



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Educación

Escuela Profesional de Educación Física

**Impacto del mindfulness en el desarrollo de la
inteligencia emocional en estudiantes de sexto de
primaria de una institución educativa de Lima, 2024**

TESIS

**Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación
Física**

AUTORES

Adrián Rodrigo LÓPEZ CARNERO

Marcelo Fabian NIMA MARTINEZ

ASESOR

Dr. Carlos Wyly DEXTRE MENDOZA

Lima, Perú

2024



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

López, A. & Nima. M. (2024). *Impacto del mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación Física]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor 1	
Nombres y apellidos	ADRIAN RODRIGO LOPEZ CARNERO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	72759245
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0001-3096-4690
Datos de autor 2	
Nombres y apellidos	MARCELO FABIAN NIMA MARTINEZ
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	71860446
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0005-1616-3984
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Dr. DEXTRE MENDOZA CARLOS WYLY
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	10389035
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-1360-739X
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	HERNANDO DIAZ ANDIA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06045204
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Mg. MARCO ANTONIO VILLANUEVA RUIZ

Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08767679
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Mg. MARCO ANTONIO TEJADA MENDOZA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08331831
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	-----
Tipo de documento	-----
Número de documento de identidad	-----
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.2.4. Educacion y actividad fisica corporal
Grupo de investigación	Investigación Propia
Agencia de financiamiento	Financiamiento Propio
Ubicación geográfica de la investigación	Grados decimales: Edificio: Primaria País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: La Molina Urbanización: Matazango Calle: Camino Real Latitud: -12.076151325560849 Longitud: -76.97371932062735
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Julio 2023 - Julio 2024 2023 - 2024
URL de disciplinas OCDE	Educación, Educación General https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 027-2024-EPEF-FE/UNMSM

En la ciudad de Lima, a los 16 días del mes de diciembre de 2024, siendo las 11:00 horas, se reunió en acto público el Jurado Examinador para la sustentación de la Tesis titulada: **IMPACTO DEL MINDFULNESS EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA, 2024**", que presenta los Bachilleres: **ADRIÁN RODRIGO LÓPEZ CARNERO y MARCELO FABIAN NIMA MARTINEZ**, para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Física.

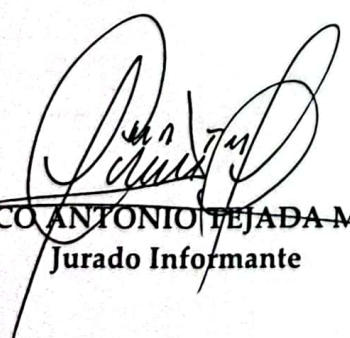
Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **APROBADO CON MENCIÓN HONROSA**, con la calificación de **...DIECISIETE... (17)**.

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del jurado procedió a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes, a fin de que se expida previo trámite administrativo, el diploma que acredite al bachiller como Licenciada en Educación Física.

En señal de conformidad, siendo las **12:00** horas se suscribe la presente acta, dándose por concluido el acto.


Dr. HERNANDO DÍAZ ANDIA
Presidente


Dr. CARLOS WYLY DEXTRE MENDOZA
Asesor de Tesis


Mg. MARCO ANTONIO TEJADA MENDOZA
Jurado Informante


Mg. MARCO ANTONIO VILLANUEVA RUIZ
Jurado Informante

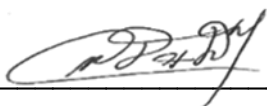


CERTIFICADO DE SIMILITUD

RESOLUCIÓN RECTORAL-007691-2024-R

Yo Dextre Mendoza Darlos Wyly, en mi condición de asesor acreditado con el Dictamen N° N° 018-2023-EPEF-FE/UNMSM de la tesis/monografía/informe de investigación/trabajo académico, cuyo título es **Impacto del mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024**, presentado por los **bachilleres; Adrián Rodrigo LÓPEZ CARNERO y Marcelo Fabian NIMA MARTÍNEZ** para optar el título profesional en **Educación Física. CERTIFICO** que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante el software de similitud textual, el documento evaluado cuenta con el porcentaje de 12 % de similitud, nivel **PERMITIDO** para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional.**

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado/ título/ especialidad correspondiente.

Firma del Asesor  DNI: 10389035

Nombres y apellidos del asesor: Dr. Dextre Mendoza Carlos Wyly

DEDICATORIA

Nos gustaría dedicar este trabajo a nuestras familias, cuyo amor incondicional ha sido la luz guía en nuestro viaje académico. Su apoyo y conocimiento nos han dado la fuerza necesaria para seguir nuestros sueños y ambiciones. Esta investigación es también una dedicatoria a nuestros mentores y colegas, ya que su conocimiento y orientación fueron fundamentales en nuestro desarrollo profesional.

AGRADECIMIENTOS

Estamos eternamente agradecidos con todas las áreas y roles responsables del éxito de esta investigación. Nuestro agradecimiento va primero para nuestro mentor. Estamos agradecidos por el liderazgo, las contribuciones y la guía que se ofreció durante este período. En segundo lugar, admiramos agradecidos a cada miembro de la audiencia que tuvo un papel en este proyecto. Independientemente de la contribución, todos jugaron un papel clave y esencial en el proyecto..

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
CAPÍTULO I	11
INTRODUCCIÓN	11
1.1. Planteamiento del problema	11
1.1.1. Determinación del problema	11
1.1.2. Formulación del problema	14
1.2. Objetivos de la investigación	15
1. 1.2.1. Objetivo General	15
1.2.2. Objetivos Específicos	15
1.3. Justificación e Importancia	15
1.4. Limitaciones de la investigación	16
CAPÍTULO II	18
REVISIÓN DE LA LITERATURA	18
2.1. Marco teórico	18
2.1.1. Enfoques teóricos del Mindfulness	18
2.1.2. Enfoques teóricos de la Inteligencia Emocional	19
2.2. Antecedentes del estudio	20
2.2.1. Internacionales	20

	5
2.2.2. Nacionales	24
2.3. Bases teóricas	25
2.3.1. Mindfulness	25
2.3.2. Inteligencia Emocional	31
2.4. Definición de términos básicos	36
CAPÍTULO III	38
HIPÓTESIS Y VARIABLES	38
3.1. Hipótesis	38
3.1.1. Hipótesis general	38
3.1.2. Hipótesis específicas	38
3.2. Variables	38
3.2.1. Definición conceptual	38
3.2.2. Definición operacional	39
3.3. Operacionalización de las variables	39
CAPÍTULO IV	41
MATERIALES Y MÉTODOS	41
4.1. Área de estudio	41
4.2. Diseño de investigación	41
4.3. Población, muestra y muestreo	41
4.3.1. Población	41
4.3.2. Muestra	42
4.3.3. Muestreo	42
4.4. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de información	43
4.4.1. Instrumentos	43
4.5. Análisis de datos	44

	6
4.6. Aspectos éticos de la investigación	45
CAPÍTULO V	46
RESULTADOS	46
5.1. Presentación y análisis de los resultados	46
5.1.1. Resultados descriptivos	46
5.1.2. Resultados inferenciales	63
CAPÍTULO VI	70
DISCUSIÓN	70
CAPÍTULO VII	80
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
7.1. Conclusiones	80
7.2. Recomendaciones	81
REFERENCIAS	83
ANEXOS	92
Anexo 01. Matriz de Consistencia	93
Anexo 02. Instrumento	95
Anexo 3. Base de datos	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables	40
Tabla 2. Género de los participantes	47
Tabla 3. Edad de los participantes	48
Tabla 4. Nivel de Inteligencia Emocional en el PRETEST	49
Tabla 5. Nivel de Inteligencia Emocional en el POSTEST	50
Tabla 6. Mediana de la Inteligencia Emocional en el PRETEST y POSTEST	51
Tabla 7. Nivel de la dimensión Interpersonal en el PRETEST	52
Tabla 8. Nivel de la dimensión Interpersonal en el POSTEST	53
Tabla 9. Nivel de la dimensión Intrapersonal en el PRETEST	54
Tabla 10. Nivel de la dimensión Intrapersonal en el POSTEST	55
Tabla 11. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el PRETEST	57
Tabla 12. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el POSTEST	58
Tabla 13. Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el PRETEST	59
Tabla 14. Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el POSTEST	60
Tabla 15. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el PRETEST	62
Tabla 16. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el POSTEST	63
Tabla 17. Prueba de normalidad de los datos	64
Tabla 18. Prueba de Wilcoxon para las variables	65
Tabla 19. Prueba de Wilcoxon para la dimensión Interpersonal	66
Tabla 20. Prueba de Wilcoxon para la dimensión Intrapersonal	67
Tabla 21. Prueba de Wilcoxon para la dimensión Adaptabilidad	68
Tabla 22. <i>Prueba de Wilcoxon de la dimensión Manejo del estrés</i>	69
Tabla 23. Prueba de Wilcoxon para la dimensión Impresión Positiva	70

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Género de los participantes	47
Figura 2. Edad de los participantes	48
Figura 3. Nivel de Inteligencia Emocional en el PRETEST	49
Figura 4. Nivel de Inteligencia Emocional en el POSTEST	50
Figura 5. Nivel de la dimensión Interpersonal en el PRETEST	52
Figura 6. Nivel de la dimensión Interpersonal en el POSTEST	53
Figura 7. Nivel de la dimensión Intrapersonal en el PRETEST	54
Figura 8. Nivel de la dimensión Intrapersonal en el POSTEST	56
Figura 9. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el PRETEST	57
Figura 10. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el POSTEST	58
Figura 11. Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el PRETEST	59
Figura 12. Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el POSTEST	61
Figura 13. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el PRETEST	62
Figura 14. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el POSTEST	63

RESUMEN

El análisis tiene como objetivo principal determinar cómo incide el enfoque del programa de mindfulness en la promoción del desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos de sexto grado de primaria en una escuela de Lima. La metodología fue explicativa con diseño preexperimental; la muestra fue de 80 alumnos de sexto grado de la Institución Educativa N.0052 “Jesús y María”. Para cuantificar la inteligencia emocional, se empleó el Instrumento Inventario Emocional BarOn ICE. Los resultados del estudio, analizados mediante la prueba de Wilcoxon, revelaron un valor de significancia asintótica (bilateral) de 0.032, que resultó estar por debajo del nivel de significancia preestablecido (0.05). Desde luego, los hallazgos anteriores indican el efecto significativo del programa de mindfulness en cuestión. Como se puede ver, se relaciona con el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos de sexto grado. En última instancia, el análisis del presente estudio permite afirmar que el programa de mindfulness es una técnica eficaz para promover el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos de primaria.

Palabras clave: Mindfulness, Inteligencia emocional, Desarrollo emocional, Efectividad educativa.

ABSTRACT

The general objective of this study is to evaluate the effectiveness of the mindfulness program in the development of emotional intelligence of sixth grade students in an educational institution in Lima. The methodology used was explanatory with a pre-experimental design, using a sample of 80 sixth grade students from Educational Institution No. 0028 "Jesús y María". To measure emotional intelligence, the BarOn ICE Emotional Inventory Instrument was used. The results of the study, analyzed using the Wilcoxon test, revealed an asymptotic (two-sided) significance value of 0.032, which was found to be lower than the pre-established significance level (0.05). These findings indicate that the mindfulness program had a significant impact on the development of emotional intelligence of sixth grade students. In conclusion, this study confirms that the mindfulness program is effective in promoting the development of emotional intelligence in primary school students.

Keywords: Mindfulness, Emotional intelligence, Emotional development, Educational effectiveness.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Determinación del problema

Desde la infancia, las personas experimentan las emociones como un aspecto esencial de su existencia, influyendo en su comportamiento y en sus interacciones en diversos contextos sociales. Por otro lado, desde que los niños nacen, sus vinculaciones con la familia son propiciadas y reforzadas por emociones que les ayudan a aprender a manejarlas, ya que el contacto físico y emocional familiar es el escenario de la etapa en dónde los infantes adquieren madurez emocional para poder regularlas de manera autónoma (Orgilés et al., 2020). Todo eso y cada otra emoción que se ha sucumbido en la vida de cada persona, influye enormemente los procesos de crecimiento personal y colectivo. Por lo que la obtención de una inteligencia emocional adecuada para la expresión y percepción no solo de uno mismo, sino también de los demás resulta ser a su vez igualmente importante (Manolete, 2019).

Así, se entiende que la inteligencia emocional, en calidad de la capacidad de identificar y reconocer, analizar y aceptar la influencia y la naturaleza de las afectividades propias y ajenas, es esencial para estar en un adecuado estado de salud y en bienestar a nivel de psicofrenia, así como el logro del éxito en todas las esferas de la existencia (Mayer et al., 2011). La literatura científica ha destacado el valor de desarrollar la astucia afectiva para el crecimiento profesional, personal y una de las prácticas que ha ganado relevancia en este contexto es el mindfulness (Goleman, 2010).

En lo relacionado con el mindfulness, se refiere al asunto de la “atención consciente sin prejuicios a la experiencia actual, incluidas las emociones y pensamientos”. Durante los últimos años y años del pasado, la diplomacia de la aplicación de la intervención del

mindfulness al amplio espectro de la inteligencia emocional ha tenido un atractivo en ascenso. La explicación sopesada ha sido aportada para pretender que las experiencias regulares de mindfulness ofrecen un tiro positivo para el poder de discernimiento y control de los afectos de una persona y para la diplomacia y empatía (Brown & Ryan, 2003).

En este sentido, las siguientes estadísticas sobre la prevalencia de la práctica de mindfulness llaman la atención. A nivel mundial, la creciente preocupación por el bienestar y la salud emocional ha dado lugar a una mayor popularidad de las prácticas de mindfulness. La inteligencia emocional y la resiliencia son habilidades imprescindibles en la lucha contra los problemas de estrés y ansiedad que enfrentan millones de personas en la esfera global, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022).

En el ámbito nacional, los trastornos de salud mental también han experimentado un incremento constante en la última década. Según el Instituto Nacional de Salud Mental el 20% de la población presenta síntomas de estrés y ansiedad. Además, los problemas de salud mental tienen un costo económico relevante para el sistema sanitario nacional y la productividad laboral (Aguirre, 2023).

Estas cifras evidencian la problemática presente en nuestro contexto, relacionado a los problemas psicológicos, que derivan de una inadecuada gestión emocional; siendo importante plantear estrategias de prevención con respecto a los problemas en el ámbito de la salud psíquica. Por lo tanto, es fundamental adoptar estrategias de prevención en los distintos ambientes de formación, por ejemplo, el escolar. En cuanto al ámbito de la educación, se complica la introducción de la práctica, ya que requiere mucha paz y tranquilidad, lo que raras veces puede suceder en instituciones educativas. A pesar de ello, es importante ser consciente de lo positivo que es para ambos lados de la situación, entre los cuales se encuentran el profesor y el alumno. Se le añade: ansiedad y estrés, calidad del sueño, sanidad

del cerebro, métodos de concentración, emocionalidad especial, interacción, capacidad de creatividad y de trabajo (Manolete, 2019).

Asimismo, entes investigativos han determinado los méritos que la práctica del mindfulness tiene a nivel escolar; por cuanto, este intensifica la capacidad cognitiva requerida para procesar la información de manera eficiente, precisa y rápida. La otra dimensión comprendida por la regulación emocional se asocia desde una óptica más aterrizada para el estudiantado por cuanto, les permite a los mismos identificar y manejar sus estados de ánimo y de comportamiento, convirtiéndolos en perfiles más deseados para el ámbito escolar y social (Piazuelo, 2019).

En esta perspectiva, las destrezas sociales están inherentemente ligadas con la regulación de las afectividades, ya que son fundamentales para el óptimo crecimiento y la habilidad de interactuar y comunicarse de manera eficaz y gratificante con los demás (Palomero et al., 2016).

Por otro lado, la atención tiene una función determinante en el desarrollo. Aunque los docentes utilizan varias estrategias educativas, algunos de ellos y ellas enfrentan bloqueos para mantener la concentración en su nivel óptimo. Deben sufrir este desarrollo a lo largo de su vida y ser factores necesariamente “condicionantes generales de en vez de determinantes específicos de desarrollo (Lozada, 2020).

Como se puede ver, en general, la integración del mindfulness en el contexto educativo es una oportunidad real para mejorar la inteligencia emocional y las capacidades sociales, la regulación de las emociones y la cognición y el enfoque de los estudiantes, lo que contribuirá significativamente a su desarrollo personal y académico, social y psicológico.

Sin embargo, a pesar de la creciente popularidad del mindfulness como un posible recurso para desarrollar la inteligencia emocional, existe una necesidad crítica de comprender mejor su efectividad en alumnos de nivel primario. El interrogante principal que dirige este

estudio es el siguiente: ¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024

Para responder a esta pregunta, se deberá analizar con detalle la relación existente entre la práctica frecuente del mindfulness y la influencia en la astucia afectiva. Este trabajo contribuye a medir la eficacia del mindfulness en el desarrollo positivo de la inteligencia emocional en el 6to grado de educación primaria de la escuela limeña, 2024.

1.1.2. Formulación del problema

1.1.2.1. Problema General

¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?

1.1.2.2. Problemas Específicos

- ¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?
- ¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?
- ¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?
- ¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?
- ¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo General

Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

1.3. Justificación e Importancia

La investigación actual se plantea como una investigación pertinente y requerida en el ámbito educativo peruano. Existen varias razones de peso para justificar el presente estudio. Por supuesto, en primer lugar, la propuesta se basa en lo siguiente la literatura existente y el caso de que haya pruebas de que el fomento de la inteligencia emocional es beneficioso y se basa en la meditación consciente. Como tal, la teoría implica que la atención plena puede ayudar a comprender y controlar las emociones al fomentar la conciencia y la autorreflexión (Brown y Ryan, 2003). Por otra parte, se basa en la evidencia de los datos que han mostrado

las ganancias de meditación en el pedagógico. Algo semejante, cierta investigación novedosa indica que adquirirse la práctica de la mindfulness podía elevar las habilidades socioemocionales en los colegios. Parece evidente que aún queda trabajo para saber con suficiente certeza el efecto de la meditación consciente en el avance emocional de los estudiantes.

Además, también desde el punto de vista metodológico, este estudio toma un enfoque cuantitativo para la recopilación y análisis de datos sobre ese tema. Combinando cuestionarios y charlas, se tratará de ver qué lugar tiene el mindfulness en el desarrollo progresivo de las habilidades afectivas en los alumnos de sexto curso de primera enseñanza. Cuando sea seleccionada una muestra específica de alumnos limatones, dicha información será más relevante para el estado real del ámbito educativo. Dado que hay varias maneras de interpretar cómo el mindfulness afecta el desarrollo emocional de los niños, este estudio aportará nuevos elementos de juicio al respecto.

El impacto de este estudio se dejará sentir en amplios sectores de la enseñanza de determinación de la ciudad de Lima. Así, el fruto de la investigación puede ser de efectiva ayuda a la hora de obtener datos sobre hasta qué punto la atención plena sirve como herramienta adicional, en la práctica, para que un niño niña o adolescente desarrolle su inteligencia emocional. Dicho estudio podría provocar cambios en los enfoques formales o bien en situaciones tipo segundo de todo tipo en las que la atención plena forme parte integrante del currículo nacional para profesores, con lo que sin duda será especialmente necesariamente en Lima y otras partes del país un campo fructífero para la introducción y desarrollo de esta disciplina. Así, los resultados de la presente investigación pueden también contribuir a la armonía emocional y el progreso en los estudios para los alumnos. Más aún, es de esperar que estas conclusiones relevantes provoquen nuevas reflexiones destinadas a explorar estrategias futuras que mejoren el desarrollo humano en entornos educativos.

En síntesis, la indagación encuentra su razón de ser en la imperante exigencia de entender y fomentar el bienestar emocional de los educandos dentro del contexto académico peruano.

1.4. Limitaciones de la investigación

Hay que tener presente las limitaciones de este estudio, sean cuales fueren los resultados es vital tener en cuenta lo que aquí se presenta y al mismo tiempo tratar de generalizar desde lo particular para obtener conclusiones. Principalmente, la muestra utilizada en el análisis consistió en ochenta alumnos de sexto grado, con lo que, en términos numéricos podría considerarse relativamente pequeño comparado con estudios más amplios. Por esto puede que se limite el alcance de los resultados a una población mucho más grande de estudiantes. Además de todo, el período de estudio fue (y ahora ya totalmente) corto. Eso hace que no se pueda determinar en toda regla cuál será el impacto a largo plazo de aplicar la metodología de conciencia plena una y otra vez para fomentar tanto el progreso como la competencia emocional.

