



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**

Facultad de  
**Psicología**

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BASADO EN EL  
MINDFULNESS EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS DE UN COLEGIO PARTICULAR  
DE TRUJILLO EN EL CONTEXTO DEL COVID 19

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO  
DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA: KARLA XIMENA GARCIA GONZALES

ASESORA: ELENA DEL ROSARIO MARTINEZ DIAZ

LIMA-PERÚ

2025



## DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

### La egresada:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	Garcia Gonzales Karla Ximena

*(Agregar filas adicionales si hay más autores)*

Perteneiente al programa de la **carrera profesional de Psicología**, autora del trabajo titulado: **Programa de inteligencia emocional basado en el mindfulness en niños de 9<sup>º</sup> a 12 años de un colegio particular de Trujillo en el contexto del Covid 19** el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **Título Profesional** bajo la modalidad de **Trabajo de suficiencia profesional**.

En calidad de docente asesor de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	Martinez Diaz Elena del Rosario	Psicología	Asesor

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **13%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3293035663**; fecha de entrega: **09-Julio-2025**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 08 de setiembre de 2025**

Firma del asesor  
N° DNI: 73374701  
ORCID: 0000-0003-1855-6528

Firma del Co-asesor  
N° DNI: .....  
ORCID: .....

## **MIEMBROS DEL JURADO**

Mg. Heinnet Abdalí Panez Salazar

**Presidente**

Mg. Danitsa Alarcon Parco

**Vocal**

Mg. Giancarlo Manuel Francia Sánchez

**Secretario**

## **DEDICATORIA**

A Dios, por un día más de vida y por permitirme disfrutarla con gratitud,

alegría y al lado de los míos.

A mis padres, por su amor incondicional, sus sacrificios y por creer en mí

cuando más lo necesitaba. Este logro es también suyo, porque sin ustedes,

nada de esto habría sido posible.

## **AGRADECIMIENTOS**

Con profunda gratitud, quiero dedicar estas palabras a quienes han sido parte esencial de este proceso.

A mis padres Juan Garcia y Luisa Gonzales, por ser mi base firme, por su amor incondicional, su apoyo constante y por enseñarme con el ejemplo el valor del esfuerzo y la perseverancia.

A mi hermana Mayra Garcia, por estar siempre presente, por sus palabras de aliento en los momentos difíciles y por creer en mí incluso cuando yo dudaba.

A mi asesora, por su guía paciente, sus valiosos aportes y su compromiso durante todo este camino.

A mi colega y amiga Wendy Hamasaki, por su apoyo en las últimas etapas de este proceso, su orientación ha sido clave para concretar este logro.

Y a mis colegas y amigos de Samati Perú, por haber compartido conmigo no solo el trabajo, sino una visión y un sueño común. Gracias por la confianza, el compañerismo y por todo lo que hemos construido juntos.

A todos ustedes, mi más sincero agradecimiento.

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	
ABSTRACT .....	
INTRODUCCIÓN .....	1
1. CAPITULO I. EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO .....	4
1.1. Descripción De La Institución. ....	4
1.1.1. Misión.....	5
1.1.2. Visión .....	5
1.1.3. Valores.....	5
1.2. Descripción del puesto desempeñado .....	5
1.2.1. Denominación del Puesto .....	5
1.2.2. Organigrama .....	6
1.2.3. Descripción de la trayectoria profesional .....	7
2. CAPITULO II. MARCO TEORICO.....	10
2.1. Niñez Intermedia.....	10
2.1.1. Definición .....	10
2.1.2. Impacto del COVID 19 en la niñez intermedia .....	11
2.2. Inteligencia emocional .....	13
2.2.1. Definición .....	13

2.2.2. Inteligencia emocional en la niñez intermedia .....	14
2.2.3. Modelo teórico de Inteligencia Emocional de BarOn .....	16
2.3. Mindfulness.....	17
2.3.1. Definición .....	17
2.3.2. Práctica del mindfulness.....	18
2.3.3. Beneficios del mindfulness en la niñez intermedia .....	20
2.3.4. Técnicas de mindfulness.....	21
2.3.5. Impacto de las técnicas de mindfulness en la inteligencia emocional	24
2.4. Antecedentes .....	26
2.4.1. Investigaciones nacionales .....	26
2.4.2. Investigaciones Internacionales.....	29
3. CAPITULO III. METODOLOGIA.....	32
3.1. Contextualización y justificación del Problema.....	32
3.1.1. Delimitación del problema .....	32
3.1.2. Justificación del problema.....	34
3.2. Intervención.....	35
3.2.1. Objetivos de la intervención.....	35
3.2.2. Indicadores de Logro.....	36
3.2.3. Público objetivo que participó en la intervención .....	36

3.2.4. Criterios de inclusión y exclusión .....	37
3.2.5. Descripción del procedimiento .....	37
3.3. Metodologías empleadas en el programa .....	47
3.3.1. Descripción de las técnicas utilizadas .....	47
3.3.2. Descripción de los instrumentos.....	60
3.3.3. Procedimiento.....	61
3.3.4. Monitoreo o evaluación.....	62
3.4. Consideraciones éticas .....	65
4. CAPÍTULO IV. RESULTADOS .....	66
4.1. Resultados Hallados .....	66
4.2. Discusión de los resultados .....	69
5. CAPÍTULO V. REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA .....	73
CONCLUSIONES .....	78
RECOMENDACIONES .....	80
REFERENCIAS.....	82
ANEXOS .....	

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Cronograma de actividades.....	39
<b>Tabla 2</b> Diseño de programa de intervención “Conectando con Mindfulness”.....	44
<b>Tabla 3</b> Resultados del cuestionario inicial del inventario de inteligencia emocional.....	66
<b>Tabla 4</b> Resultados del cuestionario final del inventario de inteligencia emocional.....	67

## INDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Organigrama de la organización.....	7
<b>Figura 2</b> Estructura del área de social y desarrollo.....	7

## RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional se enmarca en el contexto del COVID-19, el cual generó efectos significativos en la salud mental de los niños. En respuesta a esta problemática, el programa tuvo como objetivo aplicar un programa para fortalecer la inteligencia emocional a través de técnicas de mindfulness en niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021. El programa comprendió el desarrollo de ocho sesiones grupales, en las que se implementaron dieciséis técnicas de mindfulness. Cada sesión incluyó un tema central, un objetivo específico y una actividad estructurada. Para evaluar su impacto, se aplicaron un cuestionario inicial y uno final sobre inteligencia emocional, complementados con fichas de observación sistemática. Los resultados mostraron una mejora en la capacidad emocional de los participantes, reflejada en el aumento de estudiantes con niveles altos y promedio de inteligencia emocional, y la disminución de aquellos con niveles bajos o muy bajos. En conclusión, el programa demostró ser una herramienta útil para potenciar la inteligencia emocional, resaltando la importancia de incorporar estrategias basadas en mindfulness en los diferentes contextos de los niños, especialmente ante situaciones adversas como las derivadas de la pandemia.

**Palabras clave:** Mindfulness, Inteligencia emocional, COVID-19, Bienestar emocional

## **ABSTRACT**

This professional sufficiency project was developed in the context of COVID-19, which had significant effects on children's mental health. In response to this situation, the program aimed to promote emotional intelligence that fosters emotional well-being in students from a private educational institution in Trujillo during the year 2021.

The program consisted of eight group sessions in which sixteen mindfulness techniques were implemented. Each session included a central theme, a specific objective, and a structured activity. To assess the impact, an initial and final questionnaire on emotional intelligence was applied, along with systematic observation sheets.

The results showed an improvement in the participants' emotional capacity, reflected in an increase in the number of students with high and average levels of emotional intelligence, and a reduction in those with low or very low levels.

In summary, the program proved to be a useful tool for strengthening children's emotional well-being, highlighting the relevance of integrating mindfulness-based strategies into educational settings, particularly in response to adverse situations such as those caused by the pandemic.

**Keywords:** Mindfulness, Emotional Intelligence, COVID-19, Emotional Well-being

## INTRODUCCIÓN

A nivel global, las restricciones y el aislamiento social que se generaron por la pandemia crearon un clima de estrés y ansiedad que afectaron la vida cotidiana e impactaron en la salud emocional de los más pequeños. (Loades et al., 2020) En Latinoamérica, la pandemia agravó las desigualdades ya existentes intensificando los impactos negativos, debido al cierre prolongado de las escuelas, la interrupción de las relaciones sociales y al incremento de conflictos familiares. (Proyecto Tejiendo redes infancia, 2021)

En Perú, Álvarez et al. (2022) señalan que en un estudio llevado a cabo por el Instituto Nacional de Salud Mental Hideyo Noguchi (INSM-HN), se registró un aumento del 50 % en los casos de violencia y trastornos clínicos en niños y adolescentes durante la pandemia, en comparación a años anteriores. Específicamente en el interior del país, el impacto emocional causado por la pandemia fue significativo, según el Instituto Nacional de Salud del Niño San Borja (2021) indicó que debido a las medidas restrictivas implementadas para hacer frente al COVID-19 se registró un incremento de 25% de reportes de estrés y ansiedad entre los niños y niñas; así como también, dificultades en la gestión de sus emociones teniendo un impacto en su desarrollo socioemocional como en el rendimiento académico, resaltando así la urgente necesidad de intervenciones que fomenten la resiliencia y el bienestar psicológico.

En lo que respecta al mindfulness, se reconoce que, en la actualidad, múltiples investigaciones respaldan conocimientos que diversas tradiciones contemplativas ya sostenían desde tiempos remotos, la práctica de la atención plena ayuda en el desarrollo

de habilidades fundamentales para la vida cotidiana. (Kaiser Greenland, 2016) En el caso de los niños, el mindfulness les permite desarrollar diversas habilidades socioemocionales, adquiriendo herramientas para responder de forma asertiva las diversas circunstancias que enfrentan en su vida cotidiana. Siguiendo lo expuesto por Bisquerra (2000), fomentar la práctica de estas técnicas desde la infancia, promueve el desarrollo de la inteligencia emocional y enseña a los niños a manejar sus emociones de manera equilibrada, además de establecer relaciones saludables y constructivas en su entorno social.

Ante la situación emocional que experimentaron muchos niños debido a la pandemia, se planteó la idea de crear un programa de inteligencia emocional a través de técnicas de mindfulness bajo el nombre de “Conectando con mindfulness” Esta propuesta busca incorporar estas técnicas en la rutina diaria de los niños para fomentar habilidades de inteligencia emocional, generando así un crecimiento integral que tenga efectos positivos en su bienestar emocional y su desempeño educativo.

A partir de esta propuesta, el desarrollo del presente trabajo de suficiencia profesional se estructura en 5 capítulos que evidencian de manera progresiva el sustento y aplicación del programa. En el Capítulo I aborda la experiencia profesional y el contexto institucional donde se desarrolló el programa, incluyendo la misión, visión, valores y el rol desempeñado. El Capítulo II presenta los conceptos teóricos que respaldan este programa, con énfasis en la niñez intermedia, el impacto del COVID-19, los fundamentos del mindfulness, la inteligencia emocional y los antecedentes. El Capítulo III expone la metodología empleada, la delimitación y justificación del

problema, los objetivos e indicadores de logro, la descripción del público objetivo, las técnicas e instrumentos aplicados y las consideraciones éticas. El Capítulo IV muestra los resultados obtenidos tras la aplicación del programa y el análisis correspondiente. El Capítulo V contiene la reflexión sobre la experiencia profesional, seguida de las conclusiones y recomendaciones basadas en los hallazgos del proceso de intervención.

Se espera que este trabajo aporte en la implementación de programas basados en mindfulness en el entorno escolar y fomente nuevas propuestas que impulsen el bienestar emocional en los niños.

## **1. CAPITULO I. EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO**

### **1.1. Descripción De La Institución.**

La entidad constituye una agrupación que fue fundada en el año 2020 en Lima, Perú en pleno contexto de la pandemia, esta nace frente a la demanda de optimizar los servicios de salud mental, programas y proyectos mediante la descentralización y la adecuada gestión y ejecución de estos.

Estructuralmente, la institución se parte en 2 vertientes importantes, en el ámbito de servicios y el ámbito de social y desarrollo. Durante la pandemia hasta la actualidad, la institución se enfoca en brindar atención psicológica y psicoterapéutica de manera particular bajo la modalidad remota y presencial, así como también en la evaluación y diagnóstico a niños y adultos, por el lado social, la institución se enfoca en el abordaje de talleres, programas de intervención y proyectos, en colegios y centros de atención integrales en colaboración con voluntariados y organizacionales juveniles.

La organización está compuesta por un equipo de 5 profesionales del campo de psicología, cada uno de ellos cuentan con formación psicoterapéutica, con especialidades enfocadas a poblaciones específicas. En el staff de la organización se cuenta con 3 psicólogos que abordan casos con población adulta/adulta mayor y 2 psicólogos que abordan casos con población infantil, asimismo ellos cuentan con formación psicoterapéutica racional emotiva, Gestalt humanista y sistémica, abordando problemáticas desde un enfoque personalizado de acuerdo con las necesidades de los consultantes.

### ***1.1.1. Misión***

“Impactar en el bienestar de las personas mediante un servicio de calidad que vela por la salud mental de la población peruana” (Samati, 2021)

### ***1.1.2. Visión***

“Ser una institución especializada en la atención integral siendo referentes en la descentralización de la salud mental proyectándose, a la diversificación de servicios” (Samati, 2021)

### ***1.1.3. Valores***

La institución cuenta con 4 valores importantes que son la base para la identidad de esta, estos son: el compromiso con el cliente, trabajo en equipo, creatividad y respeto. (Samati, 2021)

## **1.2. Descripción del puesto desempeñado**

### ***1.2.1. Denominación del Puesto***

La autora del presente trabajo de suficiencia profesional cumple diferentes roles en función a las 2 áreas de la institución que fueron mencionadas anteriormente. En el área de servicios, cumple el rol de psicoterapeuta con enfoque en la corriente Gestalt-humanista y Racional emotiva y en el área de social y desarrollo, cumple el rol de coordinadora del área logística en proyectos y programas de intervención.

**1.2.1.1. Principales funciones.** Dentro de las principales funciones de psicoterapeuta, se realiza lo siguiente:

- Diseñar y dirigir sesiones de intervenciones psicoterapéuticas a los consultantes en un entorno seguro y de confianza mediante enfoques

como la terapia racional emotiva conductual (TREC) o la terapia Gestalt.

- Elaborar planes de tratamiento personalizados basados en el diagnóstico y las necesidades únicas de cada paciente, estableciendo objetivos terapéuticos bajo la supervisión por un psicólogo titulado y colegiado de la organización.

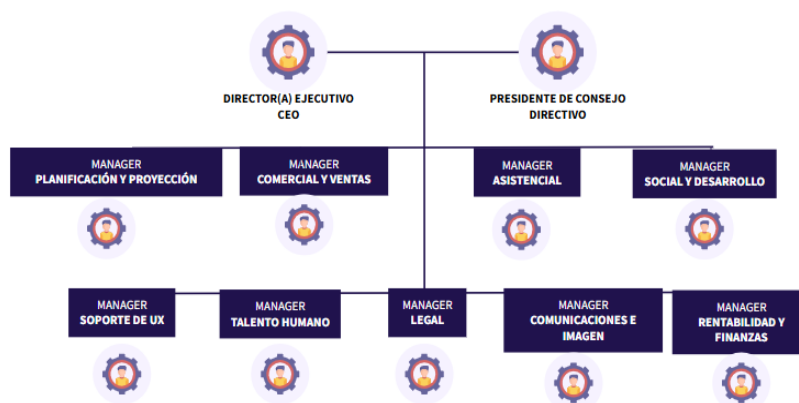
Dentro de las funciones de coordinadora de logística en proyectos y programas en social y desarrollo, se realiza lo siguiente:

- Coordinar y programar todas las tareas de cada fase del proyecto, asignándolas a los integrantes del equipo según sus funciones y habilidades
- Gestionar los recursos educativos que se emplearán en las actividades semanales y proyectos llevados a cabo.
- Realizar encuestas para medir la satisfacción y monitorear el progreso en cada proyecto.
- Realizar encuestas para evaluar el grado de satisfacción y monitorear los logros alcanzados en cada proyecto.
- Evaluar los procedimientos mediante la creación de informes regulares que permitan revisar el rendimiento de las operaciones y faciliten la evaluación del desempeño.

### ***1.2.2. Organigrama***

#### **Figura 1**

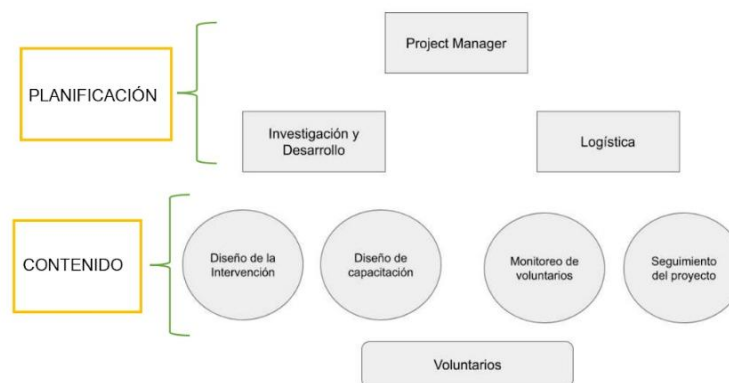
## Organigrama de la organización



Fuente: Figura extraída del MOF de la organización Samati Perú.

