

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

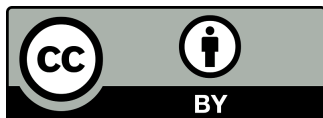
**Mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una
institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024**

Roxana Huaman Quinte
Martha Azucena Huaira Tito

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Huancayo, 2025

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decana de la Facultad de Humanidades
DE : Miriam Jacqueline Doza Damian
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 18 de Abril de 2025

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

Título:

Mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024

Autores:

1. Roxana Huaman Quinte – EAP. Psicología
2. Martha Azucena Huaira Tito – EAP. Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 19 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI ☒ NO ☐
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores
Nº de palabras excluidas (**en caso de elegir "SI"**):9 SI ☒ NO ☐
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI ☒ NO ☐

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

La firma del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

Dedicatoria

A nuestros padres, por estar siempre con nosotras en todo momento impulsándonos a seguir adelante sin rendirnos y apoyándonos para lograr cumplir nuestras metas.

Las autoras.

Agradecimiento

A nuestra Universidad Continental, por habernos formado como profesionales competentes y capaces para hacer frente a las tesituras académicas y laborales.

Al centro Educativo José María Arguedas de Lircay- Angaraes, por todas las facilidades para el desarrollo de esta investigación.

A nuestro asesor, por impartir con nosotros todas sus sabidurías.

Las autoras.

Resumen

El actual estudio tuvo como propósito identificar la relación entre mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024. Se empleó un enfoque cuantitativo, básico, hipotético deductivo y descriptivo correlacional. La investigación incluyó a una muestra de 234 adolescentes provenientes de una I.E. en Huancavelica, seleccionados mediante un muestreo probabilístico aleatorio. Para la recopilación de datos, se utilizaron diversos instrumentos de evaluación como “Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM” de Greco et al. (2011) y el “Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA” de Gross y John (2003). Los resultados demostraron que se evidencia una relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional ($Rho=.300$) y que mindfulness también se relaciona con la reevaluación cognitiva ($Rho=.187$) y la supresión emocional ($Rho=.358$). Por ello, se concluyó que los adolescentes que practican mindfulness pueden experimentar una mejor regulación de sus emociones.

Palabras clave: Mindfulness, regulación emocional, adolescentes, Huancavelica.

Abstract

The purpose of the current study was to identify the relationship between mindfulness and emotional regulation in adolescents from an educational institution in Lircay, Huancavelica 2024. A quantitative, basic, hypothetical deductive and descriptive correlational approach was used. The research included a sample of 234 adolescents from an educational institution in Huancavelica, selected by random probability sampling. For data collection, various assessment instruments were used such as "Measuring Mindfulness in Children and Adolescents CAMM" by Greco et al. (2011) and the "Emotional Regulation Questionnaire for Children and Adolescents ERQ-CA" by Gross and John (2003). The results showed that a significant relationship was seen between mindfulness and emotional regulation ($Rho=.300$) and that mindfulness was also related to cognitive reappraisal ($Rho=.187$) and emotional suppression ($Rho=.358$). Therefore, it was concluded that, adolescents who practice mindfulness may experience better emotion regulation.

Key words: Mindfulness, emotional regulation, adolescents, Huancavelica.

Índice de contenidos

Dedicatoria	2
Agradecimiento	v
Resumen	vi
Abstract	vii
Índice de contenidos	viii
Índice de tablas	xii
Índice de figuras	xiii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	14
1.1. Delimitación de la investigación	14
1.1.1. Territorial	14
1.1.2. Temporal	14
1.1.3. Conceptual	14
1.2. Planteamiento del problema	14
1.3. Formulación de problema	19
1.3.1. Problema general	19
1.3.2. Problema específico	20
1.4. Objetivos de la investigación	20
1.4.1. Objetivo general	20
1.4.2. Objetivos específicos	20
1.5. Justificación de la investigación	20

1.5.1. Justificación teórica.....	20
1.5.2. Justificación social	21
1.5.3. Justificación metodológica	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	23
2.1. Antecedentes de investigación	23
2.1.1. Antecedentes internacionales	23
2.1.2. Antecedentes nacionales	27
2.2. Bases teóricas	30
2.2.1. Mindfulness.....	30
2.2.2. Regulación emocional.....	42
2.3. Definición de términos básicos	60
CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES	62
3.1. Hipótesis.....	62
3.1.1. Hipótesis general	62
3.1.2. Hipótesis específicas	62
3.2. Identificación de las variables.....	62
3.3. Operacionalización de las variables	63
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA	66
4.1. Enfoques de la investigación	66
4.2. Tipo de investigación	66
4.3. Nivel de investigación	66

4.4. Métodos de investigación	66
4.5. Diseño de investigación	67
4.6. Población y muestra	67
4.6.1. Población	67
4.6.2. Muestra	68
4.6.3. Muestreo	70
4.7. Técnicas e instrumento de recolección de datos	71
4.8. Técnicas estadísticas de análisis de datos	77
4.9. Aspectos éticos.....	78
CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	80
5.1. Resultados descriptivos	80
5.1.1. Descriptivos para la muestra.....	80
5.1.2. Descriptivos para mindfulness	81
5.1.3. Descriptivos para regulación emocional.....	82
5.2. Resultados inferenciales.....	87
5.2.1. Prueba de normalidad	87
5.2.2. Contraste de hipótesis general.....	88
5.2.3. Contraste de hipótesis específica 01	89
5.2.4. Contraste de hipótesis específica 02	90
5.3. Discusiones	91
CONCLUSIONES.....	95

RECOMENDACIONES	96
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
ANEXO.....	103
Anexo 01: Matriz de consistencia	103
Anexo 02: Matriz operacional de variables	105
Anexo 03: Instrumentos de medición.....	107
Anexo 04: Solicitud de autorización.....	109
Anexo 05: Autorización para aplicación de instrumentos	110
Anexo 06: Consentimiento informado de los padres	111
Anexo 07: Juicio de expertos.....	112
Anexo 08: Confiabilidad de los instrumentos.....	124
Anexo 09: Base de datos.....	126

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Población de investigación</i>	67
Tabla 2 <i>Muestra de investigación</i>	70
Tabla 3. <i>Juicio de expertos para los instrumentos de medición</i>	74
Tabla 4. <i>Coeficiente V de Aiken para los instrumentos de medición</i>	75
Tabla 5 <i>Confiabilidad de los instrumentos de medición</i>	76
Tabla 6 <i>Frecuencias para edad</i>	80
Tabla 7 <i>Frecuencias para la variable 1: Mindfulness</i>	81
Tabla 8 <i>Frecuencias para la variable 2: Regulación emocional</i>	82
Tabla 9 <i>Frecuencias para la dimensión 1 - Reevaluación cognitiva</i>	84
Tabla 10 <i>Frecuencias para la dimensión 2 - Supresión emocional</i>	85
Tabla 11 <i>Pruebas de normalidad</i>	87
Tabla 12 <i>Mindfulness y regulación emocional – Correlación</i>	88
Tabla 13 <i>Mindfulness y reevaluación cognitiva – Correlación</i>	89
Tabla 14 <i>Mindfulness y supresión emocional – Correlación</i>	90

Índica de figuras

Figura 1 <i>Porcentajes para edad</i>	80
Figura 2 <i>Porcentajes para la variable 1: Mindfulness</i>	81
Figura 3 <i>Porcentajes para la variable 2: Regulación emocional</i>	83
Figura 4 <i>Porcentajes para la dimensión 1 - Reevaluación cognitiva</i>	84
Figura 5 <i>Porcentajes para la dimensión 2 - Supresión emocional</i>	85

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Delimitación de la investigación

1.1.1. Territorial

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas, situada en la avenida que lleva el mismo nombre, en la localidad de Pueblo Nuevo, perteneciente al distrito de Lircay, provincia de Angaraes, en el departamento de Huancavelica.

1.1.2. Temporal

La investigación se realizó a lo largo de aproximadamente siete meses, desde abril hasta octubre del año 2024.

1.1.3. Conceptual

A nivel conceptual, se delimitó por la definición considerada para la investigación, por su lado, Kabat-Zinn (2013) define el mindfulness como la habilidad para prestar atención de forma consciente e intencional con el momento presente, incluyendo con nuestras mentes, cuerpos, pensamientos, emociones y pasado, que permite vivir de manera integral con integridad, amabilidad y sabiduría. Mientras que Gross (2014) describe a la regulación emocional como un proceso de evaluación capaz de modificar la intensidad y la conexión entre los distintos elementos que conforman una respuesta emocional a lo largo de su evolución.

1.2. Planteamiento del problema

Distintos estudios demostraron que las técnicas basadas en mindfulness o atención plena influyen en los estados de ánimo, ya han demostrado ser útiles para

regular emociones negativas. Por lo tanto, las técnicas de mindfulness o atención plena fortalecen las capacidades necesarias para gestionar y reducir el impacto del malestar emocional (Zangri et al., 2022).

Con respecto a los adolescentes, un estudio de revisión sistemática señala que la atención plena influye en la regulación emocional en adolescentes, encontrando una correlación positiva entre ambos; donde la meditación centrada en la respiración mostró mejoras en el procesamiento emocional y la capacidad cognitiva. En este sentido, se plantea que la práctica de mindfulness podría ser un recurso valioso para promover el bienestar psicológico en adolescentes al favorecer un mejor control de sus emociones. No obstante, es indispensable realizar investigaciones adicionales para determinar con mayor precisión su alcance e influencia (Andersson & Liiver, 2023).

La preocupación reside en el hecho de que la poca regulación de las emociones trae consigo sufrimiento psicológico, de hecho los datos estadísticos en Madrid señalan que, 8 de cada 10 jóvenes experimentan algún tipo de malestar emocional, donde, además, consideran que su salud ha venido resquebrajándose debido a las distintas desavenencias de la vida, pero lo preocupante es que un 49% de estos jóvenes no ha solicitado ayuda profesional y 34% subestima sus problemas emocionales. Esto ha derivado en la aparición de múltiples dificultades psicológicas, destacando la relevancia de fomentar estrategias efectivas de regulación emocional en adolescentes y jóvenes (Sanmartín et al., 2022).

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) indica que en la etapa de adolescencia es bastante usual experimentar malestares emocionales que se presentan como pánico y preocupaciones intensas, aproximadamente 3.6% de

personas entre 10 y 14 años experimenta malestar emocional y 4.6% entre 15 y 19 años, dicho síntomas se caracterizan por cambios repentino en el estado de ánimo, generando la necesidad de que los adolescentes desarrollen habilidades para la regulación emocional.

Estos datos conllevan a considerar la búsqueda de formas de intervención o variables que permitan prevenir o mejorar los niveles de regulación emocional. En tal sentido, otro estudio, en Alemania, se señala que la intensidad emocional y reevaluación cognitiva se asocian con el mindfulness, donde, también, se reporta que el control percibido se relaciona positivamente con estrategias adaptativas, mientras que la recurrencia esperada se asoció negativamente; no obstante, se indica que es necesario más investigación sobre eventos positivos, diferentes objetivos emocionales y poblaciones diversas (Wilms et al., 2020), poniendo en la palestra al mindfulness, como una variable o una forma de intervención adecuada para mejorar la regulación emocional.

No obstante, la importancia de la regulación emocional, también, reside en el hecho de que las capacidades para regular emociones han demostrado asociarse con la ansiedad, depresión en adolescentes; por ello, resulta crucial implementar mecanismos que favorezcan el manejo adecuado de las emociones, dado que podrían contribuir a evitar la aparición de alteraciones relacionadas con el estado de ánimo, por ende, resulta recomendable desplegar estrategias más accesibles para los adolescentes, lo que puede generar mayores beneficios al mejorar su capacidad para regular las emociones (Qian-Nan et al., 2023).

Por ello, una de las estrategias más recomendadas es la intervención basada en Mindfulness, esta afirmación se fundamenta en el estudio de Majid y Fereshteh

(2022), quienes demostraron en Irán que, el mindfulness, la autocompasión y la flexibilidad cognitiva, se vinculan con el bienestar psicológico, variable que permite mejorar las capacidades para regular las emociones.

Con respecto a Latinoamérica, un estudio desarrollado en Ecuador también reporta una situación preocupante, revelando que los problemas emocionales afectan a un 117% de niños y adolescentes en este país, dichos problemas se expresan a través de dificultades en el pensamiento, ansiedad y problemas de obsesión, y compulsión, reforzando una vez más la idea de que la poca regulación emocional conduce al desarrollo de trastornos psicológicos desde la etapa de la adolescencia (Romo, 2020).

Ante esto, se evidenció que la implementación de técnicas de mindfulness favorece un mejor manejo emocional en adolescentes, potenciando su salud integral en aspectos físicos, mentales y sociales, además de disminuir la incidencia de conductas riesgosas como el uso de sustancias. Aunque la evidencia es limitada, sugiere un efecto positivo significativo, también, en la regulación de las emociones y posteriores comportamientos problemáticos. Sin embargo, es fundamental llevar a cabo estudios longitudinales adicionales. Por ello, se insta a los especialistas en salud a incorporar programas de atención plena dirigidos a adolescentes, con el objetivo de analizar sus posibles ventajas en diversos entornos, especialmente en aquellos donde la investigación es limitada, como México y otros países de Latinoamérica (Galván-Soto et al., 2024). Asimismo, otro estudio de Porter et al. (2024), en Colombia, se demostró que las intervenciones de mindfulness, al integrar tanto prácticas internas como externas, resultan ser un enfoque útil para fortalecer la habilidad de los adolescentes en la gestión de su atención, emociones y comportamientos en la etapa temprana de la adolescencia.

No obstante, en el Perú, también, se ha demostrado que la desregulación emocional incrementa la probabilidad de que los adolescentes no puedan adaptarse a las exigencias sociales, identificando que su falta de identificación por parte de docentes y estudiantes resulta ser una problemática que debe empezar a intervenir, para luego promover estrategias de regulación emocional más efectivas y así mejorar las habilidades de los adolescentes (Rodríguez, 2022).

En esa línea del discurso, la Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2023) indica que 32.3% de personas entre 15 y 29 años han manifestado experimentar molestias emocionales y psicológicas, señalando que la falta de recursos, enfoques y medidas adecuadas ha provocado un notable empeoramiento de la salud mental, a pesar de que este tema debería ser una prioridad en las políticas públicas. Por ello, es necesario abordar esta situación de manera urgente y sin demora desde todas las instancias, incluida la investigación.

De esta forma, una vez más emerge el estudio de Ramos (2022) en Tacna, el investigador demostró que la práctica de mindfulness está vinculada con un mejor control emocional, lo que resalta la necesidad de que los departamentos de psicología escolar introduzcan programas basados en esta técnica, pero más aún que los investigadores emprendan estudios en esta línea de investigación ya que los estudios son escasos y más en la provincia de Huancavelica. Tal como señala el Instituto Nacional de Salud Mental (2020) el ejercicio de mindfulness facilita la gestión del estrés y las emociones difíciles en situaciones complicadas. Por ello, es importante entrenar la conciencia plena del momento presente, utilizando la respiración y la concentración para aceptar las sensaciones, emociones y pensamientos, y así contribuir al bienestar mental y emocional durante este periodo desafiante.

Entonces, las habilidades mindfulness están asociadas a la regulación emocional en adolescentes, una premisa bastante relevante para la provincia de Huancavelica, ya que en esta provincia, se ha empezado considerar a la salud mental como un aspecto relevante e integral que debe intervenir desde la niñez, debido a que se reporta un índice 1.5% de malestar emocional depresivo, por lo cual, se viene ampliando la cobertura en salud mental (Agencia Andina, 2022) y las autoridades regionales están estableciendo convenios para reforzar las acciones y políticas públicas que promuevan el bienestar psicológico y emocional de los niños y adolescentes en Huancavelica (Dirección Regional de Educación Huancavelica, 2024).