Es importante reconocer que los resultados se aplican específicamente a estudiantes de sexto de primaria en una institución educativa de Lima en 2024, lo que limita su generalización a otras poblaciones y contextos.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Marco teórico

2.1.1. Enfoques teóricos del Mindfulness

El enfoque en el mindfulness ha venido desarrollándose a través de diferentes teorizaciones y perspectivas que han contribuido a su conceptualización y aplicación en diversos contextos. En la actualidad destacan notablemente dos modelos teóricos: el Modelo de Kabat-Zinn y la Propuesta de la Foro Segal, Williams y Teasdale, que han sido ampliamente reconocidos y adoptados en la práctica clínica y psicológica. Al mismo tiempo, hay otras visiones y aproximaciones relevantes que matizan la comprensión del mindfulness de forma variable.

a. Modelo de Kabat-Zinn: El Programa de Reducción del Estrés Basado en Mindfulness (MBSR):

Kabat-Zinn, pionero de la aplicación del mindfulness en un contexto occidental, desarrolló el Programa de reduciendo Estrés Basado en la Conciencia Plena (MBSR), en la Universidad de Massachusetts en la década de 1970. Este sistema es extremadamente severo y destaca el uso de la conciencia total como una estrategia terapéutica para aliviar el malestar y promover la salud mental. El MBSR se basa en la integración de prácticas de atención plena e intervenciones de yoga en un marco estructurado aplicado en varios contextos, entre ellos el clínico y educativo Su objetivo más importante es el desarrollo de una atención plena aquí y ahora total, así como la promoción de la auto-regulación emocional. Este enfoque novedoso enseña técnicas para enfrentar los desafíos diarios con mayor claridad y compasión (Kabat-Zinn, 2004).

b. Modelo de Segal, Williams y Teasdale: Terapia de Atención Plena (MBCT):

El Modelo de Terapia de Atención Plena (“Mindfulness-Based Cognitive Therapy, MBCT”) fue desarrollado por Segal et al. (2002) como una respuesta a evitar la recurrencia en la melancolía. MBCT combina herramientas de terapia cognitiva-conductual junto con técnicas de meditación tipo mindfulness. Su objetivo es proteger a los pacientes de depresiones de recaída si han tenido episodios recidivantes en el pasado. En este sentido, la técnica ha ayudado a descubrir muchos patrones mentales automáticos que son en realidad una reacción directa a pensamientos no funcionales (sin que el juicio surja desde nuestra parte). Su practicabilidad adquiere así un nuevo significado basado en estos hallazgos. Este enfoque ha demostrado ser efectivo a la hora de tratar seudos con síntomas depresivos recurrentes, algo que ya ha sido estudiado en varias investigaciones científicas. Lo faz en una amplia variedad de pacientes y de prácticas evolutivas permite el respaldo adicional al uso la meditación en el tratamiento de este tipo de enfermedades.

c. Otros Enfoques y Modelos Relevantes:

Además de los modelos mencionados, existen otros enfoques y modelos relevantes en el campo del mindfulness. Estos incluyen:

- **El Modelo de Mindfulness Basado en la Compasión (Compassion-Based Mindfulness)**, que se enfoca en el cultivo de la compasión hacia uno mismo y hacia los demás como parte integral del ejercicio de la atención plena (Gilbert, 2010).
- **El Modelo de Mindfulness Integrado (Integrated Mindfulness)**, que combina elementos de diversas tradiciones de mindfulness, incluyendo la atención plena budista y las prácticas contemporáneas, para enfrentar una diversidad de inconvenientes de índole sanitaria mental (Shapiro et al., 2006).

- **El Modelo de Mindfulness y la Regulación de las Emociones (Mindfulness and Emotion Regulation Model)**, que explora cómo el mindfulness puede mejorar el proceso de elección y el control emocional en situaciones emocionales (Chambers et al., 2009).

2.1.2. Enfoques teóricos de la Inteligencia Emocional

a. Teoría de la Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997)

Mayer y Salovey sostenían que la inteligencia emocional debe ser considerada como una habilidad real y cuantificable que influye en cómo asimilamos y utilizamos los datos emocionales en nuestro razonamiento lógico. Este proceso se desarrolla a diferentes niveles, desde un mero reconocimiento de la emoción misma hasta comprender los mensajes de los que esté cargada su energía, la fuerza que desprende. En otras palabras, la destreza para manejar tanto nuestras emociones como aquellas de los demás se convierte en un habilidad que complementa lo contenido en ese marco conceptual ya que mientras un alto grado de inteligencia social constituye la base necesaria a la práctica de esta nueva competencia, cualquier persona que lo posea exhibirá también una capacidad para trabajar eficazmente con el aludido marco conceptual compacta y provechosamente para su propio propósito (Mayer et al., 2011).

b. Teoría de Goleman sobre la Inteligencia Emocional (1998)

Teoría de Goleman postula que la inteligencia emocional es crucialmente importante para el éxito ya sea profesional o privado, superando incluso el tradicional Coeficiente intelectual; sugiere igualmente que tanto la inteligencia emocional resulta decisiva como su C.I. para tener éxito en la vida mismo. La teoría de Goleman afirma que la inteligencia emocional es un factor determinante para el éxito en la vida, y que cobra aún más relevancia en asuntos de liderazgo y relaciones humanas. El autor ofrece un marco en que se puede entender el término cognición afectivo como compuesto por cinco dominios distintos: auto

conocimiento, control del carácter hábitos, impulsividad (también hoy en día se llama autocontrol), empatía y habilidades interpersonales. Cada uno de estos dominios desempeña un papel importante en nuestra capacidad para establecer conexiones significativas a lo largo de nuestra vida y cumplir nuestras metas. Aunque la inteligencia racional es importante, así es esencial que sepamos reconocer y controlar nuestras emociones para establecer plenamente relaciones con los demás (Goleman, 1998).

c. Teoría de la Inteligencia Emocional Mixta de Bar-On (1997)

Para Bar-On, un modelo interesante implicará el matrimonio de los anteriores dos elementos, el emocional y el social. El punto de vista de la inteligencia emocional proporcionará realmente al final una visión completa. Su modelo plantea que las habilidades emocionales y las habilidades sociales son inseparables, que juntas con esta doble relación contribuyen a un bienestar personal lo mismo que al ejercicio de éxito en el entorno y las circunstancias externas. La idea principal de Bar-On es que la habilidad en virtud de las emociones se puede aprender pues supone un conjunto de habilidades de las cuales disfrutamos y que poder desarrollar con tiempo y práctica si se desea (Bar-On, 1997).

2.2. Antecedentes del estudio

2.2.1. Internacionales

Galeas (2023), en su estudio denominado “*Propuesta de intervención basada en el mindfulness para el desarrollo emocional del estudiante de educación básica*”, se planteó elaborar una estrategia de interferencia fundamentada en la práctica de la atención plena con el propósito de cultivar la alfabetización emocional y potenciar el proceso de adquisición de conocimientos en los educandos. La perspectiva de estudio fue cualitativa con la aplicación del diseño documental, observacional y el registro anecdótico. Se trabajó con una muestra de veinte alumnos con rangos etarios de 5 a 13 años. Como resultado, se respaldó la viabilidad de la propuesta de intervención basada en mindfulness, puesto que esta conlleva beneficios

desde el corto al largo plazo en el incremento de la concentración y la gestión de emociones de los estudiantes. En conclusión, las tácticas fundamentadas en la aplicación de mindfulness en el fomento de la educación emocional resultan fundamental para alcanzar una atención completa favoreciendo así el desarrollo de aprendizaje de los estudiantes.

Nahang et al. (2020) en su investigación "*The effect of mindfulness training on emotional self-regulation and psychological resilience of unsupervised children*", se plantearon el objetivo de evaluar la efectividad de la ejecución de mindfulness orientada a niños en la regulación emocional y el fortalecimiento de su resiliencia psicológica. La metodología tuvo un enfoque cuasi experimental con grupos de control, teniendo una población de niños entre 9 y 13 años. La intervención abarcó diez sesiones de una hora cada una, realizadas a lo largo de tres meses, centradas en la práctica de mindfulness orientada a los niños, en cambio, El conjunto de referencia no fue objeto de ningún tipo de manipulación o tratamiento. Las conclusiones del análisis de los datos revelaron un impacto positivo y significativo del mindfulness en la regulación emocional ($P < 0.001$; $F = 94.56$) y la resiliencia psicológica ($P < 0.001$; $F = 74.22$) en los niños no supervisados. En conclusión, la práctica de mindfulness enfocada en niños ha propiciado una experiencia emocional sin juicios y una mayor conciencia en los niños, lo que a su vez ha generado cambios positivos en el grupo de estudio.

Medina (2021) en su estudio "*La regulación emocional en Educación Primaria, a través del Mindfulness*", tuvo el objetivo de elaborar, aplicar y evaluar un plan de propuesta de formación a partir de actividades sostenidas en mindfulness, orientadas a conocer y ejecutar técnicas para gestionar emociones. El método de estudio consistió en la fundamentación teórica y elaboración de una unidad didáctica, teniendo como muestra de indagación al total de alumnos de un centro educativo de Huerta del Rey. Los resultados revelaron que, respecto a la técnica de respiración consciente, algunos tuvieron dificultades

en coordinar movimientos y tiempos; respecto a las emociones, todos mejoraron en cuanto al reconocimiento de emociones, tanto propias como la de otros; finalmente, referente a las técnicas de control de emociones, la mayoría mostró interés en aprenderlas, siendo la más efectiva la respiración consciente, seguida de “botella de cama” y el “auto abrazo”. En conclusión, la incorporación de actividades fundamentadas en mindfulness en el salón de clase tuvo un impacto positivo frente a la regulación emocional y la conciencia respiratoria de los participantes.

Velaochaga (2021) en su investigación titulada “*Mindfulness y técnicas teatrales para fortalecer la Inteligencia Emocional en alumnos del 5to año de primaria*”, tuvo como finalidad la implementación de un programa con intervención de Mindfulness y técnicas dramáticas con miras al fomento de la inteligencia emocional. La investigación adoptó un enfoque aplicativo y cuasi experimental. Fueron 20 alumnos de quinto de primaria los que colaboraron con nosotros y completaron una encuesta en que se medía la eficacia del boletín. Como resultado de la investigación se constató la incidencia favorable del mindfulness en la potenciación de la inteligencia emocional. En resumen, se comprobó que practicar mindfulness en niños de primaria resulta en beneficios positivos para el desarrollo y fortalecimiento de los diferentes elementos constituyentes completos que componen la inteligencia emocional.

Wong (2019) en su estudio titulado “*The enhancement of elementary students’ emotional intelligence through mindfulness training*”, el propósito de este estudio fue desarrollar un programa de formación de la conciencia en una escuela primaria de Tailandia para ayudar a los alumnos con inteligencia emocional. el método utilizado en este estudio fue un curso de ocho semanas impartido quincenalmente a los niños de 9 a 15 años de edad. El adiestramiento en ejercicio presente, los resultados obtenidos muestran, puede fomentar habilidades como la empatía o sentido de igualdad, manejar el estrés en sus estudiantes en

mente abierta y al mismo tiempo por tanto logístico aún más organizado para familias e incrementar la frecuencia de la conducta resultante; proporcionar más instrucción animándolos a tomar medidas convenientemente a la hora de ponerse en contacto con los demás. También se observó que recepción del maestro y aleatoriamente en diferentes actividades del estudio del estado de atención plena en clases hasta las claves para una aplicación de ceso con éxito. Para concluir, los estudios de atención plena se comprobaron que podían resultar de gran ayuda para los escolares a fin de que posean aptitudes tanto en inteligencia emocional como capacidades intrapersonales para poder regular impulso.

Alejandro (2021) llevó a cabo un estudio titulado *“Mindfulness como técnica para el desarrollo de la autorregulación emocional en alumnos de primer grado de primaria”*, cuyo objetivo fue diseñar estrategias de mindfulness en la enseñanza educativa, para contribuir en el progreso de la autorregulación de emociones. El estudio fue de tipo aplicativo-cuasi experimental. Se contó la participación de 163 alumnos, y se hizo uso de la entrevista y observación para realizar el pretest y posttest del programa de intervención. Los resultados luego de la ejecución del programa evidenciaron que el 70 % de alumnos presentó un nivel excelente con respecto a la expresión de las emociones y el 60% alcanzaron un nivel bueno en la gestión de emociones. Se concluye que las técnicas planteadas sobre mindfulness e implementados en el proceso de enseñanza fue de gran importancia para el progreso y fortalecimiento de la autorregulación emocional.

Essaouari (2023) llevó a cabo una investigación titulada *“Diseño y aplicación de un programa mindfulness en 2do grado de primaria”* con el objetivo de implementar un programa de mindfulness en los alumnos del nivel primaria, para mejorar sus estrategias de regulación emocional. El estudio aplicado-cuasi experimental, con 25 participantes. Como resultados, se obtuvo que las técnicas del mindfulness impactaron positivamente en el fortalecimiento de reconocimiento y gestión de emociones, habilidades sociales,

concentración y atención por parte de los estudiantes. Concluyendo que el mindfulness es beneficioso con el propósito de fomentar y fortalecimiento de la competencia emocional en los menores.

Lori (2021) desarrolló una investigación titulada *“Eficacia de un programa de entrenamiento en mindfulness en el rendimiento académico, las funciones ejecutivas y el bienestar subjetivo de estudiantes de educación primaria y secundaria”* con el objetivo de analizar la efectividad de un proyecto de prácticas de mindfulness en alumnos de educación primaria de diversos centros educativos de España e Italia. La indagación fue aplicativa y cuasi experimental, contando con la colaboración de 207 estudiantes del nivel primario. Para la evaluación inicial y final se empleó la entrevista a los tutores y los cuestionarios para los estudiantes. Los resultados del programa indican un impacto significativo de las prácticas del mindfulness en las atribuciones ejecutivas de la regulación y control y la competencia emocional en los menores. Se concluye que las prácticas de mindfulness influyen en las mejoras de las funciones ejecutivas e inteligencia emocional en los alumnos estudiados.

2.2.2. Nacionales

Juarez (2022) llevó a cabo un estudio exploratorio titulado *“Programa de Inteligencia Emocional aplicando mindfulness para regular emociones en estudiantes de una Institución Educativa de Ica, 2022”*, con el fin de diseñar un plan de técnicas de mindfulness que permitan desarrollar la regulación emocional en estudiantes de un centro educativo de Ica. La investigación fue cuantitativa, aplicada y descriptiva/propositiva. Se trabajó con una muestra de 120 estudiantes para el estudio. Como conclusiones, se tuvo que el 60% de los menores, presentan grados bajos de inteligencia emocional, el 70% niveles graves de ira y el 60% niveles de depresión grave. Se concluye que el diseño del programa de mindfulness es de gran importancia, para reducir los indicadores negativos de depresión, ira y deficiente regulación emocional. V

Espinoza y García (2023) realizaron un estudio aplicativo titulado “*Taller Mindfulness Kids para favorecer la gestión emocional en niños de una Institución Educativa en Huánuco, 2021*” con el objetivo de establecer el grado de eficacia del taller de atención plena para el aumento de la regulación emocional de los estudiantes de un centro educativo en Huánuco. La indagación fue cuantitativa-aplicada-preexperimental, en una muestra de 13 estudiantes. Como resultados, el programa de mindfulness tuvo una efectividad media en la optimización de la gestión emocional de los alumnos. Tras la implementación del programa, el nivel logrado de gestión emocional lo alcanzó el 58% del total, en tanto el 42% se situó en el nivel en proceso.

2.3. Bases teóricas

2.3.1. Mindfulness

El mindfulness consiste en la conciencia de los estados internos y el contexto ambiental, según la American Psychological Association (APA, 2020). Diversas terapias han utilizado el mindfulness para disminuir conductas nocivas, mediante la atención no evaluativa ni reactiva las emociones, cogniciones y experiencias que emergen en el momento presente.

Asimismo, Kabat-Zinn (2005), uno de los personajes occidentales que introdujo el tema, sugiere que el mindfulness implica prestar atención a lo que acontece en el momento actual de manera específica, manteniendo una intención, y no juzgar las experiencias. Argumenta que este enfoque aumenta la conciencia, la aceptación de la realidad actual y la claridad.

Además, Según el artículo de Linehan (2015), el mindfulness es deliberadamente dirigir la atención de la mente hacia el ahora en cada momento, no juzgar ni aferrarse a las experiencias que tenemos, sino que vivirlas en aquí y ahora. La autora hace hincapié, además, en que el mindfulness contiene contra la acción automática. Al igual Germer (2013) lo

señala, en general, mindfulness se refiere a la conciencia que uno cultiva momento a momento.

Después de todo el, todavía aunque contempla una variedad de aspectos comunes los fenómenos comprendidos en este concepto. Por tanto, se puede decir que mindfulness consiste en poner la mente en los estímulos internos y externos que viajan, de inmediato, junto con actitudes que incluyen ausencia de juicios y no respondidas a eventos percibidos. Por otra parte, la atención plena resulta ser aplicar a propósito la plena atención al momento actual, sin juzgar esa investigación para nada, el estudio en curso, sino de manera abierta y en compromiso con la experiencia del presente.

En cambio, lo que hoy conocemos como mindfulness tiene sus orígenes en prácticas antiguas de concentración y meditación (que habrían nacido hace miles de años en Asia). Tanto en la cultura hindú como budista de este continente, tradicionalmente las personas ponían gran atención al crecimiento de su conciencia y a su actividad mental. Con el transcurrir del tiempo, el mindfulness fue cambiando su significado en distintas culturas y creencias religiosas de otras partes del mundo, como la del budismo Zen en Japón o la del Taoismo en China.

Jon Kabat-Zinn, el difusor responsable de la reducción del estrés de una manera laica y occidental a partir de los setenta, trajo una aportación innovadora: MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction), en el que se adaptaba y estructuraban los métodos de reeducación mental para su cambio a entornos médicos y psicológicos. Se concentró en introducir el mindfulness en la terapia: una forma de labor que alivia el estrés y logra que la mente desarrolle sensaciones positivas más fuertes. También proveyó meditaciones conscientes, breves por un lado pero diplomáticas al otro, para que así los participantes pudieran vivir en breve espacio de tiempo cómo ser conscientes en el momento presente y

tener una actitud más compasiva ante situaciones tensas de la vida cotidiana (Kabat-Zinn, 2005).

Además, el mindfulness se encuentra enraizado en fundamentos filosóficos y culturales que promueven la conciencia plena y la comprensión verdadera de la experiencia humana. En la tradición budista, el mindfulness se asocia al concepto de "sati", que significa "recordar" o "estar presente". Se consideraba como una parte vital para obtener claridad y eliminar el sufrimiento. Culturalmente, con el tiempo el mindfulness ha quedado supeditado a prácticas como el yoga y la meditación, difundiendo estos enfoques en todo el mundo eventualmente como métodos para el bienestar mental y emocional a manos de los orientales a orillas del oeste. Estas costumbres culturales han influido directamente en que el mindfulness sea ahora una incorporación característica de la psicología y la terapia actuales.

En consonancia con lo anterior, es cada vez más importante la práctica de la presencia plena para la salud mental y el bienestar de las personas en la psicología de nuestros días. El mindfulness es una estrategia eficaz para hacer frente a las dificultades en la vida, por consiguiente llena de tensión, dolor, añoranza e incomodidad. Numerosas investigaciones científicas respaldan la eficacia de la plena atención en la recuperación de la depresión, la ansiedad y el control de la angustia. Y su aplicación ha llegado a campos tales como la psicoterapia, la educación, el lugar de trabajo y la medicina. De manera parecida, las personas que viven con atención plena suelen comunicar que sienten una gran tranquilidad, que son pacientes y que aún tienen un gran entendimiento del mundo. Al mismo tiempo experimentan niveles más altos de concentración y productividad en sus quehaceres diarios.

En tal sentido, el mindfulness ha demostrado ser una técnica versátil que ofrece beneficios sustanciales para el bienestar del individuo y el bienestar psicológico, lo que lo convierte en un tema de gran relevancia en la psicología contemporánea (Kabat-Zinn, 2005).

