los cambios de redacción de los ítems realizados a partir de las sugerencias de los jueces.



La tabla 4 muestra los ajustes en la asignación de dimensiones de los ítems que obtuvieron un coeficiente inferior a 0,80 (tabla 2) y a partir de las observaciones proporcionadas por los jueces. La reorganización de los ítems permitió garantizar la relación lógica del ítem con la dimensión o indicador que pretende medir.

Tabla 4.

Categoría coherencia: organización de los ítems a una nueva dimensión tras la validación de contenido

Ítem	Dimensión original	Dimensión propuesta
7. Me intereso por las necesidades de los demás	Autogestión de las emociones: Evalúa la capacidad del estudiante para autorregular emociones, pensamientos y acciones, favoreciendo el logro de sus objetivos.	Habilidades de relación: Mide la capacidad de los estudiantes para establecer y mantener relaciones saludables, fomentando una interacción efectiva.
11. Propongo soluciones creativas para resolver los problemas que tengo en la escuela y casa	Conciencia social: Evalúa la habilidad del alumnado para comprender y empatizar con diversas opiniones, incluso, con quienes son de contextos culturales y sociales distintos.	Habilidades de relación: Mide la capacidad de los estudiantes para establecer y mantener relaciones saludables, fomentando una interacción efectiva.
17. Soy responsable y hago mis tareas de la escuela y casa	Habilidades de relación: Mide la capacidad de los estudiantes para establecer y mantener relaciones saludables, fomentando una interacción efectiva.	Toma de decisiones: Evalúa la capacidad de los estudiantes para analizar y tomar decisiones sobre su comportamiento y sus interacciones sociales en diversos contextos.
19. Soy capaz de comprender lo que sienten los demás	Toma de decisiones: Evalúa la capacidad de los estudiantes para analizar y tomar decisiones sobre su comportamiento y sus interacciones sociales en diversos contextos.	Conciencia social: Evalúa la habilidad del alumnado para comprender y empatizar con diversas opiniones, incluso, con quienes son de contextos culturales y sociales distintos.

Nota: elaboración propia con base en las dimensiones que evalúa el instrumento de Cartagena Beteta et al. (2023), las cuales fueron definidas y propuestas por CASEL (2021) y Schoon (2021).

El ítem 7, “Me intereso por las necesidades de los demás”, originalmente perteneciente a la dimensión de autogestión de las emociones, y el ítem 11, “Propongo soluciones creativas para resolver los problemas que tengo en la escuela y casa”, que estaba en la dimensión de conciencia social, los jueces recomendaron cambiarlos de dimensión y situarlos en la dimensión de habilidades de relación (tabla 4).

El ítem 17 “Soy responsable y hago mis tareas de la escuela y casa, aunque a veces no sea fácil”, originalmente estaba clasificado en la dimensión habilidades de relación; no obstante, los jueces sugirieron trasladarlo a la dimensión de toma de decisiones. El ítem 19 “Soy capaz de comprender lo que sienten los demás”, que formaba parte de la dimensión toma de decisiones, se propuso



clasificarlo en la dimensión de conciencia social. Los cambios anteriores se desarrollaron para que el ítem cumpliera con la categoría coherencia (que el ítem mida la dimensión establecida; tabla 4).

En la tabla 5, se presenta la versión final del cuestionario, basada en el jueceo de expertos realizado para validar la coherencia, pertinencia, claridad y suficiencia de cada reactivo, así como su distribución por dimensión a evaluar.

Tabla 5.