En el ámbito educativo de Lircay - Huancavelica, los adolescentes enfrentan desafíos académicos, sociales y emocionales que requieren habilidades de regulación emocional para un desarrollo integral. Sin embargo, en contextos vulnerables, las instituciones educativas carecen de estrategias efectivas para abordar estas necesidades, lo que se refleja en problemas como bajo rendimiento académico, conflictos interpersonales y deserción escolar. La falta de regulación emocional no solo afecta a los estudiantes, sino que también dificulta la labor docente y el clima escolar. Entonces, el mindfulness se presenta como una variable prometedora asociada a la regulación emocional en el entorno educativo y su investigación y divulgación especialmente en Huancavelica es limitada.

1.3. Formulación de problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024?

1.3.2. Problema específico

- ¿Cuál es la relación entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024?
- ¿Cuál es la relación entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024?

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la relación entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.
- Identificar la relación entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

Desde una perspectiva teórica, la investigación estuvo respaldada por estudios anteriores que han mostrado cómo el mindfulness se relaciona positivamente en el estado de ánimo y en el manejo emocional en contextos controlados, lo que sugiere su importancia para mitigar el malestar emocional. En este sentido, el estudio planteó que existe una relación directa entre la práctica de mindfulness y la regulación emocional en adolescentes, lo cual pudo contribuir a mejorar el conocimiento para comprender el bienestar psicológico y la estabilización de las emociones, ya que la

relevancia de la regulación emocional se destaca por su conexión con diversos trastornos psicológicos en esta etapa de desarrollo, por lo cual, resultó relevante desarrollar investigación en la población de Huancavelica, ya que los estudios en esta localidad eran nulos.

1.5.2. Justificación social

Desde una perspectiva social, se subrayó la importancia de conceptualizar de forma eficaz a la regulación emocional ya que facilita la adaptación de los adolescentes, particularmente en el ámbito escolar, asimismo, se sugirió que la falta de reconocimiento de la desregulación emocional por parte de docentes y estudiantes es una problemática que debe abordarse, ya que es importante para la implementación futura de intervenciones basadas en mindfulness en entornos educativos, por lo que antes resulta necesario desarrollar investigaciones y diagnósticos situacionales, especialmente en regiones con escasa investigación como la provincia de Huancavelica en Perú.

1.5.3. Justificación metodológica

Por último, desde el punto de vista metodológico, se citaron diversos estudios que apoyan la relación entre mindfulness, el control emocional y el bienestar psicológico en distintas poblaciones y situaciones. Sin embargo, se destaca la urgencia de llevar a cabo investigaciones adicionales para entender de manera más profunda la asociación entre mindfulness y la regulación emocional. Para ello, se realizó un proceso de validación por juicio de expertos de la “Escala Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM”, compuesta por 10 ítems de una estructura unifactorial (Greco et al., 2011) y “The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA”, compuesta por 10 ítems de una estructura

bifactorial (Gullone y Taffe, 2012), instrumentos que han sido validados en la población peruana, y ahora también en la provincia de Huancavelica.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Porter et al. (2024), en Colombia, emprendieron un estudio denominado “Effects of Two Online Mindfulness Based Interventions for Early Adolescents over Attentional, Emotional and Behavioral Self-Regulation”, publicado en “Preprints”, el objetivo fue examinar cómo el mindfulness influye en la regulación de la atención, las emociones y el comportamiento. Para ello, se empleó un enfoque cuantitativo, cuasi-experimental y explicativo, con una muestra de 70 participantes, quienes recibieron dos programas de intervención. Los hallazgos indicaron que los participantes que formaron parte de ambos programas aumentaron sus puntuaciones en atención plena y regulación emocional y conductual, en cambio, sólo los participantes que formaron parte del programa centrado en la atención mostraron cambios significativos en su capacidad para autorregular la atención. Por ello, se concluye que las intervenciones de mindfulness en línea, que se centran en actividades tanto internas como externas, podrían constituir un enfoque valioso para potenciar la habilidad de los adolescentes en el manejo de su atención, emociones y comportamientos en las primeras etapas de la adolescencia.

Kennes et al. (2024), en Países Bajos, emprendieron un estudio denominado “Effects of a Mindfulness-Based Strengths Intervention on Adolescent Mental Health are Mediated by Changes in Negative Emotions”, publicado en “International Journal of Applied Positive”, con el fin de investigar cómo el mindfulness influye en el manejo de las emociones negativas. Se utilizó un enfoque cuantitativo, de diseño

cuasiexperimental y explicativo, con una muestra de 186 participantes, quienes fueron sometidos a un programa de intervención. Los hallazgos indicaron que los adolescentes que finalizaron el programa mostraron una reducción en las emociones negativas, aunque no se observó un incremento notable en las emociones positivas. Además, las modificaciones en las emociones negativas fueron un factor clave para influir en las mejoras en los indicadores de salud mental (es decir, bienestar y problemas relacionados con los compañeros) asociados con la intervención; además, los adolescentes que comenzaron, pero no necesariamente completaron la intervención no experimentaron una disminución en las emociones negativas, sugiriendo que las intervenciones de psicología positiva pueden tener un efecto en los resultados de salud al disminuir las emociones negativas, además de fomentar las emociones positivas. Por ello, se concluye que, aunque la intervención no aumentó las emociones positivas como se esperaba, sí redujo significativamente las emociones negativas en los adolescentes, estos cambios en las emociones negativas se relacionaron con mejoras en el bienestar y en los problemas de relación con sus pares; sin embargo, aquellos que solo comenzaron la intervención no experimentaron cambios significativos en las emociones negativas.

Meera et al. (2022), en la India, emprendieron un estudio denominado “Role of mindfulness in well-being: mediating effect of emotion regulation”, publicado en “International Journal of Happiness and Development”, tuvieron como objetivo investigar cómo se interrelacionan el mindfulness, el control emocional y el bienestar. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental y explicativo, con una muestra de 375 participantes a quienes se les evaluó mediante la “Escala de Atención Plena Cognitiva y Afectiva”, el “Cuestionario de Regulación Emocional” y la “Escala Breve de Bienestar”. Los resultados mostraron que la revalorización cognitiva

potencia la relación entre mindfulness y bienestar ($b=.95$), subrayando su papel crucial en la regulación emocional dentro de esta conexión, asimismo, los resultados ofrecen nuevas perspectivas sobre cómo la combinación de mindfulness y regulación emocional puede favorecer una adaptación saludable y promover el bienestar. Por ello, se concluye que, aunque las personas siempre experimentan emociones negativas, cómo regulan esas emociones afecta su bienestar físico, psicológico y social; esto destaca la importancia de comprender cómo la atención plena puede ser utilizada para manejar las emociones; sin embargo, el estudio tiene limitaciones, ya que solo utilizó medidas de autorreporte, sugiriendo que futuras investigaciones podrían integrar medidas objetivas y subjetivas para una comprensión más completa.

Iznita et al. (2022), en Indonesia, emprendieron un estudio denominado “Emotion Self-Regulation in Neurotic Students: A Pilot Mindfulness-Based Intervention to Assess Its Effectiveness through Brain Signals and Behavioral Data”, publicado en “Biomedical Signal Acquisition and Processing Using Sensors”, con el propósito de analizar cómo la regulación de las emociones pueden mejorarse a partir de intervenciones basadas en mindfulness. Se empleó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y explicativo, con una muestra de 18 participantes, quienes fueron evaluados mediante escalas psicométricas, registros de cambios fisiológicos y un electroencefalograma. Los resultados indicaron una disminución en los niveles de ansiedad y estrés entre los estudiantes ($P_1=.013$; $P_2=.027$) después de la intervención; además, se demostró una diferencia significativa entre los estudiantes en la supresión; por tanto, la atención plena puede mejorar la autorregulación del estado emocional de estudiantes neuróticos según los análisis psicométricos y electrofisiológicos realizados en este estudio. Por ello, se concluye que una breve práctica de atención plena puede ayudar a estudiantes a regular sus emociones;

algunos sectores cerebrales evidenciaron ser claves en el impacto de la atención plena, lo que sugiere que esta práctica podría ser útil para optimizar la regulación emocional en los estudiantes participantes.

Majid y Fereshteh (2022), en Irán, emprendieron un estudio denominado “Mindfulness and psychological well-being in adolescents: the mediating role of self-compassion, emotional dysregulation and cognitive flexibility”, publicado en “Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation”, con el propósito de analizar cómo se asocia el mindfulness, el bienestar psicológico, la regulación emocional y la flexibilidad cognitiva, emplearon un enfoque cuantitativo, no experimental y explicativo, basado en un total de 14,000 registros a los cuales se les aplicaron el “Cuestionario de atención plena para adolescentes”, el “Cuestionario breve de bienestar psicológico”, el “Modelo breve de escala de autocompasión”, la “Escala de dificultad en la regulación de las emociones, y la “Escala de flexibilidad cognitiva”. Los hallazgos revelaron una conexión directa entre la práctica de mindfulness y el bienestar mental ($p < .05$), así como el mindfulness se asocia con la autocompasión y la flexibilidad cognitiva. Además, el mindfulness tiene una relación indirecta con la desregulación emocional, relación que es mediada por el bienestar psicológico ($p < .05$). En consecuencia, se puede afirmar que este análisis respalda la vinculación existente entre la práctica de mindfulness y el bienestar mental en jóvenes, por lo cual, se sugiere que las intervenciones pueden mejorar el bienestar y abordar crisis adolescentes; entonces, se destaca la importancia de la autocompasión, la gestión emocional y la adaptabilidad cognitiva. Aunque la muestra es extensa y cuenta con una sólida validez externa, presenta limitaciones en cuanto a su representatividad y el potencial sesgo hacia respuestas socialmente deseables.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Córdova y Mercado (2023) emprendieron un estudio denominado “Efectividad de programas basados en mindfulness para mejorar la regulación emocional en adolescentes: Una revisión sistemática”, publicado en la “Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas”, el objetivo es investigar el impacto de las intervenciones de mindfulness en el manejo emocional de los adolescentes. Para ello, se empleó un enfoque cualitativo, de diseño no experimental y explicativo, utilizando una selección de estudios académicos extraídos de bases de datos especializadas. Los resultados demostraron que la aplicación de MBCT-C en adolescentes con desregulación del estado de ánimo, observando mejoras en la regulación emocional y en las redes cerebrales. Asimismo, el uso "Stop and Breathe/Be" en adolescentes para reducir la depresión, encontrando que la aceptación, funciones ejecutivas bajas en varones y alta catastrofización en mujeres aumentaron la eficacia del mindfulness, entonces, el impacto positivo de la intervención de mindfulness en adolescentes se evidenció en la disminución de síntomas psicológicos y en la mejora de las habilidades de afrontamiento adaptativas, particularmente en aquellos con un riesgo intermedio. Por ello, se concluye que la atención plena se muestra efectiva para mejorar diversos indicadores de salud mental en adolescentes, entre las restricciones se encuentran el reducido tamaño de la muestra en ciertos estudios y la ausencia de seguimiento prolongado y grupos de control en otros. Por lo tanto, se recomienda llevar a cabo investigaciones adicionales con muestras más amplias y representativas, así como replicar los estudios en comunidades hispanohablantes.

Ramos (2022) en Tacna, emprendieron un estudio denominado “Mindfulness y regulación emocional en estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2022”, publicado en la “Universidad Privada de

Tacna”, con el propósito de analizar la vinculación entre mindfulness y regulación emocional en adolescentes. Se utilizó un enfoque cuantitativo de tipo correlacional y diseño no experimental, trabajando con una muestra de 224 personas, a quienes se les administró la “Medida de Mindfulness en niños y adolescentes CAMM” y la “Escala de dificultades en la Regulación Emocional DERS”. Los resultados demostraron que 31.7% demostró niveles medios de mindfulness y 22.3% nivel alto, por otro lado, se halló que 42.4% demostró nivel alto de dificultades para la regulación emocional, y 33.5% niveles medios; de esta forma se identificó la presencia de correlación inversa entre mindfulness y los problemas para la regulación emocional ($Rho = -.704$). Asimismo, se hallaron correlaciones entre la conciencia de regulación emocional ($Rho = -.303$), rechazo emocional ($Rho = -.716$), estrategias de regulación ($Rho = -.643$) y metas ($Rho = -.592$) con mindfulness. Por ello, se determina la necesidad de que el departamento de psicología de la Institución Educativa adopte programas fundamentados en mindfulness para fomentar el manejo emocional en los alumnos, con el objetivo de prevenir problemas y fortalecer el bienestar mental en los adolescentes. Además, se insta a profesionales e investigadores en psicología a explorar más a fondo este campo y a reproducir estudios similares en diversas comunidades.

Quezada (2022) en Lima Metropolitana, emprendieron una investigación denominada “Mindfulness y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes del curso trabajo en equipo del primer ciclo de un Instituto De Educación Superior Privado de Lima Metropolitana en el 2022-I”, publicado en la “Universidad Tecnológica del Perú”, con el objetivo de examinar la relación existente entre la práctica de mindfulness y las competencias asociadas al manejo socioemocional. Se utilizó un diseño cualitativo de tipo no experimental y correlacional, que incluyó a 11

participantes sometidos a entrevistas abiertas. Los hallazgos revelaron que los estudiantes perciben el mindfulness como un medio eficaz para entender y valorar las emociones de sus compañeros, contribuyendo a la creación de un entorno escolar más colaborativo y equilibrado, además, lo ven como una forma de relajarse y mantener la calma durante las actividades en clase, facilitando la identificación y conexión con sus pares. Por ello, se concluye que el mindfulness les ayuda a manejar el estrés y la ansiedad, promoviendo una comunicación efectiva y relaciones positivas en el entorno educativo.

Aponte (2022) en Tumbes, emprendieron un estudio denominado “Regulación emocional y bienestar psicológico en adolescentes de 3er, 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Isaac Newton”, publicado en “Universidad Nacional de Tumbes”, el estudio exploró cómo la gestión emocional se asocia con el bienestar psicológico. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo, correlacional y no experimental, aplicando instrumentos a 108 participantes como el “Cuestionario de Autorregulación Emocional” y la “Escala de Bienestar Psicológico de Ryff”. Los hallazgos indicaron una correlación significativa entre el control emocional y el bienestar mental ($Rho = .355$). Asimismo, se determinó que cerca del 75% de los jóvenes presentan niveles reducidos en sus habilidades de regulación emocional, sugiriendo que, aunque comprenden sus emociones, la habilidad para manejarlas puede variar; sin embargo, el bienestar psicológico de los adolescentes es muy alto, con el 100% en este nivel, demostrando que tienen la capacidad de enfrentar y resolver sus dificultades. Por ello, se concluye que significa que cuanto más regulación emocional mejor bienestar psicológico lograrán los estudiantes, por ende, menos dificultades para regular las emociones.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Mindfulness

2.2.1.1. Conceptualización de mindfulness

El **mindfulness** o **atención plena** se define como una forma de atención consciente que se centra intencionalmente en el momento presente, libre de juicios. Su origen está asociado a la filosofía budista, pero también se encuentra en prácticas occidentales como el estoicismo. Consiste en mantener la atención en el aquí y ahora, aumentando la conciencia de los pensamientos, emociones y sensaciones sin juzgarlos, lo que permite una mayor aceptación y regulación de las experiencias internas (Ostafin et al., 2015).

El mindfulness se ha adaptado en contextos modernos como una herramienta para fomentar la autorregulación emocional y el bienestar psicológico. Ayuda a las personas a identificar pensamientos y emociones problemáticas de manera temprana, a experimentar estados desagradables sin reaccionar de forma impulsiva, y a comprender que las experiencias negativas son transitorias. Esto reduce la reactividad emocional, previene recaídas en conductas adictivas y promueve la autocompasión, lo que contribuye a disminuir síntomas de depresión y ansiedad (Ostafin et al., 2015).