2.3.1.1. Componentes del Mindfulness

La plena conciencia, también conocida como mindfulness, se caracteriza por una serie de componentes esenciales que definen su naturaleza y práctica. Estos componentes son fundamentales para comprender la conceptualización del mindfulness y su aplicación en la psicología y la vida cotidiana.

a. Atención Plena en el Momento Presente

Desde el punto de vista de la atención, uno de los elementos más importantes es aprender a prestar atentamente lo único que verdaderamente controlamos: este instante. La segunda parte implica concentrar la mente en el aquí y ahora para que no nos perdamos ninguna experiencia maravillosa del presente momento del nuevo ciclo del campo. Así, atender plenamente conduce a una mayor percepción sensorial y emocional del entorno y la experiencia de vivir un día cualquiera que cualquiera de nosotros en el pasado sólo se podía imaginar. Con la práctica de ejercicios de atención plena, la conciencia corporal también va a aumentar por sí sola: qué hace el corazón latir y cómo pasa la sangre por cada parte de nuestro cuerpo. Un mayor grado de la conciencia de sí mismo y de los procesos internos ocurre segundo a segundo esta forma, apartándonos de los vagos pensamientos de la mente viajera. La regularidad de ejercer la atención plena puede contribuir en gran medida para centrar la vigilia y ser cada vez más conscientes en cualquier momento, alejados de los juicios imparciales sobre lo que perciben nuestros sentidos (Kabat-Zinn, 2005).

b. Aceptación y No Juicio

El mindfulness fomenta que uno acepte y contemple lo que ocurre ahora con un mínimo de crítica. Un practicante de atención plena ve las cosas tal como son, no como deberían ser. Con esta actitud de aceptación y despojada de todo juicio, las emociones y cantidad de pensamientos que se desencadenan son mucho más tratables mediante la auto-regulación afectiva. Gracias a que con mindfulness se pone una atención cuidadosa e

inductiva a los estímulos tanto internos como externos, una mente de paz y amor espera, firme en su arrebatado abierto hacia la vida que es flexible equilibrada para el devenir impredecible (Baer, 2003).

c. Autoconciencia y Autorregulación Emocional

Para el pleno estado de ánimo consciente, es fundamental que tanto la mente como el cuerpo se traten con atención reconocedora; que al fin y al cabo no podamos separarnos de porque somos nosotros mismos. Aprender a reconocer y comprender nuestras emociones, pensamientos y reacciones, de una manera exacta y sin evasivas requiere la capacidad. Mediante la autoconocimiento, las personas pueden tomar decisiones más conscientes y responder eficazmente a las situaciones en lugar de comportarse impulsivamente. El autogestión emocional, relacionado con la autoconocimiento es la capacidad para dirigir y manejar las emociones con salud mental. Del mismo modo, la autocontrol nos permite tratar estas emociones de manera equilibrada y adecuada. Ambas habilidades son esenciales para vivir en paz interior y para relacionarnos con los demás de forma conmovedora (Brown & Ryan, 2003).

2.3.1.2. Enfoque en la Experiencia Directa

Esta concentración del mindfulness en la experiencia directa y sensorial del momento presente fomenta observar sin juzgar cada momento tal como viene. En lugar de interpretar los eventos de forma analítica, se le pide a la gente que viva lo que sucede sin filtros mentales previos. Esta atención en el presente inmediato ayuda a estrechar la conexión con la realidad del aquí y ahora, así como a domesticar la confusión de pensamientos que merodean en la mente. Por otra parte, al apreciar cada situación tal como acontece, sin capas de interpretación, disminuye la especulación mental y afianza la pegada a lo salobre (Kabat-Zinn, 2004).

2.3.1.3. Diferenciación entre Mindfulness y Meditación

Muy a menudo, la gente confunde la conciencia plena con la meditación aunque si son nociones interrelacionadas, pero diferentes. Un ejemplo de meditación es estar prestando especial atención a los sentimientos del cuerpo tal vez acompañado de algo, como sucede con un maestro Sidarta Gautama y su obra finalizada. Si bien la conciencia plena de un momento presente es conocida como meditación mindfulness, toda meditación comprende un conjunto de técnicas y enfoques variados. Se debe distinguir claramente entre los dos términos mencionados para entender a fondo el significado de conciencia plena y su aplicación en contextos distintos (Kabat-Zinn, 2004).

Estos elementos esenciales de Mindfulness ofrecen un fuerte basamento para la apreciación conceptual y su influencia contemporánea en la psicología. Al ser consciente de uno mismo, las emociones se pueden ajustar y experimentará una conexión de, en ese momento con el presente. Con lo cual además aumenta su sano emocional y bienestar mental.

2.3.1.4. Efectos del Mindfulness en la Salud Mental y el Bienestar

- **Reducción del Estrés y la Ansiedad:** Se ha mostrado que prestar calma y curiosidad al momento presente es un método eficaz para reducir niveles de estrés y ansiedad que pueden afligir a mucha gente. Prácticas de "atención plena" -como la meditación mindfulness- son capaces de quitar la tensión percibida y la intranquilidad a las personas que estén adiestrándose en estar en el aquí y ahora, tal como revelan toda clase de investigaciones científicas realizadas en la última década (Hofmann et al., 2010). Asimismo, permanecer en el aquí y el ahora de forma desprejuiciada permite afrontar los desafíos diarios con mayor serenidad y lucidez. Estas prácticas ayudan a las personas a elevar su calidad de conciencia de sus respuestas al estrés y a desarrollar estrategias efectivas para manejarlo.

- **Mejora de la Depresión y el Bienestar Emocional:** El mindfulness también ha demostrado ser benéfico para optimizar la depresión y el bienestar emocional. La Terapia Cognitiva basada en la Atención Plena (TCAP) ha confirmado su eficacia como protocolo para enfrentar la reaparición de la depresión (Kuyken et al., 2016). Además, las prácticas de mindfulness promueven una mayor consciencia de las emociones y pensamientos negativos, lo que facilita la identificación y modificación de patrones cognitivos disfuncionales. Asimismo, ser consciente del presente a través de la atención plena puede ayudar a regular las emociones y a enfocar la mente en pensamientos más positivos cuando surgen ideas deprimentes. Del mismo modo, aceptar los sentimientos con compasión en lugar de luchar contra ellos también puede aliviar la depresión según indican algunos estudios (Hofmann et al., 2010).
- **Impacto en la Regulación Emocional:** El mindfulness potencia la habilidad de controlar sentimientos. Individuos que practican mindfulness desarrollan una habilidad mayor para manejar y canalizar sus emociones de modo apropiado (Arch y Craske, 2006). Aplicando mindfulness promueve aceptación de emociones sin juicio, lo que disminuye reactividad emocional y favorece una respuesta más adaptativa a situaciones emocionales desafiantes. El enfoque en el presente les permite a las personas responder de manera más prudente ante sentimientos intensos. Aunque a veces las emociones pueden ser abrumadoras, mantener la calma y aceptar lo que se siente sin crítica interna o externa permite navegarlas con certeza.
- **Fomento de la Resiliencia:** El mindfulness ha demostrado incrementar la resiliencia psicológica. Aquellos que practican mindfulness habitualmente parecen desarrollar una mayor capacidad para enfrentar y sobreponerse a situaciones adversas o traumáticas (Keng et al., 2011). La conciencia plena les permite afrontar el estrés y las dificultades con más serenidad y flexibilidad, lo que contribuye a una mayor

resistencia frente a problemas. Asimismo, quienes integran el mindfulness en su vida tienden a recuperarse con mayor celeridad de momentos difíciles, gracias a que esta práctica les otorga herramientas para aceptar lo que no pueden cambiar y centrarse en lo que sí está en sus manos modificar. En resumen, la conciencia plena brinda una perspectiva más pausada y una sensación de control que aumentan la resiliencia ante la adversidad.

- **Mejora de la Calidad de Vida:** El mindfulness también ha demostrado relacionarse con un progreso integral en varios indicadores de bienestar. Los individuos que participaron en programas de consciencia plena informaron haber experimentado mayor satisfacción vital general, mejor estado de ánimo y habilidad para valorar los momentos presentes (Carmody y Baer, 2008). La práctica de consciencia plena les permitió vivir de manera más consciente y plena, lo cual contribuyó a una percepción más significativa y gratificante de la vida en su totalidad.

2.3.1.5. Mindfulness en el contexto educativo

El concepto de formación en consciencia plena ha experimentado una notable expansión en los entornos educativos en los últimos años. Programas de meditación "mindfulness" para alumnos en diferentes etapas de desarrollo se han añadido al plan de estudios de los colegios como forma de proporcionar bienestar emocional y fomentar el rendimiento académico. Este tipo de cursos suele centrarse sobre la enseñanza de prácticas tales como técnica de meditación, la respiración, y otras formas de relajación. Sin embargo, algunas veces incorporan actividades grupales para fomentar la empatía y las habilidades sociales. A pesar de que proceden ya de hace tiempo, sólo en tiempos recientes ha comenzado a extenderse entre la base empírica y obtener aplicación didáctica con resultados tan espectaculares como el soslayar con creces los trastornos mentales comunes.

Los pedagogos y los terapeutas de salud mental han desempeñado un papel fundamental en la realización de actividades de mindfulness en las instituciones educativas. Estos programas pueden ser ofrecidos como asignaturas específicas, talleres extracurriculares o como parte de las actividades diarias en el aula.

Del mismo modo, los hábitos de vida saludables mejoran la historia de la enfermedad. Al practicar la atención plena, como resultado ha habido estudios que muestran no sólo un beneficio para el bienestar de esos estudiantes sino hasta un contraefecto es su rendimiento académico. Al fondo, este método tiene la habilidad de otorgar en cierta medida a los jóvenes concentración, reducir la distracción y poder manejar los nervios asociados con exámenes responsabilidades escolares. Usuarios actuales que practican atención plena de manera regular se atreven a insinuar que la ansiedad relacionada con la enfermedad se reduce significativamente con esta medida psicoterapéutica--y todavía más importante puede ser excluir radiaciones innecesarias. Del mismo modo, si nos enfocamos más en el presente y entendemos mejor nuestras emociones, seremos capaces de llenar toda la vida de un punto positivo y ser capaces de enfrentarnos a nuevos desafíos con mayor calma (Roeser et al., 2013).

Además de aliviar la ansiedad, el estudio obtuvo grapas saludables con la fuerza de voluntad En estudios realizados fuera de Japón, algunas personas que sufren lo comprendieron desde siempre. (2003). Aquel lugar donde PERSIGUES dará lugar l escriba un anemograma anterior sobre los resultados del estudio. Además, la atención plena puede ayudar a los estudiantes a ser más creativos además de hacer su aprendizaje la forma más eficaz. En este contexto, la meditación mindfulness fomenta las competencias socio-emocionales de los estudiantes. Esto permite aumentar la conciencia propia y la empatía con otras personas para que los alumnos fortalezcan sus habilidades de comunicación, resolución de conflictos y relaciones interpersonales (Schonert-Reichl y

Lawlor, 2010). Todos estos pueden ser esenciales para formar un ambiente de aprendizaje mutuo animado armoniosamente. En la actualidad, estas competencias son necesarias para mantener un ambiente escolar positivo y tienden a favorecer el bienestar emocional de los estudiantes así como su integración social.

Mindfulness puede ayudar también a los estudiantes a obtener una mayor introspección y auto-aceptación, refuerza su autoestima e incrementa la confianza que tienen en sí mismos. Esas cualidades son útiles tanto en la escuela como en la vida real y para preparar el futuro. Adicionalmente, dado que el capacitarles enseña a los alumnos como mirarse dentro y aceptarse a sí mismos, les proporciona una serie de herramientas de formación del carácter que son muy importantes para uno-y siempre necesarias en estos tiempos. De hecho, la capacidad de encontrar en sí mismo introspección y aceptación puede ser extremadamente útil en casi cualquier aspecto de sus vidas.

En resumen, la implementación del mindfulness en escuelas y universidades ha demostrado ser beneficiosa para los estudiantes al optimizar su desempeño escolar y promover el desarrollo de habilidades socioemocionales. Esta práctica puede contribuir al bienestar general de los estudiantes y al establecimiento de un entorno educativo enriquecedor.

2.3.2. Inteligencia Emocional

2.3.2.1. Definición

Muchos en la psicología y la educación están interesados en la competencia emocional porque tiene un impacto en el proceso evolutivo personal y profesional. La capacidad emotiva radica en discernir y asimilar el conocimiento de las emociones, controlar y razonar con las emociones.

Salovey y Mayer (1990) realizaron un aporte a lo que antecede, al definir el término cognición afectiva como la capacidad de manejar internamente en forma sofisticada las

propias emociones o las ajenas, de distinguirlas y emplear esta información para orientar el pensamiento y la acción. Este cambio de paradigma pasó a definir la inteligencia emocional enfatizando la competencia para procesar los datos emocionales de modo adaptativo. De igual modo resaltaron que es esencial la comprensión y el monitoreo de los propios estados emocionales cuando así como los del otro, y hacer uso de esa comprensión para dirigir el pensamiento y las acciones. Al mismo tiempo, proponen que la inteligencia emocional tiene que ver con una aguda capacidad para regular las emociones propias y ajenas, tanto internas como externas, a fin de que se fomenten actitudes positivas y se supriman las negativas cuando llegue el caso.

Goleman (1995) presentó la idea de inteligencia emocional, caracterizada por saber manejar las emociones y dar orientación al propio pensamiento en vez de ser su esclavo. Goleman distingue cinco elementos clave: autoconciencia, autocontrol, motivación personal, empatía y habilidades interpersonales. Además, sostuvo que estas habilidades emocionales son tan relevantes como la inteligencia cognitiva (CI) para el éxito en la vida y la labor. También sostuvo que la inteligencia emocional es esencial para el pleno desarrollo personal y profesional, además de para tener éxito en la vida: solo si comprendemos nuestras propias emociones y las de otros conseguiremos tomar decisiones sabias y cultivar relaciones interpersonales satisfactorias. Del mismo modo, admitió que el dominio de la inteligencia emocional requiere esfuerzo constante y auto control: tanto el estado de ánimo como reacciones instintivas inclinaban habitualmente a la reflexión pausada ante situaciones placenteras o estresantes.

En cambio, la génesis de la inteligencia emocional se halla en la Glee-mental y todos los considerados factores afectivos. En 1983, Howard Gardner en su teoría de inteligencias múltiples propuso lo inter e intrapersonal como necesarios componentes de la conducta humana. Más aún, la Inteligencia Emocional es mucho más compleja que sólo el nexo entre

estas dos inteligencias; consiste en un contexto muy amplio de habilidades, Arthur Hobson demuestra dicho término por una traducción propositiva diferente o inglesa. Esto es, hay que ser capaces de manejar las relaciones con los demás para funcionar bien uno mismo y también no olvidar determinarse desde dentro uno mismo bajo presión por otros. El ratio cualidad-alma no es una simple propuesta lógica, sino también moral. A pesar de ser relativamente nueva para la ciencia, su importancia en la vida cotidiana es fundamental para entendernos a nosotros mismos y a los demás.

Este constructo también ha ganado relevancia en el campo educativo, donde autores como Brackett et al. (2011) argumentan que la inteligencia emocional engloba enseñarse y aprenderse, y tiene un impacto significativo en el rendimiento académico, las relaciones y la salud emocional de los educandos.

Como resultado, no solo la cognición afectiva sino también darse cuenta de cómo uno se siente inciden en la capacidad para trabajar bajo presión y solucionar los conflictos interpersonales de manera constructiva, promoviendo entornos laborales y educativos cooperativos y solidarios. Cada vez más, por lo tanto, se incluirá materias de desarrollo de competencias emocionales en los programas de estudios de las escuelas y las iniciativas de formación profesional. La importancia del cultivo de Inteligencia Emocional en la vida diaria se ve en su relación con una mejor salud mental y física, niveles más altos de realización académica y laboral posiciones en los trabajos—como donde esté uno. Esta asociación pone de relieve el valor de Inteligencia Emocional no sólo como un constructo teórico sino también como una habilidad práctica que puede y debe ser objeto de adiestramiento (Brackett et al., 2011).

2.3.2.2. Importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo de los estudiantes

La emoción competencia como un campo de estudio surgió en interés en el contexto educativo, debido a su gran influencia sobre la vida académica y personal de los estudiantes. según Goleman (1998) Ser capaz de distinguir, comprender, controlar y utilizar de manera efectiva las emociones internas y en los demás no solamente es un talento como también tiene un impacto enorme. El aprendizaje y éxito en la vida de los estudiantes dejar ser posible sin habilidades socioemocionales que les permitan regular su vida emocional y comprometerse en sus estudios. Aunque la inteligencia intelectual es muy importante, no tiene comparación con las competencias emocionales en cuanto a su capacidad de. Influenciados los jóvenes son muy capaces para alcanzar todo potencia.

La inteligencia emocional ha demostrado ser un factor determinante para el bienestar general, menos importante incluso en ciertos ocasiones que la inteligencia misma. Los estudiantes que saben gestionar bien sus emociones por lo general son los que obtienen mejores resultados académicos. Como señalan Brackett et al. (2011), si uno domina sus emociones, los estudiantes se concentrarán más, no sentirán tanta presión con las notas y se creará un mejor ambiente de aprendizaje en la escuela.

En la actualidad, en un contexto de constante cambio, habilidades de comprensión son cada vez más importantes en la labor y en escenarios sociales. La educación emocional, permitiendo el desarrollo de habilidades entre los estudiantes tales como la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de adaptarse a nuevas circunstancias los prepara mejor para afrontar los desafíos mañana. Según pone de manifiesto el Informe Global de Competitividad 2018, habilidades como negociación de contratos, flexibilidad y capacidad de percepción de las necesidades ajenas son todas partes constitutivas de la inteligencia

emocional; elementos que resulta que serán cada vez más necesarios de cara al futuro cómputo del trabajo y relaciones entre humanos (World Economic Forum, 2020).

Una de las claves para transmitir la empatía, obviamente, está en reconocer las emociones de los demás y ser capaz de valorarlas (Salovey, Mayer & Caruso, 2002). Como Mayer et al. (2016) demuestran, con la empatía esos individuos los cuales demostraron estar más consiguieron hacer un buen trabajo en equipo y convertirse en expertos a la hora de resolver conflictos. En la era de la colaboración el trabajo en equipo es eso, y por eso éxito depende de contar con un escenario favorable para aventurarse a hablar llevar a cabo medidas que necesitan esa cooperación entre distintos campos o culturas. Cultivar la empatía entre los alumnos sentaría las bases para una sociedad más comprensiva y como resultado de la labor conjunta de todos.

Surge la temática de la inteligencia emocional. Desarrollar en las escuelas iniciativas destinadas a los aspectos emocionales puede fomentar las competencias esenciales que necesitan los estudiantes. Programas novedosos como el RULER de la Universidad de Yale han demostrado avances notables en la calidad de relaciones personales de los estudiantes, su bienestar mental y su rendimiento académico. Requiere reconocer que las emociones desempeñan un papel fundamental en procesos de enseñanza y en la capacidad de los estudiantes para enfrentar constructivamente problemas cotidianos. es recuerdo de algo. A través de ejercicios prácticos de identificación y gestión de emociones, se logra un impacto positivo en el desarrollo completo de los que participan en estos programas pioneros (Reyes et al., 2012).

La competencia emocional de los estudiantes es crítica para no solo bienestar personal a corto plazo, también abre oportunidades de éxito académico y laboral a largo plazo. Desarrollar habilidades afectivas en los estudiantes es un tipo de atención integral a su salud. Que les permitirá ir prosperar no sólo intelectualmente en la representación de sus estudios

sino también socialmente da la vida cotidiana y el rumbo laboral que se le descubre cada vez que está fuera de la universidad. Afinar la aptitud de inteligencia emocional en los jóvenes es asegurarse de que la próxima generación esté dotada de estos instrumentos necesarios para encarar con entereza y flexibilidad en la existencia misma que, constantemente a lo largo del día en cualquier aula pasillo o bien en mundo afuera nos espera no más allá de la universidad.