## Figura 2

### Estructura del área de social y desarrollo



Fuente: *Elaboración propia*

### 1.2.3. Descripción de la trayectoria profesional

Con respecto a la experiencia profesional, es importante mencionar que durante el tiempo trabajado en la institución se realizaron intervenciones psicoterapéuticas a población adulta y adulta mayor enfocado en temas de ansiedad, depresión, adherencia

al tratamiento y duelo, estas intervenciones fueron realizadas bajo el enfoque Gestalt y Racional emotiva, asimismo fueron supervisadas por un psicólogo titulado y colegiado; por otro lado, se trabajó junto con instituciones educativas, organizaciones juveniles y voluntariados en talleres psicoeducativos para padres de familia enfocados en temas de crianza, educación sexual y comunicación asertiva; talleres educativos orientados a gestión emocional, desarrollo personal y ciberbullying; campañas de tamizaje de ansiedad y depresión con el apoyo de la Municipalidad de Lima, como también un programa de intervención enfocado a adultos mayores con el respaldo del área de responsabilidad social de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

En base a lo previamente explicado, el presente programa se enmarca en el área de especialidad de psicología clínica y se desarrolla bajo la línea de investigación número 5, que hace referencia al bienestar psicológico y salud mental, basado en los criterios establecidos por la UICT del área de psicología de la UPCH. (FAPSI, 2019). El programa se asocia con esta línea de investigación, ya que el conocimiento y práctica de técnicas de mindfulness facilitan herramientas y estrategias que persiguen el objetivo de reforzar la inteligencia emocional, reflejándose en diferentes contextos como personal, familiar, académico y social. (Ruiz & Pardo, 2023)

Asimismo, el presente programa aporta en la ejecución de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). En primer lugar, el proyecto encaja con el ODS N. 3, “Salud y bienestar”, especialmente con la meta 3.4., la cual busca promover el bien de las personas, esta se relaciona con el programa ya que tiene como objetivo fortalecer la inteligencia emocional en la población infantil mediante el entrenamiento en

mindfulness, lo cual ha demostrado incrementar factores que mejoran el funcionamiento de las personas a nivel psicológico y físico (García-Rubio, Luna y Castillo, 2019). Por otra parte, el proyecto también contribuye con el ODS N. 4, “Educación de calidad”, precisamente con la meta 4.7 que precisa que los estudiantes cuenten con el conocimiento suficiente para fomentar el desarrollo sostenible en todos sus ejes. Esa contribución se da de manera indirecta, es decir, como una consecuencia del entrenamiento de las habilidades de mindfulness, como la conciencia, la atención y la concentración, las cuales serán trabajadas en el presente programa y que, de acuerdo con la literatura, fomentan logros académicos, así como también incrementan la capacidad introspectiva, comportamiento prosocial y la toma de decisiones que se vinculan con la adquisición de un estilo de vida sostenible (Amutio et al, 2021)

## 2. CAPITULO II. MARCO TEORICO

### 2.1. Niñez Intermedia

#### 2.1.1. Definición

El período de la niñez intermedia abarca a los niños en edades que fluctúan entre los 6 y los 12 años, siendo una fase determinante en el que experimentan un notable crecimiento físico y emocional además de un desarrollo significativo en sus habilidades cognitivas y sociales. Es durante este momento cuando empiezan a adquirir destrezas académicas importantes, a forjar relaciones interpersonales más complejas y a moldearse una identidad propia. (Campos Múgica et al., 2015)

Según Cárdenas (2021), esta fase representa un momento crucial de transición en la que los niños empiezan a experimentar transformaciones significativas en diferentes ámbitos:

- **Desarrollo físico:** Comienzan a experimentar un crecimiento constante en la proporción corporal; su coordinación motriz mejora y van adquiriendo mayor destreza en el control del cuerpo para llevar a cabo actividades físicas complejas con mayor habilidad.
- **Desarrollo cognitivo:** Adquieren destrezas mentales más avanzadas el razonamiento lógico y la capacidad de resolver problemas.; además de perfeccionar la capacidad de atención selectiva para enfocarse en la información relevante y mejorar la memoria operativa.
- **Desarrollo emocional:** A medida que crecen en edad y experiencia personal, los niños se vuelven más sensibles a sus propias emociones y

de los que les rodean, lo que los lleva a desarrollar una habilidad más profunda para comprender y compartir sentimientos. Al mismo tiempo, comienzan a establecer relaciones de amistad más sólidas y a adquirir un mayor entendimiento sobre nociones de justicia y moralidad.

- **Desarrollo social:** Durante esta etapa de crecimiento social de los niños, comienzan a expandir su grupo de amigos e interactúan más allá del ámbito familiar, relacionándose y compartiendo actividades colectivas con sus pares, lo que influye en la construcción de su identidad personal y a sentirse parte de un grupo social más amplio; por lo tanto, la escuela y otros espacios sociales son fundamentales para fomentar sus habilidades sociales.

### ***2.1.2. Impacto del COVID 19 en la niñez intermedia***

A causa de la pandemia, la niñez intermedia ha experimentado una serie de desafíos significativos como el confinamiento social y los cambios en la rutina escolar, que han afectado en el desarrollo social, académico, emocional y físico en los niños de este grupo etario. (Unicef España, 2020)

Según Lizondo, Arancibia y Muñoz (2021), las principales consecuencias de esta crisis sanitaria en la niñez intermedia se vieron impactados en:

- **Área social:** Durante la pandemia, muchos niños experimentaron una reducción en la interacción con sus amigos y compañeros de escuela, lo que afectó en la capacidad para desarrollar habilidades sociales, así como la construcción de relaciones amicales con sus pares.

- **Área emocional:** A raíz de esta crisis, gran grupo de niños presentaron niveles altos de ansiedad, miedo y estrés, debido a la incertidumbre al futuro, el temor al contagio y situaciones de crisis en los hogares como la pérdida de empleo de los tutores o la pérdida de un familiar cercano; esto, afectando la capacidad para regular comportamientos y adaptarse a nuevas situaciones.
- **Área académica:** El cambio abrupto al aprendizaje en línea ha sido uno de los mayores desafíos en los niños de esta etapa ya que muchos de ellos no estaban acostumbrados al formato virtual, este cambio afectó la comprensión de contenidos y el desarrollo de destrezas fundamentales en educación como la lectura, escritura y matemáticas, asimismo, el acceso desigual a tecnología y recursos educativos exacerbó las brechas educativas limitando el aprendizaje remoto e implicando mayores dificultades para mantener la atención y el compromiso en el aprendizaje.

Considerando estas dos últimas áreas en donde ha habido más impacto, se evidencia la necesidad de intervenciones integrales que consideren tanto el bienestar emocional como el rendimiento escolar, es así como las técnicas mindfulness se presentan como una herramienta valiosa para ayudar a los niños a gestionar el estrés, mejorar su concentración y desarrollar una mayor resiliencia ante los desafíos, tal como lo evidencia Molina del Peral (2023), en un estudio español reciente, encontrando una mejora significativa en la atención focalizada y una reducción de la ansiedad estado y

rasgo luego de un programa de mindfulness aplicado a menores de edad; sin embargo, para que estas prácticas sean efectivas, es crucial contar con una adecuada adaptación y acompañamiento por parte de educadores y profesionales de la salud, asegurando que cada niño reciba el apoyo necesario para su desarrollo integral. En este sentido, Moreno-Gómez, Luna y Cejudo (2020) señalan que “los programas de atención plena pueden ser eficaces en la promoción de la adaptación escolar y mejora de los resultados escolares en la infancia” (p. 140), lo que refuerza la relevancia de esta adaptación y acompañamiento especializado.

## **2.2. Inteligencia emocional**

### ***2.2.1. Definición***

Con el paso del tiempo, la definición de inteligencia emocional ha evolucionado gradualmente. Según Luy (2019), la inteligencia emocional se define como la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus propias emociones de manera que le permitan relacionarse de manera efectiva en su entorno y promover así su habilidad para adaptarse y cultivar relaciones saludables.

La inteligencia emocional interviene de muchas maneras en nuestro día a día mejorando aspectos importantes, es por ello Hernández, Ortega y Tafur (2020) afirman que la aplicación del programa de inteligencia emocional beneficia a los niños en su desempeño académico; ya que al manejar sus emociones adecuadamente, logran desenvolverse mejor en el entorno escolar y esto contribuye a su éxito académico. Así mismo, aplicar mindfulness en el ámbito académico va a favorecer en el bienestar

emocional, mejorando la capacidad de atención, rendimiento escolar y solución de problemas.

La investigación se llevó a cabo tomando en cuenta la explicación teórica de la inteligencia emocional de BarOn, que se describe como las habilidades emocionales tanto personales como interpersonales que se emplean en la vida diaria para enfrentarse a situaciones e influencias del entorno, considerada fundamental para alcanzar el éxito y mantener un estado emocional positivo en general en la vida. (BarOn, 1997, como se citó en Leyva, 2019).

### ***2.2.2. Inteligencia emocional en la niñez intermedia***

García Echeverri et al. (2018) plantea que la inteligencia emocional tiene un impacto directo en los procesos emocionales y cognitivos de los niños, ya que aquellos que son emocionalmente competentes pueden sentir y regular sus emociones de manera efectiva. A partir de ello, durante la etapa de la niñez intermedia es fundamental el desarrollo de esta destreza ya que establece los cimientos para un adecuado desarrollo social, emocional y académico. Este proceso puede dividirse en diversos aspectos fundamentales como:

- **Autoconciencia:** Los niños desarrollan la habilidad de reconocer y poner nombre a sus sentimientos, lo que les ayuda comprender sus emociones y su origen.
- **Autorregulación:** Tienen la capacidad de gestionar y regular las emociones de manera efectiva y adaptativa en situaciones estresantes para fomentar respuestas reflexivas en lugar de reacciones impulsivas.

- **Empatía:** Desarrollan la habilidad de ponerse en el lugar de los demás al reconocer y comprender las emociones de quienes les rodean.
- **Habilidades Sociales:** Utilizan habilidades necesarias para comunicarse de manera efectiva y fomentando un ambiente de trabajo colaborativo y resolviendo conflictos de forma asertiva.
- **Motivación:** Son capaces de alcanzar objetivos y afrontar desafíos académicos y personales.

Estos elementos tienen un impacto significativo a nivel del bienestar personal, puesto que el desarrollo de la inteligencia emocional ayuda a los niños a manejar el estrés y la ansiedad de manera más efectiva, promueve relaciones interpersonales saludables, facilitan la comunicación y la resolución de conflictos. En ese sentido, Luzuriaga y Ruiz (2023), indican que es importante que los niños desarrollen sus habilidades emocionales desde pequeños para afrontar de manera más efectiva el estrés y los cambios en su contexto, lo que subraya la relevancia de la intervención socioemocional en las primeras etapas de la infancia.

Es imperativo fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en la infancia intermedia para garantizar el bienestar integral de los pequeños, al cultivar capacidades como la autoconciencia y la autorregulación emocional junto a la empatía y habilidades sociales, se les proveerá de herramientas esenciales para afrontar los retos tanto en su vida académica como personalmente. La colaboración entre la escuela y el hogar; así como el uso de enfoques innovadores como la atención plena puede marcar una diferencia significativa en el aprendizaje de los niños. (Padilla y Ceja, 2022)

### ***2.2.3. Modelo teórico de Inteligencia Emocional de BarOn***

En el marco de la teoría de la inteligencia emocional de BarOn (1997) se identifican cinco elementos principales que son Intrapersonal (autoconocimiento), interpersonal (relaciones interpersonales), adaptabilidad (flexibilidad), manejo del estrés y regulación del estado de ánimo. Alejo y Camberos (2017) destacan que este enfoque de BarOn busca ofrecer una visión multifactorial para ampliar las habilidades relacionadas a esta forma de inteligencia.

El componente intrapersonal implica la capacidad de “evaluar uno mismo”, es decir que la persona pueda reconocer y entender sus propios sentimientos para luego expresarlos de manera adecuada (Alvino y Huaytalla, 2017). Siguiendo la misma línea, dentro de este componente se incluyen aspectos como la comprensión emocional, asertividad, autoconcepto y autorrealización; elementos fundamentales para el funcionamiento emocional directo y reflexivo.

En el caso del componente interpersonal, este se refiere a la capacidad de poder establecer relaciones efectivas, así como la habilidad de comprender y relacionarse con otras personas (Velásques, 2015, p. 15) y dentro de este, se encuentran los subcomponentes de la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social. Estos subcomponentes mantienen las relaciones solidarias, responsables y satisfactorias con otras personas

Así mismo en este modelo se hace mención del componente de la adaptabilidad, el cual según Alvino y Huaytalla, (2017) “Evalúa el éxito de una persona al enfrentar y superar de manera positiva las presiones del entorno” (p. 39). En otras palabras, este

componente nos permite observar el éxito que se obtiene tras haber realizado y enfrentando diferentes situaciones problemáticas en el entorno de manera efectiva, además considera relevantes los subelementos de solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad.

Como antepenúltimo componente se menciona el manejo de estrés, el cual es definido como “capacidad para gestionar las emociones y relaciones emocionales para el crecimiento personal e interpersonal (Velásquez, 2015, p. 16). Este comprende los siguientes subcomponentes, tolerancia al estrés que hace referencia a la capacidad de afrontar adversidades sin desbordarse emocionalmente y el control de impulsos como la habilidad para resistir respuestas impulsivas.

Con respecto al último componente que expone Barón, el estado de ánimo general se encarga de “medir la capacidad de la persona para disfrutar de la vida manteniendo una actitud positiva” (Alvino y Huaytalla, 2017, p. 39) y comprende los siguientes subcomponentes: felicidad, la cual es considerada una habilidad en que la persona se siente satisfecha con sus logros y el optimismo que denota una actitud positiva constante.

## **2.3. Mindfulness**

### ***2.3.1. Definición***

El mindfulness es una práctica ancestral del budismo que se centra en el despertar interior para vivir en equilibrio con nosotros mismos y con el mundo. En general, está relacionada con el hecho de estar en contacto (Kabat-Zinn, 2009).

Además, Alvear y colaboradores (2014) mencionan que se trata de “la capacidad de estar atento a lo que sucede en el presente con apertura y aceptación” (p. 20).

Debe recordarse que la atención plena implica centrarse en un objeto específico de manera intencional en el aquí y ahora sin emitir juicios de valor. Esta forma particular de enfoque facilitará el desarrollo de una mayor consciencia sobre la realidad del momento presente. Además, nos guía en cómo elevar el nivel de consciencia y atención en nuestro día a día para así poder aprender a vivirlo de manera más equitativa y completa. (González, de Diego y González López, 2018) por lo que, si no se está plenamente presente, se pierde no solo aquello que es valioso, sino que, además, no se distinguen las posibilidades de crecimiento y transformación (Kabat-Zinn, 2009).

El mindfulness involucra fundamentalmente dos componentes: el primero, consiste en la autorregulación de la atención, permitiendo un mejor reconocimiento de lo que sucede a nivel corporal, sensorial y mental en el momento presente; y el segundo, consiste en adoptar una orientación particular caracterizada por la curiosidad, apertura y aceptación, las cuales permiten mantenerse abierto a la experiencia (Bishop et al., 2004, como se citó en Alvear et al., 2014).

### **2.3.2. Práctica del mindfulness**

- **Práctica formal:** En el campo de la terapia se conoce como práctica formal al proceso en el que se experimentan niveles más profundos de mindfulness. Esto implica una exploración intrapersonal que involucra centrar la atención en un objeto específico: la respiración, sensaciones corporales o cualquier experiencia presente en ese instante, por lo que

para llevar a cabo esta práctica formal es necesario comprometerse con el entrenamiento (Parra et al., 2012).

Además de ello, en la meditación formal de mindfulness destacan principalmente tres habilidades: enfocarse en la atención concentrada, estar conscientes de manera receptiva o tener conciencia de un campo abierto, practicar la compasión en la meditación, permitiendo desear el bienestar o la felicidad para todos, incluyéndonos a nosotros mismos. (Alvear et al., 2014).

- ***Práctica informal:*** Al hablar de la práctica informal, Parra et al. (2012) indican que en algún momento de la vida se ha experimentado cuando se es consciente de lo que hace, piensa o siente; por lo que la práctica informal incorpora las competencias de mindfulness en diversas actividades y experiencias cotidianas, ya sea al ordenar objetos, degustar una comida, caminar o atender al timbre del celular, entre otras.