Una concepción complementaria puede entender el mindfulness o atención plena como una práctica que implica cultivar una mente abierta y receptiva, enfocándose en el momento presente sin juicios ni esfuerzos por controlar los resultados. No se trata de seguir instrucciones de manera mecánica, sino de comprometerse plenamente con el proceso, adoptando una actitud consciente y libre de expectativas (Kabat-Zinn, 2013).

2.2.1.2. Importancia del mindfulness

El mindfulness es de vital importancia porque promueve el bienestar integral al fomentar la regulación emocional, reducir el estrés y la ansiedad, y mejorar la concentración (Kabat-Zinn, 2013). Además, fortalece el autoconocimiento y el crecimiento personal, permitiendo a las personas reconocer patrones de pensamiento y emociones para tomar decisiones más alineadas con sus valores. Ha demostrado ser efectivo para tratar trastornos como la depresión y las adicciones, previniendo recaídas y promoviendo la resiliencia (Ostafin et al., 2015). Asimismo, fomenta la autocompasión y mejora las relaciones interpersonales al desarrollar empatía y comunicación efectiva (Kabat-Zinn, 2013). Su práctica, también, contribuye al bienestar físico, reduciendo la presión arterial y el dolor crónico, y es accesible para integrarse en la vida cotidiana, lo que lo convierte en una herramienta versátil para enfrentar desafíos y promover una vida más consciente y plena.

Por otro lado, el mindfulness se presenta como una herramienta complementaria para integrar los aspectos racionales y emocionales, especialmente en la educación infantil. La práctica de mindfulness ayuda a los niños a elegir un camino alineado con sus emociones y valores, fomentando un desarrollo integral. Aunque es una técnica novedosa con poca aplicación en colegios debido a la falta de formación docente, se ha demostrado que su implementación en el aula promueve el bienestar emocional, la autorregulación y el autoconocimiento en los niños. Sin embargo, su aplicación enfrenta limitaciones, como la escasez de estudios empíricos y la necesidad de docentes capacitados en educación emocional. Como perspectiva futura, se aspira a diseñar una propuesta de intervención para fomentar la atención plena, la relajación y el clima grupal en el aula, aunque su efectividad requerirá más investigación y comparación con otros estudios (Pacheco y otros, 2018).

2.2.1.3. Teoría del mindfulness

Modelo teórico de atención plena (Mindfulness) y autorregulación:

Para la presente investigación, se considerará el modelo propuesto por Brian Ostafin, psicólogo y profesor asociado en la Universidad de Groningen en los Países Bajos, sus investigaciones se centraron en los procesos psicológicos relacionados con la salud mental y el bienestar, con un enfoque particular en la atención plena (mindfulness), la autocompasión y los mecanismos de afrontamiento emocional. Ha publicado numerosos artículos científicos en revistas especializadas y ha contribuido al avance en la comprensión de cómo las prácticas de mindfulness y la autocompasión pueden influir en la regulación emocional y la salud mental.

El ser humano es un animal en conflicto. Por un lado, tenemos una multitud de deseos como parte de nuestro legado genético. Por otro lado, se espera que renunciemos a nuestros deseos una buena proporción del tiempo en servicio de valores culturales. Entonces, los conflictos entre los deseos a corto plazo de nuestra naturaleza animal y los objetivos a largo plazo derivados de los valores culturales también figuran prominentemente en las teorías modernas de autorregulación. A pesar de nuestras mejores intenciones, a menudo la razón falla en controlar nuestros apetitos, de esta forma, el fracaso en la autorregulación también conduce a disminuciones en el bienestar. Más ampliamente, varias tradiciones filosóficas y espirituales occidentales sostienen que el autocontrol es un fundamento necesario para la paz interior, la sabiduría espiritual y la conexión con lo divino (Ostafin et al., 2015).

En este contexto, comprender los mecanismos para fomentar la autorregulación, esencial en la vida cotidiana, resulta indispensable. En este marco, el mindfulness se presenta como una herramienta para promover la autonomía individual, definiéndose como una modalidad de atención consciente que se centra intencionadamente en el presente, libre de juicios. Aunque su origen está asociado a la filosofía budista, enfoques similares de atención plena y aceptación del momento actual también se observan en prácticas occidentales, como el estoicismo y su énfasis en "vivir dentro de los límites del ahora". Es así como las prácticas de meditación diseñadas para mejorar las capacidades para mantener la atención, aumentar la conciencia de los pensamientos y sentimientos a medida que ocurren, y desarrollar una aceptación no juiciosa de estos pensamientos y sentimientos se proponen para liberar la mente de sus vicios (Ostafin et al., 2015).

Si bien el propósito original de la habilidad de la atención plena era desmontar la experiencia ordinaria en aras de la iluminación espiritual, los psicólogos occidentales han encontrado que la atención plena también es propicia para una variedad de formas prácticas de autorregulación. Entonces, la regulación de emociones y comportamientos problemáticos de múltiples tipos puede vincularse con el mindfulness, o la atención plena, que también parece facilitar el crecimiento personal y sus beneficios han sido elogiados para el hogar, la escuela y entornos de trabajo. En tal sentido, la atención plena puede ser importante para vivir la vida de manera autodeterminada y promover la salud, cuando las personas son conscientes, son más conscientes de sus valores y metas profundas y, por lo tanto, están en una mejor posición para actuar sobre ellos (Ostafin et al., 2015).

Existen múltiples formas en que la atención plena apoya la regulación emocional, estas incluyen la capacidad para identificar pensamientos y sentimientos

problemáticos desde el principio, la disposición para experimentar estados desagradables y la comprensión de que las experiencias aversivas se desvanecen naturalmente con el tiempo sin necesidad de hacer algo al respecto. Consistente con estas ideas, el estudio ha reflejado que los individuos conscientes son menos reactivos a eventos negativos y menos propensas a recaídas adictivas en el contexto de antojos y estrés. Incluso, las prácticas budistas buscan aumentar tanto la atención plena como la autocompasión y estos son estados mentales parcialmente independientes. La autocompasión es consciente, pero también implica adoptar una actitud de amabilidad hacia uno mismo. La investigación disposicional e intervencionista converge en la idea de que la compasión hacia uno mismo aumenta el bienestar al tiempo que decrecen los síntomas de depresión y ansiedad (Ostafin et al., 2015).

Finalmente, los beneficios de la atención plena quizás han sido mejor documentados en la literatura clínica. Las variaciones en el rasgo de atención plena son predictivas de manera inversa de los síntomas depresivos, los síntomas de ansiedad y los trastornos adictivos. Además, los protocolos de tratamiento basados en la atención plena han señalados ser relevantes en el tratamiento de varios trastornos clínicos. Incluso, algunos autores señalan los posibles peligros de vincular la atención plena demasiado estrechamente a una técnica particular (es decir, prácticas contemplativas orientales) y en cambio abogan por un enfoque basado en el proceso de prestar atención de una manera particular y los resultados de hacerlo. Además, sugieren que la creciente popularidad de la atención plena se debe no solo a la evidencia de investigación persuasiva, sino también a sus propiedades curativas en el abordaje de los malestares psicológicos causados por la sociedad moderna. En

consecuencia, existe una creciente necesidad de investigar los mecanismos a través de los cuales funciona la atención plena (Ostafin et al., 2015).

Desde una perspectiva clínica, la integración y el desarrollo de la conciencia se consideran fundamentos esenciales para el bienestar integral. Dado que estas actividades también son centrales para la atención plena, esta puede desempeñar roles amplios en la promoción de la salud, sin embargo, los desafíos y beneficios de enseñar atención plena a clientes de psicoterapia occidental son todavía vigentes. Si bien tanto el mindfulness como las terapias psicológicas buscan aliviar el malestar y potenciar el bienestar, la noción y aplicación del mindfulness puede resultar poco familiar o ajena para individuos de contextos occidentales (Ostafin et al., 2015).

2.2.1.4. Fundamentos del Mindfulness

No obstante, los estudios de Ostafin se fundamentan en los aportes iniciales de Kabat-Zinn, profesor emérito de medicina estadounidense y fundador de la Reducción del Estrés Basada en la Atención Plena (REBAP) o Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), quien establece fundamentos para la aplicación de Mindfulness, que posteriormente ha influido en la creación de otros programas basados en mindfulness, como la Terapia Cognitiva Basada en Mindfulness (MBCT).

Para cultivar mindfulness, se requiere una mente abierta y receptiva. No se trata simplemente de seguir mecánicamente una receta o instrucciones, sino de comprometerse completamente con el proceso. La actitud con la que abor das la práctica es crucial; si estás desanimado o intentas forzar resultados, es poco probable que obtengas beneficios. La práctica de mindfulness requiere una nueva forma de ver el aprendizaje, sin intentar controlar el resultado. Se subraya la relevancia de adoptar una postura libre de juicios, cultivando paciencia, una mentalidad abierta como la de

un novato, confianza, evitando la presión excesiva, practicando la aceptación y permitiendo el soltar. Estas actitudes se entrelazan y se influyen mutuamente, y su cultivo consciente es esencial para una práctica de mindfulness efectiva: (Kabat-Zinn, 2013)

- **No juzgar:** El mindfulness se desarrolla al prestar atención a la experiencia presente sin quedar atrapado en juicios o reacciones automáticas. Es importante reconocer y suspender los juicios cuando surgen en la mente, adoptando una postura de observación imparcial. No es necesario detener los pensamientos de juicio, solo ser consciente de ellos y volver a la atención plena en el momento presente (Kabat-Zinn, 2013).
- **Paciencia:** La paciencia es una muestra de sabiduría, pues reconoce que las cosas deben desarrollarse en su propio tiempo. Al practicar mindfulness, cultivamos paciencia hacia nuestras mentes y cuerpos, aceptando plenamente cada momento. Esto nos libera de la necesidad de llenar nuestros momentos con actividad y nos permite estar completamente abiertos a la experiencia presente (Kabat-Zinn, 2013).
- **Mente de principiante:** Con frecuencia, nuestras creencias preestablecidas nos impiden ver la realidad tal como es. Para apreciar la riqueza del momento presente, es necesario adoptar una "mente de principiante", que esté abierta a nuevas posibilidades y libre de expectativas basadas en experiencias pasadas. Esta mentalidad es crucial en las prácticas de meditación, permitiéndonos observar sin prejuicios y estar receptivos a lo que surge en el momento presente. Se sugiere aplicar este enfoque no solo en la meditación, sino también en la vida diaria, para ver las cosas con una perspectiva fresca y sin filtros de pensamientos previos (Kabat-Zinn, 2013).

- **Confíe en:** Desarrollar confianza en uno mismo y en los propios sentimientos es esencial en la meditación. Es preferible confiar en la intuición y la autoridad interna, incluso si se cometen errores, que depender siempre de orientación externa. Esta actitud de confianza en uno mismo es fundamental en todas las áreas de la meditación, especialmente en el yoga. Se enfatiza la importancia de no perderse en la autoridad del maestro y de reconocer que cada individuo debe seguir su propio camino hacia la autenticidad. La meditación es un proceso de cultivar esa confianza interna y asumir la responsabilidad de ser uno mismo (Kabat-Zinn, 2013).
- **No esforzarse:** En la meditación, la actitud de no esforzarse es crucial. A diferencia de otras actividades humanas, la meditación no busca un objetivo externo; más bien, invita a simplemente ser uno mismo y estar presente en el momento. La idea es permitir que todo lo que experimentemos se desarrolle naturalmente, sin intentar cambiarlo o mejorarlo. En lugar de esforzarse por alcanzar metas específicas, se fomenta la observación y aceptación de lo que está sucediendo en el momento presente. A través de la práctica regular y la paciencia, los cambios deseados tienden a ocurrir de forma natural (Kabat-Zinn, 2013).
- **Dejar ir:** Al prestar atención a nuestra experiencia interna, observamos cómo la mente tiende a aferrarse a lo agradable y rechazar lo desagradable. En la meditación, practicamos simplemente dejar que las experiencias sean como son, sin intentar cambiarlas. Dejamos ir los impulsos de la mente de aferrarse y juzgar, permitiendo que los pensamientos y emociones fluyan sin resistencia. Al observar cómo nos aferramos, aprendemos sobre el proceso de soltar, lo que nos permite experimentar la paz y la aceptación (Kabat-Zinn, 2013).

2.2.1.5. Psicoterapia cognitiva basada en mindfulness

Mindfulness es una práctica antigua que ayuda a aliviar el sufrimiento humano. Clínicos recientes han descubierto su promesa tanto para su propio crecimiento personal como para mejorar las relaciones terapéuticas. Es esencial en diversos tratamientos respaldados por evidencia y puede potenciar varias formas de psicoterapia. Sin embargo, no es una solución universal; debe adaptarse a las necesidades individuales y situacionales (Pollak et al., 2014).

En la psicoterapia occidental, Mindfulness se entiende como una traducción del término en Pali "sati", Se refiere a la capacidad de estar plenamente consciente, enfocado y constantemente consciente de la realidad del momento presente. Además, de estar consciente y atento, el mindfulness en la terapia incluye una actitud de aceptación y no juicio hacia la experiencia presente. Esto implica una combinación de conciencia plena y una actitud cálida y compasiva hacia uno mismo y los demás, lo cual es crucial en el trabajo terapéutico con la angustia emocional (Pollak et al., 2014).

El rol del mindfulness: El mindfulness desempeña varios roles en la psicoterapia, desde lo implícito hasta lo explícito. Comienza con el terapeuta practicando mindfulness, lo que mejora su capacidad de estar presente y tolerar emociones. Luego, la psicoterapia informada por el mindfulness implica que los terapeutas aplican sus propias experiencias para comprender cómo se crea el sufrimiento, adaptando el tratamiento para ayudar a los pacientes a aceptar una gama más amplia de experiencias. Finalmente, la psicoterapia basada en el mindfulness implica enseñar a las pacientes, prácticas de mindfulness adaptadas a sus necesidades individuales, como parte del tratamiento (Pollak et al., 2014).

Existen prácticas de mindfulness en diversas culturas y los clínicos pueden adaptarlas según las necesidades individuales. Aunque hay una amplia variedad de prácticas disponibles, se identifican siete consideraciones para ayudar a los clínicos a elegir entre ellas: (Pollak et al., 2014)

- ¿Qué habilidades enfatizar: Concentración, monitoreo abierto (mindfulness en sí mismo) o aceptación?
- ¿Práctica informal, formal o en retiro?
- ¿Cuáles objetos de atención: groseros o sutiles?
- ¿Prácticas religiosas o seculares?
- ¿Dirigirse hacia la seguridad o puntos agudos?
- ¿Enfoque narrativo o experiencial?
- ¿Enfoque en verdad relativa o absoluta?

Habilidades a desarrollar mediante mindfulness: Desarrollar el mindfulness implica al menos tres habilidades principales: atención focalizada (o concentración), monitoreo abierto (o mindfulness en sí mismo) y aceptación compasiva. Estos términos pueden ser confusos porque en las tradiciones budistas, el monitoreo abierto generalmente se llama "mindfulness", mientras que en Occidente generalmente usamos la palabra "mindfulness" como un término general que cubre una variedad de prácticas interrelacionadas (Pollak et al., 2014).

- La concentración dirigida, donde seleccionamos un enfoque específico y lo mantenemos en nuestra mente, es a menudo un excelente primer paso para muchos individuos. Estas prácticas enfocan y estabilizan la mente, formando una base para desarrollar otras habilidades (Pollak et al., 2014).