Distribución de los ítems por dimensión tras la validación de contenido

Dimensión	Ítem
Autoconciencia: Mide la habilidad del estudiante para reconocer y comprender sus emociones y pensamientos, así como su influencia en el comportamiento en diferentes situaciones.	1. Puedo reconocer mis emociones
	2. Me doy cuenta de que mis pensamientos influyen en mis emociones
	3. Puedo darme cuenta de las diferentes emociones que siento en mi vida diaria
	4. Identifico la forma en que mis emociones influyen en mis actividades diarias
	5. Me doy cuenta cuando mis emociones influyen en mi conducta
Autogestión de las emociones: Evalúa la capacidad del estudiante para gestionar sus emociones, pensamientos y acciones en diversas situaciones, facilitando el logro de sus metas y aspiraciones.	6. Me mantengo tranquilo, aunque no logre cumplir lo que me proponga
	8. Soy insistente para lograr mis objetivos, sigo intentando, aunque tenga dificultades
	9. Me mantengo motivado, cuando las tareas son aburridas o cansadas
	10. Escucho las opiniones de los demás con atención
Conciencia social: Evalúa la capacidad del alumnado para entender y empatizar con las opiniones de los demás, incluso, cuando provienen de diferentes contextos culturales y sociales.	12. Estoy dispuesto a ofrecer ayuda a los demás cuando me necesitan
	13. Puedo empezar una conversación y dar ideas
	14. Me considero una persona sociable capaz de crear un ambiente amigable
	19. Soy capaz de comprender lo que sienten los demás
Habilidades de relación: Mide la capacidad de los estudiantes para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo, favoreciendo una interacción efectiva con diferentes personas y grupos.	7. Me intereso por las necesidades de los demás
	11. Propongo soluciones creativas para resolver los problemas que tengo en la escuela y casa
	15. Me llevo bien con mis compañeros o con las personas de mi entorno
	16. Sé cómo ayudar a un compañero cuando lo necesita
	17. Soy responsable y hago mis tareas de la escuela y casa
	18. Soy tolerante con las opiniones de los demás
Toma de decisiones: Evalúa la capacidad de los estudiantes para reflexionar de manera crítica y tomar decisiones informadas sobre su comportamiento y sus interacciones sociales en diversas situaciones.	20. Pienso cuidadosamente lo que puede pasar antes de tomar una decisión
	21. Antes de tomar una decisión, pienso en lo bueno y lo malo de cada opción
	22. Cuando tengo que tomar una decisión, uso experiencias previas
	23. No suelo arrepentirme de mis decisiones

Nota: la tabla presenta la versión final del instrumento, organizada por dimensiones, tras el proceso de validez de contenido.

4. Conclusiones



La evaluación de la validez de contenido del instrumento para medir habilidades socioemocionales, originalmente desarrollado en Perú para estudiantes de secundaria, permitió cumplir con el objetivo de la investigación. El proceso de validación tuvo como propósito asegurar que cada ítem representara el constructo que mide cada dimensión del instrumento, y así garantizar su pertinencia y validez para estudiantes de educación primaria de México.

Los resultados de las categorías de análisis indican que el instrumento para medir habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria mexicanos presenta evidencia de validez de contenido. Específicamente, los coeficientes de la V de Aiken confirmaron que el instrumento cumple con los estándares de suficiencia, claridad y relevancia, lo que demuestra su adecuación para la población de estudiantes mexicanos de educación primaria.

En cuanto a la categoría coherencia del reactivo, el análisis de validez de contenido del instrumento en la evaluación condujo a la reorganización de cuatro de ellos (ítems 1, 11, 17 y 19). Esta reorganización, basada en las sugerencias de jueces expertos y los coeficientes obtenidos, asegura una relación lógica entre cada ítem y la dimensión que se pretende medir, y así garantizar su pertinencia.

El análisis de validez de contenido de este instrumento confirma su idoneidad para evaluar las habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria en México. La revisión por expertos y el análisis de la alineación de los ítems con el marco teórico indican que el instrumento evalúa constructos relevantes para el desarrollo integral de los estudiantes en este contexto cultural.

La validación de contenido del instrumento para la medición de habilidades socioemocionales adquiere una relevancia fundamental en la evaluación del alumnado de educación primaria. Esta etapa evolutiva constituye un periodo crucial para el desarrollo socioemocional, proporcionando a los estudiantes múltiples contextos para la práctica de la regulación emocional y la gestión de las interacciones sociales. Este desarrollo inicial establece los cimientos para un aprendizaje socioemocional sostenido a lo largo de su trayectoria académica (Moreno et al., 2024). Por esta razón, la disponibilidad de un instrumento validado a nivel nacional es crucial, ya que facilita a los profesionales de la educación y la salud mental la identificación de necesidades socioemocionales, el diseño de intervenciones específicas y la evaluación de su impacto.