Añaden que se trata de una capacidad humana universal y básica, que al practicarla resulta como primer efecto la capacidad de concentración de la mente, lo cual genera un estado de serenidad y el aumento de la comprensión de la realidad, percibiendo la realidad tal y como es. (Parra et al., 2012)

### ***2.3.3. Beneficios del mindfulness en la niñez intermedia***

Las intervenciones que se centran en la atención plena pueden mejorar la salud mental, física y el bienestar emocional en los niños. Como señala Ruiz (2016), esta práctica contribuye efectivamente en la reducción del estrés, ansiedad y síntomas depresivos, en la disminución de la reactividad emocional, problemas conductuales y en la gestión de emociones para poder tener un mayor autocontrol personal.

Asimismo, aumenta la capacidad de estar conscientes del entorno y permite que puedan centrarse en el presente siendo conscientes de sus pensamientos y sensaciones, permitiéndoles reconocer que estas están en constante cambio y así promover un mayor equilibrio en la aceptación y compasión hacia sí mismos, esta afirmación se respalda en una revisión sistemática reciente de Castillo y Ruiz-Crespín (2024) donde afirma que “La técnica mindfulness propicia el desarrollo integral, fortalece el aprendizaje, mejora la autoestima e incrementa logros de aprendizaje; a la vez, reduce conductas depresivas y de agresividad en estudiantes” (p. 10).

Por otro lado, desde un enfoque social, el mindfulness fomenta el desarrollo de empatía en los niños, llevando a que puedan comprender mejor a los demás como a ellos mismos y mejorando las habilidades para poder resolver conflictos, así lo señalan Pompa Abanto y Uriol Polo (2023), quienes observaron que luego de introducir un programa de mindfulness en niños de cinco años en Trujillo, el 88 % logró desarrollar una alta empatía, mostrando un impacto relevante en su habilidad para conectar emocionalmente y convivir de manera pacífica .

En el ámbito educativo se ha demostrado que la práctica del mindfulness tiene un efecto positivo en el desempeño académico, al fortalecer aspectos cognitivos fundamentales como la memoria y la concentración. Un estudio realizado en alumnos de nivel secundario encontró una relación significativa entre los niveles de atención plena y el rendimiento académico general; demostrando su influencia positiva en varias asignaturas básicas (León 2008).

#### ***2.3.4. Técnicas de mindfulness***

En estos últimos años se han desarrollado y validado científicamente diversas metodologías en el campo del mindfulness para abordar los aspectos psicológicos y emocionales de las personas, cada una respaldada por fundamentos teóricos y aplicaciones que favorecen su aplicación en contextos clínicos o educativos (Arenilla et al., 2022).

Estas estrategias fomentan la conciencia plena del momento presente y han mostrado beneficios positivos en el control de las emociones, así como en la reducción de los síntomas de ansiedad y depresión; además de contribuir al alivio del estrés y la mejora del bienestar en general.

A continuación, se describen las principales técnicas del mindfulness, tomando como base la literatura y las propuestas de sus autores originales.

- **Exploración emocional o Body Scan:** Una de las técnicas más representativas del mindfulness es el escaneo corporal o body scan, esta fue creada por Jon Kabat-Zinn como parte del programa de Reducción del Estrés Basado en Mindfulness (MBSR). Esta práctica consiste en

enfocarse en diferentes partes del cuerpo comenzando desde los pies hasta la cabeza para observar las sensaciones físicas sin juzgarlas ni tratar de modificarlas. Según un estudio realizado por Chiesa y Serretti (2009), el body scan ha demostrado ser efectivo en la reducción de estrés y dolor crónico, mientras que Zeidan et al. (2010) comprobaron su impacto en la disminución de la reactividad emocional, especialmente en pacientes con dolor persistente. Este tipo de práctica promueve el fortalecimiento de la conciencia corporal y fomenta una relación más amable con las señales del cuerpo.

- **Respiración consciente:** Una técnica comúnmente empleada es la práctica de la respiración consciente, se trata de prestar atención detallada a la respiración sin intentar alterarla de ninguna manera específica. Esta técnica ha sido difundida y adaptada por Thich Nhat Hanh y Kabat-Zinn, donde permite que la mente se aquiete y se libere de pensamientos automáticos que causen incomodidad. Arch y Craske (2006) indicaron que esta técnica disminuye las respuestas fisiológicas asociadas a la ansiedad, mientras que García-Campayo, Demarzo y Pérez (2014) subrayan la eficacia de la respiración consciente como una herramienta accesible para manejar la ansiedad y mejorar la concentración. Además, se destaca que esta técnica es fácil de integrar en la rutina diaria, lo que facilitaría su aplicación en entornos educativos como clínicos.

- **Meditación de atención focalizada y monitoreo abierto:** Por otro lado, la meditación de atención focalizada y el monitoreo abierto son técnicas contemplativas desarrolladas desde la tradición budista y sistematizadas por autores como Lutz, Dunne y Davidson (2008). En la atención focalizada, el practicante dirige y redirige constantemente su atención a un objeto determinado, generalmente la respiración, mientras que en el monitoreo abierto se trata de observar cualquier pensamiento, emoción o sensación que surja sin reaccionar a ello. Estas prácticas son componentes centrales de los programas MBCT (Terapia Cognitiva Basada en Mindfulness), desarrollados por Segal, Williams y Teasdale (2002), y tienen como objetivo promover la autorregulación emocional y prevenir recaídas en cuadros depresivos. Según estudios neurocientíficos, como el de Lutz et al. (2008), ambas técnicas producen activación en áreas cerebrales asociadas con el control atencional y la regulación emocional.
- **Caminata consciente:** Ahora bien, la caminata consciente, propuesta por Thich Nhat Hanh (1991) busca desarrollar la atención plena mediante el movimiento. Esta consiste en caminar de forma pausada mientras se está consciente del contacto de los pies en el suelo y del entorno, generando así una experiencia de conexión corporal. Morillo, Castañeda y Vásquez (2020), en una investigación en el ámbito de la salud, evidenciaron que esta práctica ayuda a disminuir la fatiga mental

y mejorar la conciencia interoceptiva, resultando especialmente beneficiosa para individuos expuestos a situaciones de estrés elevado.

- **Yoga basado en mindfulness:** Finalmente, el yoga basado en mindfulness, también introducido por Kabat-Zinn (1990) en el marco del protocolo MBSR, propone una práctica corporal concientizada, donde las posturas se realizan de forma pausada, siendo conscientes de cada movimiento de forma respetuosa con los límites del cuerpo. En una revisión sistemática, Hilton et al. (2017), concluyeron que este tipo de yoga ayuda en el alivio del dolor crónico, mejora la calidad del sueño, favorece la regulación emocional y promueve una mayor conexión entre el cuerpo y la mente. Este enfoque es especialmente útil para individuos que padecen enfermedades crónicas o desórdenes psicosomáticos en los que el cuerpo es fuente frecuente de malestar.

#### ***2.3.5. Impacto de las técnicas de mindfulness en la inteligencia emocional***

En los últimos años se ha observado que la inclusión de técnicas de mindfulness en programas de intervención en entornos escolares ha resultado ser una estrategia efectiva para mejorar la inteligencia emocional. El mindfulness se posicionó como una herramienta valiosa para fortalecer estas habilidades como el autoconocimiento, la gestión del estrés y las habilidades sociales, mediante prácticas como la atención a la respiración, el escaneo corporal y la aplicación de la atención plena en el día a día; logrando que los niños desarrollen una mayor capacidad de introspección que les permita identificar y comprender sus emociones, desarrollando así una conciencia

emocional. En esa línea López y Monter (2020), encontraron que la práctica del mindfulness contribuye significativamente a mejorar la autorregulación emocional y el manejo de impulsos en alumnos de primaria que avala lo descrito anteriormente.

De forma complementaria, Gutiérrez y García (2021) encontraron que tras la aplicación de un programa basado en mindfulness los niños evidenciaron mejoras significativas en su capacidad para afrontar la frustración y mantener la serenidad ante situaciones desafiantes, relacionándose directamente con el componente del manejo del estrés. En entornos educativos donde los estudiantes enfrentan constantemente exigencias académicas y sociales, es crucial contar con recursos internos que les permitan enfrentar la frustración adaptativamente para mejorar su bienestar emocional y desempeño académico.

Finalmente, Arana y Castillo (2022), realizaron un estudio en el que se observó que los estudiantes de escuelas públicas en Lima que formaron parte de un programa de mindfulness experimentaron mejoras significativas en su faceta interpersonal, sobre todo en el ámbito de la empatía y las habilidades sociales. La constante práctica de las técnicas de mindfulness principalmente a través de actividades de escucha activa, observación sin juicio y dinámicas grupales de concientización ha ayudado a los niños a comprender sus propios sentimientos mientras también reconocían los de sus compañeros; fomentando la colaboración mutua, así como la resolución asertiva a conflictos.

## **2.4. Antecedentes**

### ***2.4.1. Investigaciones nacionales***

En el estudio titulado “*Programa de mindfulness para el manejo emocional en niños de 6 a 8 años*”, Quispe Leiva (2024) llevó a cabo una intervención en una institución educativa de la ciudad de Lima, con el objetivo de fortalecer las habilidades emocionales de los estudiantes en etapa infantil. Participaron 30 niños y niñas, quienes fueron parte de un programa estructurado bajo un diseño cuasiexperimental, permitiendo evaluar el impacto de la intervención antes y después de su aplicación. La metodología se centró en sesiones de mindfulness adaptadas a la edad de los participantes, abordando aspectos clave como la identificación emocional, el control de impulsos, la comprensión de las emociones y el afrontamiento ante situaciones difíciles. Los resultados, medidos a través del Cuestionario de Manejo Emocional para Niños y Adolescentes (MENA), evidenciaron mejoras significativas en todos estos aspectos, resaltando el valor del mindfulness como una herramienta efectiva para el desarrollo emocional desde los primeros años escolares.

El estudio presentado por Velásquez Flores (2024) titulado “*Programa de mindfulness para el fortalecimiento de la regulación emocional en niños de primer grado*”, desarrolló una intervención en una institución educativa de la ciudad de Trujillo, con el objetivo de potenciar las habilidades emocionales en estudiantes de aproximadamente 6 años de edad. El estudio contó con la participación de 55 niños y se aplicó un diseño cuasiexperimental que permitió medir los efectos del programa antes y después de su implementación. A través de sesiones adaptadas a los

participantes, se promovieron prácticas de atención plena orientadas a mejorar la autorregulación emocional, la expresión adecuada de emociones, el afrontamiento de situaciones difíciles y la generación de estados emocionales positivos. Los resultados mostraron avances estadísticamente significativos, destacando el incremento del porcentaje de niños con un nivel de regulación emocional “excelente”, que pasó del 44 % al 55 % al finalizar la intervención, lo que reafirma el impacto positivo del mindfulness en el bienestar emocional infantil.

Carranza y Chong (2022) en la investigación titulada “Programa virtual basado en técnicas mindfulness para regular el estrés en niños de 5 años de la I.E N°1661 La alegría del saber nuevo chimbote-2021” tuvieron como objetivo demostrar la eficacia del presente estudio basado en Mindfulness para regular el estrés. El enfoque de la investigación fue cuantitativo y cualitativo, de tipo experimental con pre y post test sin grupo control y utilizaron técnicas de recolección como observación y encuesta; la muestra estuvo conformada por 27 niños de 5 años. Los resultados mostraron que el programa virtual basado en técnicas de Mindfulness logró regular el estrés en los niños, en el ámbito de salud, familiar y escolar, habiendo una diferencia significativa antes y después de recibir el programa.

Poliakoff Molina (2022) en el estudio titulado “*Mindfulness en educación inicial: análisis de programas aplicados en el contexto post COVID-19*”, llevó a cabo una investigación documental con el objetivo de analizar los fundamentos y la efectividad de dos programas internacionales de mindfulness: MindUP y Mindful Schools, ambos adaptados y aplicados a nivel preescolar en el contexto peruano tras la

pandemia. La investigación se realizó a través del análisis de evidencias y resultados previos, sin intervención directa con participantes, y permitió identificar los elementos comunes que contribuyen al éxito de estos enfoques. A través de esta metodología, se concluyó que ambos programas han demostrado ser eficaces en el fortalecimiento de habilidades emocionales clave, como la gestión de emociones, la promoción de la empatía y el desarrollo de la autorregulación en niños pequeños, aportando herramientas relevantes para responder a los desafíos emocionales vividos en el escenario post-COVID-19.

En la investigación desarrollada por Juárez De Tipacti (2022) en una institución educativa de Ica, se implementó un programa de inteligencia emocional basado en técnicas de mindfulness titulado “*Mindfulness para regular emociones*”, dirigido a 30 niños de 7 a 8 años. El objetivo del estudio fue fortalecer la inteligencia emocional, empleando estrategias de regulación emocional basadas en prácticas de mindfulness. La metodología empleada fue de diseño cuasiexperimental, lo que permitió evaluar los efectos del programa antes y después de su aplicación. Este consistió en 12 sesiones que integraron prácticas de atención plena con actividades orientadas a la identificación y manejo de emociones. Los resultados mostraron mejoras significativas en la capacidad de los niños para reconocer y regular sus emociones, lo cual evidencia la efectividad del mindfulness como herramienta educativa para el desarrollo socioemocional en edades tempranas.

#### ***2.4.2. Investigaciones Internacionales***

Respecto a las investigaciones internacionales destacan las de Zambrano y Villarreal (2023), la cual lleva por título “*Mindfulness como técnica lúdica para la inteligencia socioafectiva*”. El objetivo de este estudio fue analizar el uso de la técnica Mindfulness como un proceso recreativo para promover el desarrollo de la inteligencia socioafectiva en niños de primer año de la Unidad educativa “Hualcopo Duchicela” (Ecuador). Este estudio se llevó a cabo mediante un enfoque de investigación mixto y se centró en un análisis descriptivo y documental basado en la interpretación y revisión de diversas fuentes bibliográficas. La muestra consistió en 15 padres de familia y 15 niños/as junto a una educadora; lo que resultó en la conclusión de que la práctica del mindfulness abarca una variedad de técnicas y se convierte en una disciplina versátil que promueve el desarrollo de la inteligencia emocional y habilidades como el trabajo en equipo y la socialización; creando así un entorno tranquilo para los niños.

El estudio presentado por Galeas (2023) titulado “*Propuesta de intervención basada en el mindfulness para el desarrollo emocional de estudiantes de educación básica*” tenía como propósito crear una estrategia basada en la atención plena para mejorar la competencia emocional y facilitar el proceso de aprendizaje en estudiantes de entre 5 y 13 años. El estudio se realizó utilizando un enfoque cualitativo que incluyó el diseño documental, la observación participante y el registro anecdótico durante múltiples sesiones. Se tomaron como muestra 20 estudiantes de primero a séptimo grado de primaria en un colegio de Ecuador. Como resultado se concluyó que las estrategias basadas en la atención plena son fundamentales para el desarrollo de la

educación emocional y contribuyen significativamente a mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

González-Cortez y Lagos-San Martín (2022) llevaron a cabo el estudio titulado *“Efectividad de un programa de intervención basado en mindfulness para autorregular la atención en niñez de educación primaria”*, que se llevó a cabo en Chile con el objetivo de fortalecer las capacidades atencionales en niños de entre 8 y 9 años. La intervención se desarrolló en un contexto escolar y utilizó una metodología cuasiexperimental, permitiendo medir el impacto del programa antes y después de su aplicación. Participaron estudiantes de educación primaria, y se emplearon instrumentos reconocidos como el test CARAS, el WISC-III y el CSAT para evaluar la atención focalizada, sostenida y dividida. Los resultados revelaron incrementos estadísticamente significativos en estas tres dimensiones atencionales, demostrando que el mindfulness puede ser una herramienta efectiva para mejorar la autorregulación cognitiva en niños en etapa escolar.

Por otro lado, la investigación realizada por Baena-Extremera et al. (2021) titulado *“Mejora de los niveles de atención y estrés en los estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness”* si la práctica del Mindfulness tiene un impacto favorable en el desarrollo de la concentración y la disminución del nivel de estrés entre los estudiantes. La muestra fue de 320 estudiantes de 4 centros educativos de Granada (España) del nivel de primaria y secundaria, el diseño de la investigación fue cuasiexperimental y se realizó un pre y post test. Los resultados indican que este programa ha generado mejoras en la capacidad de atención de los estudiantes, así como

una disminución del estrés percibido por ellos mismos; además se observaron variaciones significativas dependiendo del género estudiantil, centro educativo al que asisten y rango etario.

Por último, la investigación titulada realizada por Sánchez-Gómez et al. (2020) *“Mindfulness en educación infantil: un programa para desarrollar la atención plena”* tuvo como propósito analizar el impacto de este programa en el bienestar emocional de los niños dentro del entorno escolar, así como en la percepción que los profesores tienen sobre su nivel de concentración, el ambiente educativo en el aula y su desempeño académico. El estudio se realizó de forma cuasiexperimental utilizando un grupo control e integrando tanto una metodología cuantitativa como cualitativa. El grupo de estudio estaba formado por estudiantes del último año de educación infantil en un centro infantil en Madrid (España), dividido en dos: un grupo experimental de 25 alumnos y un grupo de control de 24 alumnos. Los hallazgos indicaron una conexión positiva entre el bienestar emocional y la ejecución del programa; además el profesor señaló mejoras en el desempeño académico y la capacidad de concentración.