- El monitoreo abierto nos permite ampliar y profundizar nuestra conciencia de lo que realmente está sucediendo en el momento presente (Pollak et al., 2014).
- Las prácticas de aceptación compasiva nos ayudan a encontrarnos con todo lo que surge en la conciencia con aceptación (Pollak et al., 2014).

Sin cierto grado de concentración, se vuelve difícil ver claramente el funcionamiento de la mente y ejercer elección en nuestro comportamiento. Una vez que se ha desarrollado cierto grado de atención focalizada, es posible practicar el monitoreo abierto. Aquí, en lugar de volver repetidamente a un objeto de conciencia, dirigimos nuestra atención a lo que predomina en la conciencia en ese momento. Las prácticas de monitoreo abierto pueden ser útiles para ver cómo la mente crea sufrimiento y para reintegrar contenidos previamente separados o negados. También pueden ayudar a aumentar nuestra apreciación por la riqueza del momento presente (Pollak et al., 2014).

Entonces, concentración, monitoreo abierto y prácticas de aceptación trabajan juntas para cultivar atención y conciencia, es así como encontrar un equilibrio óptimo entre estas prácticas en cualquier momento dado es un arte. Es útil estar familiarizado y dispuesto a probar estos diferentes tipos de práctica, ajustándolas según cambie nuestro estado mental. Estas habilidades nos permiten mantenernos conectados al momento presente, ampliar y profundizar nuestra conciencia de lo que realmente está sucediendo en ese momento, y enfrentar todo lo que surge en la conciencia con aceptación (Pollak et al., 2014).

2.2.1.6. Mindfulness en el ámbito educativo

El **mindfulness** o **atención plena** es un estado mental que permite estar presente en el momento actual con aceptación, así como las técnicas, principalmente

ejercicios de meditación, que facilitan alcanzar dicho estado. Asociado a un gran bienestar físico y psicológico, su uso se ha extendido globalmente en diversos ámbitos, especialmente en salud, trabajo, organizaciones y educación. En el contexto educativo, el mindfulness representa un reto y una esperanza, ya que contribuye a formar a las nuevas generaciones en tiempos de incertidumbre. Sin embargo, su aplicación en las aulas requiere no solo un profundo conocimiento de mindfulness, sino también experiencia docente para adaptarlo a las necesidades de los estudiantes (Sánchez, 2021).

Las edades ideales para trabajar la atención consciente en el ámbito educativo se abordan mediante juegos, visualizaciones, prácticas de pie, sentados, tumbados, paseos meditativos, danzas y rituales. En la actualidad existen manuales con más de 100 propuestas que surgen de la práctica docente diaria, evolucionando con las aportaciones de los estudiantes, lo que otorga un valor añadido. La práctica de mindfulness incluye descripciones detalladas, destacando aspectos clave para su éxito, como la sencillez en la ejecución y la adaptabilidad a la personalidad de cada grupo. Las sesiones pueden realizarse en el aula o en espacios dedicados (Sánchez, 2021).

2.2.1.7. Definición de mindfulness

El mindfulness es la habilidad para prestar atención de forma consciente e intencional con el momento presente, incluyendo con nuestras mentes, cuerpos, pensamientos, emociones y pasado, que permite vivir de manera integral con integridad, amabilidad y sabiduría (Kabat-Zinn, 2013).

2.2.2. Regulación emocional

2.2.2.1. Conceptualización de la emoción

Las emociones tienen una larga historia en la filosofía occidental. Platón veía las emociones como parte de una metáfora del auriga que intenta controlar dos caballos: uno que se doma fácilmente y no necesita dirección y otro que es salvaje y posiblemente peligroso. Los filósofos estoicos como Epicteto, Cicerón y Séneca veían la emoción como la experiencia que engañaba a la capacidad racional, que siempre debería dominar y controlar las decisiones. En contraste, la emoción y su expresión han sido muy valoradas en la cultura occidental. De hecho, el panteón de dioses griegos representaba una gama completa de emociones y dilemas. La obra de Eurípides, "Las Bacantes", representa el peligro de ignorar y deshonorar el espíritu salvaje y libre de Dionisio (Leahy et al., 2011).

Asimismo, la emoción desempeña un papel central en todas las principales religiones del mundo que enfatizan la gratitud, la compasión, el asombro, el amor e incluso la pasión. El movimiento romántico se rebeló contra la "racionalidad" de la Ilustración, enfatizando la naturaleza natural y libre del hombre, la capacidad de creatividad, emoción, novedad, amor intenso e incluso el valor del sufrimiento. En la tradición religiosa oriental, la práctica budista discute emociones que son afirmativas para la vida y aquellas que son destructivas, alentando al individuo a experimentar plenamente su rango de emociones, mientras deja de lado el apego a la permanencia de cualquier estado emocional (Leahy et al., 2011).

No obstante, todos experimentamos emociones de diversas clases y tratamos de lidiar con ellas de manera efectiva o ineficaz, el problema real no es la experiencia en sí misma, sino nuestra capacidad para reconocer, aceptar, utilizarlas si es posible

y seguir funcionando a pesar de ella; sin emociones, nuestras vidas carecerían de significado y conexión con los demás. Entonces la emoción comprende un conjunto de procesos, ninguno de los cuales es suficiente para llamar a una experiencia una "emoción". Las emociones, como la ansiedad, incluyen valoración, sensación, intencionalidad (un objeto), un "sentimiento" (o "cualidad"), comportamiento motor y, en la mayoría de los casos, un componente interpersonal (Leahy et al., 2011).

Por lo tanto, cuando experimentas la emoción de "ansiedad", reconoces que estás preocupado por no terminar tu trabajo a tiempo (valoración), tienes un ritmo cardíaco acelerado (sensación), te enfocas en tu competencia (intencionalidad), sientes temor por la vida (sentimiento), te agitas físicamente (comportamiento motor) y es posible que le digas a tu pareja que es un mal día (interpersonal), reflejando una naturaleza multidimensional de la emoción (Leahy et al., 2011).

- **Teoría evolutiva:** La teoría evolutiva de Darwin sugiere que las emociones funcionan como mecanismos de ajuste que capacitan a las personas para identificar amenazas, activar respuestas conductuales y establecer interacciones sociales, lo que mejora su capacidad de adaptación. Darwin y otros investigadores, como Paul Ekman, han observado patrones universales de expresión facial que sugieren la existencia de emociones básicas compartidas por todas las culturas. Las emociones negativas pueden ser especialmente adaptativas, ya que alertan sobre peligros y requieren respuestas inmediatas para garantizar la supervivencia. Las emociones que se reflejan en el rostro son casi imposibles de disimular y juegan un papel esencial en la interacción social (Leahy et al., 2011).
- **El valor de las emociones:** Las emociones son fundamentales para evaluar opciones, motivarnos a actuar y satisfacer nuestras necesidades. Además,

influyen en nuestra toma de decisiones, a menudo guiándonos más que el razonamiento racional. La capacidad emocional incluye la habilidad para identificar, utilizar, entender y regular las emociones, lo que influye en nuestras interacciones sociales, elecciones y bienestar integral. Las técnicas de regulación emocional, como la terapia del esquema emocional, ayudan a abordar los desafíos emocionales al reconocer, comprender y gestionar nuestras emociones de manera saludable (Leahy et al., 2011).

- **Neurobiología de las emociones:** La investigación sobre la neurobiología emocional explora cómo los diferentes sistemas cerebrales se comunican y controlan las respuestas emocionales. Se distinguen dos enfoques principales: el "de abajo hacia arriba", donde las emociones son respuestas a estímulos ambientales, y el "de arriba hacia abajo", donde las emociones surgen como resultado del procesamiento cognitivo. La amígdala y la corteza prefrontal son regiones clave implicadas en estos procesos. Ambos enfoques se complementan y pueden ser igualmente relevantes en la regulación emocional, mostrando la complejidad del sistema emocional humano (Leahy et al., 2011).

2.2.2.2. Conceptualización de regulación emocional

La **regulación emocional** se refiere a la capacidad de manejar y procesar las emociones de manera efectiva, manteniéndolas en un rango manejable y equilibrado. Implica evitar tanto la intensificación excesiva como la desactivación excesiva de las emociones, lo que puede llevar a mecanismos de afrontamiento disfuncionales, como la evitación, la rumiación o el consumo de sustancias. Estrategias adaptativas, como la resolución de problemas, la aceptación y la expresión emocional, son clave para una regulación emocional efectiva, permitiendo a las personas gestionar sus emociones sin comprometer sus objetivos y bienestar. Además, la regulación

emocional desempeña un papel crucial en el tratamiento de trastornos psicológicos como la ansiedad, la depresión y los trastornos alimentarios, donde enfoques terapéuticos que incorporan técnicas de regulación emocional han demostrado ser efectivos (Leahy et al., 2011).

Desde una perspectiva más explicativa, la **regulación emocional**, la capacidad de gestionar y ajustar de manera efectiva las emociones, tanto en su experiencia interna como en su expresión externa, para mantener un equilibrio emocional. En el enfoque de la **DBT**, la regulación emocional se aborda como un proceso que implica identificar, comprender y modificar las respuestas emocionales desadaptativas. Esto incluye manejar factores de vulnerabilidad emocional, seleccionar y modificar situaciones que desencadenan emociones intensas, redirigir la atención, cambiar interpretaciones cognitivas, regular la activación fisiológica y adoptar acciones opuestas a las impulsos emocionales no deseados (Neacsiu et al., 2014).

Entonces, la desregulación emocional, por otro lado, se define como la incapacidad para ajustar adecuadamente las señales emocionales, lo que resulta en emociones negativas abrumadoras, dificultades para controlar la activación fisiológica, distorsiones cognitivas y problemas en el procesamiento de la información. La DBT ofrece un conjunto de habilidades concretas, basadas en evidencia, para abordar estos desafíos, promoviendo un manejo emocional más efectivo y reduciendo síntomas asociados con trastornos como la depresión, la ansiedad y las conductas impulsivas (Neacsiu et al., 2014).

2.2.2.3. Importancia de la regulación emocional

Aquellos que se encuentran ante circunstancias de alta tensión pueden ver cómo sus emociones se intensifican, lo que a menudo resulta en un ciclo de mayor ansiedad y emociones aún más intensas. Este proceso puede llevarlos a adoptar mecanismos de afrontamiento disfuncionales, como recurrir al consumo de sustancias o sumirse en la autocrítica. La desregulación emocional, caracterizada por dificultades para manejar o procesar las emociones, puede manifestarse como una intensificación excesiva o una desactivación excesiva de las emociones. Es importante encontrar un equilibrio en la regulación emocional para mantener las emociones en un rango manejable. Estrategias adaptativas, como la resolución de problemas o la aceptación, pueden ayudar a manejar las emociones de manera más efectiva sin comprometer los objetivos y propósitos valiosos de la persona (Leahy et al., 2011).

Recientemente, ha aumentado la atención hacia la influencia del manejo y la modulación emocional en diferentes afecciones mentales. Se ha observado que el procesamiento emocional, especialmente a través de la activación del "esquema del miedo" durante la exposición terapéutica, es fundamental para abordar fobias concretas y trastornos de ansiedad. Asimismo, se ha comprobado que el control emocional juega un rol significativo en afecciones como la ansiedad generalizada, la depresión y los trastornos relacionados con la alimentación. Estrategias como la evitación emocional y la rumiación pueden exacerbar estos problemas, mientras que la expresión emocional y la regulación adaptativa pueden ser beneficiosas. Entonces, se destaca la importancia de abordar la desregulación emocional en una variedad de trastornos psicológicos, y se sugiere que los enfoques terapéuticos que incorporan

técnicas de regulación emocional pueden ser efectivos en el tratamiento de estos trastornos (Leahy et al., 2011).

2.2.2.4. Teorías de regulación emocional

Modelo DBT de regulación emocional:

La presente investigación también considerará como fundamento teórico al modelo DBT de regulación emocional, desarrollada por Neacsiu, Bohus y Linehan, figuras destacadas en el campo de la psicología clínica, por su trabajo en el desarrollo y la aplicación de la **Terapia Dialéctica Conductual (DBT)**. Por su parte, **Marsha Linehan** es la creadora de la DBT, originalmente para personas con trastorno límite de la personalidad (TLP), que combina técnicas de aceptación y cambio para mejorar la regulación emocional y reducir comportamientos autodestructivos. **Martin Bohus** ha contribuido significativamente a la adaptación y validación de la DBT en Europa, particularmente en el tratamiento del TLP y el trastorno de estrés postraumático (TEPT). Y **Andrada Neacsiu** es una investigadora y clínica que ha ampliado la comprensión de los mecanismos de cambio en la DBT, explorando su eficacia en diversos contextos y poblaciones. Juntos ofreciendo herramientas efectivas para el tratamiento de trastornos emocionales complejos.

El enfoque de la DBT en la regulación emocional, destaca por su utilidad como intervención transdiagnóstica. Su objetivo es instruir a los pacientes en la gestión activa de sus reacciones emocionales, considerando los problemas de regulación emocional como el resultado de dinámicas biosociales y la falta de competencias para manejar adecuadamente el sistema emocional (Neacsiu et al., 2014).

En la DBT, las emociones se perciben como reacciones complejas, fugaces, automáticas y organizadas frente a estímulos internos y externos. Se subraya el papel

adaptativo y evolutivo de estas respuestas, reconociendo que, aunque las emociones funcionan como un sistema interconectado, para facilitar la intervención, se dividen en seis componentes interactivos, lo cual facilita tanto su comprensión como su regulación: (Neacsiu et al., 2014)

- Elementos que predisponen a la persona a reacciones emocionales intensas.
- Estímulos internos o externos que actúan como indicios emocionales.
- Análisis y significado atribuido a esos estímulos.
- Patrones de reacciones emocionales, abarcando respuestas físicas, procesamiento mental, vivencias internas y deseos de actuar.
- Manifestaciones de respuestas emocionales, tanto en formas verbales como no verbales.
- Consecuencias y repercusiones de la emoción primaria, que incluyen reacciones emocionales adicionales.

Aunque el modelo de emoción de la DBT se desarrolló para servir a una población clínica, destaca la importancia de atender una señal dentro de un contexto relevante, resaltando las interpretaciones como influencias potenciales en el curso de la emoción y presentan cómo las emociones afectan directamente al contexto. No obstante, se pone mayor énfasis en los retos que surgen al intentar controlar la emoción una vez desencadenada, particularmente cuando ya ha superado el momento en que podría haberse detenido (Neacsiu et al., 2014).

Así, las reacciones emocionales se clasifican en dos categorías: vivenciales y expresivas. Además, resulta crucial incorporar elementos relacionados con la susceptibilidad emocional dentro del modelo. De este modo, las respuestas emocionales se dividen en dos tipos: las experimentadas internamente y las

manifestadas externamente. Es igualmente fundamental integrar aspectos vinculados a la predisposición emocional en el marco teórico. En conclusión, en este enfoque, las emociones surgen dentro del marco de un evento específico, donde un estímulo atrae la atención de la persona. Este estímulo es procesado, lo que da lugar a una reacción emocional que incluye transformaciones tanto en el nivel biológico y vivencial, como en las conductas y expresiones externas. Cada uno de los elementos es influenciado por diversos factores de susceptibilidad emocional, tanto cercanos como remotos. De este modo, la reacción emocional origina consecuencias adicionales, que abarcan reacciones emocionales secundarias (Neacsiu et al., 2014).

En este contexto, la incapacidad de ajustar de manera efectiva las señales emocionales, vivencias, conductas, respuestas habladas y/o gestos no verbales en situaciones comunes, a pesar de realizar intentos significativos, se define como desregulación emocional. La desregulación emocional se manifiesta mediante una acumulación de emociones negativas abrumadoras, la incapacidad para controlar la activación fisiológica elevada, dificultades para redirigir la atención hacia otros estímulos, alteraciones en la interpretación mental y errores en la gestión de la información. La inestabilidad emocional se presenta como un cúmulo de sentimientos intensos y desagradables, junto con la imposibilidad de manejar respuestas fisiológicas excesivas, problemas para desviar el enfoque de los estímulos, distorsiones en el razonamiento y fallos en el procesamiento adecuado de datos (Neacsiu et al., 2014).