2.3.2.3. Dimensiones

Cognición Afectiva es un término que hace referencia a las múltiples formas en que las personas en general y la sociedad en particular se ocupan de administrar sentimientos y actitudes propias de sí mismo para poder continuar funcionando correctamente. A diferencia de otras teorías, teoría emocional de habilidades multifacética señala ahora el grado en que alguien maneja eficazmente su vida emocional. En esta línea, el trabajo que se detalla en Maturity Mindset ciertamente podría ayudar a perfilar ideas de un preocupante como pueden ser -valga la redundancia- a una sociedad madura. Además, la habilidad de comprender y regular las propias emociones es decisiva para el comportamiento y la salud de cada cual. Asimismo, la capacidad para comprender y atender las emociones de los demás es por demás importante en la vida humana.

a. Interpersonal

Este aspecto guarda una íntima relación con la facultad de entender y enlazarse con los demás, habilidad que resulta básica en la teoría de la cognición afectuosa. Según Goleman (1995), es parte de la "inteligencia social"; en cambio, Bar-On (1997) la menciona como competencia estratégica en su modelo ecléctico de inteligencia emocional. La habilidad interactiva llega hasta la ecuanimidad, la capacidad de detectar las emociones de otros y sacarlas a la luz, así como la habilidad para mantener lazos y desenvolverse en el ámbito social. Para ejercerla uno ha de poseer capacidades como la escucha activa, emocional intuición y la resolución oportuna de conflictos.

b. Adaptabilidad

La adaptabilidad se refiere a la capacidad de creer y actuar diferentes en situaciones variadas. Esto se traduce en flexibilidad: cambiar sentimientos, pensamientos conductual ante situaciones nuevas o entornos distintos, siempre según cómo inteligente emocional es uno mismo; saber solucionar problemas emocional mente pero ser capaz de pensar con flexibilidad por un lado, de hecho ser así Bar-On (1997). Por otra parte, Mayer y Salovey (1997) contemplaron esta habilidad de un modo más indirecto en su modelo de competencias emocionales, entre comillas, qué "manejo de las emociones" bien integrado a quien la posea como destreza. La adaptabilidad lleva contemplar diferente cualquier posición. Con ella se progresa de un ejercicio dialéctico a otro y se enfrenta uno con éxito modos distinto de trabajar difícilmente a sazón (Capítulo 7).

c. Manejo del estrés

Otro factor importante obligatorio considerar es el control La tensión, no por separado, es otra cara del modelo aglutinado que propone Goleman (1998)--la inteligencia emocional. Resume la sugerencia de Goleman (1998) que las dimensiones de la tensión son las motivaciones personales, mientras que superarla Hace referencia a la capacidad de enfrentar situaciones adversas manteniendo la calma y manejo de uno mismo aunque la presión aumente de modo inimaginable (1995:102). Y de esa manera (léase "eso"), en el modelo de Bar-On La gestión del "estrés" se interpreta como la capacidad para aguantar y manejar situaciones tensas con eficacia mientras sólo comprometemos mínimamente nuestras emociones internas.

d. Impresión positiva

A nivel del modelo de Bar-On (1997), esto incide en que las emociones se optimicen y manifiesten para obtener una percepción positiva por parte de los demás momentos necesario para comunicarse de manera eficaz y ser guía. En el modelo de Bar-On (1997), no

emplea directamente el concepto "interpretación positiva". Sin embargo, dentro de las competencias sociales e interpersonales descritas por el modelo este podría ser interpretado como tal igualmente importante es poder presentar un futuro optimista, sea para tratar con los demás o como guía de otros, de forma satisfactoria.

2.4. Definición de términos básicos

Mindfulness. El mindfulness, o conciencia plena, es la capacidad de dirigir la atención hacia lo que se esté experimentando en ese momento, sin odio ni respuesta automática a los pensamientos, emociones e impresiones que surgen. En otras palabras Requiere una confección consciente y receptiva de la realidad según se manifieste en ese momento, sin ataduras preconcebidas. En consciencia plena, miramos con curiosidad y bondad tanto lo interno como lo externo, aceptando lo que es más bien que resistiéndolo ni llorándolo. Se trata de vivir en el momento actual, asentados y con corazón lleno (Kabat-Zinn, 2004).

Atención Plena en el Momento Presente. La atención plena es la habilidad de enfocar la intención en lo que sucede en el momento presente, en lugar de dejar que sea echada a perder por pensamientos de ayer o mañanas. significa ser exactamente sumamente consciente y presente en cada aspecto de la experiencia en el "instante cero", sin utilizar la conciencia para pensar en qué hizo o lo que va a hacer puede ser que vivir en el aquí y ahora, entregándose al momento único que pasa sin dejar la mente divague también por lo pasado o un futuro posible (Brown y Ryan, 2003).

Aceptación y No Juicio. Dentro del ámbito del mindfulness, la idea de aceptación significa adoptar una actitud de observar experiencias libres de críticas o contras. Esto implica acoger los sentimientos, pensamientos y sensaciones, sin más, como son, no juzgar sus méritos demo-cristianos. La no interferencia, o sin precedentes mental constituye un componente esencial de la práctica de la conciencia, y nos permite darse cuenta del presente

momento sin ataduras previas. Al acudir desde la resistencia a lo que surge, se consigue una cierta paz interior (Baer, 2003).

Inteligencia Emocional. La cognición afectiva es la capacidad de reconocer, analizar y regular tanto las emociones internas como las externas-emociones de que otros se dan. Aquí intervienen aunque sea una maniobra breve: expresión emocional apropiada por parte del hombre, modulación de sus propias emociones, empatía y también capacidades interpersonales que facilitan la vida a una persona contando siempre con que es un ser limitado, capaz de relacionarse bien en un tiempo y lugar dado. Por lo general, quienes demuestran capacidad de liderazgo muestran con ello también algo de sinceridad hacia los demás. La cosa está en comprender de la mejor manera posible tanto sus propias emociones como las de la gente que le rodea, y así poder actuar de forma equilibrada en sociedad (Salovey y Mayer, 1990).

Conciencia Emocional. Este concepto se refiere a la destreza de detectar y comprender los sentimientos internos y externos. Se precisa la aptitud para identificar emociones tanto en uno mismo como en los demás, así como de analizar su origen y significado (Mayer y Salovey, 1997).

Autorregulación Emocional. La habilidad para gestionar las emociones de forma eficaz se conoce como regulación emocional. Incluye la capacidad de moderar impulsos, afrontar el estrés y ajustar las respuestas emocionales para lograr un balance emocional saludable (Goleman, 1995).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

El mindfulness favorece el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

3.1.2. Hipótesis específicas

- El mindfulness favorece el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- El mindfulness favorece el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- El mindfulness favorece el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- El mindfulness favorece el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.
- El mindfulness favorece el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual

Variable 1: Mindfulness. El programa se fundamenta en la filosofía y técnicas asociadas con el mindfulness, que provienen de tradiciones contemplativas, como el budismo, y han sido adaptadas y secularizadas para su aplicación en contextos psicológicos, pedagógicos y de bienestar (Baer, 2003).

Variable 2: Inteligencia emocional. La cognición afectiva se refiere al grado de competencia individual para reconocer, comprender, gestionar y hacer frente a los propios sentimientos, a la vez que se enfrenta con eficacia en diversas situaciones sociales e interpersonales emociones de la gente. Lo anterior se basa en la presuposición de que las emociones desempeñan un papel esencial en el desarrollo humano. Puede dificultar considerablemente el bienestar emocional y las relaciones interpersonales la habilidad para manejarlas de manera adecuada Asimismo, la capacidad para entender las emociones de otros es clave de relaciones interpersonales. Por otra parte, la regulación emocional efectiva constituye una herramienta indispensable para afrontar los desafíos cotidianos de equilibrio apropiado. En resumen, la cognición afectiva expresa lo intrincado que son nuestros sentimientos y la necesidad de comprenderlos a profundidad si verdaderamente se quiere interrelacionar con la gente (Bar-On, 1997).

3.2.2. Definición operacional

Variable 1: Mindfulness. El programa busca cultivar la conciencia plena y la autorregulación emocional a través de ejercicios de atención focalizada y exploración de las sensaciones, pensamientos y emociones en el momento presente.

Variable 2: Inteligencia emocional. La inteligencia emocional se evalúa a través de distintos instrumentos y cuestionarios diseñados para medir las competencias emocionales de un individuo. Estos instrumentos suelen incluir ítems que evalúan la facultad del individuo para discernir y categorizar sus propias emociones y las emociones ajenas, la destreza en la manifestación emocional adecuada, la competencia en la regulación emocional adaptativa, la empatía hacia el afecto ajeno y la eficacia en el manejo de relaciones interpersonales.

3.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1. *Matriz de operacionalización de variables*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Mindfulness	El programa se fundamenta en la filosofía y técnicas asociadas con el mindfulness, que provienen de tradiciones contemplativas, como el budismo, y han sido adaptadas y secularizadas para su aplicación en contextos psicológicos, pedagógicos y de bienestar (Baer, 2003).	El programa busca cultivar la conciencia plena y la autorregulación emocional a través de ejercicios de atención focalizada y exploración de las sensaciones, pensamientos y emociones en el momento presente.	Planificación	- Objetivos del programa	-	-
				- Estructura y duración		
				- Contenido temático		
			Ejecución	- Calidad de la enseñanza		
				- Participación de los antecedentes		
				- Recursos de apoyo		
			Evaluación	- Instrumentos de medición		
				- Retroalimentación		
Inteligencia Emocional	La inteligencia emocional, se refiere a la	La inteligencia emocional se evalúa a través de distintos	Interpersonal	- Empatía	2,8,10,14,18	Escala de Likert

capacidad de una persona para reconocer, comprender, regular y utilizar sus propias emociones y las emociones de los demás de manera efectiva en diversas situaciones sociales e interpersonales. Este constructo se basa en la premisa de que las emociones desempeñan un papel fundamental en la vida humana y que la habilidad para manejarlas de manera adecuada puede influir significativamente en el bienestar emocional y en las relaciones interpersonales (Bar-On, 1997).	instrumentos y cuestionarios diseñados para medir las competencias emocionales de un individuo. Estos instrumentos suelen incluir ítems que evalúan la capacidad de la persona para identificar y etiquetar sus propias emociones y las emociones de los demás, la habilidad para expresar las emociones de manera adecuada, la capacidad de regular las emociones de forma adaptativa, la empatía hacia los sentimientos de los demás y la habilidad para gestionar las relaciones interpersonales de manera efectiva.	- Comunicación Efectiva - Resolución de conflictos - Relaciones interpersonales positivas - Influencia interpersonal	Alto: 80 – a más Medio: 74 – 79 Bajo: 73 a menos
	Intrapersonal	- Autorregulación emocional - Autoevaluación - Autoconocimiento - Automotivación	26,28,30
	Adaptabilidad	- Flexibilidad emocional	3,6,19,24,27,29

-
- Tolerancia a la frustración
 - Resiliencia

-
- | | | |
|------------------|--|-----------------------|
| Manejo de estrés | <ul style="list-style-type: none"> - Tolerancia al estrés - Estrategias de afrontamiento efectivas | 7,9,15,11,12,16,20,21 |
|------------------|--|-----------------------|

-
- | | | |
|--------------------|---|-------------------|
| Impresión positiva | <ul style="list-style-type: none"> - Optimismos - Asertividad - Respeto y aceptación a las diferencias | 1,4,5,13,17,22,23 |
|--------------------|---|-------------------|
-

CAPÍTULO IV

MATERIALES Y MÉTODOS

4.1. Área de estudio

El campo de estudio es la educación, de forma precisa en el nivel primario de la Educación Básica Regular, y en relación directa a la especialidad de Educación Física.

4.2. Diseño de investigación

La metodología de esta indagación se fundamentó en un diseño preexperimental, una modalidad de estudio empírico que se caracteriza por la ausencia de aleatorización asignando sujetos a grupos y la falta de un grupo de control riguroso (Hernández y Mendoza, 2018).

En la investigación, dicho diseño se concretó con un estudio de caso específico, en el cual todos los participantes serán expuestos al programa de mindfulness. Se efectuaron mediciones de la inteligencia emocional antes y posterior a la intervención sin comparar con un grupo de control o utilizando grupos paralelos no asignados aleatoriamente.

4.3. Población, muestra y muestreo

4.3.1. Población

La población de estudio se refiere al universo teórico que abarca a todos los posibles sujetos que poseen un conjunto específico de características y que son objeto de estudio; esta población es la base sobre la cual el investigador generaliza los resultados de su estudio, y se define a través de los criterios establecidos en la investigación (Hernández, 2018).

El total de estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 0028 "Jesús y María" formaron la población para esta investigación", ubicado en la calle camino real s/n, distrito de La Molina, Lima.

4.3.2. Muestra

El conjunto de muestra comprende un subconjunto de la población de estudio que se examina con el propósito de inferir conclusiones con respecto a la totalidad de la población. La elección de un tamaño de muestra adecuado se relaciona con la practicidad y la eficiencia del estudio, ya que en muchos casos resulta impracticable o innecesario analizar a la totalidad de la población (Hernández y Mendoza, 2018).

La muestra de investigación fue de 80 estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N°0028 "Jesús y María", que tienen entre 10 y 11 años. Por conveniencia, se utilizó un muestreo de tipo no probabilístico para determinar la muestra, que se entiende como un método de selección de muestras en investigación que implica elegir a los participantes o elementos de la población de manera conveniente y accesible en lugar de utilizar un proceso de selección aleatorio o probabilístico. En este enfoque, los investigadores seleccionaron a las personas, elementos o unidades de muestreo basándose en su conveniencia y disponibilidad, en lugar de seguir un proceso aleatorio (Hernández, 2018).

4.3.3. Muestreo

Los criterios para la inclusión y exclusión de la muestra se presentan a continuación:

4.3.3.1. Criterios de inclusión:

- Los alumnos deben estar dentro del rango de edad correspondiente al nivel primario, es decir, entre 10 y 12 años, para garantizar que estén en el nivel educativo adecuado.
- Los estudiantes deben estar actualmente matriculados en la Institución Educativa N°0028 "Jesús y María" para asegurar que estén recibiendo la educación en el contexto específico de esa institución.

- Los estudiantes y sus padres o tutores legales deben haber dado su consentimiento informado para participar en el estudio, garantizando la ética y la legalidad de la investigación.
- Los alumnos deben estar cursando el sexto grado de nivel primario

4.3.3.2. Criterios de exclusión:

- Los alumnos que tengan alguna condición de salud que les impida participar en las actividades requeridas para el estudio serán excluidos para garantizar una participación equitativa y segura.
- Los alumnos que tengan un historial de ausencias significativas o prolongadas en la institución educativa, lo que sugiere una participación irregular o intermitente, serán excluidos para garantizar una muestra representativa.

4.4. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de información

La investigación se llevó a cabo previa obtención de autorización de las autoridades adecuadas de la institución educativa en cuestión. Se seleccionó inicialmente una clase completa de alumnos del sexto de nivel primaria, y se solicitó su colaboración de manera voluntaria mediante la obtención de un consentimiento informado. Posteriormente, se desarrolló e implementó un programa de mindfulness estructurado, especialmente diseñado para la edad de los estudiantes, que constará de 6 sesiones. Se procedió al análisis de la inteligencia emocional utilizando el Inventario Emocional BarOn ICE antes de iniciar el programa de mindfulness y después de su conclusión.

4.4.1. Instrumentos

Inventario Emocional BarOn ICE

a. Ficha técnica

Nombre original: EQ-i (BarOn Emotional Quotient Inventory)

Autor: Reuven Bar-On

Adaptación peruana: Liz Pajares Del Águila y Nelly Ugarriza Chávez (2005).

Modalidad de administración: Individual y colectiva

Duración: 30-40 minutos

Formas: Completa y abreviada (se utilizó la versión abreviada con solo 5 dimensiones)

Población objetivo: Niños y adolescentes

Objetivo: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.

Escalas de Respuestas: Nunca, Pocas veces, A veces, Muchas veces, Con mucha frecuencia

b. Validez

La validez del instrumento se basó en la evaluación y validación efectuada por un panel de expertos que analizaron su aplicabilidad y eficacia en el contexto de este estudio (Yanac, 2019). De modo que esto asegurará la pertinencia y relevancia del instrumento en la medición de la variable de interés.

c. Confiabilidad

En relación a la confiabilidad, se estimó un grado considerable de coherencia internamente al calcular el coeficiente alfa de Cronbach en la herramienta, el cual arrojó un valor de 0.947 (Yanac, 2019). Este nivel elevado de fiabilidad fortalecerá la solidez y consistencia de las medidas tomadas, lo cual reforzará la credibilidad en los resultados derivados del estudio. Asimismo, la alta coherencia interna respaldará la fortaleza y cohesión de las mediciones realizadas, lo que dará mayor seguridad en las conclusiones extraídas en la investigación.

4.5. Análisis de datos

Los datos del EQ-i fueron analizados minuciosamente en busca de posibles cambios significativos en la inteligencia emocional antes y después de la intervención. Mediante

estadísticas rigurosas, se examinaron las medidas cuantitativas para discernir variaciones relevantes. Mientras tanto, los registros cualitativos extraídos de observaciones, diarios y entrevistas en grupo se sometieron a un escrutinio profundo a través de métodos de análisis de contenido y temático. Este análisis cualitativo agudo permitió identificar patrones y asuntos conectados a la experiencia de la meditación consciente. Al tiempo que los métodos cuantitativos rastrearon cambios numéricos, las técnicas cualitativas revelaron matices y detalles de la práctica de la atención plena.

4.6. Aspectos éticos de la investigación

Al principio, se procedió a adquirir la autorización consciente de los representantes de los participantes, además del consentimiento de los estudiantes involucrados. Cada paso del proceso, desde la recolección hasta el análisis de los datos, aseguró la preservación de la privacidad y el anonimato de todas las personas implicadas.

Como se muestra en el presente estudio El diseño metodológico de este estudio garantiza una actitud rigurosa y sistemática para la evaluación del impacto de la conciencia plena en la promoción de inteligencia emocional. De este modo se obtiene una comprensión más detallada acerca de las propias experiencias del estudiante, y también sobre qué efecto concreto tuvo dicha intervención concreta. Algunos de los estudiantes encontraron que la práctica consciente mejoró en buena medida su capacidad de regulación emocional; otro no experimentó un cambio significativo en su inteligencia emocional. El método empleado rindió valiosos resultados que permitirán orientar futuros programas de desarrollo socio-emocional en la institución.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

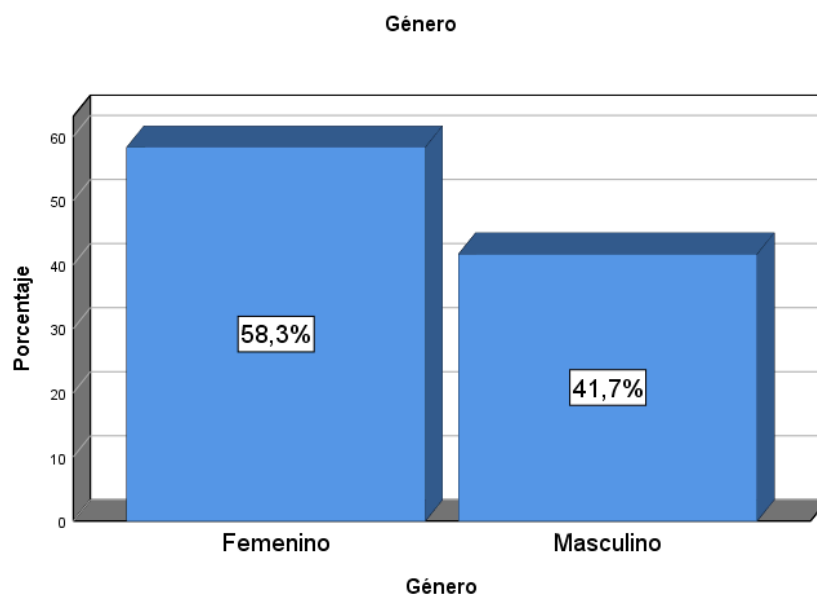
5.1. Presentación y análisis de los resultados

5.1.1. Resultados descriptivos

Tabla 2. *Género de los participantes*

Género					
		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	Femenin o	28	58,3	58,3	58,3
	Masculin o	20	41,7	41,7	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

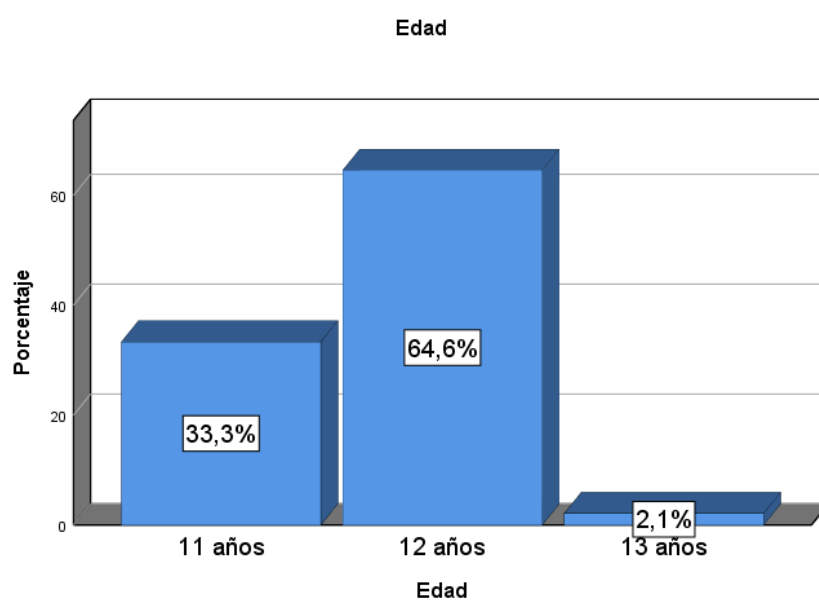
Figura 1. *Género de los participantes*



En la tabla 2, se observa la frecuencia del género de los participantes del estudio, donde de los 48 estudiantes encuestados, el 58,3% representa la muestra femenina y el otro 41,7% representa la muestra masculina.