### 3. CAPITULO III. METODOLOGIA

#### 3.1. Contextualización y justificación del Problema.

##### 3.1.1. *Delimitación del problema*

La pandemia por el COVID 19 desencadenó una crisis global; según la Organización de Naciones Unidas (2020), las medidas adoptadas en todos los países para mitigar el avance del virus impactaron a la población en general. Complementando esa data, Morales (2020) indica que los informes internacionales señalan que la pobreza, la protección de derechos, la salud mental y la educación han sido afectados dentro de la etapa de la infancia. En cuanto al tema de educación, el cierre masivo de centros educativos ha marcado un hito histórico, es así como la UNESCO (2020) señala que 91% de la población infantil de más de 188 países se han visto afectados por el cierre temporal de las escuelas, esto representa un total de 1.500 millones de estudiantes. Adicionalmente, se encontró que aislarse socialmente vuelve a los estudiantes más vulnerables pues tienen mayor probabilidad de desarrollar problemas de salud mental.

Respaldando esta idea, la UNICEF (2020) señaló que “niños y adolescentes presentaron mayor riesgo a manifestar algún problema de salud mental durante la pandemia Covid-19”. Estos datos se contrastan con un estudio realizado en la provincia de Shaanxi en China, el cual señaló que los problemas psicológicos y de comportamiento más frecuentes durante el confinamiento en niños, niñas y adolescentes entre las edades de 3 a 18 años eran apego excesivo, distracción, irritabilidad y miedo (Jiao et al., 2020).

En cuanto al contexto peruano, un estudio realizado por el Minsa (2020) calculó que 3 de cada 10 niñas, niños y adolescentes presentó algún riesgo de problemas de salud mental. Agregado a ello, un estudio peruano demostró que el 69,2% de participantes, entre niños y adolescentes, evidenciaron cambios conductuales y emocionales; siendo los más frecuentes: irritabilidad, problemas en el sueño, mayor sensibilidad o tendencia al llanto e inquietud motora. (Rusca-Jordán, Cortez-Vergara, Tirado & Strobbe-Barbat, 2020). En otras palabras, se demostró que no hubo un desarrollo de habilidades de afrontamiento positivo en niños y adolescentes dentro del contexto de la pandemia.

En vista de lo descrito, se ha visto conveniente establecer un análisis de la gestión de emociones experimentada en niños y adolescentes durante la coyuntura por el COVID 19, debido a que el Perú fue uno de los países que sufrió de manera desmesurada los efectos de la pandemia.

Por lo expuesto, es fundamental identificar que la inteligencia emocional se convierte en una habilidad imprescindible en el desarrollo de niños y adolescentes puesto que, personas emocionalmente inteligentes gestionan mejor sus emociones, trayendo como consecuencia un mejor desenvolvimiento en las dimensiones sociales, académicas y laborales, ya que y la necesidad presente en la población de niños y adolescentes, se dio la creación de un presentan una mayor autoestima, ajuste emocional, bienestar y satisfacción, mientras que las personas emocionalmente menos inteligentes tienden a presentar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos (Medrano y Trógolo, 2014, citado por García et al., 2018). Ante esta problemática

programa que brinde técnicas de mindfulness como herramienta para fomentar la inteligencia emocional.

### ***3.1.2. Justificación del problema***

En la actualidad existe evidencia científica que respalda los beneficios del mindfulness para la regulación emocional, especialmente en contextos de alta incertidumbre como el que se vivió por el COVID-19, por lo que la justificación teórica de este programa se basa en el enfoque de mindfulness y el modelo de inteligencia emocional de BarOn. Ambos comparten fundamentos esenciales en el desarrollo de competencias emocionales y destacan la importancia de la autoconciencia y la autorregulación emocional, sugiriendo que la integración de técnicas de mindfulness en programas educativos o terapéuticos fortalece integralmente la inteligencia emocional en las personas.

En cuanto a la justificación social, el programa tiene un impacto positivo en la comunidad escolar y familiar, ya que involucra a docentes y familias en el proceso de transformación, ofreciendo un espacio virtual en el que se prioriza el bienestar emocional y reafirmando la importancia de la inteligencia emocional. Este se erige como una respuesta innovadora y necesaria para contrarrestar los efectos negativos del confinamiento y la educación a distancia.

Metodológicamente, el programa de intervención se basa en la necesidad de implementar una intervención flexible, integral y adaptada a la modalidad virtual, que permita abordar de manera efectiva las demandas emocionales y educativas surgidas

en el contexto de la pandemia como también, proporcionando evidencia valiosa para futuras prácticas y programas en entornos educativos similares.

Finalmente, se justifica de manera práctica ya que el programa se propone como una intervención integral que, al adaptarse a las características propias de la niñez, contribuye a favorecer el bienestar integral y la inteligencia emocional, sentando las bases para que los estudiantes pueden desarrollar competencias esenciales para su crecimiento personal y académico.

### **3.2. Intervención**

#### ***3.2.1. Objetivos de la intervención***

##### **Objetivo General.**

- Aplicar un programa para fortalecer la inteligencia emocional a través de técnicas de mindfulness en niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.

##### **Objetivos Específicos.**

- Promover el reconocimiento y la identificación de las emociones a través de técnicas de mindfulness en los niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.
- Fomentar habilidades sociales a través de técnicas de mindfulness en los niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.
- Desarrollar habilidades de autorregulación emocional a través de técnicas de mindfulness en los niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.

- Potenciar estrategias de afrontamiento y tolerancia al estrés a través de la práctica de técnicas de mindfulness en niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.
- Incrementar el nivel de Inteligencia emocional en niños de 9 a 12 años de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.

### ***3.2.2. Indicadores de Logro***

Se presentan los siguientes indicadores de logro en relación con los objetivos señalados:

- Los estudiantes logran reconocer y nombrar sus emociones en diversas situaciones cotidianas.
- Los estudiantes logran mejorar sus habilidades sociales y de empatía durante interacciones con sus pares.
- Los estudiantes logran demostrar regulación en sus respuestas emocionales ante situaciones que les genera frustración o malestar.
- Los estudiantes logran aplicar técnicas básicas de mindfulness como la respiración consciente y el escaneo corporal en situaciones de estrés.

### ***3.2.3. Público objetivo que participó en la intervención***

La población que participó en este proyecto fueron 15 estudiantes entre 9 y 12 años de la I.E. Divino Maestro de Trujillo.

### ***3.2.4. Criterios de inclusión y exclusión***

#### **Criterios de Inclusión.**

- Estudiantes con edades entre 9 y 12 años matriculados en el año escolar 2021 de la Institución educativa.
- Estudiantes que dispongan con un dispositivo compatible tecnológico que le permita participar del programa.
- Estudiantes que cuenten con una conexión a internet estable que le permita participar del programa.

#### **Criterios de exclusión.**

- Estudiantes que presenten alteraciones emocionales severas o trastornos del desarrollo infantil.
- Estudiantes que no cuentan con el consentimiento informado firmado por sus tutores a cargo.
- Estudiantes que solo hayan asistido a la primera sesión.
- Estudiantes que no hayan completado el pretest de forma adecuada.

### ***3.2.5. Descripción del procedimiento***

El programa Conectando con Mindfulness se llevó a cabo de junio hasta el mes de noviembre del 2021, esta consistió en dos fases que son descritas a continuación:

#### **Fase 1: Planificación.**

La fase de planificación contempló dos subfases fundamentales: la conformación del equipo de trabajo y el diseño del modelo de intervención,

ambos procesos fueron esenciales para asegurar una ejecución alineada con los objetivos del proyecto.

*a. Subfase: Conformación*

En primer lugar, se procedió a la conformación del equipo responsable del proyecto, integrando a psicólogos y voluntarios de la carrera de psicología y educación con interés y experiencia en el trabajo con niños y en el enfoque de mindfulness. Se establecieron roles y funciones específicas, permitiendo una estructura clara de liderazgo y responsabilidades dentro del equipo. Asimismo, se promovió una alianza estratégica con la institución educativa particular de Trujillo, lugar en el que se llevó a cabo la intervención, estableciendo acuerdos de cooperación mutua y compromisos organizativos.

En esta etapa, también se diseñó y coordinó un programa de capacitación dirigido a todos los miembros del proyecto, con el fin de garantizar un adecuado manejo del enfoque de intervención. Para ello, se convocó a voluntarios interesados en participar en la aplicación del programa, quienes posteriormente fueron evaluados y seleccionados en función de criterios previamente definidos. Finalmente, se llevó a cabo la capacitación del equipo mediante dos especialistas en mindfulness: una especialista internacional y un especialista nacional, quienes abordaron tanto los fundamentos teóricos como las estrategias prácticas de la intervención con niños en edad escolar.

*b. Subfase: Diseño*

Una vez conformado y capacitado el equipo, se dio paso al diseño del modelo de intervención. Esta subfase incluyó la planificación logística de la ejecución, considerando aspectos como cronograma, recursos necesarios, protocolos de las sesiones de trabajo. Paralelamente, se desarrolló y adaptó el material audiovisual que sería utilizado durante las sesiones del programa, asegurando que los contenidos fueran adecuados, comprensibles y amenos para la edad de los participantes.

El diseño del modelo de intervención se realizó de manera colaborativa, integrando enfoques psicoeducativos y prácticas de mindfulness adaptadas al contexto escolar. A lo largo de esta etapa, se mantuvo una constante coordinación con los socios estratégicos de la institución educativa, lo que permitió ajustar el programa a las necesidades reales del entorno y garantizar su viabilidad operativa y pedagógica.

**Tabla 1**

*Cronograma de actividades*

<b>FASE DE PLANIFICACIÓN</b>						
<b>Actividades</b>	<b>Jun</b>	<b>Jul</b>	<b>Ago</b>	<b>Set</b>	<b>Oct</b>	<b>Nov</b>
Conformación de áreas de trabajo para el proyecto, mediante la asignación de líderes a las siguientes áreas: Logística (Seguimiento de voluntarios y Marketing), Investigación y Aprendizaje (Capacitación y Diseño de intervención)	X					

Establecimiento de funciones y objetivos de trabajo específicos por cada área, para la planificación de la intervención.	X					
Diseño y coordinación del programa de capacitaciones para los miembros del proyecto.	X					
Convocatoria de miembros de apoyo para cada área de trabajo	X					
Diseño del modelo de intervención		X				
Desarrollo de la alianza en la institución educativa (lugar de la intervención) mediante presentación del proyecto		X				
Convocatoria de voluntarios potenciales para la intervención del programa.	X					
Evaluación y selección de voluntarios.		X				
Capacitación de voluntarios en temas orientados al desarrollo de habilidades basadas en técnicas de Mindfulness			X			

## **Fase 2: Ejecución de la intervención**

La fase de ejecución constituyó el núcleo del proyecto, en la cual se aplicó el programa de intervención basado en técnicas de mindfulness con enfoque en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Antes de iniciar con las sesiones, se aplicó un cuestionario inicial con el propósito de identificar el nivel de inteligencia emocional de cada participante. Esta evaluación inicial permitió conocer el punto de partida de los niños

respecto a la inteligencia emocional. A partir de esta información, se tomó la decisión de asignar a cada voluntario un niño específico, con el objetivo de realizar un seguimiento constante y personalizado a lo largo del programa. Esta estrategia permitió fortalecer el acompañamiento individual, generar vínculos de confianza y observar con mayor detalle los avances y dificultades de cada niño en su proceso emocional.

El programa consistió en ocho sesiones grupales estructuradas, cada sesión constaba de tres partes fundamentales: la parte expositiva, la presentación de las técnicas de mindfulness y el awareness, estas tendrían una duración máxima de 1 hora con una frecuencia de 1 vez a la semana. Cabe resaltar que estas sesiones se llevaron a cabo en un entorno lúdico y participativo, abordando prácticas como la respiración consciente y la atención plena a los sentidos a través de videos lúdicos y dinámicas para fomentar la autoconciencia emocional.

De forma complementaria a las sesiones grupales, se desarrollaron ocho intervenciones personalizadas, orientadas a profundizar en las necesidades emocionales específicas de cada niño. En base a la asignación previa de un voluntario por niño, estas sesiones individuales permitieron brindar un monitoreo y acompañamiento más cercano, identificar avances particulares, y reforzar técnicas vistas durante el entrenamiento formal. En este espacio se promovió el diálogo, la validación emocional y el uso de técnicas de

mindfulness adaptadas a las experiencias personales de los participantes, favoreciendo así un proceso más significativo y transformador.

A continuación, se procederá a explicar brevemente el desarrollo de cada sesión que se abordó en el programa.

Durante la primera sesión se dio la bienvenida a los participantes, se presentó el programa, se aplicó el cuestionario inicial y se introdujo el concepto de mindfulness junto con las diversas habilidades que lo integran. Se estableció un ambiente de apertura y motivación, permitiendo a los estudiantes reconocer la importancia del mindfulness para su crecimiento personal y académico.

En la segunda sesión se enfatizó el refuerzo de la capacidad de atención mediante ejercicios prácticos, en los que los estudiantes aprendieron a concentrarse en el presente, identificar momentos en los que su mente se dispersa y aplicar estrategias para retornar a la experiencia actual.

La tercera sesión se dedicó a fomentar la respiración consciente a través de actividades guiadas, invitando a los estudiantes a enfocarse en el ritmo de su respiración como un recurso natural para calmar la mente, regular las emociones y mantener una presencia constante en el ahora.

En la cuarta sesión se puso el acento en la atención al entorno y la escucha consciente, planteando ejercicios que invitan a percibir los sonidos y estímulos del ambiente, lo que favorece la conexión con el presente y el desarrollo de la empatía hacia los demás.

Durante la quinta sesión se trabajó en fortalecer la atención al cuerpo; los participantes realizaron ejercicios para explorar y reconocer las sensaciones físicas, identificar tensiones y responder conscientemente a las señales corporales, consolidando así la conexión mente-cuerpo.

En la sexta sesión se buscó potenciar la consciencia corporal y la capacidad de identificar emociones mediante actividades introspectivas, permitiendo a los estudiantes notar cómo se manifiestan sus emociones en el cuerpo, lo que facilita una gestión más efectiva de las mismas y mejora su inteligencia emocional.

La séptima sesión se centró en promover una expresión emocional saludable, implementando dinámicas que invitan a los estudiantes a comunicar sus sentimientos de manera asertiva y respetuosa, favoreciendo un ambiente de comprensión y empatía tanto en el diálogo interno como en sus interacciones con otros.

Finalmente, en la octava sesión se aplicó el cuestionario final, se realizó la despedida y se agradeció la participación de los estudiantes, culminando con una reflexión sobre los aprendizajes adquiridos a lo largo del programa y subrayando la importancia de seguir practicando mindfulness en la vida diaria para mantener el equilibrio emocional y fortalecer las habilidades de inteligencia emocional.

## **Tabla 2**

*Diseño de programa de intervención “Conectando con Mindfulness”*

<b>Unidades</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>
<b>Unidad 1</b>	Sesión 1	Presentación	-Presentar a la organización, voluntarios y explicación de los talleres	-Ejecución de la técnica “La caja misteriosa”
		Aplicación del cuestionario inicial	-Evaluar nivel de inteligencia emocional	-Aplicación de Inventario de inteligencia emocional de BarOn
		Concepto de Mindfulness	-Introducir concepto de mindfulness	-Ejecución de la técnica “Duérmete niño”  -Ejecución de la técnica “Conexión mente cuerpo”
	Sesión 2		-Reforzar la capacidad de atención	-Ejecución de la técnica “Subir la cremallera”

<b>Unidad 2</b>		Atención plena a la respiración		-Ejecución de la técnica “¿Es pato o un conejo?”
	Sesión 3		-Fomentar la respiración consciente	-Ejecución de la técnica “Respirar con un molinete”  -Ejecución de la técnica “Respiración consciente”
<b>Unidad 3</b>	Sesión 4	Atención plena al entorno	-Fomentar atención al entorno	-Ejecución de la técnica “La espera consciente”
			-Fomentar escucha consciente	-Ejecución de la técnica “¿Qué he escuchado?”
<b>Unidad 4</b>	Sesión 5	Atención plena al cuerpo	-Fomentar atención corporal	-Ejecución de la técnica “Un mordisco cada vez”
	Sesión 6		-Fomentar consciencia corporal	-Ejecución de la técnica Cubo de hielo

				-Ejecución de la técnica Tic tac
<b>Unidad 5</b>	Sesión 7	Atención a las emociones	-Identificar las emociones	-Ejecución de la técnica “Burbuja rosa”  -Ejecución de la técnica “Tres puertas”
			-Fomentar expresión de emociones	-Ejecución de la técnica “Deseos para el mundo”  -Ejecución de la técnica “Abrazos imaginarios”
	Sesión 8	Aplicación del cuestionario final	-Aplicar cuestionario final	-Aplicación de Inventario de inteligencia emocional de BarOn
		Cierre	-Despedir a los participantes y agradecimiento	-Entrega de diplomas de participación

### **3.3. Metodologías empleadas en el programa**

#### ***3.3.1. Descripción de las técnicas utilizadas***

Dando relevancia a la importancia de ajustar las técnicas de mindfulness a las necesidades de los niños, se decidió incorporar métodos que fomentaran la conciencia plena desde un enfoque divertido, práctico y fácil de comprender. Siguiendo esta idea, Kaiser Greenland (2016), autora del libro *“Mindful Games: Sharing Mindfulness and Meditation with Children, Teens and Families”* destaca que el uso de juegos y actividades específicas ayuda a los niños a conectarse consigo mismos, favoreciendo la autorregulación y el desarrollo de habilidades socioemocionales de manera natural y significativa. Dentro de este enfoque, se han seleccionado diversas técnicas que se han implementado a lo largo del programa; a continuación, se detallan algunas de ellas:

#### **Técnica 1: Caja Misteriosa.**

La técnica denominada “Caja Misteriosa” consistió en la presentación de una imagen en la que se mostraba una caja inusual o “extraña”. A partir de esta, se invitó a los estudiantes a imaginar qué podría haber en su interior, brindándoles unos segundos para pensar y luego compartir sus respuestas libremente. Esta dinámica fomentó la curiosidad y la imaginación. Posteriormente, se les animó a reflexionar sobre cómo se sintieron al enfrentarse a la incertidumbre de no saber qué contenía la caja y a identificar las emociones que surgieron en ese momento. Tras ello, se mostró el contenido real de la caja, representado por una imagen sorprendente o poco común, lo que permitió explorar las nuevas emociones que emergieron al revelar la verdad,

promoviendo así la conciencia emocional y la observación atenta del momento presente.