Es así como la DBT incluye un conjunto de habilidades concretas traducidas de la investigación conductual y otros tratamientos basados en evidencia, destinadas a abordar la desregulación emocional. Así, el fortalecimiento de las destrezas emocionales contribuye a un mejor manejo de las emociones, impactando

positivamente en aspectos como la depresión, el control de la ira y la prevención de conductas suicidas. Por lo tanto, las habilidades conductuales son probablemente un mecanismo potente de cambio; a continuación, se presentan las habilidades que se ajustan directamente al modelo de emociones de la DBT, organizándolas de acuerdo con el proceso de regulación al que se relacionan principalmente, aunque las funciones de cada conjunto de habilidades se pueden aplicar en muchos de los procesos de regulación: (Neacsiu et al., 2014)

- **Estrategias para manejar factores de vulnerabilidad emocional:** Se instruye a los pacientes en cómo reducir los elementos que incrementan la fragilidad emocional, promoviendo la satisfacción y la capacidad de recuperación ante adversidades. Esto se logra mediante un conjunto de herramientas diseñadas para mejorar el equilibrio biológico y modular las reacciones emocionales. El enfoque busca optimizar prácticas como una nutrición adecuada, evitar el consumo de sustancias no prescritas, mantener una cantidad de sueño adecuada sin caer en excesos, y realizar actividad física de manera regular. Además, se promueve la resiliencia enseñando habilidades para acumular eventos positivos y emociones positivas en la vida. Esto implica aumentar las experiencias positivas diarias y trabajar en metas relacionadas con valores importantes en la vida, para que los eventos agradables ocurran más frecuentemente, así como construir maestría se logra participando en actividades que aumentan el sentido de competencia y autoeficacia. Asimismo, afrontar anticipadamente es una habilidad adicional, donde las personas aprenden a usar la exposición imaginaria y el ensayo para enfrentar con éxito una situación difícil antes de que suceda. Por lo tanto, esta habilidad probablemente aumente la evaluación de las propias habilidades para

enfrentar un evento emocional, aumentando así efectivamente un sentido de maestría y autoeficacia (Neacsiu et al., 2014).

- **Estrategias de selección y modificación de situaciones:** La selección y modificación de situaciones representan dos enfoques fundamentales para regular las emociones al ejercer control sobre los estímulos, ya sea evitando o alterando situaciones que generan respuestas emocionales no deseadas. Por lo tanto, para optimizar la elección de circunstancias, la Terapia Dialéctico-Conductual (DBT) instruye sobre cómo analizar las ventajas y desventajas de diversas opciones, lo que facilita el proceso de tomar decisiones informadas. En cuanto a la modificación de situaciones, se proporciona un conjunto sencillo de habilidades para resolver problemas destinadas a cambiar o desarrollar estrategias para abordar situaciones emocionalmente desafiantes. Esto implica identificar los desencadenantes de las emociones no deseadas y aplicar pasos de resolución de problemas (Neacsiu et al., 2014).

Dado que muchos problemas implican dinámicas interpersonales, la DBT también incorpora habilidades de efectividad interpersonal, ayudando a lograr sus objetivos sin dañar las relaciones interpersonales o comprometer su autoestima. Además, se recomienda el afrontamiento anticipado, para practicar estas habilidades y gestionar la activación emocional de manera proactiva. Asimismo, se incorporan técnicas de conciencia plena que fomentan la capacidad de observar, describir y experimentar el aquí y ahora sin emitir juicios. Este enfoque permite a los individuos ampliar su entendimiento sobre los eventos que previamente provocaron reacciones emocionales, incrementando su percepción de los estímulos presentes y favoreciendo la toma de decisiones adecuadas frente a las circunstancias actuales, además,

permite percibir la realidad sin la distorsión de experiencias pasadas, mejorando así su capacidad para tomar decisiones sobre qué situaciones evitar, cuándo participar en la resolución de problemáticas o cuándo emplear estrategias de anticipación de afrontamiento (Neacsiu et al., 2014).

- **Estrategias de despliegue atencional:** Para este caso, el despliegue de atención plena (Mindfulness) promueven el control atencional, lo cual reducen los problemas con el despliegue atencional; entonces, implica aprender a controlar el enfoque de la atención, no el objeto al que se presta atención (por ejemplo, observar un pensamiento como un pensamiento o una emoción como una emoción, sin intentar cambiar el pensamiento o la emoción). De esta forma, la capacidad de desvincularse de estímulos emocionales puede reducir la tendencia a experimentar afecto negativo, y se postula que el redireccionamiento de la atención conduce a una "flexibilidad de atención" necesaria para modular con éxito la atención en contextos emocionales. En consecuencia, la práctica de conciencia plena facilita el manejo de las emociones, permitiendo que las personas desvíen su enfoque de lo que resulta ineficaz o irrelevante, y lo redirijan hacia lo que realmente contribuye a su bienestar o propósito (Neacsiu et al., 2014).
- **Estrategias de cambio cognitivo:** Se centra en analizar y corregir las valoraciones de la situación mediante la verificación de los hechos. Estas habilidades se enfocan en discriminar entre suposiciones, interpretaciones, pensamientos rumiativos y preocupaciones de los hechos observados reales de las situaciones. Es así como la aceptación de la realidad se centra en cambiar la valoración de las emociones como experiencias que no pueden ser toleradas o experimentadas voluntariamente. La aceptación de las emociones,

en comparación con la supresión de las emociones o un control, genera menos ansiedad subjetiva o evitación, aumentando significativamente el tiempo que un sujeto está dispuesto a pasar en una tarea de presión en frío. Por su parte, las habilidades de atención plena también pueden alterar la valoración de la situación al reducir la creencia literal en las valoraciones emocionales. Enseñando a observar las valoraciones como solo pensamientos que no necesariamente son literalmente verdaderos, permitiendo la oportunidad de un nuevo aprendizaje (Neacsiu et al., 2014).

- **Estrategias de cambio biológico-experiencial:** El aspecto biológico de las emociones se refiere a la inclinación a tomar acción, o impulso, para reaccionar de cierta forma. La DBT ofrece diversas técnicas para gestionar la angustia, con el fin de frenar respuestas impulsivas que perturban la capacidad de manejar las emociones de manera efectiva a lo largo del tiempo. Estas habilidades también están diseñadas para regular a la baja la intensa activación fisiológica que a menudo acompaña a las emociones intensas. La función de estas habilidades es impactar rápidamente una alta activación, sin requerir un alto nivel de procesamiento cognitivo para completarlas. Agrupadas bajo el término habilidades TIP, estas habilidades tienen como objetivo la activación del sistema nervioso parasimpático. La primera habilidad (Cambio de temperatura con agua helada) consiste en usar agua fría y helada en el rostro para desencadenar el reflejo de inmersión humana (que típicamente se desencadena para ayudar a la supervivencia al caer en un lago congelado). Este reflejo puede ser desencadenado por una combinación de retención de la respiración e inmersión facial en agua fría. La respuesta fisiológica que sigue involucra a ambas ramas del sistema nervioso autónomo y reduce la activación

emocional por un corto período de tiempo. Por otro lado, el ejercicio intenso es recomendable si la activación es bastante alta. Otras estrategias de tolerancia a la angustia son la respiración controlada y la relajación progresiva, calmar uno de los cinco sentidos, adoptar una postura abierta con las palmas hacia el techo (manos dispuestas), o adoptar una expresión facial serena (media sonrisa) (Neacsiu et al., 2014).

- **Expresión y acción estrategias de cambio:** Modificar los aspectos de manifestación y comportamiento emocional consiste en evitar reacciones impulsivas o en actuar de una manera que contradiga o no coincida con el estado emocional experimentado. La habilidad de la DBT de acción opuesta se basa en la idea de que no solo es esencial cambiar las tendencias de acción para reducir los trastornos emocionales, sino también que acciones deliberadas opuestas a aquellas asociadas con emociones no deseadas pueden cambiar efectivamente las emociones, así como las tendencias de acción. Entonces, la acción opuesta aplica principios de tratamientos basados en la exposición, y todas las intervenciones basadas en la exposición incluyen el acercamiento al objeto/situación que les produce miedo, actuando así en contra (e inhibiendo) sus fuertes impulsos a evitar (Neacsiu et al., 2014).

Las intervenciones para la ira también se centran en adoptar una perspectiva opuesta y cambiar de la agresión y culpa a la gentileza y el perdón. La acción opuesta "en su totalidad" tiene como objetivo cambiar toda la gama de respuestas físicas que acompañan a la acción, incluidas las respuestas viscerales, posturas corporales, expresiones faciales y movimientos. Existe amplia evidencia empírica de que modular el estado físico de uno altera su estado emocional (Neacsiu et al., 2014).

- **Estrategias para cambiar las secuelas emocionales:** Los efectos secundarios de las emociones (Cambios en la atención, la memoria y el razonamiento) pueden aumentar la probabilidad de que la emoción se repita, entonces, interrumpir el ciclo puede lograrse si el individuo nota e identifica una emoción actual y en curso, lo que luego puede guiar la aplicación de estrategias de cambio relevantes. Así, la capacidad de identificar y detallar las emociones fomenta una comprensión más profunda de las vivencias emocionales, lo que facilita su manejo con mayor precisión, resultando en un control emocional más eficaz. En tal sentido, se propone una taxonomía de 10 emociones básicas: disgusto, ira, envidia, celos, miedo, alegría, tristeza, amor culpa y vergüenza. Para cada emoción, se enumeran las siguientes características: a) nombres de la familia de emociones asociadas con la emoción básica, b) eventos típicos que desencadenan la emoción (señales), c) interpretaciones o evaluaciones, d) cambios y experiencias biológicas, e) expresiones y acciones, f) efectos posteriores y g) emociones secundarias asociadas con cada familia de emociones. Utilizando la taxonomía, se entrena a los clientes para que aprendan a observar y describir sus emociones en relación con varios eventos (Neacsiu et al., 2014).

2.2.2.5. Proceso de regulación emocional

Por otro, lado, para explicar el proceso de regulación emocional se consideraron los aportes de Gross y John, psicólogos reconocidos por sus contribuciones al estudio de la **regulación emocional** y los **rasgos de personalidad**, respectivamente. **James J. Gross** es profesor de psicología en la Universidad de Stanford y es ampliamente conocido por su trabajo pionero en el campo de la regulación emocional, ya que desarrolló el **modelo de proceso de regulación**

emocional, que describe cómo las personas influyen en sus emociones, cuándo las tienen y cómo las experimentan y expresan. **Oliver P. John**, profesor emérito de psicología en la Universidad de California, Berkeley, es conocido por su trabajo en el estudio de los **rasgos de personalidad**.

Partimos de la premisa de que ciertas estrategias para manejar las emociones pueden variar a lo largo del tiempo conforme se desarrolla la respuesta emocional. Esta idea se basa en la noción de un proceso continuo de generación emocional propuesto por diversos teóricos. Según este enfoque, las emociones comienzan con la evaluación de señales emocionales, las cuales pueden activar una serie coordinada de respuestas en sistemas experienciales, conductuales y fisiológicos. Una vez que estas respuestas se manifiestan, pueden ser influenciadas de distintas maneras (Gross & John, 2003).

Dado que las emociones evolucionan con el tiempo, las estrategias de regulación emocional pueden ser categorizadas según su impacto en este proceso. A nivel general, se distingue entre estrategias que actúan antes y después de que la respuesta emocional esté plenamente activada. Además, entre las estrategias específicas, se consideran a su uso común en la vida cotidiana, su manipulabilidad en entornos de laboratorio y su capacidad para diferenciar entre estrategias centradas en el antecedente y en la respuesta. Un par de ejemplos de estas técnicas incluyen la reinterpretación cognitiva y el control de la expresión emocional (Gross & John, 2003).

- **Reevaluación cognitiva:** Implica reinterpretar situaciones emocionalmente provocadoras para cambiar su impacto emocional, mientras que la segunda consiste en inhibir expresiones emocionales durante una situación. Se plantea

la cuestión de si las consecuencias de estas estrategias difieren entre sí. Se sugiere que la reevaluación, al intervenir temprano en el proceso emocional, puede alterar eficazmente la trayectoria emocional, reduciendo tanto los aspectos experienciales como conductuales de las emociones negativas (Gross & John, 2003).

- **La supresión expresiva:** Al actuar más tarde en el proceso, tiende a influir principalmente en la expresión conductual de las emociones. No obstante, se advierte que la supresión de emociones podría acarrear consecuencias no previstas, tales como la inhibición de sentimientos positivos y la persistencia de emociones negativas sin resolver. Además, se discuten los posibles costos cognitivos de la supresión, así como su impacto en la autenticidad emocional y las relaciones interpersonales (Gross & John, 2003).

En un experimento, algunos participantes fueron instruidos para ocultar sus respuestas emocionales ante una película que generaba emociones negativas, mientras que otros debían reinterpretar la película para no sentir emociones. Aquellos que optaron por ocultar sus emociones mostraron menos expresión en su comportamiento, pero experimentaron la misma intensidad de emociones negativas que aquellos que simplemente observaron la película. Por el contrario, quienes reinterpretaron la situación experimentaron una reducción tanto en la intensidad como en la expresión de sus emociones negativas. Además, se ha observado que reprimir emociones positivas conlleva una disminución en la vivencia de dichas emociones. Otros estudios han demostrado que la represión afecta la memoria social de manera más adversa que la reevaluación, lo que sugiere que reprimir las emociones puede tener consecuencias cognitivas y sociales importantes (Gross & John, 2003).

2.2.2.6. Regulación emocional en el contexto educativo

El aprendizaje socioemocional (SEL) en el ámbito educativo se centra en ayudar a estudiantes de todas las edades a desarrollar habilidades para manejar eventos estresantes, regular emociones y mantener relaciones significativas, implica adquirir conocimientos, actitudes y habilidades para comprender y gestionar emociones. Para los adolescentes, es especialmente relevante debido a los estresores típicos de esta etapa, como el rechazo entre pares, el consumo de drogas, problemas de intimidad, intimidación y transiciones académicas. Estos estresores varían de leves (ansiedad por citas, carga académica) a graves (autolesiones, abuso de sustancias, conducta suicida), impactando su funcionamiento social y académico (Mazza et al., 2022).

La prevalencia de problemas de salud mental en adolescentes es alta, a pesar de esto, el sistema educativo prioriza lo académico, adoptando un enfoque reactivo de "esperar a fallar", donde los estudiantes son disciplinados tras comportamientos problemáticos, en lugar de prevenir estos problemas. En contraste, los programas de SEL ofrecen un enfoque proactivo, enseñando habilidades de toma de decisiones y regulación emocional antes de que surjan conductas problemáticas. Estos programas han demostrado reducir suspensiones y derivaciones disciplinarias, aumentar el rendimiento académico y mantener a los estudiantes en el aula, beneficiando tanto a los alumnos como al sistema educativo (Mazza et al., 2022).

De esta forma, el programa DBT STEPS-A (Entrenamiento en Habilidades para la Resolución de Problemas Emocionales para Adolescentes) es una adaptación del componente de entrenamiento en habilidades de la DBT, diseñado para estudiantes de secundaria. Su objetivo es desarrollar habilidades emocionales,

interpersonales y de toma de decisiones en adolescentes, quienes enfrentan presiones sociales, académicas y emocionales como el rechazo de pares, baja autoestima, comportamientos impulsivos y problemas con drogas o relaciones. El programa, impartido por maestros o personal escolar con conocimientos en salud mental, consta de cuatro módulos principales: Conciencia Plena, Tolerancia al Malestar, Regulación Emocional y Efectividad Interpersonal. Está estructurado para 30 semanas de lecciones (una o dos veces por semana), pero es flexible para adaptarse a diferentes duraciones (Mazza et al., 2022).