Tabla 3. *Edad de los participantes*

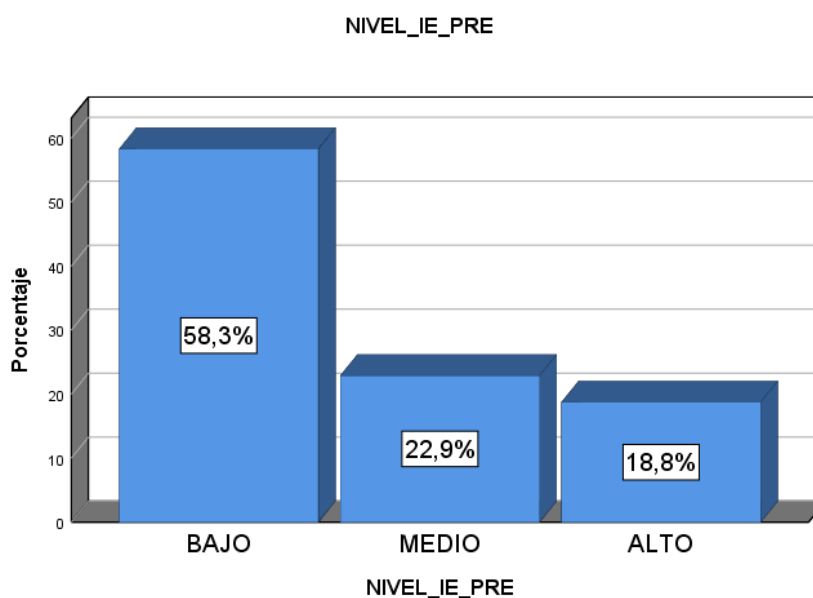
		Edad			
		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	11	16	33,3	33,3	33,3
	12	31	64,6	64,6	97,9
	13	1	2,1	2,1	100,0
	Tota l	48	100,0	100,0	

Figura 2. *Edad de los participantes*

En la tabla 3, se observa la frecuencia de la edad de los participantes del estudio, donde el 64,6% de los 48 estudiantes tienen la edad de 12 años, por otro lado, el 33,3% de los participantes tienen la edad de 11 años y el 2,1% 13 años.

Tabla 4. *Nivel de Inteligencia Emocional en el PRETEST*

		NIVEL_IE_PRE			
Válid o		f	%	% válido	% acumulado
	BAJO	28	58,3	58,3	58,3
	MEDIO	11	22,9	22,9	81,3
	ALTO	9	18,8	18,8	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 3. *Nivel de Inteligencia Emocional en el PRETEST*

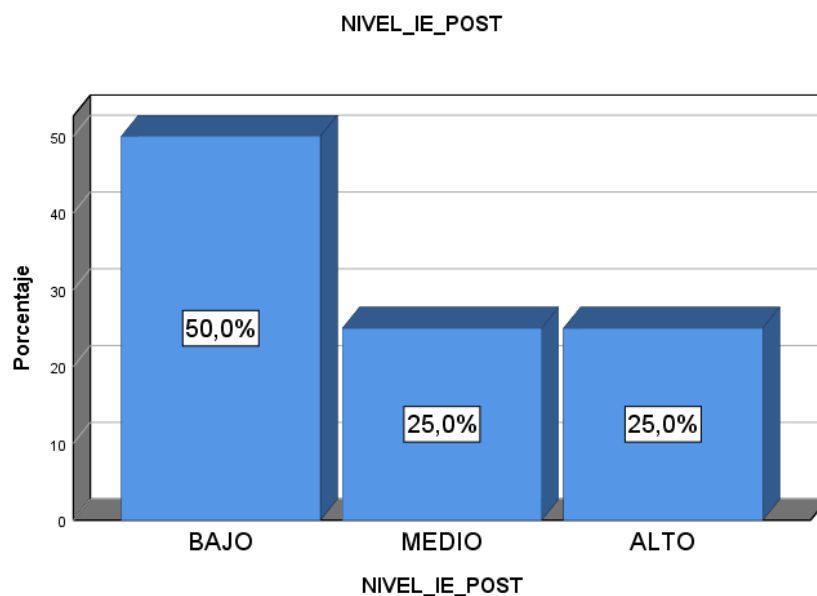
En la tabla 4, en términos de frecuencia, se observa que la gran parte de los estudiantes (58.3%) presentaron un grado de inteligencia emocional categorizado como "BAJO". Este hallazgo sugiere que una proporción significativa de los estudiantes tenía dificultades en la comprensión y el control de sus emociones en el momento de la evaluación inicial. En contraste, una proporción significativa de alumnos (22.9%) se ubicó en la categoría de "MEDIO" en cuanto a su inteligencia emocional. Esto indica que un grupo menor de estudiantes mostraba un nivel moderado de competencia emocional en

comparación con los demás. Finalmente, un número menor de estudiantes (18.8%) se ubicó en la categoría de "ALTO" en cuanto a su inteligencia emocional en el pre test. Esto sugiere que una minoría de los participantes en el estudio demostró una competencia emocional más desarrollada en comparación con sus compañeros. La mayor parte de los educandos presentaron un nivel bajo de inteligencia emocional, lo que sugiere la necesidad de implementar estrategias de intervención, como el Mindfulness, para fomentar el crecimiento de competencias afectivas en este grupo de estudiantes.

Tabla 5. *Nivel de Inteligencia Emocional en el POSTEST*

		NIVEL_IE_POST			
		f	%	% válido	% acumulado
Válido	BAJO	24	50,0	50,0	50,0
	MEDIO	12	25,0	25,0	75,0
	ALTO	12	25,0	25,0	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 4. *Nivel de Inteligencia Emocional en el POSTEST*



En la tabla 5, se observa el análisis de los resultados descriptivos obtenidos en el post test para la variable de inteligencia emocional. En la categoría de "BAJO", es evidente que el 50,0% de los estudiantes obtuvieron puntuaciones que se ubican en esta clasificación. Por otro lado, en la categoría de "MEDIO", el 25,0% de los estudiantes se encuentra en este nivel de desarrollo de la inteligencia emocional. En cuanto a la categoría "ALTO", otro 25,0% de los involucrados alcanzaron un nivel de inteligencia emocional que se clasifica como alto. En conjunto, los resultados indican una distribución equitativa entre las categorías de "BAJO", "MEDIO" y "ALTO", lo que sugiere que el programa de Mindfulness implementado en la institución educativa durante el período de estudio puede estar contribuyendo de manera positiva al desarrollo del cociente emocional en los estudiantes de sexto grado de educación primaria.

Tabla 6. *Mediana de la Inteligencia Emocional en el PRETEST y POSTEST*

Estadísticos			
		NIVEL_IE_PRE	NIVEL_IE_POST
N	Válido	48	48
	Perdidos	0	0
Mediana		1,0000	1,5000
Mínimo		1,00	1,00
Máximo		3,00	3,00

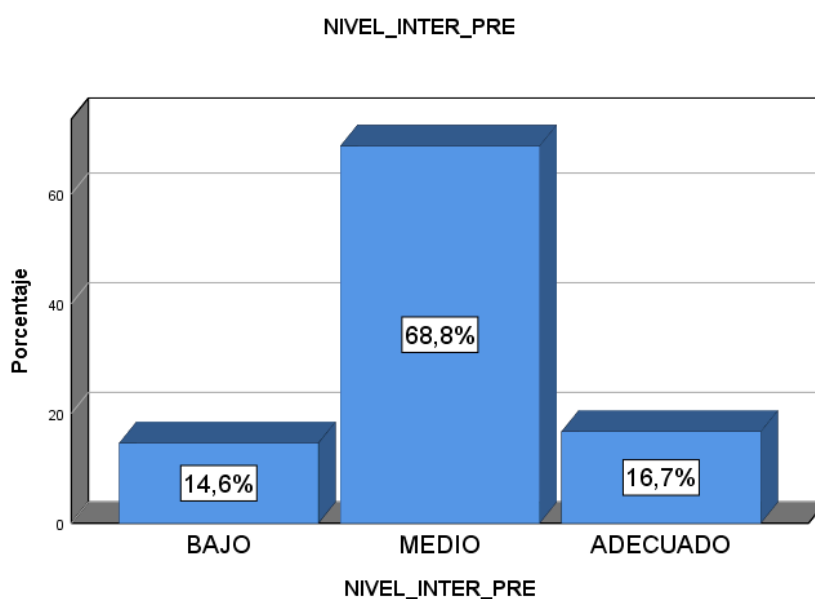
Según los resultados en la tabla 6, la mediana en la prueba previa fue de 1.0000 mientras que en la posterior fue de 1.5000. Estos valores sugieren un incremento en los niveles de inteligencia emocional entre los estudiantes de sexto grado de educación primaria luego de implementar sesiones de mindfulness como intervención. Anteriormente, la mediana de 1.0000 en la prueba previa indica que antes de aplicar las sesiones de mindfulness, los educandos exhibían un nivel moderado de competencia emocional. Sin embargo, la mediana posterior de 1.5000 en la prueba posterior sugiere un aumento significativo en sus habilidades de inteligencia emocional luego de la intervención. Este aumento en la puntuación de

competencia emocional es un hallazgo relevante, puesto que demuestra que el programa de mindfulness tuvo un impacto positivo en el progreso de la competencia emocional de los alumnos de sexto grado en la institución educativa de Lima en cuestión.

Tabla 7. Nivel de la dimensión Interpersonal en el PRETEST

		NIVEL_INTER_PRE			
		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	BAJO	7	14,6	14,6	14,6
	MEDIO	33	68,8	68,8	83,3
	ADECUADO	8	16,7	16,7	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 5. Nivel de la dimensión Interpersonal en el PRETEST



En la tabla 7, se observa que el 14.6% de los estudiantes presentaron un nivel de desarrollo interpersonal categorizado como "BAJO". Ciertamente, algunos estudiantes en la

muestra experimentaron dificultades notable para comprender y gestionar las emociones

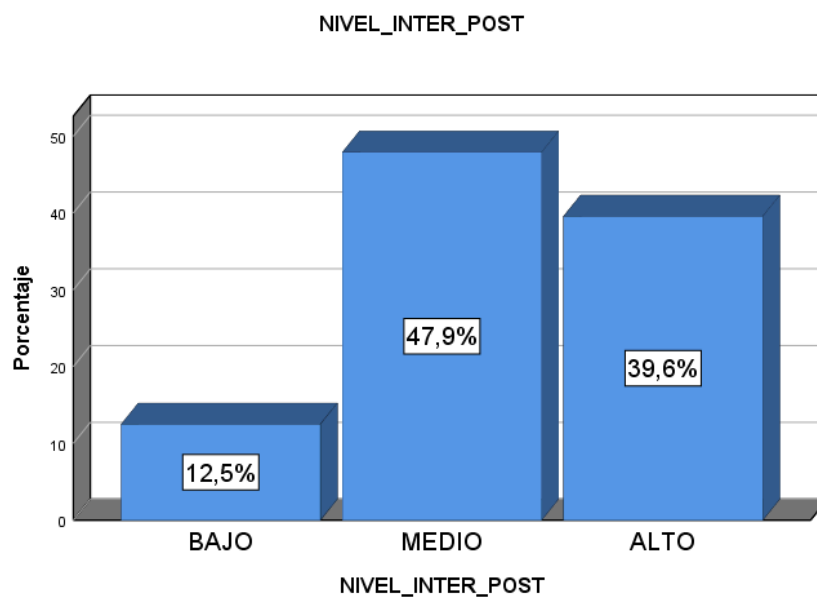
	NIVEL INTER POST				%
		f	%	% válido	
ajenas,	Válid	BAJO	6	12,5	12,5
como		MEDIO	23	47,9	60,4
crear		ALTO	19	39,6	100,0
		Total	48	100,0	100,0

así para vínculos interpersonales gratificantes. Sin embargo, el sesenta y ocho coma ocho por ciento de los alumnos desarrolló "medianamente" su capacidad interpersonal. Esto sugiere que la mayoría se halla en un punto medio respecto a sus habilidades emocionales en las relaciones con los demás, lo que implica espacio para mejorar aunque asimismo han adquirido determinadas competencias en este ámbito. Algunos pueden profundizar su comprensión de las emociones de otros y forjar conexiones más enriquecedoras, no obstante la proporción principal se ubica en un estadio intermedio en el que hay potencial para evolucionar en la gestión afectiva dentro de la interacción humana.

Finalmente, apenas el 16.7% de los estudiantes demostraron haber desarrollado un nivel "apropiado" en cuanto a su dimensión interpersonal. Esto implica que un grupo bastante reducido de alumnos logró alcanzar un punto satisfactorio en sus habilidades para manejar sus emociones en relación con los demás. Estos estudiantes podrían considerarse quienes experimentaron progresos notables en su desarrollo emocional y competencias interpersonales a través de practicar mindfulness de manera constante. Asimismo, un porcentaje menor mostró avances modestos en su capacidad para comprender y regular sus sentimientos cuando interactúan con otros. Del mismo modo, unos pocos alumnos permanecieron estancados en su dimensión interpersonal a pesar de participar en sesiones periódicas de meditación consciente.

Tabla 8. Nivel de la dimensión Interpersonal en el POSTEST

Figura 6. Nivel de la dimensión Interpersonal en el POSTEST



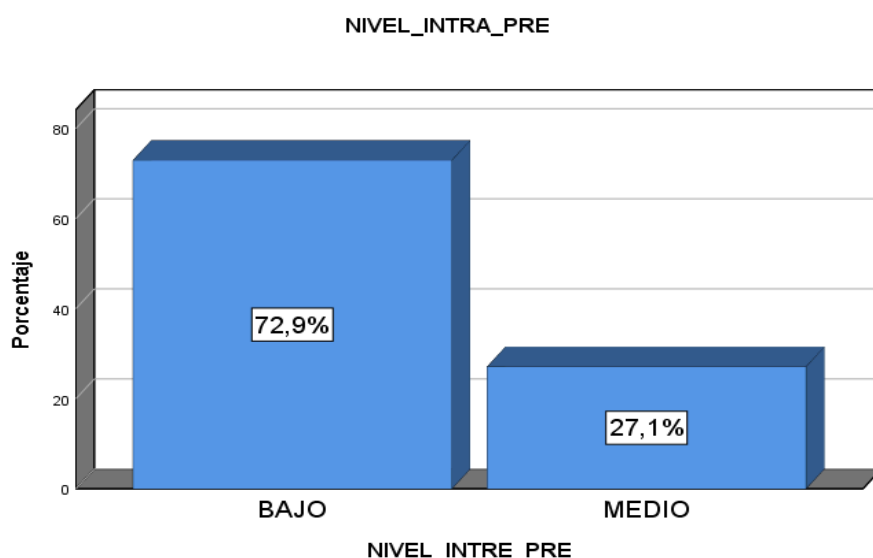
La tabla 8 muestra que en esta dimensión de la inteligencia emocional, el 12.5 por ciento de los estudiantes obtuvieron resultados bajos. Esto representa habilidades limitadas. Mientras tanto, el 47.9% de estudiantes estaba situado en la mitad, demostrando un nivel común en relación con sus compañeros. Estos resultados indican que muchos estudiantes tienen una base sólida pero margen de mejora. Sin embargo, el 39.6 % obtuvo una puntuación alta; esto significa que un tanto por ciento apreciable posee habilidades interpersonales avanzadas. Si se confirma que las técnicas de mindfulness introducen en la escuela han ayudado a producir emociones más positivas en los estudiantes, estos resultados nos dice que habrán valido la pena. La lucha por dominar habilidades emocionales se refleja en algunos

estudiantes, contrarrestando así la ventaja de otros. Sigue abierta una mayor perfección de estas técnicas en otros estudiantes.

Tabla 9. *Nivel de la dimensión Intrapersonal en el PRETEST*

		NIVEL_INTRA_PRE			
		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	BAJO	35	72,9	72,9	72,9
	MEDIO	13	27,1	27,1	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 7. *Nivel de la dimensión Intrapersonal en el PRETEST*



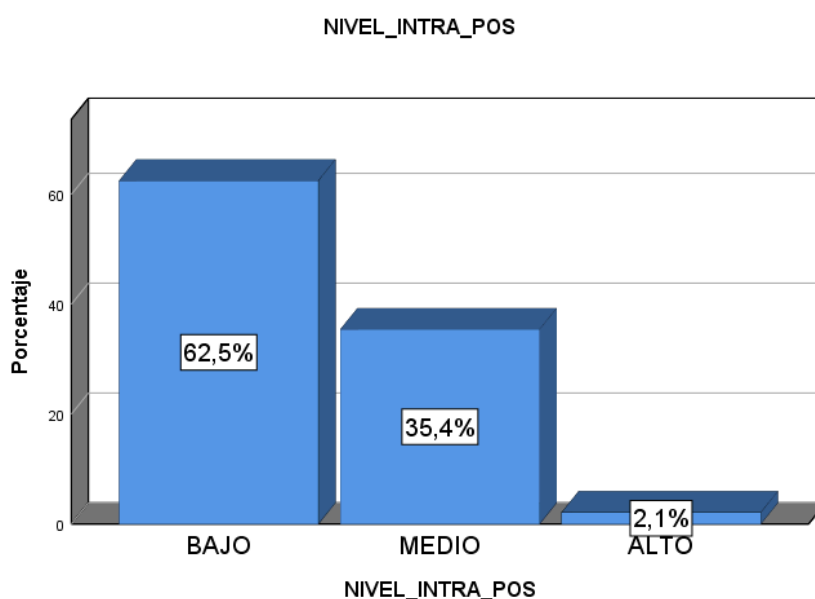
Se encuentra un dato preocupante: más del setenta por ciento; en síntesis, exactamente el 72.9% de los alumnos tiene una inteligencia emocional intrapersonal muy baja. Por eso muchos no consiguen apreciar y dominar sus propias emociones interiores. Solo una minoría, el 27.1% tiene habilidades intermedias en este campo, lo que indica certeramente ciertas capacidades pero aun así de algún modo tiene que mejorar su capacidad de crecimiento. Por ahora, estos resultados iniciales trazan el panorama general de la inteligencia emocional intrapersonal que muestran las estudiantes. A todas luces, existe la posibilidad de que

mejoren este aspecto tan esencial de su educación y desarrollo personal mediante estrategias apropiadas. Para lograr el bienestar de todos los alumnos, es preciso que avancen en el área de la inteligencia emocional.

Tabla 10. Nivel de la dimensión Intrapersonal en el POSTEST

		NIVEL_INTRA_POS			
		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	BAJO	30	62,5	62,5	62,5
	MEDIO	17	35,4	35,4	97,9
	ALTO	1	2,1	2,1	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 8. Nivel de la dimensión Intrapersonal en el POSTEST



En la Tabla 10, observamos que 62.5% de los estudiantes tenían la puntuación en Intrapersonal categoría "[BAJO]". De acuerdo con ese resultado, a la mayoría de los estudiantes todavía les falta dominar aspectos de su dimensión inteligencia emocional correspondientes a ser humano, incluyendo el cual debería ser alcance real de tus emociones internas pero también fuera origen claro para ellas.

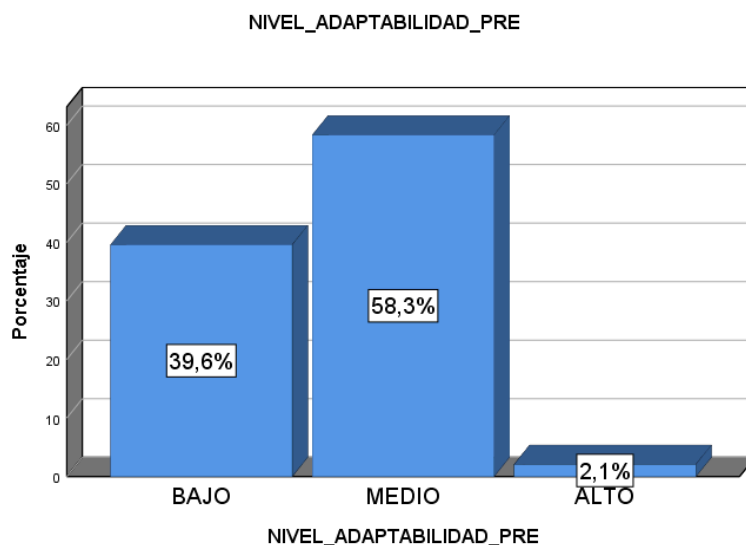
El 35.4 % restante, por otro lado, estaban en el nivel "PROMEDIO". Esto significa que un gran número de estudiantes tiene una habilidad intermedia para entender y controlar sus emociones intrapersonales. En otras palabras, están avanzando en capacidad entre ellas cómo trata una propia autoconciencia del hombre el cuerpo y otra en que valores el entorno todo entero humano afecto a ti mismo aunque no sólo a ti mismo individualmente sino también a todos los demás alrededor tuyo.