### **Técnica 2: Duérmete Niño.**

La técnica denominada “Duérmete niño” se desarrolló como un ejercicio de atención plena centrado en la conciencia corporal y la respiración. Para ello, se guió a los estudiantes a adoptar una postura cómoda y estable, con la espalda apoyada en el respaldo de la silla y los pies firmemente colocados en el suelo, o estirados en caso de no llegar. Los brazos permanecieron relajados a los costados del cuerpo, y se ofreció la opción de cerrar los ojos para favorecer la concentración. A lo largo del ejercicio, se invitó a los estudiantes a tomar conciencia de las diferentes partes de su cuerpo como los hombros, la espalda, las manos, las piernas y los pies y a reconocer las sensaciones físicas que experimentaban, tales como temperatura, tensión o relajación.

Durante la práctica, se incorporó el uso de un peluche o una almohada pequeña, el cual se colocó sobre el vientre con el fin de observar de manera consciente los movimientos provocados por la inhalación y la exhalación. Esta dinámica facilitó el enfoque en la respiración, promoviendo una conexión emocional y física con el momento presente. En caso de distracción, se sugirió utilizar mentalmente las palabras “arriba” al inhalar y “abajo” al exhalar como anclajes atencionales. Finalmente, se alentó a los estudiantes a identificar las emociones presentes y a observar los cambios físicos tras la práctica, propiciando una mayor conciencia corporal y emocional.

### **Técnica 3: Conexión mente-cuerpo.**

La técnica “Conexión mente-cuerpo” consistió en una breve práctica de visualización guiada para fortalecer la relación entre los pensamientos y las reacciones físicas del cuerpo. Los participantes adoptaron una postura erguida y relajada, colocando las manos sobre las rodillas y cerrando los ojos, lo que les ayudó a concentrarse internamente. A través de instrucciones verbales, se les llevó a imaginar que estaban en una cocina frente a un limón fresco y jugoso. En la actividad de imaginación se les pidió que cortaran un limón y que imaginaran su aroma distintivo y el momento de darle el primer mordisco. Esta representación mental generó una respuesta sensorial instantánea que permitió a los estudiantes reconocer las sensaciones físicas experimentadas en la boca ante una situación imaginaria; tales como un aumento en la producción de saliva o cambios en la expresión facial. La actividad proporcionó la oportunidad de experimentar directamente cómo los pensamientos y las imágenes mentales pueden afectar al cuerpo, fomentando una mayor conciencia sobre las reacciones físicas relacionadas con la experiencia emocional y cognitiva.

### **Técnica 4: Subir la cremallera.**

La técnica denominada “Subir la cremallera” consistió en un ejercicio lúdico de visualización y movimiento consciente, diseñado para fomentar la conexión mente-cuerpo y promover una postura corporal firme y segura. A través de esta dinámica, se invitó a los participantes a imaginar que en su cuerpo existía una cremallera invisible que se extendía desde el ombligo hasta la barbilla. Con una mano situada frente al abdomen y la otra en la parte baja de la espalda (sin llegar a tocar el cuerpo) los

estudiantes realizaron un movimiento ascendente, simulando el acto de subir el cierre, pasando por el centro del pecho, el cuello y la cabeza, hasta elevar ambas manos hacia el aire. Este gesto simbólico, acompañado de respiraciones profundas y conscientes, les permitió experimentar una sensación de alineación, activación y apertura corporal. La técnica contribuyó a que los niños tomaran conciencia de su postura, fortalecieran su presencia física en el espacio y conectaran de manera amable con su respiración, favoreciendo un estado de atención plena y equilibrio emocional.

### **Técnica 5: ¿Es pato o un conejo?**

La técnica del “¿Es Pato o conejo?” implicó observar detalladamente y desafiar las primeras impresiones de forma consciente. Se mostraba a los alumnos una imagen ambigua que podía interpretarse tanto como un pato y como un conejo, mediante preguntas reflexivas se les incentivaba a examinar cuidadosamente la figura y expresar lo que veían inicialmente. Posteriormente se les sugería observar nuevamente de manera tranquila para abrir la posibilidad de que su percepción cambiara al prestar más atención o considerar otros puntos de vista. Esta práctica no solo fomentó la flexibilidad cognitiva sino también la habilidad de reflexionar y ampliar la perspectiva ante una situación dada. El ejercicio brindó la oportunidad de experimentar en primera persona cómo nuestra mente puede interpretar una realidad de múltiples maneras distintas resaltando así la importancia de estar conscientemente atentos y abiertos mentalmente ante lo ambiguo e incertidumbre.

### **Técnica 6: Respirar con un molinete.**

La técnica “Respirar con un molinete” se propuso como una experiencia de conexión con la respiración a través de la imaginación y el juego simbólico. Durante la actividad, se invitó a los niños a visualizar que sostenían un molinete en la mano y que, al soplarlo suavemente, podían observar cómo giraba en respuesta a su respiración profunda. Esta imagen permitió que tomaran conciencia de su ritmo respiratorio y de las sensaciones que emergían en el cuerpo al hacerlo. A través de esta metáfora visual, se facilitó una reflexión interna sobre la dificultad o facilidad de permanecer quietos y atentos tras una respiración consciente. En un segundo momento, se guió al grupo hacia una respiración más profunda y pausada, con el objetivo de favorecer un estado de mayor relajación y atención plena. Al finalizar, se retomó la imagen del molinete como símbolo del regreso al ritmo natural de la respiración cotidiana, promoviendo una sensación de calma, autocuidado y estabilidad emocional.

### **Técnica 7: Respiración consciente.**

La técnica “Respiración consciente” se centró en cultivar la atención plena a través de la observación del propio cuerpo y del ritmo natural de la respiración. Los participantes adoptaron una postura erguida y estable, con la espalda apoyada en el respaldo de la silla y los pies firmemente colocados en el suelo, permitiendo que el cuerpo encontrara una base segura y relajada. A partir de esa posición, se les invitó a dirigir su atención hacia las sensaciones que surgían al inhalar y exhalar, sin forzar el ritmo ni juzgar la forma en que respiraban. La práctica los condujo a notar los puntos

del cuerpo donde la respiración se percibía con mayor claridad: la entrada y salida del aire por la nariz, el movimiento del abdomen o la expansión de los pulmones.

El foco luego se trasladó a la exhalación, promoviendo una mayor conciencia del instante en que el aire salía del cuerpo y de la transición hacia la inhalación siguiente. Para facilitar la concentración, se propuso el uso de anclajes mentales simples como las palabras “dentro” y “fuera”, asociadas al ritmo respiratorio. Esta estrategia ayudó a mantener la atención en el presente y a reconocer la respiración como un puente entre el cuerpo y la mente. Al finalizar, se invitó a los niños a tomar conciencia del estado de su cuerpo, prestando atención a las sensaciones físicas en la cabeza, los hombros, la espalda, los brazos y las manos, antes de reincorporarse lentamente. Esta práctica favoreció un estado de calma, presencia y conexión interna, fortaleciendo la autorregulación emocional y el bienestar.

#### **Técnica 8: La espera consciente.**

La práctica de “La espera consciente” se creó como una técnica de atención plena para ayudarnos a observar el momento presente de manera tranquila y sin prejuicios. A lo largo del ejercicio los participantes se sentaban en una posición cómoda y relajada concentrándose en su respiración como punto de referencia. También se les pedía que mantuvieran un objeto elegido entre sus manos mientras dirigían su mirada hacia él, deteniéndose en los detalles de su forma, textura, y color permitiendo que su atención se centrara por completo en ellos. Al mantener esa concentración en el momento presente se les instó para que ampliaran su percepción del entorno cercano al reconocer los ligeros cambios en la luz ambiental los sonidos sutiles, así como los

matices visuales del espacio Esta vivencia fomentó entre los alumnos una comprensión directamente experimentada de la atención plena cultivando la paciencia autorregulación emocional y presencia en el presente.

### **Técnica 9: ¿Qué he escuchado?**

La técnica “¿Qué he escuchado?” fue una práctica de atención plena auditiva orientada a desarrollar la capacidad de escuchar de manera consciente y sin juicio. Los estudiantes adoptaron una postura corporal relajada y estable, facilitando un estado de calma y apertura sensorial. Durante la actividad, se emitieron diversos sonidos provenientes de instrumentos musicales o elementos cotidianos (como piedras, monedas o cuerdas), los cuales fueron introducidos de forma gradual para despertar la curiosidad y la percepción atenta.

Se alentó a los participantes a recibir los sonidos como pequeñas sorpresas del entorno, sin la presión de identificarlos de inmediato, sino más bien permitiéndose simplemente escucharlos y registrar cómo resonaban en su interior. Luego, se repitieron los sonidos con el propósito de explorar las emociones que estos podían evocar: tranquilidad, agrado, incomodidad o cualquier otra sensación emergente. Esta experiencia favoreció la conexión entre el mundo exterior y la vida emocional interna, promoviendo una escucha activa, el reconocimiento de estados afectivos sutiles y la presencia plena en el momento presente. Al finalizar, los estudiantes retomaron la conciencia del espacio físico, incorporándose con suavidad y mayor serenidad.

### **Técnica 10: Un mordisco cada vez.**

La técnica “Un mordisco cada vez” fue una práctica de alimentación consciente que permitió a los participantes explorar, con atención plena, la experiencia sensorial y emocional ligada al acto de comer. Durante la actividad, se utilizó una gomita como estímulo para enfocar la atención en cada etapa del proceso, desde el momento en que se observó el empaque hasta la degustación del alimento. Los estudiantes fueron guiados a notar el sonido que producía el envoltorio al abrirse, así como a observar la forma, el color y el aroma de la gomita que sostenían entre sus manos, prestando atención también a los pensamientos, emociones y expectativas que surgían antes de probarla.

Al colocar la gomita en la boca sin masticarla de inmediato, se les invitó a explorar con detenimiento las sensaciones iniciales: el contacto con la lengua, la textura y la reacción natural del cuerpo, como la salivación. Luego, se pasó al acto de masticar lentamente, prolongando la experiencia para tomar conciencia de cada cambio en sabor, consistencia y respuesta corporal. Esta técnica permitió vivenciar el valor de la pausa y la atención en los actos cotidianos, favoreciendo una relación más consciente con el alimento y, a la vez, con uno mismo. Además, promovió el desarrollo de la autorregulación, la observación interna y el disfrute pleno del momento presente.

### **Técnica 11: cubo de hielo que se derrite.**

La técnica “Cubo de hielo que se derrite”, fue una experiencia centrada en la atención plena del cuerpo y la aceptación de sensaciones físicas incómodas pero seguras para cada participante. Durante la dinámica cada niño colocó un pequeño

bloque de hielo para sostenerlo sobre una base de papel que ayudaba a reducir el efecto directo del frío en la piel. Esta actividad tenía como objetivo que los alumnos se dieran cuenta de las sensaciones que surgían en sus manos al sostener el hielo; los animaba a observar tranquilamente si esas sensaciones eran placenteras o incómodas o neutras y si sentían la necesidad de soltar el cubito de hielo al momento.

A lo largo de la actividad se fomentó una mentalidad de apertura y curiosidad hacia el cambio: cómo variaba la temperatura de las manos a medida que transcurría el tiempo; cómo evolucionaban las sensaciones a medida que el hielo se derretía; y cómo reaccionaba la mente ante ese leve malestar momentáneo. Los participantes también intercambiaron el cubito de hielo de una mano a la otra y lo presionaron suavemente mientras estaban atentos a cada detalle de la experiencia. Esta técnica les permitió trabajar en aceptación personal, regulación emocional y en su capacidad para mantenerse presentes frente a situaciones incómodas. fortaleciendo de esta manera la capacidad de recuperación y el conocimiento del cuerpo desde un enfoque respetable y compasivo.

### **Técnica 12: Tic Tac.**

La técnica “Tic Tac” fue una práctica de movimiento consciente inspirada en el balanceo rítmico de un péndulo de reloj, cuyo propósito fue cultivar la atención plena a través del cuerpo y el ritmo. A partir de una breve introducción visual, se invitó a los participantes a imaginarse como un péndulo que se mueve con suavidad y constancia de un lado al otro. Sentados con la espalda erguida y el cuerpo relajado, los estudiantes

comenzaron a balancearse lentamente, respetando su propio ritmo y conectándose con el movimiento de manera natural y fluida.

Durante el ejercicio, se integró de forma lúdica la repetición mental de las palabras “tic” y “tac”, acompañando el vaivén corporal y favoreciendo el anclaje atencional. Esta dinámica generó una sensación de calma, seguridad y regulación interna, ya que el cuerpo encontraba un ritmo predecible y sostenido que facilitaba la relajación. Al finalizar, los niños retomaron la postura inicial, llevando las manos sobre las rodillas y realizando tres respiraciones conscientes para cerrar la actividad. La técnica no solo fortaleció la conexión mente-cuerpo, sino que también permitió experimentar el poder del ritmo y la repetición como herramientas para regular la atención y las emociones en el presente.

### **Técnica 13: burbuja rosa.**

La técnica "Burbuja Rosa" se basaba en un ejercicio de visualización guiada centrado en la autoconciencia y el manejo emocional. En un entorno tranquilo y apacible se les pedía a los participantes que adoptaran una postura relajada: espalda recta y manos descansando suavemente sobre las rodillas; todo ello acompañado de respiraciones profundas y conscientes. Desde este estado de calma interior se les animaba a recordar una situación desafiante o una emoción que les hubiera generado malestar.

Con suavidad se les sugirió imaginar que esa vivencia quedaba encapsulada en una burbuja de color rosa; un espacio seguro y simbólico que les permitía contemplar lo sucedido desde una distancia emocional específica. Al visualizar cómo esta burbuja

ascendía lentamente por el aire surgía una sensación de liberación; como si al hacerlo también se alzara el peso de la emoción experimentada. Para finalizar la práctica se llevó a cabo un gesto amigable en despedir de forma simbólica esa sensación. La burbuja se combina junto al anhelo de sentirse bien consigo mismo y fortalecer la conexión a través de la compasión propia y la habilidad de soltar afectuosamente. Este método fomentó en los niños una actitud cariñosa y respetuosa hacia sus propias emociones, fortaleciendo la conciencia emocional y el control afectivo.

#### **Técnica 14: Tres puertas.**

La técnica "Tres puertas" invitaba a una reflexión consciente sobre la comunicación entre las personas y el efecto que pueden tener las palabras en los demás. Durante la actividad se formularon preguntas que llevaban a los estudiantes a analizar (desde un enfoque empático) si lo que expresan es respetuoso y considerado. Este ejercicio fomentó una pausa reflexiva antes de hablar y brindó un espacio para reflexionar sobre cómo nuestras palabras pueden afectar positiva o negativamente a quienes las escuchan.

Mediante experiencias comunes como participar en clases virtuales los niños aprendieron a distinguir si ciertos comentarios bienintencionados eran oportunos o podían afectar la armonía del grupo. Esta estrategia ayudó a resaltar la importancia de regular nuestros comentarios y cuidar nuestras interacciones verbales para promover valores como el respeto y la empatía. De esta forma se fortaleció su habilidad para comunicarse de manera consciente y se creó un ambiente más amable y considerado para todos los involucrados.

### **Técnica 15: Abrazos Imaginarios.**

La técnica "Abrazos imaginarios" es una técnica de visualización y autocompasión destinada a fortalecer la conexión emocional tanto internamente como hacia los demás. La práctica consistía en evocar imágenes reconfortantes y significativas mientras se encontraban en un ambiente tranquilo y relajado. Los participantes adoptaban una postura cómoda y relajada y comenzaban el ejercicio tomando respiraciones profundas para conectarse plenamente al momento presente. Desde ese momento comenzaron a pensar en un lugar especial y tranquilo donde les encantaría pasar tiempo junto a su familia o amigos; explorando cada detalle sensorial del entorno como los sonidos presentes en él y las emociones que despierta en ellos.