2.2.2.7. Definición de regulación emocional

El manejo de las emociones implica una evaluación que altera la intensidad con la que los distintos elementos de una respuesta emocional se integran mientras esta progresa, determinando qué sentimientos se viven, en qué momento y de qué manera se perciben o se manifiestan (Gross, 2014).

2.2.2.8. Dimensiones de regulación emocional

La regulación emocional puede ser explicada a través de 2 factores o dimensiones: (Gullone y Taffe, 2012)

- **Reevaluación cognitiva:** Se trata de una técnica de transformación mental que consiste en reevaluar una situación que podría generar una respuesta emocional, con el fin de modificar su efecto emocional (Gullone y Taffe, 2012). Se trata de una técnica de transformación mental que consiste en reevaluar una situación que podría generar una respuesta emocional, con el fin de modificar su efecto emocional. Por ejemplo, durante una entrevista de admisión, uno podría ver el diálogo como una oportunidad para descubrir

cuánto le gusta la escuela, en lugar de verlo como una prueba de su valía (John y Gross, 2004).

- **Supresión:** Es un tipo de regulación emocional que consiste en suprimir las manifestaciones externas de las emociones mientras estas aún se están experimentando (Gullone y Taffe, 2012). La supresión expresiva se refiere a la estrategia de controlar o bloquear las manifestaciones externas de las emociones mientras estas están siendo experimentadas. Por ejemplo, uno podría mantener una expresión impassible mientras sostiene una excelente mano durante un emocionante juego de cartas (John y Gross, 2004).

Estas estrategias representan ejemplos claros de enfoques centrados en antecedentes y en respuestas, respectivamente, siendo ambas comúnmente utilizadas en la vida diaria (Gullone y Taffe, 2012).

2.3. Definición de términos básicos

- **Mindfulness:** Se trata de una disposición mental que consiste en centrarse completamente en el aquí y ahora, observando sin emitir juicios sobre los pensamientos, emociones y percepciones que emergen. Este estado implica estar plenamente consciente de lo que ocurre en el presente, reconociendo las sensaciones y pensamientos sin dejarse arrastrar por ellos ni responder de manera impulsiva o automática (Kabat-Zinn, 2013).
- **Regulación emocional:** Es el mecanismo a través del cual los individuos gestionan, modifican y dirigen sus emociones, tanto en cómo las sienten como en cómo las manifiestan y controlan. Incluye estrategias conscientes o inconscientes para modificar, mantener o suprimir las emociones, con el

objetivo de adaptarse a las demandas del entorno y promover el bienestar psicológico (Gross, 2014).

- **Reevaluación cognitiva:** Es una técnica para manejar las emociones que consiste en modificar o alterar la forma en que una persona interpreta una situación que podría generar una reacción emocional intensa. Implica alterar la manera en que se percibe un acontecimiento para minimizar su efecto emocional adverso y fomentar una reacción emocional más adecuada y ajustada (John y Gross, 2004).
- **Supresión expresiva:** Es una técnica para gestionar las emociones que consiste en suprimir o manejar las manifestaciones externas de los sentimientos, tales como los gestos, las expresiones faciales o los sonidos. Consiste en ocultar o disminuir la manifestación externa de las emociones, aunque estas puedan persistir internamente (John y Gross, 2004).

CAPÍTULO III:

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

H₀: No existe relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

H_i: Existe relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

3.1.2. Hipótesis específicas

- **H_{i1}:** No existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

H_{i1}: Existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

- **H_{i2}:** No existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

H_{i2}: Existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

3.2. Identificación de las variables

Variable 1: Mindfulness:

Definición conceptual: El mindfulness es la habilidad para prestar atención de forma consciente e intencional con el momento presente, incluyendo con nuestras

mentes, cuerpos, pensamientos, emociones y pasado, que permite vivir de manera integral con integridad, amabilidad y sabiduría (Kabat-Zinn, 2013).

Definición operacional: La variable mindfulness puede ser medida a través de la “Escala Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM”, compuesta por 10 ítems de una estructura unifactorial (Greco et al., 2011).

Variable 2: Regulación emocional:

Definición conceptual: La gestión emocional implica un proceso de evaluación que ajusta cómo se integran los diferentes aspectos de una respuesta emocional a medida que esta progresa, determinando así las emociones que una persona vive, el momento en que surgen y la manera en que se sienten o se manifiestan (Gross, 2014).

Definición operacional: La variable regulación emocional puede ser medida a través de “The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA”, compuesta por 10 ítems de una estructura bifactorial (Gullone y Taffe, 2012).

3.3. Operacionalización de las variables

Variable 1: Mindfulness:

Dimensiones	Ítems	Escala
Unidimensional	1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.	Ordinal: 0 = Nunca es verdadero 1 = Rara vez es verdadero 2 = A veces es verdadero 3 = Frecuentemente es verdadero 4 = Siempre es verdadero
	2. En el colegio, camino de una clase a otra sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.*	
	3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.	
	4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.	
	5. Alejo los pensamientos que no me gustan.*	

6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.
7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos.
8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.
9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.
10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.

Variable 2: Regulación emocional:

Dimensiones	Ítems	Escala
Reevaluación cognitiva	1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando. 3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando. 5. Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma. 7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación. 8. Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy. 10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.	Ordinal: 1=Totalmente en desacuerdo 2=En desacuerdo 3=Ni acuerdo ni desacuerdo 4=De acuerdo 5=Totalmente de acuerdo
Supresión	2. Me reservo mis emociones para mí mismo. 4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas. 6. Controlo mis emociones, no expresándolas. 9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	

CAPÍTULO IV:

METODOLOGÍA

4.1. Enfoques de la investigación

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo. Este método se enfoca en la recolección y el análisis de datos numéricos para investigar fenómenos o resolver problemas. Se distingue por su insistencia en la objetividad y la exactitud en la medición (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

4.2. Tipo de investigación

Asimismo, se realizó con un tipo básico. La investigación básica busca ampliar el conocimiento teórico y científico sin aplicaciones prácticas inmediatas. Se fundamenta en la curiosidad intelectual y la exploración de principios fundamentales (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

4.3. Nivel de investigación

De igual forma, se consideró un alcance de investigación descriptivo. El nivel descriptivo se enfoca en la descripción detallada y sistemática de fenómenos, sin intentar explicar las relaciones causales entre variables (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

4.4. Métodos de investigación

También se consideró un método hipotético deductivo. El método hipotético deductivo involucra el planteamiento de hipótesis sobre relaciones entre las variables y la posterior deducción de predicciones específicas que pueden ser probadas mediante la observación o experimentación (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

4.5. Diseño de investigación

Finalmente, se optó por un esquema descriptivo correlacional. Este tipo de diseño se dedica a detectar y detallar las conexiones o vínculos entre diferentes variables, sin determinar causas directas entre ellas (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

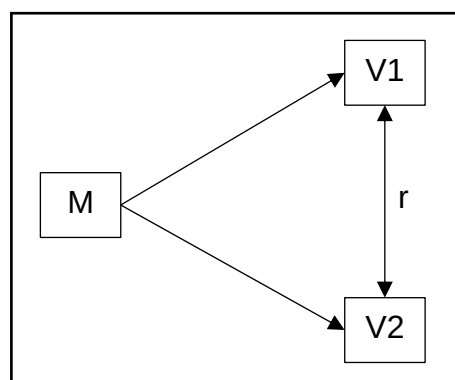
Donde:

M = Muestra

V1 = Mindfulness

V2 = Regulación emocional

r = Representa la relación.



4.6. Población y muestra

4.6.1. Población

El término "población" hace referencia al grupo total de personas, elementos o sucesos que cumplen con los requisitos definidos en una investigación específica (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021). Por ende, la población del presente estudio estuvo conformada por 589 estudiantes del 1° al 5° de secundaria de la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas de Lircay, Huancavelica.

Tabla 1.

Población de investigación

Grado y sección	A	B	C	D	E	F	Total
1° secundaria	27	27	27	26	26	17	150
2° secundaria	25	24	23	24	24	0	120
3° secundaria	25	24	22	21	20	0	112
4° secundaria	22	23	23	21	15	0	104
5° secundaria	21	23	22	20	17	0	103
Total							589 estudiantes

4.6.2. Muestra

La muestra son los elementos de una población que se estudian para hacer inferencias sobre la población en su conjunto (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021). Por ello, se consideró la siguiente formula:

$$n = \frac{N * p * q * (Z_{\alpha/2})^2}{e^2(N - 1) + p * q * (Z_{\alpha/2})^2}$$

Donde:

Z: Valor asociado al nivel de confianza seleccionado, que en este caso es del 95% (1.96).

p: Proporción de estudiantes que demuestran adecuados niveles de mindfulness y adecuada regulación emocional (50%).

q: Proporción de estudiantes que demuestran inadecuados niveles de mindfulness e inadecuada regulación emocional (50%).

e: Margen de error de estimación establecido en 0.05.

Resolviendo:

$$n = \frac{589 * 0.5 * 0.5 * (1.96)^2}{0.05^2(589 - 1) + 0.5 * 0.5(1.96)^2}$$

$$n = 234$$

En consecuencia, el grupo de participantes de esta investigación estuvo compuesto por 234 alumnos de tercer año de secundaria de la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas, ubicada en Lircay, Huancavelica.

Asimismo, para la selección de la muestra, se consideraron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de Inclusión:

- Estudiantes matriculados en el 1° al 5° de secundaria de la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas de Lircay, Huancavelica.
- Estudiantes que acepten voluntariamente participar en el estudio a través de la firma del asentimiento informado.
- Estudiantes que cuenten con el consentimiento informado de sus padres o tutores legales (en el caso de ser menores de edad).
- Estudiantes que asistan regularmente a clases durante el periodo de recolección de datos, para garantizar la completitud de la información.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que no asistan regularmente a clases o que se retiren de la institución educativa durante el periodo de recolección de datos.
- Estudiantes que no cuenten con el consentimiento informado de sus padres o tutores legales (en el caso de ser menores de edad) o que no deseen participar voluntariamente en el estudio.
- Estudiantes que no completen las encuestas o instrumentos de medición de manera adecuada, lo que podría afectar la validez de los resultados.

No obstante, es importante señalar que el hecho de los estudiantes hayan o no recibido entrenamiento o terapia en mindfulness en algún momento, ya sea a través de programas escolares, talleres externos o prácticas personales, no fue un criterio de exclusión, debido a que las habilidades de mindfulness pueden desarrollarse en programas como también a través de la vida diaria, y en ambos casos, su presencia

o ausencia debería demostrar alguna asociación con niveles altos o bajos de regulación emocional, según corresponda.

Tabla 2

Muestra de investigación

		Frecuencia	Porcentaje
Primero	Sección A	21	46.7%
	Sección C	24	53.3%
	Sub total	45 estudiantes	
Segundo	Sección A	23	51.1%
	Sección C	22	48.9%
	Sub total	45 estudiantes	
Tercero	Sección A	25	39.1%
	Sección B	17	26.6%
	Sección C	22	34.4%
	Sub total	64 estudiantes	
Cuarto	Sección A	20	46.5%
	Sección C	23	53.5%
	Sub total	43 estudiantes	
Quinto	Sección A	19	51.4%
	Sección C	18	48.6%
	Sub total	37 estudiantes	
Total		234 estudiantes	

4.6.3. Muestreo

Por ende, el muestreo que se utilizó en el estudio fue el muestreo probabilístico aleatorio o al azar. El muestreo aleatorio o al azar es una técnica para elegir una muestra en la que todos los elementos de la población tienen una posibilidad igual y no nula de ser escogidos, asegurando así que la muestra sea representativa (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

Entonces, para obtener la muestra de 234 estudiantes, se solicitó el listado completo de los estudiantes y, utilizando el software SPSS, se seleccionaron los participantes de manera aleatoria, asegurando que cada estudiante tuviera la misma probabilidad de ser incluido. Posteriormente, se verificó que los seleccionados cumplieran con los criterios de inclusión. En caso de que algún estudiante no

cumpliera con estos criterios, se procedió a reemplazarlo mediante un nuevo sorteo aleatorio, manteniendo la representatividad de la muestra.

4.7. Técnicas e instrumento de recolección de datos

También, se utilizó la técnica del cuestionario. El cuestionario es un instrumento utilizado para recopilar datos, compuesto por una secuencia de interrogantes creados con el fin de obtener detalles concretos de los individuos involucrados en una investigación (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

Asimismo, se consideró como instrumento la escala. La escala es una herramienta innovadora de medición que asigna números o categorías a las respuestas de los participantes para evaluar variables específicas de interés en un estudio (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021).

Ficha técnica de la Medición de la atención plena en niños y adolescentes

CAMM:

Nombre técnico	: Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM
Autores	: Greco et al. (2011)
Procedencia	: E.E.U.U.
Versión española	: Turanzas (2013) – Adaptación transcultural en España
Adaptación – Perú	: Gustin-García y Alegre-Bravo (2021) – También adaptación lingüística en Lima

Propósito	: Evaluar el nivel de atención plena o mindfulness en adolescentes
Aplicación	: Individual y colectiva
Nº ítems	: 10 ítems
Escala	: Likert (0 = Nunca es verdadero, 1 = Rara vez es verdadero, 2 = A veces es verdadero, 3 = Frecuentemente es verdadero, 4 = Siempre es verdadero)
Dimensiones	: Unidimensional
Baremos	: Mindfulness (Muy bajo=0-6, Bajo=7-9, Moderado=10-16, Alto=17-19, Muy alto=20 a más).
Validez y confiabilidad	: Gustin-García y Alegre-Bravo (2021) en una muestra de Lima, realizaron análisis de validez de contenido, obteniendo coeficientes V de Aiken > .80. En cuanto a la validez de constructo, se realizó un AFE inicialmente identificó una estructura unidimensional de 10 ítems unidimensional (Varianza explicada=54.7%). La confiabilidad se evaluó mediante consistencia interna, obteniendo un alfa ordinal=.78 y un coeficiente omega de McDonald=.81, considerados aceptables.

Ficha técnica de la Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA:

Nombre técnico	: The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA
Autores	: Gross y John (2003)
Procedencia	: E.E.U.U.
Adaptación - Adolescentes:	Gullone y Taffe (2012)
Versión española	: Navarro et al. (2018) – Traducción al español y validación en España
Adaptación – Perú	: Espinoza y Cervantes (2021) – Validación y análisis psicométrico en Huaráz, usando la versión traducida al español de Navarro.
Propósito	: Evaluar el nivel de regulación emocional en adolescentes
Aplicación	: Individual y colectiva
Nº ítems	: 10 ítems
Escala	: Likert (1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni acuerdo ni desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo)
Dimensiones	: Reevaluación cognitiva (1-3-5-7-8-10) Supresión (2-4-6-9).
Baremos	: Regulación emocional (Muy bajo=0-25, Bajo=26-29, Moderado=30-35, Alto=36-38, Muy alto=39 a más).

Reevaluación cognitiva (Muy bajo=0-15, Bajo=16-18, Moderado=19-22, Alto=23-24, Muy alto=25 a más).

Supresión (Muy bajo=0-8, Bajo=9-11, Moderado=12-14, Alto=15-16, Muy alto=17 a más).

Validez y confiabilidad : Espinoza y Cervantes (2021) en una muestra de Chimbote, realizaron análisis de validez, mediante AFC, que arrojó resultados aceptables (GFI=.960, RMSEA=.060, SRMR=.037, CFI=.8970, TLI=.960). La confiabilidad del instrumento, medida a través del coeficiente Omega, mostró valores entre .826 y .833 para los factores.