Hay una cosa a destacar: sólo el 2.1% de estudiantes había obtenido una puntuación categorizada en la dimensión Intrapersonal como "ALTO" en el POSTEST. Este resultado muestra que los estudiantes en general todavía tienen mucho espacio para seguir mejorando en términos de su inteligencia emocional intrapersonal. En resumen, los resultados del POSTEST indican que la ejecución del Programa de Atención Plena estaba ayudando a elevar el nivel de sensibilidad emocional introspectiva de los estudiantes.

Tabla 11. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el PRETEST

NIVEL ADAPTABILIDAD PRE				
		f	%	% válido
Válid o	BAJO	19	39,6	39,6
	MEDIO	28	58,3	58,3
	ALTO	1	2,1	2,1
	Total	48	100,0	100,0

Figura 9. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el PRETEST



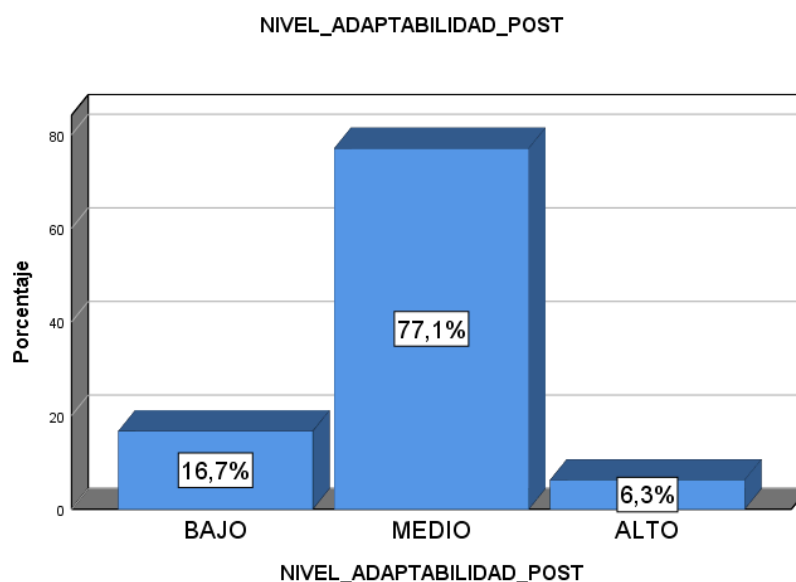
Existen varias observaciones que se desprenden de la Tabla 11. En primer lugar, se aprecia que el 39.6% del alumnado logró una puntuación catalogada como "BAJA" en el ámbito de la adaptabilidad. Por otro lado, el 58.3% de los estudiantes se situó en la clasificación de "MEDIA", mientras que solo un magro 2.1% de la categoría fue alcanzada por las y los estudiantes en su competencia emocional intrapersonal "ALTA" en esta dimensión. Estos datos sugieren que, en el inicio de la investigación, la mayoría de los jóvenes de sexto grado de primaria en esta institución educativa limeña presentaban un nivel de adaptabilidad considerado como "MEDIO". Solamente un pequeño porcentaje de alumnas y alumnos demostró poseer un nivel de adaptabilidad calificado como "ALTO", y un porcentaje notable se ubicó en la categoría "BAJA". Esta información proporciona una base fundamental para comprender el punto de partida de los estudiantes respecto a su capacidad de adaptación emocional antes de la puesta en marcha del programa de consciencia plena.

Tabla 12. *Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el POSTEST*

NIVEL_ADAPTABILIDAD_POST

		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	BAJO	8	16,7	16,7	16,7
	MEDIO	37	77,1	77,1	93,8
	ALTO	3	6,3	6,3	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 10. Nivel de la dimensión Adaptabilidad en el POSTEST



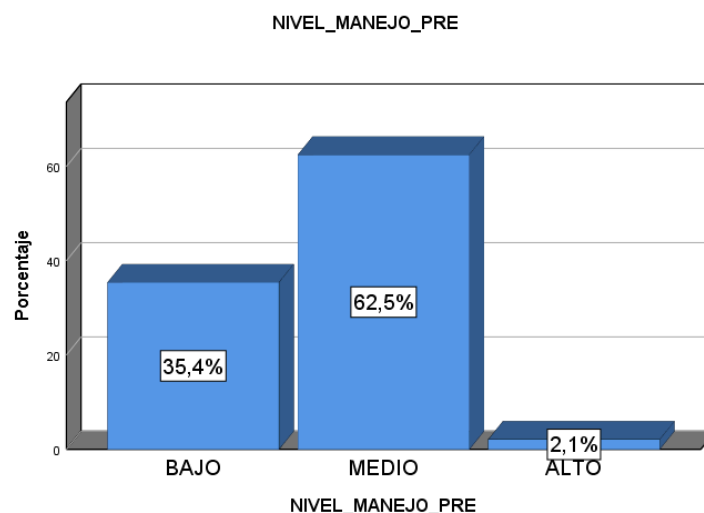
En primer lugar, se constató que la inmensa mayoría de los estudiantes participantes, equivalente al 77.1 %, se encuentra en la categoría de "adaptación emocional moderada". Con base en este hallazgo, al parecer los estudiantes de la escuela de nivel básico son en su mayoría capaces de ajustarse a los cambios emocionales de forma regular. Por otro lado, un porcentaje considerable -específicamente el 16.7%- cayó en el grupo de "bajo" adaptabilidad emocional. Esto nos dice que cierta proporción considerable de estudiantes sigue luchando por ajustarse a esos cambios emocionales que surgen en su vida escolar y en su mundo personal. En contraste, un pequeño porcentaje -el 6.3% de todos los participantes- cayó en el

grupo de "alta" adaptabilidad emocional. Eso sugiere que un número muy pequeño de estudiantes ha logrado avanzar sustancialmente en este aspecto de su desarrollo. Al parecer, estas personas están mejor preparadas que las demás para enfrentarse a los desafíos emocionales. Los resultados posttest muestran que la mayoría de los estudiantes presentó niveles medios de adaptabilidad emocional, mientras una proporción significativa sigue enfrentando serios problemas en este ámbito. No obstante, es alentador ver que algunos estudiantes han alcanzado niveles elevados de adaptabilidad emocional, lo que sugiere que la puesta en práctica del Programa de Atención Plena puede haber tenido efectos positivos sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en determinados individuos.

Tabla 13. *Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el PRETEST*

NIVEL MANEJO PRE					
		f	%	% válido	% acumulado
Válid o	BAJO	17	35,4	35,4	35,4
	MEDIO	30	62,5	62,5	97,9
	ALTO	1	2,1	2,1	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 11. *Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el PRETEST*



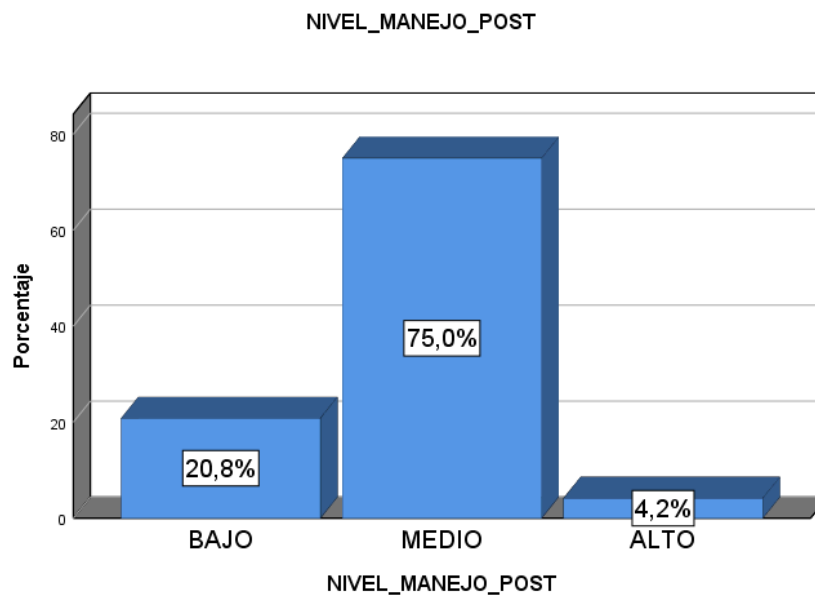
Indudablemente, los datos arrojados en la tabla 13 evidencian que un considerable porcentaje de estudiantes de sexto grado padece de habilidades deficientes para lidiar con el agobio emocional. Cerca de uno de cada tres alumnos se ubica en la clasificación "BAJA" con respecto a la gestión del estrés en su vida diaria. Esto denota que un sector significativo presenta un nivel deficiente de capacidades para afrontar la presión en su quehacer cotidiano. Sin embargo, la abrumadora mayoría de los participantes, correspondiente al sesenta y dos coma cinco por ciento, se sitúa en la categoría "MEDIA" en esta dimensión. Esto manifiesta que la abrumadora pluralidad posee un nivel intermediario de destrezas para hacer frente al agobio, lo cual podría implicar que experimentan ciertos grados de tensión en sus existencias, aunque no de forma alarmante. Vale la pena enfatizar que solo un exiguo dos coma uno por ciento de los estudiantes se ubica en la clasificación "ALTA" en el manejo del estrés, denotando que un número muy restringido de involucrados posee un nivel elevado de habilidades para contrarrestar el agobio de manera eficaz.

Tabla 14. Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el POSTEST

NIVEL_MANEJO_POST			
f	%	% válido	% acumulado

Válid	BAJO	10	20,8	20,8	20,8
o	MEDIO	36	75,0	75,0	95,8
	ALTO	2	4,2	4,2	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

Figura 12. Nivel de la dimensión Manejo del estrés en el POSTEST



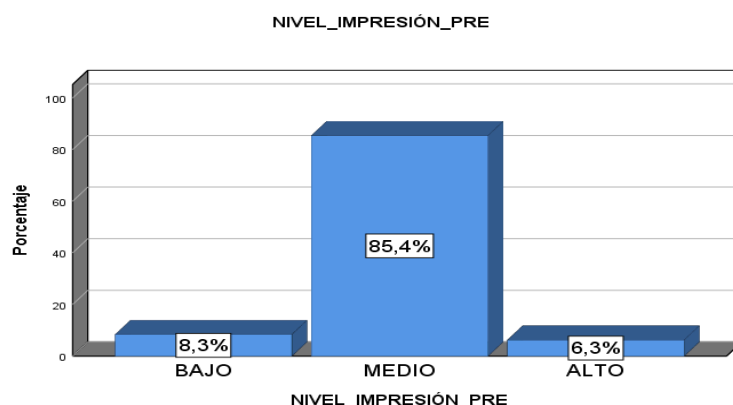
En la tabla 14, se puede observar que un veinte punto ocho por ciento de los estudiantes (diez individuos) muestran un nivel bajo en el manejo del estrés. Esto plantea que, a pesar de la intervención con el programa de atención plena, un segmento de la población estudiantil aún experimenta dificultades significativas en la regulación de su tensión emocional. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes, con un setenta y cinco por ciento (treinta y seis individuos), se ubican en la categoría de un nivel medio en el manejo del estrés. Este resultado indica que una parte considerable de los estudiantes ha experimentado mejoras en la gestión de su tensión emocional después de participar en el programa de atención plena, pero todavía existe espacio para el crecimiento y la consolidación de estas habilidades. Finalmente, se destaca que un reducido porcentaje del cuatro punto dos por ciento (dos individuos) ha alcanzado un nivel alto en el manejo del estrés. Esto significa que una minoría

de estudiantes ha logrado una mejora sustancial en la regulación de sus respuestas emocionales frente al estrés, lo que podría indicar un impacto positivo significativo del programa en este aspecto.

Tabla 15. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el PRETEST

NIVEL_IMPRESIÓN_PRE				
		f	%	% válido
Válido	BAJO	4	8,3	8,3
	MEDIO	41	85,4	85,4
	ALTO	3	6,3	6,3
	Total	48	100,0	100,0

Figura 13. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el PRETEST



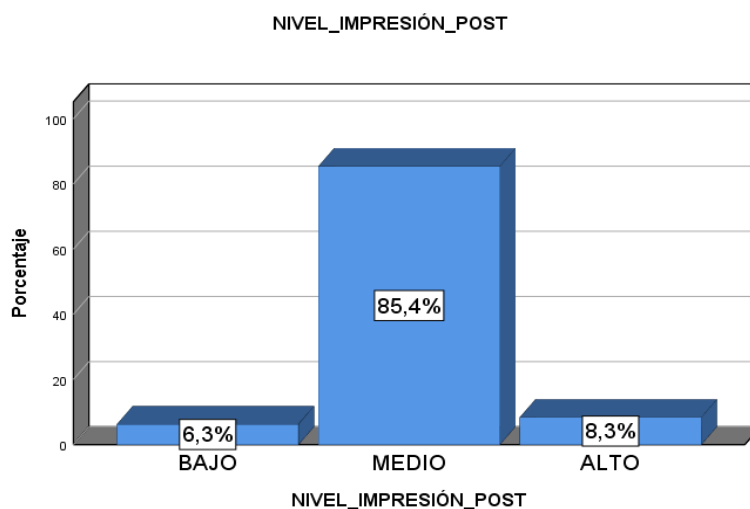
En la tabla quince, se observó que un bajo porcentaje de estudiantes, equivalente a un 8.3%, calificaron su nivel de "Impresión Positiva" como deficiente. Sin embargo, la mayor parte de los alumnos, abarcando un sustancial 85.4%, se hallaban en la categoría de regular. Por otra parte, un reducido número del 6.3% de los estudiantes informaron poseer un elevado grado de "Impresión Positiva". Estos resultados preliminares del pre-examen revelan que la gran mayoría de los estudiantes mantenían una media percepción de "Impresión Positiva" antes de la puesta en práctica del programa de Atención Plena. No obstante, es fundamental subrayar que una cantidad considerable de estudiantes se encontraba en el nivel deficiente, lo

cual podría indicar que existían diferencias personales en la percepción de "Impresión Positiva" dentro del grupo estudiado.

Tabla 16. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el POSTEST

NIVEL_IMPRESIÓN_POST				
		f	%	% válido
Válid o	BAJO	3	6,3	6,3
	MEDIO	41	85,4	85,4
	ALTO	4	8,3	8,3
	Total	48	100,0	100,0

Figura 14. Nivel de la dimensión Impresión Positiva en el POSTEST



Según los resultados presentados en la tabla 16, se pueden distinguir tres categorías en cuanto a la impresión positiva experimentada por los estudiantes luego de aplicado el programa de atención plena: "BAJA", "MEDIA" y "ALTA". La clasificación "BAJA" representa el nivel menor de impresión favorable y comprende al 6,3% de los alumnos que informaron haber sentido este grado después de la intervención. Esto sugiere que un reducido grupo de estudiantes experimentó una impresión positiva mínima o poco significativa con respecto al programa de consciencia plena. La categoría "MEDIA" refleja el nivel intermedio de impresión positiva y agrupa al 85,4% de los estudiantes que reportaron este nivel. Esto

indica que la mayor parte de los alumnos sintió una impresión media después de la aplicación del programa. Este resultado podría insinuar que la mayoría de los estudiantes hallaron beneficios en el programa de atención plena, aunque no alcanzaron un grado excepcionalmente alto de impresión favorable. La clasificación "ALTA" representa el nivel más elevado de impresión positiva, con un 8,3% de los estudiantes expresando este grado luego de la intervención. Esto significa que un reducido grupo de alumnos experimentó una impresión positiva significativamente elevada con respecto al programa de atención plena, lo que sugiere que encontraron la intervención particularmente provechosa y gratificante.

5.1.2. Resultados inferenciales

Tabla 17. *Prueba de normalidad de los datos*

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra		
		DIFERENCIA
N		48
Parámetros normales ^{a,b}	Media	-1,1250
	Desv. Desviación	6,94239
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,137
	Positivo	,090
	Negativo	-,137
Estadístico de prueba		,137
Sig. asintótica(bilateral)		,024 ^c
a. La distribución de prueba es normal.		
b. Se calcula a partir de datos.		
c. Corrección de significación de Lilliefors.		

En la tabla 17, se observa la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov que determina la distribución de los datos recopilados, donde se obtuvo un nivel de significancia de p valor 0,024, siendo $< 0,05$, por lo tanto, se concluye que los datos no siguen una distribución normal. En tal sentido, para evaluar la significancia de las diferencias entre los resultados del PRETEST y POSTEST, se empleará la prueba de W de Wilcoxon.

HG: El mindfulness favorece el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

Tabla 18. Prueba de Wilcoxon para las variables

El análisis estadístico de los resultados arrojó	Estadísticos de prueba ^a	
	INTELIGENCIAE_POSTEST - INTELIGENCIAE_PRETEST	
Z		-2,14
Sig. asintótica(bilateral)		,032
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos negativos.		

hallazgos intrigantes. La prueba de Wilcoxon mostró una significación asintótica bilateral de 0.032. Este valor de 0.032 indica evidencia suficiente para declarar un impacto notable del programa Mindfulness en el progreso de la inteligencia emocional de los estudiantes del sexto grado. En otras palabras, los números parecen sugerir que la aplicación de Mindfulness llevó a mejoras significativas en las habilidades emocionales de los alumnos. Por lo tanto, se

Estadísticos de prueba ^a	
	INTER_POSTEST - INTER_PRETEST
Z	-2,406 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,016
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	
Estadísticos de prueba ^a	
	INTRA_POSTEST - INTRA_PRETEST
Z	-2,424 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,015
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

podría colegir que el programa logró promover con éxito el reconocimiento y manejo de las emociones, al igual que reforzar capacidades vinculadas a la inteligencia emocional en este grupo en particular.

H1: El mindfulness favorece el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

Tabla 19. Prueba de Wilcoxon para la dimensión Interpersonal

Este hallazgo demuestra que el proyecto de conciencia plena tuvo un efecto positivo en el desarrollo de la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal de los estudiantes. En otras palabras, los resultados indican que la participación en el profesor de mindfulness contribuyó de manera significativa a mejorar las habilidades relacionadas con la interacción social y las interacciones entre los estudiantes. Por lo tanto, mejorando estas competencias, también pudieran ser involucrados en contextos sociales. Esta variación podría tener implicaciones positivas para su salud emocional. No es exagerado decir que es prácticamente crítico que el estudiante en crecimiento sea capaz de comprender y manejar sus emociones en el contexto social, para su salud mental y desarrollo personal.

H2: El mindfulness favorece el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

Tabla 20. *Prueba de Wilcoxon para la dimensión Intrapersonal*

Este valor α obtenido ($p = 0.015$) es menor que el predeterminado (generalmente establecido en 0,05) y así las diferencias subsisten evidentes en tamaño dimensional intrapersonal entre los alumnos. Por así expresarlo es lo que realmente significó el programa: tuvo efectos beneficiosos para desarrollar la inteligencia emocional en esa dimensión particular. Si se toman como válidos, estos resultados significan que agregar un programa de preparación mental a la educación de sexto grado en esta escuela de Lima ha contribuido con éxito a mejorar la capacidad emocional sobre la mirada introspectiva del alumno.

H3: El mindfulness favorece el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

Tabla 21. *Prueba de Wilcoxon para la dimensión Adaptabilidad*

Podemos apreciar en la Tabla 21 que las mediciones de las adaptaciones realizadas antes y después de implementar los métodos de entrenamiento experimentales muestran diferencias estadísticas muy significativas. El P valor de = 0.009 obtenido al comparar las puntuaciones en Adaptabilidad muestra claramente que hubo un cambio positivo tras la

Estadísticos de prueba ^a	
	MANEJO_POSTEST - MANEJO_PRETEST
Z	-3,778 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000
Estadísticos de prueba ^a	
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	ADAPTABILIDAD_POSTEST -
b. Se basa en rangos negativos.	ADAPTABILIDAD_PRETEST
Z	-2,601 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,009
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

intervención. Es posible que el hallazgo anterior sugiera la actividad de mindfulness ayudara a los estudiantes a cultivar mayor habilidad para acomodarse diferentes emociones entornos y sociales. Durante estas sesiones, ellos parece que han 'aumentado su capacidad para manejar con flexibilidad los cambios y retos de la vida cotidiana'. Este hecho es relevante, primero por mostrar que el programa también les permitió acercar su inteligencia emocional gracias a la más profunda introspección y el 'dar otra oportunidad comprensión para sí mismo a sí mismo como otros' en otro sentido que cambió por completo la forma. En consecuencia, los datos prueban que la implementación del curso paso una mejoría cuantificable en puntos emocionales de sus estudiantes, al menos en su apartado de adaptabilidad.