La investigación sobre el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la infancia se beneficia significativamente de la disponibilidad de instrumentos de medición válidos. Las revisiones sistemáticas resaltan que la evaluación precisa de la efectividad de las intervenciones socioemocionales depende de herramientas de medición confiables (Moreno et al., 2024). Asimismo, estos instrumentos proporcionan datos esenciales para la investigación, permitiendo validar modelos teóricos y comprender el impacto de estas habilidades en diversos contextos (Guevara Benítez et al., 2020).

La medición rigurosa de las habilidades socioemocionales a través de instrumentos validados resulta crucial. Esta práctica no solo agiliza la identificación de áreas de oportunidad en individuos y grupos educativos, sino que también fundamenta el diseño de intervenciones específicas y programas educativos orientados al desarrollo socioemocional (Ferreira et al., 2023). Asimismo, estos instrumentos se erigen en herramientas indispensables para la evaluación del impacto de



programas de intervención, ofreciendo indicadores objetivos del progreso y la efectividad en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales (Vergara-Lope Tristán y Blancas Lumbreras, 2021).

Existen diferentes propuestas respecto del número adecuado de jueces en la evaluación de validez de contenido mediante el juicio por expertos, algunos autores sugieren un panel de expertos: de entre tres y cinco jueces puede ser suficiente para tener una evaluación confiable y válida del contenido del instrumento (Maldonado-Suárez y Santoyo-Telles, 2024). Sin embargo, se reconocen ciertas limitaciones inherentes a este estudio, destacando la necesidad de ampliar la participación de expertos en futuras evaluaciones del instrumento. Además, la generalización de los hallazgos a nivel nacional presenta limitaciones, lo que justifica la realización de valoraciones adicionales por parte de expertos de diversas regiones del país, que es uno de los aspectos que se cuidó en este estudio.

En futuras investigaciones, se considera imprescindible la validación de constructo a través de análisis factorial exploratorio y la determinación de la confiabilidad del instrumento. La disponibilidad de instrumentos válidos y confiables para la evaluación de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria resulta fundamental para promover el desarrollo integral del alumnado y garantizar una educación de calidad. Los organismos internacionales han enfatizado la importancia de incorporar estas competencias en los sistemas educativos, dado su impacto positivo en la convivencia escolar, la construcción de entornos seguros y la prevención de conductas de riesgo (Unesco, 2021). La evaluación oportuna de estas habilidades facilita el diseño de intervenciones tempranas, además de contribuir al fortalecimiento de políticas educativas basadas en evidencia científica (Veríssimo et al., 2023).

Financiación

Esta investigación se deriva del proyecto de investigación “Violencias desde una perspectiva individual, familiar y escolar: implicaciones para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible” con registro 7255/2025CIB.

Agradecimientos

Agradecimiento a la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), por el apoyo otorgado mediante la beca de doctorado para estudios de posgrado al primer autor, el cual fue fundamental para la realización de este trabajo.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de intereses.

Implicaciones éticas



En esta investigación, se consideraron las implicaciones éticas correspondientes, garantizando el consentimiento informado de los jueces expertos, así como la confidencialidad de sus valoraciones. Se seleccionaron con base en criterios académicos y profesionales, evitando conflicto de interés. La información recabada fue utilizada exclusivamente para fines de validación. Además, se reconoció la autoría de toda la información consultada, respetando los derechos de propiedad intelectual.

Contribución de autores

Diseño de la investigación (Marlen Román de la Vega, Brenda Mendoza González), análisis de datos (Marlen Román de la Vega, Brenda Mendoza González), metodología (Marlen Román de la Vega, Brenda Mendoza González), revisión del manuscrito (Marlen Román de la Vega, Brenda Mendoza González, Patricia Balcázar Nava). Todos los autores han leído y aprobado la versión enviada a la revista.