Validez de los instrumentos:

La validez es una idea novedosa que describe el grado en que una herramienta de medición evalúa de forma exacta y sin distorsiones el aspecto que se tiene la intención de medir (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021). Por ello, la validez se determinó mediante juicio de expertos.

Tabla 3.

Juicio de expertos para los instrumentos de medición

Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM	
Juez	Dictamen
Ps. Jorge Salcedo Chuquimantari	Adecuado
Ps. Antonieta del Pilar Uriol Alva	Adecuado
Ps. Cinthya Zevallos Carbajal	Medianamente adecuado
The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA	
Juez	Dictamen
Ps. Jorge Salcedo Chuquimantari	Adecuado
Ps. Antonieta del Pilar Uriol Alva	Adecuado
Ps. Cinthya Zevallos Carbajal	Adecuado

Tabla 4.*Coeficiente V de Aiken para los instrumentos de medición*

Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM								
Juez 1			Juez 2		Juez 3		Total	
Ítems	V Aiken	IC 95%	V Aiken	IC 95%	V Aiken	IC 95%	V Aiken	IC 95%
M01	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	.500	.254-.746	.750	.612-.851
M02	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	.500	.254-.746	.750	.612-.851
M03	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
M04	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
M05	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
M06	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
M07	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	.500	.254-.746	.750	.612-.851
M08	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
M09	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
M10	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA								
Juez 1			Juez 2		Juez 3		Total	
Ítems	V Aiken	IC 95%	V Aiken	IC 95%	V Aiken	IC 95%	V Aiken	IC 95%
R01	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R03	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R05	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R07	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R08	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R10	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R02	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R04	.750	.468-.911	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R06	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00
R09	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.757 -1.00	1.00	.926-1.00

Confiabilidad de los instrumentos:

La confiabilidad es una noción vanguardista que hace referencia a la fiabilidad y constancia de los resultados obtenidos a través de una herramienta o método de evaluación (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021). Por ello, para el cálculo de confiabilidad de los instrumentos, se consideró el coeficiente alfa de Cronbach.

Tabla 5

Confiabilidad de los instrumentos de medición

Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.742	10
The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.717	10

Interpretación: La Tabla 5 muestra la confiabilidad de los cuestionarios de medición evaluados, específicamente el “Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM)” y el “Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA)”. Ambos instrumentos demostraron un nivel adecuado de confiabilidad, con coeficientes Alfa de Cronbach de .742 y .717, respectivamente, en una escala de 10 elementos cada uno. Estos valores indican una consistencia interna aceptable para las mediciones de mindfulness y regulación emocional en niños y adolescentes.

Proceso de recolección de datos:

El proceso de obtención de información se realizó de manera estructurada, con el fin de asegurar la precisión y consistencia de los resultados. Este se desarrolló en las fases detalladas a continuación:

- Se eligió un grupo de jóvenes de la institución educativa siguiendo los requisitos establecidos para su inclusión; se proporcionaron los formularios de

consentimiento a los padres y el consentimiento de participación a los adolescentes, para, posteriormente, proceder con la administración de los cuestionarios.

- Se administraron encuestas normalizadas con el fin de medir el grado de las variables correspondientes a los participantes.
- Los cuestionarios fueron administrados en un ambiente controlado dentro de la institución educativa, bajo la supervisión del equipo de investigación.
- Los datos recopilados fueron codificados y analizados utilizando técnicas estadísticas apropiadas para identificar patrones y tendencias en la relación entre la práctica de mindfulness y la regulación emocional.
- Los hallazgos fueron expuestos mediante diagramas, cuadros y un análisis exhaustivo incluido en el informe conclusivo.

4.8. Técnicas estadísticas de análisis de datos

- **Estadística descriptiva:** Un conjunto de métodos novedosos empleados para condensar y estructurar información de tal forma que sea clara y relevante, evitando hacer suposiciones que no estén respaldadas por los datos presentados.
- **La frecuencia absoluta:** Es el número de veces que se repite un valor o categoría en un conjunto de datos. Es un conteo directo que indica cuántas veces ocurre cada valor en la muestra o población.
- **La frecuencia relativa:** Es la proporción o porcentaje que representa la frecuencia absoluta de un valor con respecto al total de observaciones. Se calcula dividiendo la frecuencia absoluta entre el total de datos y multiplicando por 100 si se desea expresar en porcentaje.

- **Estadística inferencial:** Un conjunto innovador de técnicas que se utilizan para hacer inferencias o generalizaciones sobre una población basadas en una muestra de datos.
- **Prueba de normalidad:** Un procedimiento innovador utilizado para determinar si una muestra de datos sigue una distribución normal, lo que es fundamental para aplicar ciertas pruebas estadísticas.
- **Prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov:** Es una prueba de bondad de ajuste que compara la distribución empírica de los datos con una distribución teórica (como la normal) o compara dos distribuciones empíricas. Se aplica cuando la muestra es mayor a 50 datos.
- **Coefficiente de correlación:** Una métrica avanzada que mide la intensidad y orientación de la conexión entre dos variables, reflejando cómo cambian simultáneamente en cuanto a tamaño y sentido.
- **Prueba no paramétrica Rho de Spearman:** Es una medida no paramétrica que evalúa la relación monótona entre dos variables.

4.9. Aspectos éticos

Con respecto a las consideraciones éticas de la investigación, primero el proyecto fue evaluado por el “Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Continental” para su aprobación antes de iniciar el proceso de recolección de datos.

Asimismo, se consideraron los principios éticos establecidos por la American Psychological Association (2017), los cuales señalaban lo siguiente:

- Se proporcionó información precisa sobre la propuesta de investigación y se obtuvo la aprobación institucional antes de comenzar el estudio. La investigación se llevó a cabo de acuerdo con el protocolo aprobado.
- Al obtener el consentimiento informado, se informó a los participantes sobre el propósito de la investigación, la duración, los procedimientos y sus derechos, incluyendo la opción de retirarse. También, se les explicaron los riesgos, beneficios y la confidencialidad, y se les proporcionó una oportunidad para hacer preguntas.
- Se tomaron medidas para proteger a los participantes, incluyendo ofrecer alternativas equitativas si la participación era un requisito del curso o se ofrecía como crédito adicional.
- Los resultados de la investigación fueron reportados de manera precisa, sin inventar datos. Si se detectaban errores significativos, se corregían a través de los medios apropiados.
- Se garantizó que el trabajo presentado fuera original, sin utilizar partes del trabajo o datos de otros sin la atribución correspondiente.
- Al revisar materiales para presentación, publicación o propuestas, se respetó la confidencialidad y los derechos de propiedad de los autores originales.

CAPÍTULO V:

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Resultados descriptivos

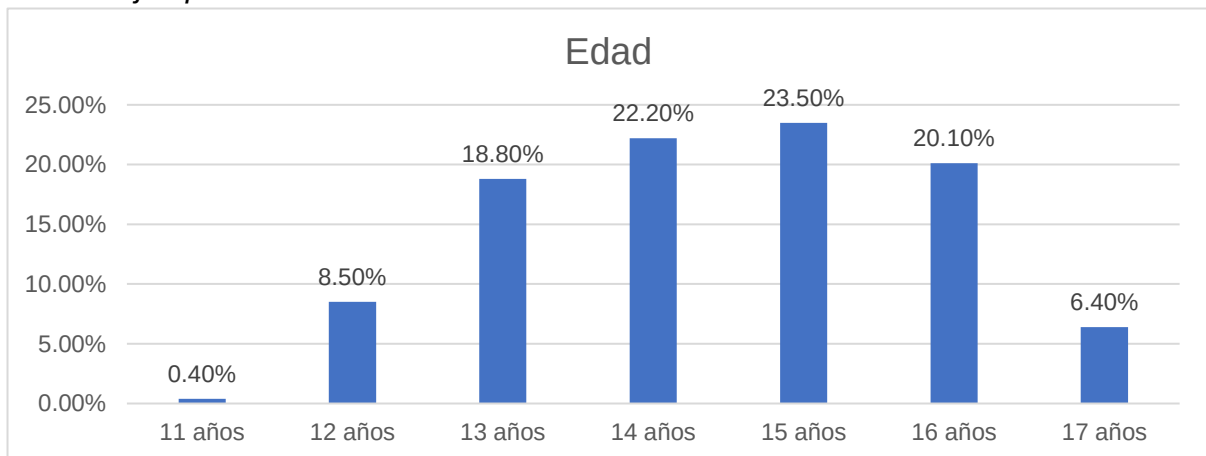
5.1.1. Descriptivos para la muestra

Tabla 6
Frecuencias para edad

	Frecuencia	Porcentaje
11 años	1	0.4%
12 años	20	8.5%
13 años	44	18.8%
14 años	52	22.2%
15 años	55	23.5%
16 años	47	20.1%
17 años	15	6.4%
Total	234	100%

Figura 1

Porcentajes para edad



Interpretación: En la Tabla 6 y Figura 1, se muestra la distribución de edades de 234 estudiantes, cada grupo de edad tiene una frecuencia absoluta y relativa específica que refleja su proporción en la muestra. Los estudiantes de 11 años representan el 0.4%, con solo 1 estudiante, lo que indica que esta edad es la menos frecuente en el grupo. Los de 12 años representan el 8.5%, con 20

estudiantes, mostrando una presencia moderada pero aún baja. Los de 13 años constituyen el 18.8%, con 44 estudiantes, reflejando un aumento significativo en la frecuencia. Los de 14 años representan el 22.2%, con 52 estudiantes, siendo uno de los grupos más numerosos. Los de 15 años son el grupo más frecuente, con 23.5% y 55 estudiantes. Los de 16 años representan el 20.1%, con 47 estudiantes, manteniendo una alta frecuencia. Finalmente, los de 17 años constituyen el 6.4%, con 15 estudiantes, lo que indica una disminución notable en comparación con los grupos de edades anteriores. En resumen, la distribución muestra que las edades intermedias (13 a 16 años) son las más representativas entre los estudiantes, mientras que los extremos (11 y 17 años) tienen una presencia mucho menor.

5.1.2. Descriptivos para mindfulness

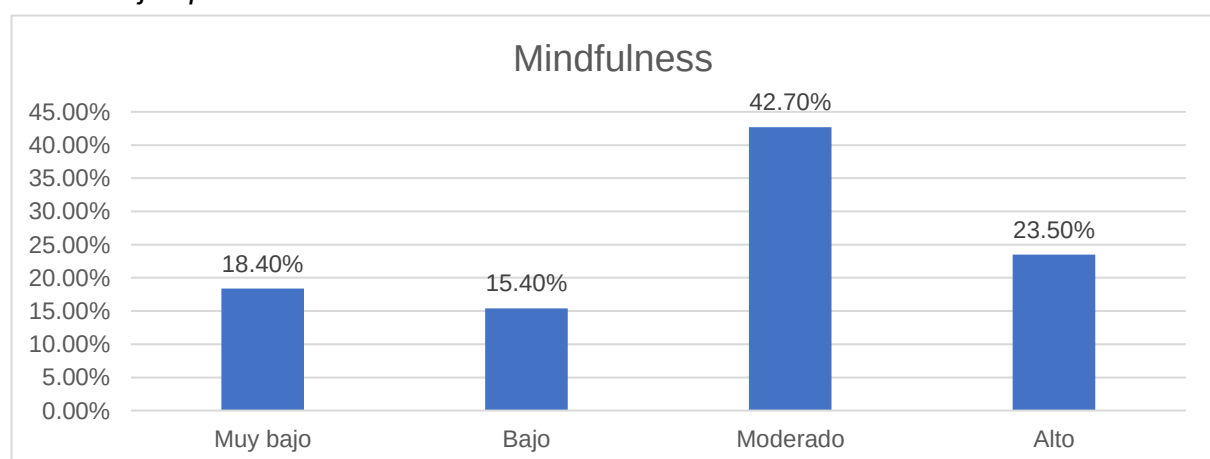
Tabla 7

Frecuencias para la variable 1: Mindfulness

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	43	18.4%
Bajo	36	15.4%
Moderado	100	42.7%
Alto	55	23.5%
Total	234	100%

Figura 2

Porcentajes para la variable 1: Mindfulness



Interpretación: En la Tabla 7 y Figura 2, se muestra la distribución de frecuencias absolutas y relativas para la variable Mindfulness en 234 estudiantes, se observa que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel moderado, con 100 estudiantes (42.7%), lo que sugiere que casi la mitad de los estudiantes tiene una capacidad media para estar presentes y conscientes en el momento actual, pero aún con margen de mejora. El nivel alto, con 55 estudiantes (23.5%), refleja que casi una cuarta parte de los estudiantes muestra una habilidad desarrollada para practicar mindfulness, lo que implica una mayor conciencia plena y gestión emocional. Por otro lado, los niveles bajo y muy bajo, con 36 estudiantes (15.4%) y 43 estudiantes (18.4%) respectivamente, indican que un 33.8% de los estudiantes tiene dificultades para mantenerse presentes y conscientes, lo que podría relacionarse con mayores desafíos en la regulación emocional. En resumen, mientras que una proporción significativa de estudiantes muestra un mindfulness moderado o alto, existe un grupo considerable que requiere apoyo para desarrollar esta habilidad, lo que podría ser clave para mejorar su bienestar emocional y académico.

5.1.3. Descriptivos para regulación emocional

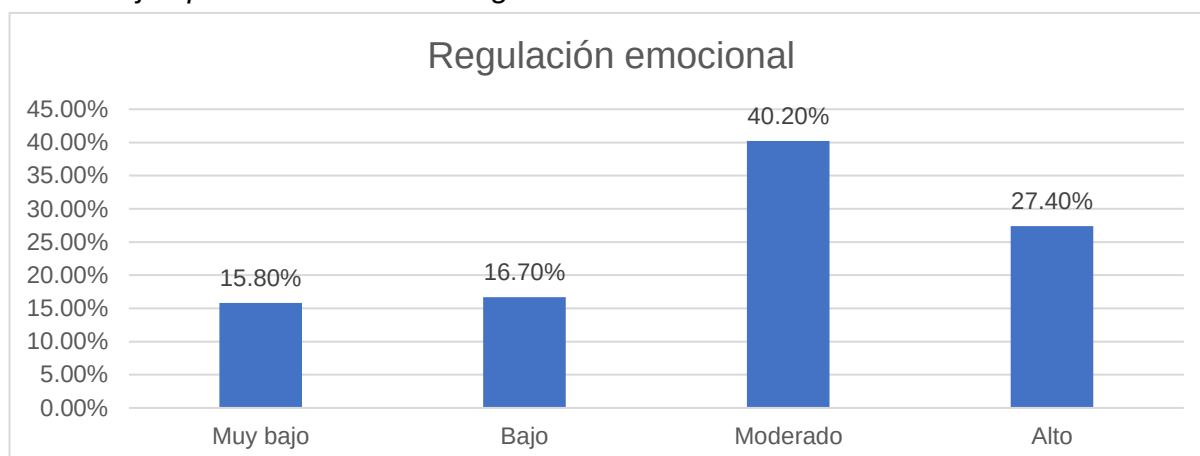
Tabla 8

Frecuencias para la variable 2: Regulación emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	37	15.8%
Bajo	39	16.7%
Moderado	94	40.2%
Alto	64	27.4%
Total	234	100%