H4: El mindfulness favorece el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

Tabla 22. *Prueba de Wilcoxon de la dimensión Manejo del estrés*

Los resultados obtenidos en la Tabla 22 a través de la prueba de Wilcoxon han arrojado un valor asintótico de significancia bilateral de 0.000. Este minúsculo valor de significancia ($p = 0.000$) indica claramente que existe una variación estadísticamente significativa en la dimensión del "manejo del estrés" antes y después de implementar el programa de Mindfulness con los estudiantes de sexto grado de la escuela en cuestión. Dicho de otra manera, los hallazgos sugieren fuertemente que involucrar al programa de

Estadísticos de prueba ^a	
IMPRESIÓN_POSTEST - IMPRESIÓN_PRETEST	
Z	-2,234 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,026
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	

b. Se basa en rangos negativos.

Mindfulness tuvo un efecto positivo y estadísticamente significativo en mejorar la gestión del estrés en los alumnos de ese grado. Esto implica que los estudiantes, luego de haber participado, muestran una habilidad mejorada para administrar y controlar situaciones estresantes en comparación con su estado previo al programa. Adicionalmente, algunos estudiantes reportaron sentirse más calmados y enfocados, mientras que otros experimentaron una mayor conciencia corporal y emocional. En general, los resultados indican que el programa ayudó a los estudiantes a desarrollar estrategias útiles para lidiar con el estrés diario de una manera saludable.

H5: El mindfulness favorece el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.

Tabla 23. Prueba de Wilcoxon para la dimensión Impresión Positiva

El análisis estadístico de la tabla 23 arrojó una medida de significancia asintótica (bilateral) de 0.026. Este valor es clave para determinar la importancia de los cambios identificados en la dimensión de "Impresión Positiva" después de implementar el programa

de Mindfulness. La medida de significancia asintótica (bilateral) de 0.026 no supera el umbral estándar de significancia establecido previamente para este estudio, normalmente fijado en 0.05. Lo que esto sugiere es que hay pruebas estadísticas sólidas para concluir que el programa Mindfulness sirvió como un factor de influencia importante en la "Impresión Positiva". Eso es lo que me da como resultado, es decir que después de haber participado en el programa de Mindfulness, tocaba el momento vital donde realmente influenciaba a otros apareció una verdad interna profunda y los estudiantes experimentaron un cambio significativo en su habilidad para mantener impresiones positivas? o una actitud más positiva en general. Este hallazgo confirma la eficacia de Mindfulness, por ejemplo, como intervención para incrementar la inteligencia emocional en esta dimensión en concreto entre los alumnos de sexto grado.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

El propósito de la investigación era estudiar la influencia de la atención plena durante el proceso cognitivo de educación afectiva en estudiantes de sexto grado de primaria. El resultado de las investigaciones demuestra que el programa de meditación de atención plena ha sido efectivamente beneficioso para la promoción de la inteligencia emocional de los estudiantes. Igualmente, fue notablemente superior en los examinados que había asistido a las lecciones de atención plena de poder reconocer y controlar sus propias emociones. Asimismo, se encontró que estos estudiantes mostraban más conciencia del cuerpo y tenían una mayor capacidad para reconocer sus propios estados internos.

A primera vista, los datos indican que la mediana de la calificación previa fue 1,0000, lo que implica que antes de tomar el curso de Mindfulness, los estudiantes tenían un nivel medio de capacidad afectiva. La mediana de calificaciones después del entrenamiento se elevó a los 3,000 puntos pero más de 1.5000 de diferencia es un salto significativo y refleja un aumento sustancial en el coeficiente emocional de los alumnos tras haber recibido tratamiento. Este aumento en la puntuación de la inteligencia emocional es un punto clave. Demuestra que el Programa de Atención Plena ha tenido alguna utilidad para enriquecer capacidades emocionales en estudiantes y personal que en su mayoría han sido formados puramente como figuras técnicas con objetivos ciertos muy claros.

Además, los datos brindaron pruebas de que el programa ayudó en el desarrollo emocional de estos estudiantes. El test de Wilcoxon puso el nivel de significación en 0.032, que es inferior a nuestro umbral de aceptación 0.05; Por lo tanto, hay razones suficientes a la vista para pensar que el mindfulness tuvo un efecto indudable en su competencia emocional. En otras palabras, los datos corroboran que el programa tiene la capacidad de promover el

reconocimiento y manejo eficaces de las emociones, al mismo tiempo que fortalece competencias asociadas a las inteligencias emocionales de los estudiantes antes mencionados.

Además, estos descubrimientos están en línea con proyectos anteriores en el mismo campo, como el realizado por el investigador Velaochaga en 2021. Ese trabajo también observó que el mindfulness tiene un efecto favorable en la mejora de habilidades emocionales. El autor impartió una modalidad de 5 ° de Primaria técnicas teatrales y sensibilización al mismo tiempo: pero los resultados de su investigación apoyar la noción de que la conciencia plena puede fomentar la competencia emocional en estudiantes de primaria. Estos resultados son alentadores y sugieren que los ejercicios de mindfulness pueden aplicarse ya a edades muy tempranas para fomentar un desarrollo positivo en las emociones de niños pequeños. Sin embargo, hace falta llevar adelante más profundas investigaciones longitudinales sobre el tema, como para poder obtener conclusiones verdaderamente sólidas.

El estudio de Medina (2021) también ofrece una perspectiva interesante por otra parte. Aunque trató de seguir una línea afectiva y la conciencia de la respiración, sus resultados mostraron que mediante la educación del control emocional mejora el reconocimiento de las emociones y disposición pacientes hacia practicar técnicas relacionadas con estas habilidades para alumnos o educandos automovilista de la carrera en un centro profesional de transportes Este resultado en parte coincide con el de nuestro estudio, los cuales señalan a conciencia que tanto una cosa como la otra (alfabetización de la emocionalidad o entrenamiento de la conciencia moral) pueden ser transformados con la ayuda del mindfulness. En efecto se está haciendo en algunos colegios de educación primaria.

En última instancia, estos resultados sugieren que la implementación del programa Mindfulness ha sido eficaz en promover la identificación y el control de las emociones, así como en el fomento de aptitudes asociadas a la competencia afectiva en este grupo específico de estudiantes. Además, al contrastar estos hallazgos con los estudios anteriores de

Velaochaga (2021) y Medina (2021), se puede concluir que el mindfulness sigue siendo una herramienta prometedora en el ámbito educativo para potenciar la competencia emocional de los alumnos de educación primaria.

Es así que, el éxito académico y social de los estudiantes se ve profundamente influenciado por la inteligencia emocional, ya que les ayuda a lidiar con el estrés, a relacionarse de manera más efectiva con sus compañeros y a tomar decisiones más informadas. Por lo tanto, la ejecución de iniciativas de mindfulness en instituciones educativas podría contribuir significativamente al desarrollo integral de los estudiantes (Velaochaga, 2021).

En cuanto al primer objetivo específico de la investigación, que se centra en el impacto del mindfulness en el fomento de las relaciones interpersonales en el alumnado de sexto de primaria. Los hallazgos indicaron un nivel de significancia asintótica (bilateral) de 0.016, lo que indica la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional de los estudiantes mostró un nivel de significancia estadística antes y después de la implementación del programa de mindfulness.

En consonancia con las conclusiones derivadas de la investigación, se pueden destacar varios puntos relevantes en relación con la teoría y la literatura existente sobre mindfulness y la potenciación de la inteligencia emocional, que arrojan luz sobre estos hallazgos.

En primer lugar, Los hallazgos de este estudio corroboran y amplían los hallazgos de Wong (2019) en su estudio sobre los efectos del adiestramiento en mindfulness en alumnos de primaria en Tailandia. En su estudio, Wong observó que el programa de mindfulness de ocho semanas contribuyó a la mejora de competencias emocionales, incluida la inteligencia emocional, la regulación del estrés y las habilidades sociales. Estos resultados concuerdan con los encontrados en la presente investigación, lo que sugiere que el mindfulness es una

estrategia eficaz en el contexto escolar con el propósito de potenciar la inteligencia emocional de los estudiantes y por ende sus relaciones interpersonales.

En segundo lugar, los resultados respaldan la concepción de la inteligencia emocional como una destreza de interacción interpersonal, tal como la describen Goleman (1995) y Bar-On (1997). La faceta interpersonal de la inteligencia emocional alude a la habilidad de comprender y conectar con otros individuos, abarcando la empatía en su conjunto, la identificación y comprensión de las emociones ajenas, así como la habilidad para gestionar relaciones y navegar en entornos sociales. Las conclusiones de este estudio revelan que el programa de mindfulness impactó positivamente en estas habilidades interpersonales, lo que respalda la teoría de la aptitud en el manejo de las emociones.

Sumado a ello, se puede inferir que la implicación en el programa de mindfulness generó un incremento en la habilidad de los estudiantes para discernir las emociones de sus pares, desarrollar empatía y mejorar sus habilidades en las relaciones interpersonales. Estas competencias son vitales para el bienestar emocional y el desarrollo personal de los estudiantes, ya que les facultarían para interactuar de forma más saludable y efectiva con sus pares y con los adultos en su entorno escolar y social (Goleman, 1995).

En última instancia, estos hallazgos de la investigación indican que la incorporación de programas de mindfulness en el currículo escolar podría tener un efecto beneficioso en el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos de sexto grado de educación primaria. Esta mejora en las habilidades interpersonales puede tener un efecto duradero en su capacidad para gestionar emociones, resolver conflictos y establecer relaciones satisfactorias, lo que contribuye a un crecimiento personal y académico más completo (Goleman, 1995).

En contraste, con respecto al segundo objetivo específico, que busca explorar el impacto del mindfulness en la evolución intrínseca en el desarrollo intraescolar de estudiantes en el nivel de sexto grado primario, las conclusiones obtenidos muestran que el programa de

atención plena ha generado un impacto beneficioso y significativo en esta dimensión específica de la facultad afectiva de los discentes.

Inicialmente, es importante destacar que la regulación emocional, que incluye la habilidad de regular las emociones de manera efectiva, es esencial para el florecimiento emocional y el logro en la existencia cotidiana (Goleman, 1995). Este concepto es relevante para comprender la importancia de la dimensión intrapersonal de la perspicacia afectiva, ya que implica la capacidad de autorregular las afectividades, gestionar el estrés y sostener una estabilidad afectiva saludable.

En este contexto, los resultados de la presente investigación respaldan las conclusiones de Galeas (2023), quien en su estudio propuso una estrategia de implementación centrada en la atención plena para el fomento emocional de alumnos de enseñanza primaria. Galeas (2023) encontró que esta intervención tenía beneficios tanto a corto como a largo plazo, mejorando la concentración y la gestión de emociones de los estudiantes. Estos hallazgos son consistentes con los hallazgos de la indagación actual, que también sugieren que el programa de mindfulness ha ejercido una influencia beneficiosa en el progreso intrapersonal de los estudiantes de sexto de primaria.

La significancia estadística obtenida en la prueba ($p = 0.015$) es inferior al umbral de significancia predefinido (generalmente establecido en 0.05). Esto indica que existen diferencias significativas en la faceta intrapersonal de la competencia emocional de los discentes después de participar en el programa de mindfulness. En otras palabras, el programa parece haber tenido un impacto positivo en esta área específica del acervo emocional.

Estos resultados tienen influencias importantes para la educación del grado sexto en este establecimiento educativo de Lima y, posiblemente, para otras instituciones educativas similares. El hecho de que el mindfulness haya demostrado ser efectivo para potenciar el

control afectivo de los discentes sugiere que la incorporación de esta práctica en el plan de estudios puede resultar provechoso para el crecimiento integral de los estudiantes.

En conclusión, los hallazgos de la investigación actual sustentan la noción de que la atención plena puede ser una herramienta eficaz para fomentar el desarrollo intrapersonal y la regulación emocional de los educandos de sexto de primaria. Estas conclusiones se alinean con la investigación previa de Galeas (2023) y enfatizan la importancia de considerar el mindfulness como una estrategia valiosa en la educación para promover la salud afectiva y el aprendizaje efectivo de los educandos. La reflexión final es que la educación emocional y el enfoque en el desarrollo intrapersonal deben ser considerados como componentes esenciales de la formación con el propósito de preparar a los alumnos para una vida saludable y exitosa.

Para el tercer objetivo particular de la investigación, que pretende examinar el impacto del mindfulness en el progreso de la flexibilidad en estudiantes del sexto grado de primaria. Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto una importancia asintótica (bilateral) de 0.009, lo que denota una disparidad estadísticamente significativa en las puntuaciones de adaptabilidad previas y posteriores a la ejecución del programa Mindfulness.

Para contextualizar estos resultados, es esencial hacer referencia a los antecedentes teóricos. Alejandro (2021) llevó a cabo un estudio similar, aunque en estudiantes de primer año de primaria, donde se utilizó la atención plena como estrategia para el fomento de la autorregulación emocional. Su investigación arrojó resultados muy positivos, con un 70% de alumnos mostrando un nivel excelente en la expresión de emociones y un 60% alcanzando un nivel bueno en la gestión de emociones tras la ejecución del plan de intervención. Estos resultados son congruentes con los hallazgos de la presente investigación, ya que ambos estudios apuntan hacia el incremento de la competencia emocional a través del mindfulness.

El concepto de adaptabilidad en el ámbito de la inteligencia afectiva se relaciona con la habilidad de los individuos para ajustarse y replicar de forma efectiva a situaciones

afectivas y sociales cambiantes. Según Bar-On (1997), la adaptabilidad conlleva la flexibilidad en el pensamiento y la capacidad para modificar las emociones, pensamientos y comportamientos en reacción a nuevas circunstancias o modificaciones en el medio ambiente. Esta definición coincide con la noción de adaptabilidad en el estudio actual, donde se busca evaluar la capacidad de los alumnos de sexto grado de primaria para adaptarse emocionalmente a través del mindfulness.

Por otro lado, Mayer y Salovey (1997) incluyen implícitamente la adaptabilidad bajo el concepto de "manejo de las emociones" en su modelo de habilidades emocionales. Esto subraya la relevancia de la flexibilidad en el marco de la competencia emocional, ya que implica la capacidad de manejar el cambio y permanecer efectivo bajo condiciones cambiantes.

Retomando la significancia estadística obtenida (0.009) en la presente investigación, este hallazgo fortalece la concepción de que el programa de mindfulness ha tenido un impacto positivo en el desarrollo de la flexibilidad en los estudiantes de sexto grado de primaria. Esto implica que los estudiantes han desarrollado destrezas que les posibilitan enfrentar situaciones emocionales y sociales de manera más efectiva y flexible. La capacidad para adaptarse emocionalmente es fundamental en la vida diaria, dado que asiste a los individuos en el manejo del estrés, la resolución efectiva de problemas y la preservación de un equilibrio emocional (Alejandro, 2021).

En resumen, los resultados de la investigación para el tercer objetivo, apoyan la noción de que la atención plena tiene un efecto beneficioso en el progreso de la adaptabilidad en estudiantes de sexto grado de primaria. Estos hallazgos se alinean con los estudios anteriores, como el de Alejandro (2021), que demuestran que las prácticas de mindfulness podrían potenciar la competencia emocional en los educandos. Esto sugiere que la integración de programas de atención plena en el ámbito educativo podría erigirse como una

táctica eficaz para fomentar el florecimiento de habilidades emocionales fundamentales en los educandos, como la adaptabilidad. La capacidad de adaptarse emocionalmente a diferentes situaciones es esencial para el triunfo académico y el crecimiento personal de los educandos, y este estudio respalda la importancia de incorporar el mindfulness en el currículo escolar para fomentar un desarrollo emocional positivo (Medina, 2021).

El cuarto objetivo particular de la indagación estuvo enfocado en evaluar el impacto del mindfulness en el desenvolvimiento de la gestión del disentiimiento en discentes de sexto grado en la escuela primaria. Los resultados obtenidos a través de los resultados derivados del examen de Wilcoxon revelaron un valor de importancia asintótica (bilateral) de 0.000, lo que indica una diferencia estadísticamente significativa en la esfera del "Control de la tensión emocional" antes y después de la implementación del programa Mindfulness.

En consonancia con los antecedentes teóricos proporcionados, se puede destacar que la gestión de la tensión es una dimensión fundamental de la inteligencia emocional, tal como lo describen Goleman (1998) y Bar-On (1997). Esta capacidad se relaciona directamente con la competencia personal y la habilidad para enfrentar situaciones adversas manteniendo la calma y el control emocional. Los resultados de la presente investigación respaldan esta conexión teórica al demostrar que la adhesión al programa de Atención Plena ha generado un efecto beneficioso y estadísticamente relevante en el fortalecimiento del control del estrés entre los alumnos de sexto grado de primaria.

De igual manera, el estudio realizado por Essaouari (2023), quien implementó un programa de mindfulness en estudiantes de nivel primario y encontró que las técnicas de mindfulness tuvieron un impacto positivo en el fortalecimiento del reconocimiento y gestión de emociones, habilidades sociales, concentración y atención de los estudiantes. Estos hallazgos sustentan la inferencia de que el mindfulness es beneficioso para el fomento de la competencia emocional en los estudiantes, y, por lo tanto, del ámbito del control de la tensión

emocional en los estudiantes. Sin embargo, la diferencia clave entre la presente investigación y la de Essaouari (2023) radica en el nivel educativo de los participantes, dado que la presente investigación se centra en estudiantes de sexto de primaria, mientras que el autor trabajó con estudiantes de segundo grado de primaria. A pesar de esta diferencia, ambos estudios arrojan resultados consistentes que respaldan la efectividad del mindfulness en el progreso de la inteligencia emocional entre los estudiantes.

En términos de interpretación de resultados, la significativa mejora en el control del estrés posterior a la ejecución del programa de Mindfulness sugiere que esta práctica puede ser un instrumento eficaz para asistir a los estudiantes a lidiar con situaciones estresantes de manera más eficaz. Esto es especialmente relevante en el contexto escolar, donde los estudiantes pueden enfrentar presiones académicas y sociales. La habilidad de gestionar el estrés de manera eficaz puede influir positivamente en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes (Medina, 2021).

Finalmente, en el quinto objetivo específico de esta investigación, se buscaba evaluar el impacto del mindfulness en el cultivo de la impresión positiva en los estudiantes de sexto de primaria. Los resultados obtenidos a través de los resultados del test de Wilcoxon indicaron un nivel de significancia asintótica (bilateral) de 0.026. Este valor es esencial para determinar la relevancia estadística de los cambios observados en la dimensión de "Impresión Positiva" después de la implementación del programa Mindfulness.

El nivel de significancia estándar establecido previamente para esta investigación fue de 0.05. El hecho de que el valor de significancia asintótica obtenido (0.026) sea inferior a este nivel de significancia indica que existe evidencia estadística suficiente para concluir que el programa Mindfulness ha tenido un impacto significativo En la faceta de "Percepción Favorable" en los estudiantes.

Estos hallazgos indican que tras haber participado en el programa de Mindfulness, los estudiantes han experimentado un cambio significativo en su capacidad para mantener impresiones positivas o tener una actitud más positiva en general. Esta observación respalda la eficacia del programa de Mindfulness como intervención para amplificar la inteligencia afectiva en esta dimensión particular entre los alumnos de sexto curso de educación primaria.

Estos hallazgos concuerdan con el estudio llevado a cabo por Lori (2021), en su estudio, encontró un impacto significativo de las prácticas de mindfulness en las capacidades ejecutivas de regulación y control, así como en la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primario de diversos centros educativos en España e Italia. Los resultados del estudio de Lori (2021) respaldan los descubrimientos de este estudio actual son notablemente relevantes, dado que revelaron un impacto sustancial de las prácticas analizadas de mindfulness en las funciones ejecutivas de regulación y control, así como en la perspicacia emocional en los alumnos de enseñanza primaria. Este paralelismo entre los resultados de ambas investigaciones refuerza la noción de que la práctica del mindfulness puede incidir positivamente en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria.