La práctica siguió de manera reflexiva: abrazándose simbólicamente a uno mismo y llenándose de pensamientos positivos para fomentar el cariño hacia uno mismo y el deseo de estar bien. Después se compartió esa sensación hacia los seres queridos imaginándolos en un entorno tranquilo y enviándoles mentalmente buenos deseos y un abrazo. Este gesto se fue extendiendo poco a poco involucrando a más individuos, culminando en un abrazo simbólico al planeta entero, acompañado de deseos de paz, bienestar y alegría para todos.

Esta estrategia brindó a los alumnos la oportunidad de sentirse conectados de manera profunda y experimentar sentimientos de cariño y agradecimiento genuinos; promoviendo la empatía y comprensión emocional en ellos mismos. Al finalizar la actividad guiada por una suave respiración consciente, se les dirigió a retornar al

presente en un estado de tranquilidad; llevando consigo una sensación de paz interior y apertura emocional hacia su entorno cercano

### **Técnica 16: Deseos para el mundo.**

La técnica “Deseos para el mundo” consistía en una práctica de visualización creativa que buscaba promover la empatía y la conexión positiva entre las personas. En un ambiente tranquilo y relajado se les pedía a los participantes que imaginaran que tenían una pelota en sus manos y dedicaran un momento para observarla detalladamente en su mente: su colorido aspectos físicos y cualquier detalle especial que pudiera tener. Esta representación simbólica servía como receptor para los buenos deseos que cada persona quería compartir de manera positiva hacia el mundo.

Mientras depositaban sus deseos en la pelota de manera imaginaria fomentaron la idea de que cada pensamiento positivo (como la paz, salud, felicidad o alegría) hacía crecer el objeto haciéndolo más grande y significativo. Esta expansión simbolizaba el poder transformador de las buenas intenciones. Finalmente, en un gesto simbólico, visualizaron cómo lanzaban sus pelotas al aire imaginando cómo viajaban hacia todos los rincones del planeta llevando consigo los deseos de bienestar y esperanza.

Esta estrategia ayudó al alumnado sentirse capaz de expresar intenciones positivas no solo hacia ellos mismos sino también hacia los demás, fomentando valores de solidaridad, compasión y conciencia global desde una experiencia simple pero llena de significado.

### **3.3.2. Descripción de los instrumentos**

#### *Inventario de BarOn*

El BarOn ICE: NA es un inventario de 60 ítems distribuidos en 7 escalas que evalúa la inteligencia emocional y social mediante una escala Likert de 4 puntos ("muy rara vez", "rara vez", "a menudo" y "muy a menudo"). Además, incluye un índice para detectar respuestas inconsistentes. Se puede aplicar en diversos contextos (escuelas, clínicas, centros de atención juvenil, consultorios) a niños y adolescentes de 7 a 18 años. La versión completa se aplica en 25 a 30 minutos, mientras que la forma abreviada en 10 a 15 minutos. (Ugarriza y Pajares, 2005)

Este cuestionario fue adaptado en el 2005 en Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila, dicho cuestionario se estandarizó en una muestra de 3,375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana, enfocándose en validar su constructo y la multidimensionalidad de sus escalas en la muestra normativa peruana. (Ugarriza y Pajares, 2005)

#### *Fichas de observación*

La ficha de observación es una herramienta necesaria en investigación y evaluación que sirve para registrar información de manera sistemática sobre individuos o fenómenos en diversos escenarios. Se organiza en categorías predefinidas como datos demográficos, comportamientos observables considerando el contexto, hora y fecha; lo cual facilita alinear la recopilación de datos bajo un enfoque uniforme y objetivo, minimizando cualquier tendencia subjetiva y permitiendo el análisis comparativo posterior. (Medina, Bustamante y Loayza, 2023)

Existen diferentes fichas de observación diseñados para distintos propósitos específicos. Por ejemplo, la ficha técnica de observación del comportamiento se usa para registrar y analizar patrones de conducta particular como la postura corporal y las interacciones sociales. La ficha de evaluación del rendimiento evalúa cómo un estudiante o empleado lleva a cabo una tarea específica, mientras que la ficha de seguimiento del aprendizaje se enfoca en supervisar el desarrollo educativo. También hay formularios que recopilan información sobre el entorno donde ocurre un fenómeno, como las fichas de observación naturalistas. La selección del tipo de ficha varía según el propósito y los requisitos particulares de la investigación o evaluación. (Medina, Bustamante y Loayza,2023)

### **3.3.3. Procedimiento**

A continuación, se describe el procedimiento empleado para la aplicación del Inventario de BarOn, el cual se aplicó en dos ocasiones: al inicio del programa y al finalizar la ejecución del proyecto.

Durante la primera y la última sesión se destinaron aproximadamente 30 minutos para que los estudiantes completaran el cuestionario correspondiente. Antes de iniciar con la aplicación del inventario, cada voluntario brindó una orientación inicial en la que se explicó de manera sencilla, el propósito del cuestionario, así como instrucciones claras sobre cómo responder cada ítem del formulario. Para asegurar la comprensión del procedimiento, se utilizaron ejemplos interactivos y se resolvieron todas las dudas que surgieron en ese momento.

Las sesiones se realizaron a través de la plataforma de videoconferencia Zoom, y a cada estudiante se le asignó un voluntario para guiarlo durante el proceso. Asimismo, se verificó previamente que todos contaran con los dispositivos necesarios y con una conexión estable a internet.

Una vez concluida la sesión informativa, se proporcionó el enlace al formulario en línea (Google Forms), que fue completado de manera individual por cada niño desde su dispositivo electrónico. Se enfatizó la importancia de responder con honestidad, aclarando que no existían respuestas correctas o incorrectas.

Es importante señalar que, durante todo el proceso de llenado del formulario, el voluntario permaneció conectado a través de Zoom, atento a brindar apoyo y resolver cualquier inconveniente que pudiera surgir, lo cual permitió mantener la atención de los participantes y asegurar el correcto desarrollo de la actividad.

Una vez que todos los estudiantes concluyeron la evaluación, los datos fueron recolectados automáticamente a través de la plataforma y almacenados en una base de datos interna para su posterior análisis. Al finalizar la sesión, se agradeció a los niños por su participación y se les informó que los resultados serían considerados durante el desarrollo del programa.

#### ***3.3.4. Monitoreo o evaluación***

El programa “Conectando con mindfulness”, emplea un modelo de evaluación que consiste en:

- a. Evaluación formativa

La evaluación formativa ofrece una guía de cómo poner en práctica la intervención, de modo que satisfaga las necesidades y sea apropiada para los participantes. Este tipo de evaluación se lleva a cabo antes de implementar la intervención, es decir, durante la fase de planificación. Además, proporciona información sobre diversas cuestiones relativas a la vida de los participantes y como la intervención puede llegar a ellos. Por último, realizar el trabajo formativo permite identificar como los lineamientos teóricos y los elementos centrales de abordaje pueden ser contextualizados al entorno donde se desea intervenir.

b. Evaluación de proceso

La evaluación de proceso ocurre después de que la intervención haya sido diseñada y mientras está siendo implementada.

- Fichas de observación

Para garantizar que el programa de mindfulness se implemente y evalúe correctamente, se creó un sistema de seguimiento basado en fichas de observación, diseñado específicamente para recopilar información de manera sistemática sobre la participación y el comportamiento de los niños durante las sesiones. Un aspecto clave de este proceso fue la continuidad en el acompañamiento: cada voluntario permaneció asignado al mismo niño desde el inicio hasta el final del programa, lo cual permitió una observación más precisa, coherente y personalizada de su evolución.

Antes de empezar cada sesión de trabajo, cada voluntario contó con una ficha de observación detallada donde se explicaban los criterios para evaluar y se estableció una escala de valoración en cada aspecto. El voluntario hacía observaciones en tiempo real y anotaba información sobre cada niño mientras se llevaban a cabo las actividades.

Se anotaron tanto conductas visibles como comentarios significativos que facilitaron la interpretación de cómo los niños respondían a los ejercicios de mindfulness. Asimismo, se implementaron estrategias para garantizar que los estudiantes comprendieran adecuadamente los términos y conceptos abordados, para ello, se realizaron preguntas de retroalimentación, dinámicas de comprobación de conocimientos previos y actividades de reforzamiento, permitiendo verificar que la información fuera asimilada correctamente antes de avanzar con nuevos contenidos.

Al finalizar las sesiones, se revisaban todas las observaciones recopiladas y se realizaba un análisis en grupo para identificar patrones de mejora en el comportamiento y actitud de los niños. Esta retroalimentación resultó crucial para adaptar el enfoque de las siguientes sesiones y brindar un apoyo más personalizado para cada estudiante.

#### c. Evaluación de resultados

La evaluación de resultados otorga información sobre si la intervención ha provocado cambios en las actitudes, conocimientos, creencias y/o comportamientos en los participantes.

- En este caso se aplicó el Cuestionario de inteligencia emocional de BarOn-NA para evaluar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes al inicio y al final del programa.

### **3.4. Consideraciones éticas**

Se aseguró que la información recopilada durante el programa se tratara de manera confidencial bajo el principio de confidencialidad, para proteger los datos personales de los niños y la seguridad de las sesiones virtuales.

En el mismo sentido y teniendo en cuenta el principio de autonomía, se obtuvo el consentimiento informado de los padres de familia mediante una explicación detallada de los propósitos y métodos involucrados en el proceso; además se pidió el asentimiento por parte de los menores asegurándose de que comprendieran adecuadamente la naturaleza de su participación.

En base al principio de Beneficencia, el programa fue diseñado para brindar herramientas adecuadas a los estudiantes a través de la práctica de mindfulness, buscando mejorar la regulación emocional y fomentando habilidades de inteligencia emocional que serán esenciales en su desarrollo personal y puestas en práctica frente a situaciones adversas de la vida.

Por último, bajo el principio de no maleficencia, durante todo el proceso, se ha mantenido una comunicación constante y transparente tanto a los padres, a los estudiantes y al personal educativo a lo largo de todo el proceso. Se les ha informado sobre el avance del programa y cualquier eventualidad que pudiera surgir para facilitar una toma de decisiones conjunta y responsable.

## 4. CAPÍTULO IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados Hallados

A continuación, se presentará el análisis del programa Conectando con Mindfulness, con relación a los resultados obtenidos tanto en el cuestionario inicial y el cuestionario final

**Tabla 5**

*Resultados del cuestionario inicial del inventario de inteligencia emocional de BarOn*

Escala		Resultados cuestionario inicial
		Total de alumnos
Deficiente	Nº	3
	%	20%
Muy baja	Nº	4
	%	26,67%
Baja	Nº	7
	%	46,67%
Promedio	Nº	1
	%	6,67%
Alta	Nº	0
	%	0%
Muy alta	Nº	0
	%	%
Total	Nº	15
	%	100%

Se evidenció que de los 15 participantes del programa Conectando con Mindfulness, del puntaje total obtenido en el cuestionario inicial, el 6,67% se

encontraba en la categoría de **capacidad emocional promedio** mostrando que los estudiantes presentan un nivel de habilidades emocionales apropiado que le permite reconocer y manejar las emociones de forma limitada, el 46,67 en la categoría de **capacidad emocional baja** se ubican casi la mitad de los participantes, lo que denota que los estudiantes tienen dificultades moderadas para reconocer y gestionar sus emociones de manera efectiva, el 26,67% en la **categoría de capacidad emocional muy baja** muestra un porcentaje significativo de alumnos con un bajo nivel de inteligencia emocional que pone de manifiesto dificultades significativas para reconocer y controlar las emociones y el 20% de ellas se encontraron en una categoría de **capacidad emocional deficiente** en donde refleja que los estudiantes carecen de capacidad para identificar, comprender y regular sus propios sentimientos. Cabe señalar que ningún participante logró ubicarse en la categoría de capacidad emocional alta o muy alta.

**Tabla 6**

*Resultados del cuestionario final del inventario de inteligencia emocional de BarOn*

Escalas		Resultados cuestionario final
		Total de alumnos
<b>Muy baja</b>	N°	1
	%	6,67%
<b>Baja</b>	N°	3
	%	20%
<b>Promedio</b>	N°	6
	%	40%
	N°	5

<b>Alta</b>	%	33,33%
<b>Muy alta</b>	N°	0
	%	%
<b>Total</b>	N°	<b>15</b>
	%	<b>100%</b>

Por otro lado, en el cuestionario final, 33,33% de estudiantes se ubican en la categoría de **capacidad emocional alta** reflejando que un tercio de los estudiantes demuestran mejores habilidades de inteligencia emocional, el 40% de participantes en la categoría de **capacidad emocional promedio** denotando que la mayoría de los estudiantes cuentan con habilidades básicas para una buena regulación emocional, el 20% en la categoría de **capacidad emocional baja** muestra una cantidad reducida de estudiantes que aún tienen dificultades en el área emocional y el 6,67% en la categoría de **capacidad emocional muy baja**, que nos muestra a una minoría en un nivel crítico en habilidades socioemocionales. Cabe resaltar que ningún participante logró ubicarse en la categoría de capacidad emocional muy alta.

Agregado a ello, se tuvo en consideración la observación que registraron los voluntarios en cada una de las sesiones de seguimiento, por lo que se detallará de forma sistematizada a continuación:

- 9 de 15 niños mostraron apertura y participación a lo largo de las sesiones grupales del programa.
- 7 de 15 niños recordaron las técnicas vistas de las sesiones pasadas describiendo como les hacía sentir.

- 6 de 15 niños pusieron en práctica las técnicas aprendidas en casa o en las clases virtuales del colegio.
- 5 de 15 niños mencionaron que compartieron las técnicas aprendidas a sus amigos cercanos y entorno familiar.
- 7 de 15 niños lograron reconocer sus propias emociones frente a diversas situaciones de miedo, enojo o estrés.
- 5 de 15 niños lograron poner en práctica de forma correcta la respiración consciente frente a situaciones de miedo o estrés.
- 6 de 15 niños explicaron la reflexión e importancia de las técnicas de mindfulness en un lenguaje sencillo y de forma creativa en las sesiones individuales.

A continuación, se detallan algunas observaciones obtenidas de las sesiones personalizadas de uno de los participantes:

*“Logró recordar el tema del taller "Emociones"; además, mencionó algunas de las emociones que experimenta con frecuencia como la felicidad, miedo y enojo. En la emoción del enojo, dijo que algunas veces se guarda la emoción, por lo que, se le preguntó cómo se sintió ante dicha situación y respondió: "Más enojada". A lo que se le explicó brevemente, que no es recomendable retener ninguna emoción, sino darla a conocer en el momento que lo estamos sintiendo”.*

#### **4.2. Discusión de los resultados**

La implementación del programa “Conectando con Mindfulness” permitió observar avances significativos en las competencias emocionales de los estudiantes

participantes, por lo que se procederá a realizar un análisis de los resultados sustentado con bibliografía, que permite contextualizar y contrastar los hallazgos del presente estudio.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a promover el reconocimiento y la identificación de las emociones, se evidenció un progreso importante. Al inicio, un alto porcentaje de estudiantes se encontraba en niveles bajos de capacidad emocional; sin embargo, al finalizar la intervención, un 33,33 % logró ubicarse en la categoría alta, lo que indica una mejora en la capacidad de identificar sus emociones. Resultados similares fueron reportados por Amundsen et al. (2020) en Noruega, quienes observaron un incremento en el bienestar y la conciencia emocional, tras un programa de mindfulness de seis semanas dirigido a niños de edades similares. Asimismo, en el estudio de Martínez, Ortuño y Cano (2023), realizado en Madrid, se comprobó que los estudiantes que participaron en un programa de mindfulness escolar desarrollaron una mayor capacidad para identificar sus emociones, así como una mejor disposición para expresarlas.

En cuanto al segundo objetivo, enfocado en fomentar habilidades sociales, se observó un avance significativo en la interacción positiva entre los estudiantes. Durante las sesiones, se identificaron cambios cualitativos como mayor disposición a escuchar, respeto por turnos y colaboración. Esto guarda relación con los hallazgos de Schonert-Reichl et al. (2015), quienes, a través del programa MindUP, reportaron mejoras notables en conducta prosocial y cooperación entre estudiantes de primaria. De igual manera, el estudio de Arana y Castillo (2022), en escuelas públicas de Lima, evidenció

que los niños que participaron en una intervención basada en mindfulness fortalecieron habilidades sociales clave como la empatía, el respeto y la tolerancia.

Con relación al tercer objetivo centrado en desarrollar habilidades de autorregulación emocional, los resultados muestran una evolución significativa. La disminución de estudiantes en las categorías muy baja y baja refleja que los participantes lograron adquirir estrategias para regular sus respuestas emocionales, especialmente frente a situaciones de frustración. Este hallazgo es consistente con lo reportado por De Rosa et al. (2023), quienes realizaron un metaanálisis sobre programas de mindfulness aplicados en niños y concluyeron que dichas intervenciones generan mejoras claras en la autorregulación emocional. A nivel local, Gutiérrez y García (2021) también encontraron que los niños que participaron en un programa de mindfulness mostraron una reducción en reacciones impulsivas y una mejor gestión emocional ante el conflicto.