Declaración de las tecnologías generativas asistidas por inteligencia artificial (IA) en el proceso de escritura

En este estudio, no se ha utilizado ninguna tecnología generativa asistida por la IA en el proceso de la escritura.

Referencias

- Agencia de la Calidad de la Educación. (2023). *Marco de evaluación de los aprendizajes socioemocionales*. https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/documentos/Marco_Evaluacion_Socioemocional.pdf
- Aiken, L. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131-142. <https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Anchundia Macías, G. L. y Vega Intriago, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación*, 6(3), 61-79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.03.004>
- Benítez Moreno, F. J., Rodríguez Hidalgo, A. J. y Herrera-López, M. (2022). Construction and Validity of the 'SocioEmotional Skills for School Mediation' Questionnaire in school-going adolescents. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21(3), 693-722. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v21i61.8499>
- Benítez, M.^a C. y Ramírez, L. V. (2019). Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: Retos e incertidumbres. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 129-144. <https://doi.org/10.15658/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030508>
- Cartagena Beteta, M. A., Soria Valencia, E., Vargas Vera, M., Espinoza Tello, A. y Rivera Oliva, R. (2023). Propiedades psicométricas de un instrumento para evaluar las competencias socioemocionales en estudiantes de Secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 165-188. <https://doi.org/10.6018/educatio.524941>



- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020, 1 de octubre). *CASEL'S SEL Framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Congreso de la Unión. (2024, 6 de julio). *Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, en materia de educación inclusiva y humanista a pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas, migrantes y jornaleros agrícolas.* https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5729933&fecha=07/06/2024#gsc.tab=0
- Escobar Pérez, J. y Cuervo Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances de Medición*, 6(1), 27-36. https://www.humanas.unal.edu.co/lab_psicometria/application/files/9416/0463/3548/Vol_6_Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Escurra Mayaute, L. M. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1), 103-111. <https://doi.org/10.18800/psico.198801-02.008>
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina Sempere, G. y Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la educación primaria: Una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 37-60. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12704>
- Guevara Benítez, C. Y., Rugerio Tapia, J. P., Hermosillo García, Á. M. y Corona Guevara, L. A. (2020). Social-emotional learning in preschool: Foundations, review of research, and proposals. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>
- Maldonado-Suárez, N. y Santoyo-Telles, F. (2024). Validez de contenido por juicio de expertos: Integración cuantitativa y cualitativa en la construcción de instrumentos de medición. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 17(2), 1-19. <https://doi.org/10.1344/reire.46238>
- Moreno, E. M., Montero, A. y Armada, J. M. (2024). Eficacia de los programas de desarrollo socioemocional aplicados en educación primaria: Una revisión sistemática paraguas. *Anales de Psicología*, 40(1), 54-68. <https://doi.org/10.6018/analesps.488251>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (ERCE 2019). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2024a). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (ERCE 2019). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2024b). *The Sustainable Development Goals Report 2024*. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2024/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2024.pdf>
- Panizza, M. E., Cuevasanta, D. y Mels, C. (2020). Development and validation of a socio-emotional skills assessment instrument for sixth grade of Primary Education in Uruguay. *Estudios de Psicología*, 37, e190066. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e190066>
- Peña García, S. N. (2021). La consolidación del aprendizaje socioemocional en la educación primaria. *Panorama*, 15(29), 1-13. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.3075>
- Schoon, I. (2021). Towards an integrative taxonomy of social-emotional competences. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.515313>



- Vergara-Lope Tristán, S. y Blancas Lumbreras, A. (2021). Instrumento aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes. *RIDE: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), 1-29. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.891>
- Veríssimo, L., Castro, I., Costa, M., Dias, P. y Miranda, F. (2022). Socioemotional skills program with a group of socioeconomically disadvantaged young adolescents: Impacts on self-concept and emotional and behavioral problems. *Children*, 9(5). <https://doi.org/10.3390/children9050680>