Además, la impresión positiva, como se aborda en esta investigación, puede considerarse como un aspecto del modelo de Bar-On (1997). Aunque Bar-On no utiliza la terminología "impresión positiva" directamente en su modelo, este concepto puede interpretarse en el ámbito de las competencias sociales e interpersonales que el modelo de Bar-On describe. La capacidad de mantener una impresión positiva está relacionada con la optimización de las emociones y las expresiones para generar una percepción positiva entre los demás, lo cual es fundamental en las habilidades de comunicación efectiva y el liderazgo.

En resumen, los hallazgos de este estudio insinúan que el programa de Mindfulness tiene un impacto significativo en el desarrollo de la impresión positiva en individuos

matriculados en el nivel educativo correspondiente al último ciclo de instrucción primaria, respaldando así la evidencia existente en la literatura científica, como lo demostró Lori (2021). Estos hallazgos tienen implicaciones importantes para la educación emocional y el bienestar de los estudiantes, destacando la importancia de incorporar el mindfulness como una herramienta efectiva en el contexto educativo con el fin de potenciar las competencias afectivas y relacionales de los estudiantes.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones

1. El estudio confirma que el programa de mindfulness ha tenido un efecto significativo en el fomento del crecimiento de la aptitud emocional de los educandos de sexto de primaria en la institución educativa de Lima. Los hallazgos derivados del test de Wilcoxon señalan una disparidad estadísticamente notable en las puntuaciones antes y después de la implementación del programa, lo cual sustenta la efectividad de la intervención en la promoción del reconocimiento y la gestión de las emociones, así como en el fomento de competencias vinculadas a la inteligencia emocional en este grupo de estudiantes.
2. El programa de mindfulness ha demostrado ser efectivo en mejorar la faceta relacional de la inteligencia emocional en los alumnos de sexto grado de educación primaria. Los hallazgos revelan una disparidad estadísticamente significativa en las destrezas vinculadas a la interacción social y las relaciones interpersonales después de la participación en el programa, lo que sugiere una influencia benéfica en su aptitud para comprender y gestionar las emociones en contextos sociales.
3. La implementación del programa de mindfulness ha tenido un impacto positivo y significativo en el fomento del crecimiento de la vertiente intrapersonal de la inteligencia emocional de los alumnos. Esto se refleja en el fortalecimiento de las destrezas asociadas con la autocomprensión y el autocontrol emocional, lo que respalda la efectividad del programa en esta dimensión específica.
4. Los hallazgos sugieren que el programa de atención plena ha contribuido significativamente a potenciar la adaptabilidad de los estudiantes en situaciones emocionales y sociales. Este descubrimiento apoya la noción de que la incorporación de

prácticas de mindfulness en la educación puede ayudar a los estudiantes a enfrentar y adaptarse mejor a desafíos emocionales y sociales.

5. El programa de mindfulness ha tenido un impacto extremadamente positivo en el progreso del control del estrés en los estudiantes de sexto grado de primaria. La disparidad estadísticamente relevante en las puntuaciones antes y después de la intervención sugiere que los estudiantes han adquirido habilidades más efectivas para gestionar situaciones estresantes, lo cual podría ser fundamental para su bienestar emocional y su capacidad de afrontar desafíos.
6. El programa de mindfulness ha tenido un impacto significativo en la faceta de "Impresión Positiva" en los estudiantes de sexto de primaria. Esto implica que los estudiantes han experimentado un cambio significativo en su capacidad para mantener impresiones positivas y una actitud más positiva en general después de su participación en el programa, respaldando así la efectividad del mindfulness como una intervención en esta dimensión específica de la inteligencia emocional.

7.2. Recomendaciones

1. Se recomienda que los establecimientos educativos consideren la implementación de programas de mindfulness como parte de su currículo para estudiantes de sexto de primaria. Los resultados evidencian que este método es eficaz en el fortalecimiento de la inteligencia emocional de los estudiantes, lo que puede mejorar su capacidad para identificar y manejar emociones, promoviendo así un entorno de aprendizaje más saludable y equilibrado.
2. Se sugiere que las escuelas que deseen mejorar las habilidades interpersonales de sus estudiantes consideren la integración de programas de atención plena en su plan de estudios. Estas iniciativas pueden asistir a los estudiantes a desarrollar habilidades efectivas para interactuar socialmente y fomentar relaciones interpersonales saludables.

3. Para mejorar la autocomprensión y el autocontrol emocionalmente de los estudiantes, se recomienda la incorporación de estrategias de atención plena en el aula. Estas prácticas pueden asistir a los alumnos en el fomento de sus aptitudes una mayor conciencia de sus emociones y a aprender estrategias para gestionarlas de manera más efectiva en situaciones diversas.
4. Las instituciones educativas deben considerar la inclusión de programas pueden contribuir al refinamiento del mindfulness, promoviendo así la adaptabilidad de los discentes en situaciones emocionales y sociales cambiantes. Esta sugerencia se fundamenta en la evidencia de que la práctica del mindfulness puede propiciar en los estudiantes una ampliación de su capacidad para adaptarse positivamente a desafíos y cambios en su entorno.
5. Se aconseja que las escuelas prioricen la instauración de programas de atención plena como una estrategia efectiva para auxiliar a los estudiantes en la gestión del estrés. Los resultados muestran un impacto significativo en esta área, lo que puede acarrear ventajas sustanciales para el bienestar emocional y el desempeño académico de los discentes.
6. Para promover una actitud más positiva y mantener impresiones positivas, se recomienda la integración de prácticas de atención plena en la educación de sexto de primaria. Estas iniciativas pueden contribuir a desarrollar una mentalidad más positiva y resiliente en los estudiantes, lo que es esencial para su bienestar emocional y su prosperidad en la vida.

REFERENCIAS

- Aguirre, H. (23 de abril de 2023). *Salud Mental: casos atendidos por MINSA se incrementaron en casi 20% durante el 2022*. El Peruano. <https://www.elperuano.pe/noticia/210845-salud-mental-casos-atendidos-por-minsa-se-incrementaron-en-casi-20-durante-el-2022#:~:text=Casos%20de%20afecciones%20de%20salud,implicando%20un%20incremento%20del%2019.21%20%25>.
- Alejandro, D. (2021). *Mindfulness como técnica para el desarrollo de la autorregulación emocional en alumnos del primer grado de primaria*. [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Repositorio institucional. <https://eprints.uanl.mx/22285/7/22285.pdf>
- Alvites, R. (2023). *Programa de Mindfulness para mejorar la autorregulación emocional en niños de 3 años en una institución pública, El Agustino - 2023* [Tesis de postgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/123988/Alvites_JRS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y4
- American Psychological Association. (2020). *APA Dictionary of Psychology*. Apa.org. <https://dictionary.apa.org/mindfulness>
- Arch, J. J., y Craske, M. G. (2006). Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*, 44(12), 1849-1858. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16460668/>
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125-143. <https://psycnet.apa.org/record/2003-03824-001>
- Bar-On, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory*. Multi-Health Systems.

- Brackett, M., Rivers, S., y Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2003_BrownRyan.pdf
- Calderón, S. (2022). *Propuesta de mindfulness basada en el modelo cognitivo conductual para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/31018/Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carmody, J., y Baer, R. A. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*, 31(1), 23-33. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17899351/>
- Chambers, R., Gullone, E., y Allen, N. B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*, 29(6), 560-572. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19632752/>
- Espinoza, D. y García, L. (2023). *Taller de “Mindfulness Kids” para favorecer la gestión emocional en niños de la Institución Educativa N°414 Huarapa, Huánuco - 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio institucional. <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/8623/TEI00113E88.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Essaouari, H. (2023). *Diseño y aplicación de un programa mindfulness en 2º de primaria*. [Trabajo de fin de grado, Universidad Pública de Navarra]. Repositorio institucional. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/46104/TFG23-Gpri-ESSAOUARI-132552.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galeas, L. (2023). Propuesta de intervención basada en el mindfulness para el desarrollo emocional del estudiante de educación básica. *Ciencia Latina Internacional*, 7(2), 1-15. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5936/9000>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Germer, C. (2013). *Mindfulness: What is it? What does it matter?* En C. K. Germer, R. D. Siegel, & P. R. Fulton (Eds.), *Mindfulness and psychotherapy* (pp. 3–27). New York: Guilford Press. <https://www.guilford.com/excerpts/germer.pdf?t=1>
- Gilbert, P. (2010). *Compassion Focused Therapy: Distinctive Features*. Routledge. <https://psycnet.apa.org/record/2010-09191-000>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam. https://www.academia.edu/37329006/Emotional_Intelligence_Why_it_Can_Matter_More_Than_IQ_by_Daniel_Goleman
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=s-ybDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=goleman&ots=4fn5NHbpgT&sig=CXQrYWbVv5eyaH-oLfztO4J5es4#v=onepage&q&f=false>
- Güldal, Ş., y Satan, A. (2020). The effect of mindfulness based psychoeducation program on adolescents' character strengths, mindfulness and academic achievement. *Current*

Psychology, 41: 6608–6619.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-020-01153-w>

Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), 785 - 802.
<https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas, cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill education.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A., y Oh, D. (2010). The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 169-183.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2848393/>

Juarez, J. (2022). *Programa de Inteligencia Emocional aplicando mindfulness para regular emociones en estudiantes de una institución educativa de Ica, 2022* [Tesis de postgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101871/Juarez_DTJE%20-%20SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Kabat-Zinn, J. (2004). *Wherever you go, there you are: mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion.

https://books.google.com.pe/books/about/Wherever_You_Go_There_You_Are.html?id=-g-OSXrZeYYC&redir_esc=y

Kabat-Zinn, J. (2005). *Full catastrophe living: The program of the Stress Reduction Clinic at the University of Massachusetts Medical Center*. Delta.
<https://psycnet.apa.org/record/2006-04192-000>

Keng, S. L., Smoski, M. J., y Robins, C. J. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical Psychology Review*, 31(6), 1041-1056.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3679190/>

Kuyken, W., Warren, F. C., Taylor, R. S., Whalley, B., Crane, C., Bondolfi, G., ... y Teasdale, J. D. (2016). Efficacy of Mindfulness-Based Cognitive Therapy in prevention of depressive relapse: An individual patient data meta-analysis from randomized trials. *JAMA Psychiatry*, 73(6), 565-574.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6640038/>

Linehan, M. (2015). *DBT skills training manual*. The Guilford Press.
<https://www.guilford.com/books/DBT-Skills-Training-Manual/Marsha-Linehan/9781462516995>

Lori, A. (2021). *Eficacia de un programa de entrenamiento en mindfulness en el rendimiento académico, las funciones ejecutivas y el bienestar subjetivo de estudiantes de educación primaria y secundaria*. [Tesis de postgrado, Universidad de Sevilla]. Repositorio institucional.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/128897/Lori%2c%20Angela%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lozada, J. (2020). El aprendizaje y la participación en el contexto escolar. *En memoria académica*. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4810/pm.4810.pdf>

- Manolete, S. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional en psicología y educación. *Liberabit*, 25 (1), 107 - 117.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272019000100009&script=sci_artt_ext&tlng=pt
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). Basic Books. https://scholars.unh.edu/psych_facpub/422/
- Mayer, J., Caruso, D., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, JD., Salovey, P., Caruso, DR. y Cherkasskiy, L. (2011). *Inteligencia emocional*. En RJ Sternberg y SB Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of Intelligence*, 528–549. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977244.027>
- Medina, C. (2021). *La regulación emocional en Educación Primaria, a través del Mindfulness*. [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/56860/TFG-G5634.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A. y Saltzman, A. (2012). Integrating mindfulness training into K-12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291-307. <https://psycnet.apa.org/record/2012-31805-004>
- Mrazek, M. D., Franklin, M. S., Phillips, D. T., Baird, B., y Schooler, J. W. (2013). Mindfulness training improves working memory capacity and GRE performance while reducing mind wandering. *Psychological Science*, 24(5), 776-781. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23538911/>

- Nahang, A., Mosavi, F., y Mohammadi, R. (2020). The effect of mindfulness training on emotional self-regulation and psychological resilience of unsupervised children. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 2020; 7(1): 106-117. <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.7.1.10>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (8 de junio 2022). *Trastornos mentales*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>
- Orgíles, M., Piqueras, J., Espada, J. y Morales, A. (2020). Impacto psicológico de la COVID - 19 en niños y adolescentes. *Revistas de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7 (3), 1 - 101. https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2020/11/monografico_rpcna.pdf
- Palomero, P., Palomero, J., García, A. y Rodríguez, H. (2016). Mindfulness y Educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87 (30). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5817761.pdf>
- Piazuelo, S. (2019). *Educación emocional y mindfulness en educación infantil*. [Tesis de pregrado, Universidad Zaragoza]. Repositorio institucional. <https://zaguan.unizar.es/record/84957/files/TAZ-TFG-2019-3555.pdf>
- Ramos, P. (2022). *Mindfulness y regulación emocional en estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio institucional. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/2735/Ramos-Illachura-Paola.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Reyes, M., Brackett, M., Rivers, S., White, M., y Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712. <https://doi.org/10.1037/a0027268>

- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R. y Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: *Results from two randomized, waitlist-control field trials. Journal of Educational Psychology*, 105(3), 787-804. <https://psycnet.apa.org/record/2013-14682-001>
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG#tab-contributor>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Schonert-Reichl, K. A., y Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre-and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-010-0011-8>
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., y Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression: A New Approach to Preventing Relapse*. Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2001-05895-000>
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., y Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16385481/>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE:NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11 - 58. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>

- Velaochaga, M (2021). *Mindfulness y técnicas teatrales para fortalecer la Inteligencia Emocional en 5to de primaria*. [Tesis de posgrado, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio institucional.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/11320/Velaochaga%20Guinea%2c%20Mar%c3%ada%20de%20Lourdes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wong, Y. (2019). The enhancement of elementary students' emotional intelligence through mindfulness training. *Panyapiwat Journal*, 11(1), 194-206.
<https://so05.tci-thaijo.org/index.php/pimjournal/article/view/186138/130783>
- World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report 2020*.
https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- Yanac, E. (2019). *Inteligencia emocional en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa pública de Ventanilla-Callao*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dc7858d4-acd8-4b3c-8e12-7a3701c29c06/content>

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de Consistencia

IMPACTO DEL MINDFULNESS EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA, 2024

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?	Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	El mindfulness favorece el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	Variable 1 Mindfulness	- Planificación - Ejecución - Evaluación	Enfoque Aplicado Nivel Explicativo Diseño Preexperimental Método Deductivo Población Estudiantes del nivel primario de Institución Educativa N° 0028 “Jesús y María” Muestra
¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?	Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	El mindfulness favorece el desarrollo interpersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.			
¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?	Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	El mindfulness favorece el desarrollo intrapersonal en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.			

¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?	Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	El mindfulness favorece el desarrollo de la adaptabilidad en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.			80 estudiantes del 6° grado de nivel primario de Institución Educativa N° 0028 "Jesús y María" Técnica Encuesta Instrumento Cuestionario
¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?	Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	El mindfulness favorece el desarrollo del manejo del estrés en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.			
¿De qué manera influye el mindfulness en el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024?	Establecer el grado de efectividad del mindfulness en el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.	El mindfulness favorece el desarrollo de la impresión positiva en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa de Lima, 2024.			

Anexo 02. Instrumento

INVENTARIO EMOCIONAL BARON ICE

Estudiante: _____ Sexo: F () M ()

Edad: _____ Grado: _____ Sección: _____

Estimado Estudiante, lee cada oración y elije la respuesta que mejor te describa de acuerdo con las siguientes opciones:

1	2	3	4
Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo

N	ÍTEM	1	2	3	4
1	Me importa lo que les sucede a las personas.				
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
3	Me agradan todas las personas que conozco.				
4	Soy capaz de respetar a los demás.				
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
7	Pienso bien de todas las personas.				
8	Peleo con la gente.				
9	Puedo comprender preguntas difíciles.				
10	Tengo mal genio.				
11	Nada me molesta.				
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
15	Debo decir siempre la verdad.				
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
17	Me molesto fácilmente				
18	Me agrada hacer cosas para los demás.				
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				

20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
25	No tengo días malos				
26	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.				
27	Me fastidio fácilmente				
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste				
29	Cuando me molesto actúo sin pensar				
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.				

Gracias

Anexo 3. Base de datos

Archivos DATOS ADRIAN Y MARCELO - Excel

Buscar

Inici. ses.

Compartir

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda

Pegar Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición Complementos

BK49

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
	Género	Edad	1PRE	2PRE	3PRE	4PRE	5PRE	6PRE	7PRE	8PRE	9PRE	10PRE	11PRE	12PRE	13PRE	14PRE	15PRE
2	2	12	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	1	4	2	1	
3	2	12	3	3	3	3	2	3	3	2	2	1	2	4	3	3	
4	1	11	2	1	1	3	4	1	1	1	2	4	1	4	2	3	
5	1	12	3	1	4	4	2	1	3	3	4	2	3	1	2	4	
6	1	12	4	1	4	4	2	1	3	2	3	2	3	1	1	1	
7	2	12	3	2	4	3	1	3	3	2	2	2	2	3	3	2	
8	1	12	3	2	3	4	2	2	3	2	3	1	2	1	3	3	
9	1	12	4	1	3	4	4	1	4	2	1	4	1	1	1	1	
0	2	12	2	2	3	3	2	2	3	1	3	2	3	4	2	2	
1	2	11	4	3	4	3	1	2	4	1	4	2	2	3	3	2	
2	1	12	4	1	3	3	1	1	2	2	1	4	1	1	1	1	
3	2	12	4	2	3	2	1	2	3	2	3	2	3	1	2	3	
4	1	11	3	1	2	3	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	
5	1	12	2	3	1	4	2	2	3	1	2	1	1	4	4	1	
6	2	11	3	3	3	3	1	2	4	1	3	1	2	1	3	2	
7	1	11	3	2	3	2	3	2	3	2	1	3	2	1	2	3	
8	1	12	4	1	4	4	3	1	4	1	2	2	1	1	1	1	
9	1	11	4	1	3	4	3	1	3	1	3	2	2	4	3	1	
0	2	12	1	4	4	3	1	3	2	3	4	2	4	2	3	4	
1	1	11	4	3	4	1	4	1	4	1	2	4	1	4	1	4	
2	2	11	4	1	2	3	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	
3	2	11	4	3	3	3	1	2	4	2	3	1	2	1	3	3	

Hoja1

*Sin título2 [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Género	Numérico	1	0		{1, Femenin...	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
2	Edad	Numérico	2	0		Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Escala	Entrada
3	@1PRE	Numérico	1	0	1PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
4	@2PRE	Numérico	1	0	2PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
5	@3PRE	Numérico	1	0	3PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
6	@4PRE	Numérico	1	0	4PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
7	@5PRE	Numérico	1	0	5PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
8	@6PRE	Numérico	1	0	6PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
9	@7PRE	Numérico	1	0	7PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
10	@8PRE	Numérico	1	0	8PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
11	@9PRE	Numérico	1	0	9PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
12	@10PRE	Numérico	1	0	10PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
13	@11PRE	Numérico	1	0	11PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
14	@12PRE	Numérico	1	0	12PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
15	@13PRE	Numérico	1	0	13PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
16	@14PRE	Numérico	1	0	14PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
17	@15PRE	Numérico	1	0	15PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
18	@16PRE	Numérico	1	0	16PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
19	@17PRE	Numérico	1	0	17PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
20	@18PRE	Numérico	1	0	18PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
21	@19PRE	Numérico	1	0	19PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
22	@20PRE	Numérico	1	0	20PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
23	@21PRE	Numérico	1	0	21PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
24	@22PRE	Numérico	1	0	22PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
25	@23PRE	Numérico	1	0	23PRE	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada

Vista de datos

Vista de variables

The screenshot shows the IBM SPSS Statistics interface. The command window contains the following syntax:

```
EXECUTE.
FREQUENCIES VARIABLES=NIVEL_ADAPTABILIDAD_PRE
  /STATISTICS=MINIMUM MAXIMUM MEDIAN
  /BARCHART PERCENT
  /ORDER=ANALYSIS.
```

The output window displays the results for the variable 'NIVEL_ADAPTABILIDAD_PRE'.

Frecuencias

Estadísticos

NIVEL_ADAPTABILIDAD_PRE		
N	Válido	48
	Perdidos	0
Mediana		2,0000
Mínimo		1,00
Máximo		3,00

NIVEL_ADAPTABILIDAD_PRE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1,00	19	39,6	39,6	39,6
	2,00	28	58,3	58,3	97,9
	3,00	1	2,1	2,1	100,0
	Total	48	100,0	100,0	

NIVEL_ADAPTABILIDAD_PRE