En cuanto al cuarto objetivo específico, que buscó potenciar estrategias de afrontamiento y tolerancia al estrés, los resultados post intervención evidencian una mejora considerable. Al inicio, el 20 % de los participantes se encontraba en niveles críticos; sin embargo, al finalizar el programa, solo el 6,67 % permanecía en esa categoría, mientras que un tercio logró posicionarse en una categoría alta. Estos resultados son comparables con el estudio de Tang et al. (2021) en China, donde se aplicó un programa de mindfulness combinado con habilidades de vida en niños, logrando una mejora en la tolerancia al estrés y en las estrategias de afrontamiento ante situaciones complejas. Asimismo, Martínez et al. (2023) reportaron que la práctica

regular de mindfulness en entornos escolares contribuye a reducir síntomas de ansiedad y promover respuestas más adaptativas ante situaciones de tensión.

Finalmente, en cuanto al quinto objetivo específico, que apunta al incremento del nivel de inteligencia emocional, los resultados comparativos entre el cuestionario inicial y final muestran un progreso significativo: mientras que al inicio ningún estudiante se encontraba en una categoría alta, al finalizar el programa el 33,33 % de ellos logró alcanzar dicha categoría. Esto reafirma que el conjunto de técnicas aplicadas permitió fortalecer competencias emocionales de manera integral. Hallazgos similares se evidencian en el estudio de Martínez, Ortuño y Cano (2023), donde se concluye que el entrenamiento en mindfulness produce un efecto positivo sobre la inteligencia emocional en niños de primaria. Asimismo, investigaciones como la de Opalinski y Martínez (2021) en Brasil respaldan que este tipo de programas no solo mejoran la regulación emocional, sino que también inciden en el bienestar general y el desarrollo de habilidades para la vida.

## 5. CAPÍTULO V. REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA

### **Limitaciones encontradas en el proceso de intervención**

Durante el proceso de desarrollo del programa se identificaron diversas restricciones que afectaron tanto su ejecución como los resultados obtenidos. La intervención se llevó a cabo en una comunidad del departamento de Trujillo, donde no todos los estudiantes contaban con dispositivos adecuados ni con acceso estable a internet, lo cual limitó significativamente su participación en las sesiones virtuales.

Adicionalmente, captar la atención sostenida de los niños durante la modalidad virtual representó un reto considerable. Al encontrarse en sus hogares, los estudiantes estaban expuestos a múltiples distracciones, lo que dificultó su involucramiento activo en las actividades interactivas propuestas por el programa.

La ausencia o deserción de algunos voluntarios también generó dificultades en la organización logística, afectando especialmente los procesos de recolección y análisis de la retroalimentación cualitativa y cuantitativa que provenía de los estudiantes.

Cabe señalar que el diseño del programa fue enriquecido gracias a la asesoría de dos profesionales con amplia experiencia en mindfulness, uno con trayectoria internacional y otro con experiencia en el contexto nacional, cuyas recomendaciones fueron consideradas e integradas en la planificación de la intervención. No obstante, es importante reconocer que el diseño final no contempló de forma suficiente las brechas socioeconómicas ni digitales existentes en la población objetivo, lo que evidenció una limitación estructural frente a un entorno de situación de vulnerabilidad. En tal sentido,

dichas brechas se consideran variables extrañas que pudieron influir en la intervención y en los resultados obtenidos. Para manejar estas variables en futuros programas, se sugiere llevar a cabo un análisis más detallado de la situación de los participantes, planificar estrategias de apoyo tecnológico y familiar para reducir su influencia y asegurar la equidad en el desarrollo del programa.

Además, el contexto educativo y psicológico en el Perú se encontraba frente a un escenario completamente nuevo, antes de la pandemia no se había implementado modalidades de educación y acompañamiento psicológico plenamente virtual. Por tanto, toda iniciativa puesta en marcha durante ese periodo implicaba una constante revisión, adaptación y mejora en el proceso, respondiendo a condiciones cambiantes para profesionales, instituciones y familias.

### **Impacto a nivel profesional**

El impacto a nivel profesional fue muy enriquecedor y transformador ya que el poder trabajar este programa en una situación de crisis me permitió adquirir nuevas habilidades y competencias en el proceso de intervención; además reafirmó mi compromiso hacia la promoción de la salud mental y el bienestar en entornos educativos estableciendo las bases para futuras iniciativas que integren aspectos emocionales y cognitivos en la formación de los estudiantes.

Además, fue una oportunidad que me ha permitido mejorar mi habilidad para diseñar e implementar programas de intervención adaptados a necesidades particulares, así como en la creación y ajuste de estrategias de atención plena acorde al desarrollo de los niños y adaptadas a las circunstancias específicas del entorno.

Tomando en cuenta los obstáculos provocados por la pandemia de COVID-19; creo que esta situación me motivó a mejorar mis habilidades de comunicación, a fortalecer mi capacidad para manejar el estrés y ser más resiliente y líder; cualidades fundamentales que me ayudaron a guiar al grupo de voluntarios y a coordinar eficientemente tanto con los profesores como con los padres de familia. Finalmente creo que he logrado mejorar mi capacidad de empatía y paciencia al entender mejor las necesidades emocionales de los estudiantes; esto ha permitido que los niños se encuentren en un entorno seguro y colaborativo durante las sesiones realizadas.

### **Impacto en la institución con los resultados hallados**

En lo que respecta al impacto en la institución, el programa de inteligencia emocional representó un punto de inflexión importante, ya que no solo tuvo un efecto positivo en los estudiantes, sino que también motivó tanto al personal docente como a las familias adoptar enfoques dirigidos hacia el crecimiento integral y preventivo de la salud mental.

Primero que nada, el programa ayudó a establecer un ambiente seguro y tranquilo para los alumnos al enseñarles a manejar sus emociones y a lidiar de forma constructiva en situaciones estresantes. Se proporcionaron diversas técnicas de mindfulness que incluían ejercicios de relajación y estrategias para enfocar la atención en el presente; este enfoque no solo ayudó en el control emocional, sino que también mejoró la concentración durante las sesiones virtuales, creando un ambiente de aprendizaje más tranquilo y favorable e impactando positivamente en el desempeño académico como en la gestión de las emociones.

Por último, el proyecto tuvo un impacto a nivel institucional al facilitar la adopción de nuevas formas de intervención psicológica, lo cual permitió al colegio de Trujillo innovar en sus enfoques pedagógicos y en el cuidado del bienestar emocional, sentando un precedente que podría ser replicado en otros entornos educativos.

### **Aporte en el área psicológica y en el contexto**

El programa ha tenido un gran impacto en el ámbito de la psicología y la educación. Esta iniciativa ha traído avances que han cambiado la forma de abordaje frente a retos emocionales y académicos en un entorno lleno de incertidumbre.

En primer lugar, el programa introdujo nuevos enfoques al incorporar prácticas de mindfulness de manera entretenida en la vida escolar diaria; una táctica poco convencional en el campo de la enseñanza tradicional establecida. Esta intervención no solo ayudó en el manejo del estrés y la ansiedad en un contexto influenciado por la crisis sanitaria, sino que también planteó modificaciones en la percepción del bienestar emocional infantil. Al integrar actividades de atención plena adaptadas a su edad, junto a juegos virtuales divertidos se consiguió promover la conciencia sobre la inteligencia emocional ayudando a mejorar la autorregulación emocional.

Desde un punto de vista psicológico, la implementación del programa aportó avances significativos en la detección y control de las emociones, los niños lograron reconocer y comunicar sus sentimientos de forma apropiada y se les brindó un entorno seguro para explorar sus emociones sin críticas, esto les ayudó a fortalecer su capacidad de adaptación frente a desafíos difíciles.

Por otra parte, el proyecto ha generado propuestas de cambio en la metodología de intervención psicológica en el ámbito escolar. Los resultados muestran que la integración de estrategias basadas en mindfulness puede ser una herramienta eficaz para fortalecer la inteligencia emocional y abordar problemas de ansiedad y estrés en niños, esto sugiere la viabilidad de aplicar y ajustar este enfoque en diferentes contextos educativos. Las pruebas recopiladas respaldan la integración de técnicas de atención plena como un complementó a los tratamientos psicológicos convencionales para mejorar la salud mental infantil desde una perspectiva más completa y preventiva.

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a partir de la implementación del programa “Conectando con Mindfulness” permiten concluir que las técnicas de mindfulness aplicadas de manera sistemática en un contexto escolar contribuyen al fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de 9 a 12 años. Durante esta intervención se logró observar indicadores de variaciones medibles entre la primera y última evaluación. Además, se percibieron cambios cualitativos a lo largo del proceso, que apuntan a un impacto positivo tanto a nivel individual como grupal desde la perspectiva profesional adquirida en la implementación del programa. Es importante tener en cuenta que estos hallazgos deberán ser respaldados en el futuro mediante criterios de validez de jueces y el control adecuado de variables extrañas.

En relación con el primer objetivo específico, se logró promover el reconocimiento y la identificación de las emociones en los estudiantes. Al inicio del programa, una parte considerable de los participantes mostraba dificultad para expresar o comprender lo que sentían; sin embargo, al finalizar, fue posible observar que los niños comenzaban a nombrar sus emociones con mayor claridad y reconocerlas también en sus compañeros, reflejando un primer paso esencial hacia una mayor conciencia emocional.

Respecto al fomento de habilidades sociales, segundo objetivo, se evidenció un avance en la forma en que los estudiantes se relacionaban entre sí. Se observó una mejora en la comunicación en las sesiones virtuales, en la empatía, en el respeto por los demás y en la disposición para colaborar. Estos cambios, aunque sutiles al inicio,

se hicieron más visibles conforme avanzaron las sesiones, generando un ambiente más armónico.

En cuanto al tercer objetivo, orientado al desarrollo de la autorregulación emocional, los resultados muestran una evolución significativa. Los estudiantes aprendieron a detenerse, respirar, observar lo que les ocurría internamente y responder de manera más consciente ante situaciones de conflicto o frustración. Este avance es especialmente valioso en edades donde aún se están consolidando las bases de la autorregulación.

El cuarto objetivo, centrado en potenciar las estrategias de afrontamiento y la tolerancia al estrés, también fue alcanzado. Los participantes demostraron mayor capacidad para enfrentar situaciones difíciles sin reaccionar impulsivamente. Muchos de ellos aprendieron a utilizar la respiración consciente como herramienta de calma y a verbalizar sus preocupaciones, mostrando así un desarrollo en sus recursos internos para afrontar el estrés cotidiano.

Finalmente, con respecto al objetivo general de fortalecer la inteligencia emocional, los datos cuantitativos indican un avance significativo: al inicio, ninguno de los estudiantes se encontraba en los niveles más altos de capacidad emocional, mientras que, al finalizar el programa, un tercio alcanzó dicha categoría. Este resultado, sumado a las evidencias observadas durante las sesiones, permite afirmar que el programa logró su propósito fundamental.

## RECOMENDACIONES

En base a los hallazgos y limitaciones de esta investigación, se recomienda realizar futuros estudios con un grupo de participantes más amplio y representativo que permita evaluar de manera más completa y generalizable la efectividad del programa “Conectando con Mindfulness”. La replicación de esta intervención contribuirá a fortalecer la difusión y el reconocimiento de los beneficios del mindfulness en el ámbito educativo, evidenciando cómo la práctica constante de estas técnicas facilita el manejo saludable de las emociones en los niños.

Asimismo, es importante capacitar a docentes y tutores en la aplicación de estrategias de mindfulness adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes. Se sugiere complementar dichas capacitaciones con el uso de herramientas digitales que permitan enriquecer las intervenciones presenciales, así como introducir dinámicas lúdicas y flexibles que se ajusten a las características individuales y grupales, garantizando así una ejecución más efectiva del programa.

Se recomienda también que los padres y tutores participen activamente en el programa mediante charlas psicoeducativas y la entrega de materiales informativos que destaquen la importancia del mindfulness en el desarrollo emocional de los niños. De igual manera, resulta fundamental establecer canales de comunicación eficientes entre la institución educativa y las familias para fomentar el acompañamiento y el refuerzo de las prácticas aprendidas en el hogar, lo cual será determinante para el éxito integral del programa.

Por otro lado, se recomienda incluir un grupo control en futuras investigaciones similares, con el fin de comparar los resultados obtenidos y atribuir con mayor precisión los efectos observados exclusivamente a la intervención aplicada, fortaleciendo así la validez de los hallazgos. De igual forma, si bien el diseño del programa contó con asesorías de dos expertos, se recomienda realizar validaciones mediante juicio de expertos con profesionales especializados para fortalecer la rigurosidad metodológica y la pertinencia de las actividades propuestas.

Finalmente, se sugiere la incorporación de un equipo interdisciplinario para el diseño, implementación y evaluación de este tipo de programas. Contar con profesionales de diversas disciplinas y con una visión social enriquecería el abordaje, permitiría un manejo más integral de las variables involucradas y ayudaría a superar las limitaciones actuales. La colaboración interdisciplinaria es clave para garantizar intervenciones más completas, contextualizadas y efectivas en el desarrollo socioemocional de los niños en el entorno escolar.

## REFERENCIAS

- Alejo, R. y Cambero, S. (2017). Inteligencia emocional en pacientes oncológicos según el sexo [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. [https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1155/TESIS\\_ALEJOS-CAMBERO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1155/TESIS_ALEJOS-CAMBERO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Álvarez, M., Arias, J.-P., Morón, G., Ramírez, R., Cayo, J., & Pomalima, R. (2022). Impacto en la salud mental de los niños y adolescentes de Lima Metropolitana en el contexto de la COVID-19. *Revista de Psicología Herediana*, 15(1), 21–34. Recuperado de <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/4301>
- Alvino, I. y Huaytalla, A. (2016). Inteligencia emocional en estudiantes que se autolesionan, del nivel secundario en la I.E.P. Gelicich del distrito de El Tambo-2015 [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/3375/6/IV\\_FHU\\_501\\_TE\\_Alvino\\_Advincula\\_Huaytalla\\_Pariona\\_2017.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/3375/6/IV_FHU_501_TE_Alvino_Advincula_Huaytalla_Pariona_2017.pdf)
- Amundsen, R., Klöckner, C. A., & Stenseng, F. (2020). Mindfulness and life satisfaction in children: The mediating role of self-regulation. *Mindfulness*, 11(6), 1454–1463. [https://www.researchgate.net/publication/342786658\\_Mindfulness\\_in\\_primary\\_school\\_children\\_as\\_a\\_route\\_to\\_enhanced\\_life\\_satisfaction\\_positive\\_outlook\\_and\\_effective\\_emotion\\_regulation](https://www.researchgate.net/publication/342786658_Mindfulness_in_primary_school_children_as_a_route_to_enhanced_life_satisfaction_positive_outlook_and_effective_emotion_regulation)

- Amutio Careaga, A., López-González, L., Oriol Granado, X., & Pérez-Escoda, N. (2021). Predicción del rendimiento académico a través de la práctica de relajación-meditación-mindfulness y el desarrollo de competencias emocionales. *Universitas Psychologica*, 19. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/28395>
- Arana, A., & Castillo, R. (2022). Efectos de un programa de mindfulness en la empatía y las relaciones interpersonales en estudiantes de primaria. *Revista de Psicología Educativa*, 16(2), 57–66.
- Arana, D., & Castillo, J. (2022). Efectos de un programa de mindfulness sobre la inteligencia emocional en niños de una escuela pública de Lima. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(2), 77–92.
- Arch, J. J., & Craske, M. G. (2006). Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*, 44(12), 1849–1858.
- Arenilla Villalba, M. J., Alarcón Rubio, D., & Povedano Díaz, M. A. (2022). Meta-análisis multinivel de los programas escolares de intervención basados en mindfulness en España. *Revista de Psicodidáctica*, 27, 109–117. [https://www.researchgate.net/publication/361020070\\_Multilevel\\_meta-analysis\\_of\\_school\\_mindfulness-based\\_intervention\\_programs\\_in\\_Spain](https://www.researchgate.net/publication/361020070_Multilevel_meta-analysis_of_school_mindfulness-based_intervention_programs_in_Spain)
- Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M. del M., Marfil Sánchez, A.-M., & Granero-Gallegos, A. (2021). Mejora de los niveles de atención y estrés en los

- estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 132–142. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.002>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Campos Múgica, L. A., Pérez Reyes, I. G., & Zepeda Martínez, Y. (2015). El desarrollo del niño en etapa intermedia y su rendimiento académico. *PsicoEducativa: Reflexiones y Propuestas*, 1(1), 21–25. Recuperado de <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/12>
- Cárdenas Curo, S. (2021). Desarrollo físico, intelectual y social de la niñez, infancia, adolescencia y adultez. Aplicación didáctica: Diseño de clase [Examen de Suficiencia Profesional para optar al título de Licenciado en Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstreams/35a2a2c6-4e2f-463c-82ae-a067caa320a2/download>
- Carranza-Valverde, E. K., y Chong López, S. P. (2022). Programa virtual basado en técnicas Mindfulness para regular el estrés en niños y niñas de 5 años de la IE N° 1661 La Alegría del Saber-Nuevo Chimbote–2021. Recuperado de <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3923>
- Castillo, M. I. M., & Ruiz-Crespín, J. D. A. (2024). Mindfulness en la educación: Una revisión sistemática. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), e727. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2081>

- Chiesa, A., & Serretti, A. (2009). Mindfulness-based stress reduction for stress management in healthy people: A review and meta-analysis. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 15(5), 593–600
- De Rosa, E., Restrepo, A., & García, D. (2023). Mindfulness en el ámbito escolar: Un metaanálisis sobre su eficacia en niños y adolescentes. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 14(1), 25–39.  
<https://doi.org/10.23923/j.rips.2023.01.004>
- Facultad de Psicología, Universidad Peruana Cayetano Heredia. (s.f.). Investigación, Ciencia y Tecnología.  
<https://psicologia.cayetano.edu.pe/nosotros/investigacion/>
- Galeas Guevara, L. R. (2023). Propuesta de intervención basada en el mindfulness para el desarrollo emocional de estudiantes de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1–14.  
[https://doi.org/10.37811/el\\_rcm.v7i3.5936](https://doi.org/10.37811/el_rcm.v7i3.5936)
- García Echeverri, M., Hurtado Olaya, P. A., Quintero Patiño, D. M., Rivera Porras, D. A., & Ureña Villamizar, Y. C. (2018). La inteligencia emocional en el contexto educativo. *Revista Espacios*, 39(49), 8.  
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>
- García, M., Hurtado, P. A., Quintero, D. M., Rivera, D. A., & Ureña, Y. C. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista Espacios*, 39(49). Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>

- García-Campayo, J., Demarzo, M., & Pérez, V. (2014). *Mindfulness y ciencia. De la tradición a la modernidad*. Alianza Editorial.
- García-Rubio, C., Luna Jarillo, T., & Castillo Gualda, R. (2016). Impacto de una intervención breve basada en mindfulness en niños: Un estudio piloto. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(3), 61–74. Universidad de Zaragoza.
- [https://www.redalyc.org/journal/274/27449361007/movil/?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.redalyc.org/journal/274/27449361007/movil/?utm_source=chatgpt.com)
- González-Cortez, N. A., & Lagos-San Martín, N. (2022). Efectividad de un programa de intervención basado en mindfulness para autorregular la atención en niñez de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 129–143.
- <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Gutiérrez, A., & García, L. (2021). Aplicación de mindfulness en el desarrollo emocional de escolares de nivel primario. *Revista Latinoamericana de Psicología Infantil*, 9(1), 35–48.
- Gutiérrez, M., & García, L. (2021). Programa de mindfulness para el fortalecimiento de la autorregulación emocional en estudiantes del nivel primario. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 19(2), 112–123.
- Hernández, M.; Ortega, A. y Tafur, Y. (2020). La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico. Trabajo de Pregrado. Recuperado de <https://hdl.handle.net/11323/7897>

- Hilton, L., et al. (2017). Mindfulness meditation for chronic pain: Systematic review and meta-analysis. *Annals of Behavioral Medicine*, 51(2), 199–213.
- Proyecto Tejiendo Redes Infancia. (2021). La niñez de América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: propuestas frente a su crisis social. *Infancia Latina*. [https://infencialatina.org/file/2021/04/La\\_ninez\\_America\\_Latina\\_Caribe\\_Pandemia.pdf](https://infencialatina.org/file/2021/04/La_ninez_America_Latina_Caribe_Pandemia.pdf)
- Jiao, W., Wang, L., Liu, J., Fang, S., Jiao, F., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *European Pediatric Association*, 221, 264–266.e1. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1016%2Fj.jpeds.2020.03.013>
- Juarez De Tipacti, J. E. (2022). *Programa de inteligencia emocional aplicando mindfulness para regular emociones en estudiantes de una institución educativa de Ica* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/101871>
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Mindfulness en la vida cotidiana, donde quiera que vayas, ahí estás*. Paidós
- Kaiser Greenland, S. (2016). *Mindful games: Sharing mindfulness and meditation with children, teens, and families*. Shambhala Publications.
- León, B. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 17–26. <https://doi.org/10.30552/ejep.v1i3.11>

- Leyva, M. (2019). Propiedades psicométricas del cuestionario de BarOn I-CE en personal del ejército peruano, Huaraz-2019 [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/44609>
- Lizondo-Valencia, R., Silva, D., Arancibia, D., Cortés, F., & Muñoz-Marín, D. (2021). Pandemia y niñez: efectos en el desarrollo de niños y niñas por la pandemia Covid-19. *Veritas & Research*, 3(1), 16–25. <https://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php/VR/article/view/75>
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., ... & Crawley, E. (2020). Rapid systematic review: The impact of social isolation and loneliness on the mental health of children and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(11), 1218–1239.e3. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.05.009>
- López, M., & Montero, I. (2020). Mindfulness y su influencia en la inteligencia emocional en niños de primaria. *Revista de Psicología Educativa*, 26(2), 145–152. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2020.03.003>
- Lutz, A., Slagter, H. A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. (2008). Attention regulation and monitoring in meditation. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(4), 163–169.
- Luy Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353–383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

- Luzuriaga, A., & Ruiz, J. (2023). La educación emocional en la primera infancia como prevención de trastornos: revisión sistemática. *Revista Multidisciplinar G-Ner@ndo*, 9(2), 946–962. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i2.16901](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16901)
- Martínez, A., Ortuño, R., & Cano, M. (2023). Efectividad de un programa de mindfulness sobre la inteligencia emocional y el bienestar psicológico en niños de primaria. *Anales de Psicología*, 39(1), 51–60.
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (Eds.). (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Molina del Peral, J. A. (2023). Efectos de la aplicación de un programa de mindfulness sobre la ansiedad y la atención en alumnado adolescente. *Tendencias Pedagógicas*, 40, 126–136. <https://doi.org/10.15366/tp2023.40.010>
- Morales Retamal, C. (2020). Salud mental de los niños, niñas y adolescentes en situación de confinamiento. *Anales de la Universidad de Chile*, (17), 303–318. <https://doi.org/10.5354/0717-8883.2020.58931>
- Moreno-Gómez, A., Luna, P., & Cejudo, J. (2020). Promoviendo el éxito escolar mediante una intervención basada en atención plena (mindfulness) en Educación Infantil: Programa Mindkinder. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 136–142. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.12.001>

- Morillo, H., Castañeda, C., & Vásquez, P. (2020). Efectos de la caminata consciente en la regulación emocional en profesionales de la salud. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(2), 129–145.
- Opalinski, A., & Martínez, S. (2021). Mindfulness y bienestar en la infancia: Resultados de una intervención escolar en Brasil. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 38, e200085.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802513>
- Padilla Camacho, A. M., & Ceja, M. S. (2022). La importancia de la inteligencia emocional en educación primaria. *Formación Estratégica*, 6(02), 60–75.  
 Recuperado a partir de <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/8>
- Parra Delgado, M., Montañés Rodríguez, J., Montañés Sánchez, M., & Bartolomé Gutiérrez, R. (2012). Conociendo mindfulness. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27. <https://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>
- Poliakoff Molina, K. (2022). Mindfulness en el aula: Fundamentos y aplicación de programas de atención plena en preescolares peruanos post-COVID-19 [Trabajo de suficiencia profesional, Pontificia Universidad Católica del Perú].  
 Repositorio PUCP.  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/187603>
- Pompa Abanto, J. N., & Uriol Polo, M. E. (2023). Programa mindfulness para estimular la empatía en los niños de cinco años, Trujillo – 2022 [Trabajo de

investigación]. Universidad de Chile.

<https://hdl.handle.net/20.500.12759/15351>

Quispe Leiva, R. M. (2024). Programa de mindfulness para desarrollar habilidades emocionales en estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa de Lima [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/161022>

Ruiz de Ocenda Armentia, M. I., & Pardo Domínguez, I. (2023). Implantación de un programa de mejora del bienestar emocional basado en atención plena (mindfulness) en una población rural. *Comunidad*, 25(3), 67–72. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2339-78962023000300003](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2339-78962023000300003)

Ruiz Lázaro, P. J. (2016). Mindfulness en niños y adolescentes. En AEPap (Ed.), *Curso de Actualización en Pediatría 2016* (pp. 487–501). Lúa Ediciones 3.0. Recuperado de [https://www.aepap.org/sites/default/files/4t4.6\\_mindfulness\\_en\\_ninos\\_y\\_adolescentes.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/4t4.6_mindfulness_en_ninos_y_adolescentes.pdf)

Rusca-Jordán, F., Cortez Vergara, C., Tirado Hurtado, C., & Strobbe-Barbat, M. (2020). Una aproximación a la salud mental de los niños, adolescentes y cuidadores en el contexto de la COVID-19 en el Perú. *Acta Médica Peruana*, 37(4), 556–558. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7887400>

- Sánchez-Gómez, M., Adelantado-Renau, Huerta Andrés, M., & Bresó, E. (2020). Mindfulness en educación infantil: Un programa para desarrollar la atención plena. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 133–144. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643872>
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52–66. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4323355/>
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse. Guilford Press.
- Tang, Y., Zhang, Y., Li, S., & Hou, M. (2021). The effectiveness of a mindfulness and life skills program on mental health and coping in migrant children: A randomized controlled trial. *Journal of Adolescent Health*, 68(6), 1193–1200. [https://www.jahonline.org/article/S1054-139X\(24\)00260-X/fulltext](https://www.jahonline.org/article/S1054-139X(24)00260-X/fulltext)
- Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, 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. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

- UNICEF España. (2020). Impacto de la crisis por COVID-19 sobre los niños y niñas más vulnerables. <https://www.unicef.es/publicacion/impacto-de-la-crisis-por-covid-19-sobre-los-ninos-y-ninas-mas-vulnerables>
- UNICEF. (2020). El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Velasques, E. (2015). Evaluación de las competencias emocionales de los profesores tutores del colegio san Agustín de lima, en función a los resultados de la aplicación del inventario de inteligencia emocional BarOn (I-CE) [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. [https://pirhua.udpe.edu.pe/bitstream/handle/11042/2470/MAE\\_EDUC\\_173-L.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://pirhua.udpe.edu.pe/bitstream/handle/11042/2470/MAE_EDUC_173-L.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Velásquez Flores, C. H. (2024). Programa de mindfulness para fortalecer la inteligencia emocional en estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/150257>
- Villarreal, S., & Zambrano, J. (2021). Mindfulness como técnica lúdica para la inteligencia socioafectiva. *Revista Científica Multidisciplinar Generando*, 2(1), 1–10. <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/106/99>

Zeidan, F., Gordon, N. S., Merchant, J., & Goolkasian, P. (2010). The effects of brief mindfulness meditation training on experimentally induced pain. *The Journal of Pain*, 11(3), 199–209. <https://doi.org/10.1016/j.jpain.2009.07.015>

## ANEXOS

### Anexo 1. Consentimiento informado para padres de familia

---

Nos dirigimos a usted para solicitar su autorización para que su hijo(a) participe en el programa de intervención titulado: **“Programa de inteligencia emocional basado en técnicas de mindfulness en niños de 9 a 12 años de un colegio particular de Trujillo en el contexto del COVID 19”**, organizado y ejecutado por psicólogos profesionales y voluntarios de la Organización Samati Perú.

Este programa tiene como propósito promover el bienestar emocional en niños mediante técnicas de mindfulness, como parte de una estrategia de apoyo psicológico adaptada al contexto por la pandemia.

#### **Objetivo del programa**

Desarrollar estrategias de inteligencia emocional a través de técnicas de mindfulness en niños de una institución educativa particular de Trujillo en el 2021.

#### **Responsables del programa**

Organización Samati Perú – Psicólogos y voluntarios estudiantes de la carrera de psicología.

#### **Procedimiento**

El programa tiene una duración total de 8 semanas, y contempla las siguientes actividades:

Evaluaciones:

- Pretest y postest aplicando la escala de inteligencia emocional de BarOn.

Intervenciones:

- 8 sesiones grupales virtuales.
- 8 sesiones personalizadas virtuales.

#### **Requisitos técnicos**

Para participar, su hijo(a) deberá contar con:

- Conexión estable a internet.
- Dispositivo electrónico con cámara y micrófono.
- Apoyo y supervisión de un adulto responsable durante las sesiones.

#### **Participación voluntaria**

La participación es completamente voluntaria. Si el niño(a) o los padres decidieran no participar o retirarse del programa en cualquier momento, esto no tendrá repercusiones académicas, sociales ni personales.

### **Riesgos de participación**

No existen riesgos asociados a la participación en este estudio.

### **Confidencialidad**

Toda la información obtenida será tratada con estricta confidencialidad. Los datos serán utilizados únicamente con fines académicos y de mejora del bienestar emocional. No se revelará la identidad de los participantes.

Los resultados serán codificados y almacenados de forma segura. La información será manejada únicamente por el equipo de psicólogos de Samati Perú.

### **Contacto para dudas o inquietudes**

Para cualquier consulta, pueden comunicarse al correo [REDACTED] o a la central telefónica [REDACTED].

---

## **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Nosotros, \_\_\_\_\_, con DNI N.º \_\_\_\_\_, y \_\_\_\_\_, con DNI N.º \_\_\_\_\_, en calidad de padres o tutores legales del/la menor \_\_\_\_\_, manifestamos haber sido informados y comprendido a cabalidad los objetivos, procedimientos, beneficios y condiciones de participación del programa descrito anteriormente.

Consentimos de forma libre y voluntaria la participación de nuestro hijo(a) en dicho programa, entendiendo que puede retirarse en cualquier momento sin que esto implique ningún tipo de sanción o perjuicio.

En constancia, firmamos el presente documento en la ciudad de \_\_\_\_\_, a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_.

**1. Firma del padre/tutor:** \_\_\_\_\_

**Nombre completo:** \_\_\_\_\_

**DNI:** \_\_\_\_\_

**2. Firma del padre/tutor:** \_\_\_\_\_

**Nombre completo:** \_\_\_\_\_

**DNI:** \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Asentimiento informado para el estudiante

---

¡Hola! Somos psicólogos de la Organización Samati Perú y estamos a cargo del programa “**Programa de inteligencia emocional basado en técnicas de mindfulness en niños de 9 a 12 años de un colegio particular de Trujillo en el contexto del COVID 19**”, y quiero invitarte a participar.

Este programa tiene como objetivo ayudarte a conocer y manejar mejor tus emociones, usando ejercicios sencillos de respiración, atención y relajación.

Para eso, te pedimos que participes en:

- Dos evaluaciones (una antes y otra después del programa), donde responderás unas preguntas sobre cómo te sientes y cómo manejas tus emociones.
- 8 sesiones grupales virtuales.
- 8 sesiones virtuales personalizadas, solo contigo y un profesional.

Todo lo que nos digas será **confidencial**, lo que quiere decir que nadie más sabrá tus respuestas. Solo las personas que trabajan en este programa las verán, y no se las contarán a nadie más.

**Tú decides si quieres participar o no.** Si tus papás o apoderado ya dijeron que sí, pero tú no quieres, puedes decírnoslo con toda confianza. También puedes comenzar y después decir que ya no quieres seguir.

Marca con una “X” la opción que tú prefieras:

Sí, deseo participar.

No deseo participar.

Si decides participar, por favor escribe tus datos:

**Nombre del participante:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

### Anexo 3. Inventario de inteligencia emocional de BarOn

Instrucciones: lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas la mayor parte del tiempo en la mayoría de los lugares. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
Peleo con la gente.	1	2	3	4
Tengo mal genio.	1	2	3	4
Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
Nada me molesta.	1	2	3	4
Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4

Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
No tengo días malos.	1	2	3	4
Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

**Anexo 4.** Ficha de Observación en las sesiones grupales

**Indicaciones.** - Observe al grupo dentro del ambiente en el que se encuentra. Marcar

Si, No según corresponda.

*Nombre del niño:*

<b>Conducta observada</b>	<b>Responde a las preguntas del moderador</b>	<b>Levanta la mano y espera para expresar sus ideas ofreciendo flexibilidad para esperar</b>	<b>Se muestra comprometido en actividades grupales (hace preguntas, comenta lo que sus compañeros dicen)</b>	<b>Desarrolla correctamente los ejercicios de mindfulness</b>	<b>Observaciones: Antes, durante y después</b>

**Anexo 5.** Ficha de Observación en las sesiones individuales

**Indicaciones.** – Reúnase con el niño asignado y de acuerdo con la sesión responda.

Nombre del niño:

<b>Fecha y Hora</b>	<b>Nº Sesión de seguimiento</b>	<b>Medio de comunicación</b>	<b>Tipo de Intervención</b>	<b>Observaciones del seguimiento</b>	<b>Recomendaciones para el seguimiento</b>	<b>Adjuntar evidencia (Screen de la sesión)</b>