Figura 3

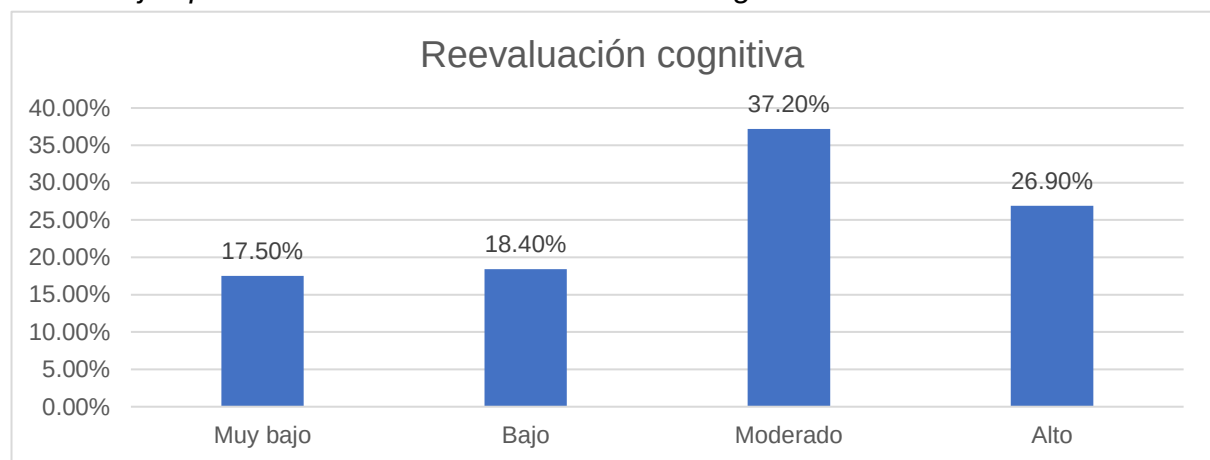
Porcentajes para la variable 2: Regulación emocional



Interpretación: En la Tabla 8 y Figura 3, se muestra la distribución de frecuencias absolutas y relativas para la variable regulación emocional en 234 estudiantes, se observa que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel moderado, con 94 estudiantes (40.2%), lo que indica que casi la mitad de los estudiantes tiene una capacidad media para gestionar y controlar sus emociones, aunque aún pueden mejorar en este aspecto. El nivel alto, con 64 estudiantes (27.4%), refleja que poco más de una cuarta parte de los estudiantes muestra una habilidad desarrollada para regular sus emociones, lo que sugiere una mayor capacidad para manejar el estrés, la ansiedad y otras emociones de manera efectiva. Por otro lado, los niveles bajo y muy bajo, con 39 estudiantes (16.7%) y 37 estudiantes (15.8%) respectivamente, indican que un 32.5% de los estudiantes tiene dificultades para regular sus emociones, lo que podría estar asociado con mayores desafíos en su bienestar emocional y rendimiento académico. En resumen, mientras que una proporción significativa de estudiantes muestra una regulación emocional moderada o alta, existe un grupo considerable que requiere apoyo para desarrollar esta habilidad, lo que podría ser fundamental para mejorar su salud mental.

Tabla 9*Frecuencias para la dimensión 1 - Reevaluación cognitiva*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	41	17.5%
Bajo	43	18.4%
Moderado	87	37.2%
Alto	63	26.9%
Total	234	100%

Figura 4*Porcentajes para la dimensión 1 - Reevaluación cognitiva*

Interpretación: En la Tabla 9 y Figura 4, se muestra la distribución de frecuencias absoluta y relativa para la dimensión reevaluación cognitiva en 234 estudiantes, se observa que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel moderado, con 87 estudiantes (37.2%), lo que indica que poco más de un tercio de los estudiantes tiene una capacidad media para reinterpretar situaciones emocionales de manera positiva o constructiva, aunque aún pueden mejorar en este aspecto. El nivel alto, con 63 estudiantes (26.9%), refleja que casi una cuarta parte de los estudiantes muestra una habilidad desarrollada para reevaluar cognitivamente, lo que sugiere una mayor capacidad para transformar emociones negativas en experiencias más manejables o útiles. Por otro lado, los niveles bajo y muy bajo, con 43 estudiantes (18.4%) y 41 estudiantes (17.5%) respectivamente, indican que

un 35.9% de los estudiantes tiene dificultades para reevaluar cognitivamente, lo que podría estar asociado con una menor capacidad para afrontar emociones negativas o situaciones estresantes. En resumen, mientras que una proporción significativa de estudiantes muestra una reevaluación cognitiva moderada o alta, existe un grupo considerable que requiere apoyo para desarrollar esta habilidad, lo que podría ser clave para mejorar su bienestar emocional y su capacidad de afrontamiento.

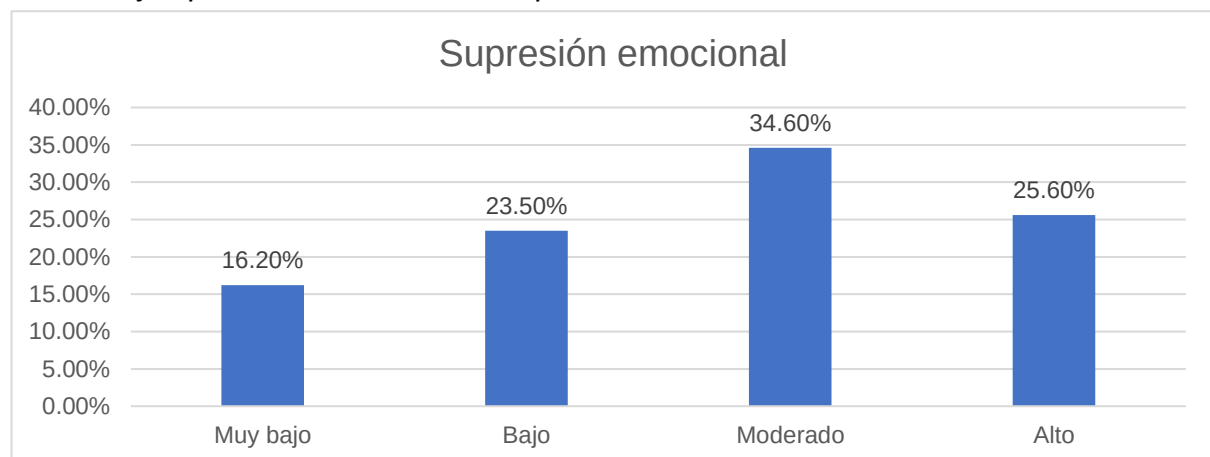
Tabla 10

Frecuencias para la dimensión 2 - Supresión emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	38	16.2%
Bajo	55	23.5%
Moderado	81	34.6%
Alto	60	25.6%
Total	234	100%

Figura 5

Porcentajes para la dimensión 2 - Supresión emocional



Interpretación: En la Tabla 10 y Figura 5, se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes para la dimensión supresión emocional en 234 estudiantes, se observa que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel moderado, con 81 estudiantes (34.6%), lo que indica que poco más de un tercio de los estudiantes tiene

una tendencia media a inhibir o reprimir la expresión de sus emociones, lo que puede ser adaptativo en ciertos contextos, pero no en todos. El nivel alto, con 60 estudiantes (25.6%), refleja que una cuarta parte de los estudiantes muestra una tendencia marcada a suprimir sus emociones, lo que podría estar asociado con una menor expresión emocional y, en algunos casos, con mayores niveles de estrés interno o dificultades para comunicar sus sentimientos. Por otro lado, los niveles bajo y muy bajo, con 55 estudiantes (23.5%) y 38 estudiantes (16.2%) respectivamente, indican que un 39.7% de los estudiantes tiene una menor tendencia a suprimir sus emociones, lo que sugiere que son más propensos a expresar lo que sienten. En resumen, mientras que una proporción significativa de estudiantes muestra una supresión emocional moderada o alta, existe un grupo considerable que tiende a expresar más sus emociones, lo que podría reflejar diferencias en sus estilos de afrontamiento y en su bienestar emocional.

5.2. Resultados inferenciales

5.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 11

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	P valor
Variable 1: Mindfulness	.070	234	.008
Reevaluación cognitiva.	.094	234	.000
Supresión emocional.	.093	234	.000
Variable 2: Regulación emocional	.091	234	.000

Interpretación: La Tabla 11 presenta los resultados de las pruebas de normalidad utilizando el estadístico de Kolmogorov-Smirnov para las variables y dimensiones analizadas en la investigación. Los resultados obtenidos indican que, para la Variable 1: Mindfulness se halló un valor de P de .008, lo que sugiere que la distribución de los puntajes de mindfulness se desvía significativamente de una distribución normal. En el caso de la Reevaluación Cognitiva, el P fue de .000, lo que indica una desviación más marcada de la normalidad en esta dimensión. Asimismo, la Supresión Emocional mostró un P de .000, lo que también sugiere que los puntajes no se distribuyen normalmente. Finalmente, la Variable 2: Regulación Emocional reportó un valor de P de .000, confirmando la ausencia de normalidad en esta variable.

Dado que todos los valores de P son inferiores a .05, se concluye que las distribuciones de estas variables no siguen una forma normal. Esto es relevante porque implica que las suposiciones de normalidad requeridas para la aplicación de pruebas paramétricas no se cumplen. Por lo tanto, se recurrieron a métodos no paramétricos para el análisis estadístico de estos datos, como la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

5.2.2. Contraste de hipótesis general

Planteamiento de hipótesis:

H₀: No existe relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

H_i: Existe relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

Regla de decisión: (Nivel de significancia=.05)

P valor < .05, se acepta la hipótesis de investigación.

P valor > .05, no se acepta la hipótesis de investigación.

Prueba estadística:

Tabla 12

Mindfulness y regulación emocional – Correlación

		Variable 2: Regulación emocional	
Rho de Spearman	Variable 1: Mindfulness	Rho	.300
		P valor	.0001
		N	234

Interpretación: En la Tabla 12, se muestra la correlación entre mindfulness y regulación emocional en 234 estudiantes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024, a través del método estadístico no paramétrico correlacional Rho de Spearman, se observa un p valor=.0001, confirmando que esta correlación es estadísticamente significativa, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis de investigación (H_i). Además, el coeficiente Rho=.300, indica una relación positiva moderada entre ambas variables. Esto significa que, a mayor nivel de mindfulness, mayor capacidad de regulación emocional.

5.2.3. Contraste de hipótesis específica 01

Planteamiento de hipótesis:

H₀₁: No existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

H_{i1}: Existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

Regla de decisión: (Nivel de significancia=.05)

P valor < .05, se acepta la hipótesis de investigación.

P valor > .05, no se acepta la hipótesis de investigación.

Prueba estadística:

Tabla 13

Mindfulness y reevaluación cognitiva – Correlación

		Reevaluación cognitiva	
Rho de Spearman	Variable 1: Mindfulness	Rho	.187
		P valor	.004
		N	234

Interpretación: En la Tabla 13, se muestra la correlación entre mindfulness y reevaluación cognitiva en 234 estudiantes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024, a través del método estadístico no paramétrico correlacional Rho de Spearman, se observa un p valor=.004, confirmando que esta correlación es estadísticamente significativa, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis de investigación (H_i). Además, el coeficiente Rho=.187 indica una relación positiva baja entre ambas variables. Esto significa que, a mayor nivel de mindfulness, mayor capacidad de reevaluación cognitiva.

5.2.4. Contraste de hipótesis específica 02

Planteamiento de hipótesis:

H₀₂: No existe relación significativa entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

H₁₂: Existe relación significativa entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.

Regla de decisión: (Nivel de significancia=.05)

P valor < .05, se acepta la hipótesis de investigación.

P valor > .05, no se acepta la hipótesis de investigación.

Prueba estadística:

Tabla 14

Mindfulness y supresión emocional – Correlación

		Supresión emocional	
Rho de Spearman	Variable 1: Mindfulness	Rho	.358
		P valor	.0001
		N	234

Interpretación: En la Tabla 14, se muestra la correlación entre mindfulness y supresión emocional en 234 estudiantes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024, a través del método estadístico no paramétrico correlacional Rho de Spearman, se observa un p valor=.0001, confirmando que esta correlación es estadísticamente significativa, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis de investigación (H₁). Además, el coeficiente Rho=.358, indica una relación positiva moderada entre ambas variables. Esto significa que, a mayor nivel de mindfulness, mayor capacidad de supresión emocional.

5.3. Discusiones

Con respecto al objetivo general, se identificó que existe relación significativa entre mindfulness y **la regulación emocional** en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024 ($Rho=.300$, $p\text{ valor}=.000$), esto significa que cuanto mejores habilidades mindfulness o de atención plena tiene los estudiantes, mejor regulación emocional poseen. Estos resultados confirman los hallazgos de Porter et al. (2024) en Colombia, quienes identificaron que las intervenciones de mindfulness mejoran la regulación emocional y conductual, ya que se centran en actividades internas y externas, siendo una estrategia efectiva para mejorar la capacidad de los adolescentes para regular su atención, emociones y conducta durante la adolescencia temprana. Asimismo, se confirman los hallazgos de Majid y Fereshteh (2022) en Irán, donde identificaron que mindfulness tiene una relación indirecta con la desregulación emocional, relación que es mediada por el bienestar psicológico. De igual forma, Córdova y Mercado (2023) señalan que la aplicación de programas para entrenar habilidades mindfulness mejoran la regulación emocional, permitiendo reducir la depresión e ideas catastróficas, demostrando que la atención plena se muestra efectiva para mejorar diversos indicadores de salud mental en adolescentes. Además, Ramos (2022), en Tacna, indica una correlación negativa entre la práctica de mindfulness y los problemas en la gestión emocional ($Rho=-.704$). Por ello, Aponte (2022) añade que cuanto más regulación emocional mejor bienestar psicológico logran los estudiantes, por ende, menos dificultades para regular las emociones. Estas conclusiones se basan en la teoría de Neacsiu et al. (2014), quienes señalan que el enfoque de la terapia dialéctico conductual (DBT) destaca a la regulación emocional con un factor transdiagnóstico. Por ello, se enfoca en enseñar a los consultantes a regular activamente sus respuestas emocionales, ya que son

resultado de interacciones biosociales y déficit de habilidades para gestionar el sistema emocional, debido a que se consideran a las emociones como respuestas complejas, breves, involuntarias y sistemáticas a estímulos internos y externos, con un valor adaptativo evolutivo, ante esto, Ostafin et al. (2015) afirman que la capacidad de autocontrol es esencial para el bienestar de las personas. En este contexto, la práctica de la atención plena o mindfulness se presenta como una herramienta clave para ampliar la autonomía del ser humano, dado que implica un estado mental específico donde se presta atención de manera intencionada, centrada en el aquí y ahora, sin emitir juicios.

Con respecto al objetivo específico 01, se identificó que existe relación significativa entre mindfulness y **la reevaluación cognitiva** en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024 ($Rho=.187$, $p \text{ valor}=.004$), esto significa que cuanto mejores habilidades mindfulness o de atención plena tiene los estudiantes, mejor reevaluación cognitiva poseen. Estos resultados confirman los hallazgos de Meera et al. (2022), en la India, donde se destacan la importancia de la estrategia de revalorización cognitiva de la regulación emocional en la relación entre la atención plena y el bienestar, permitiendo comprender cómo la atención plena puede ser utilizada para manejar las emociones, por su parte, Majid y Fereshteh (2022), en Irán, identificaron que el mindfulness se asocia con la autocompasión y la flexibilidad cognitiva, componentes asociados a la reevaluación cognitiva; en tal sentido, Quezada (2022) en Lima Metropolitana, señalan que mindfulness es una herramienta para comprender y considerar los sentimientos, promoviendo un ambiente académico más armonioso, facilitando la identificación y conexión con sus pares, ya que ayuda a manejar el estrés y la ansiedad, promoviendo una comunicación efectiva y relaciones positivas en el entorno educativo. Estas

conclusiones se basan en la teoría de Pollak et al. (2014) quienes señalan que el mindfulness desempeña varios roles en la psicoterapia, mejorando la capacidad de estar presente y tolerar emociones, después comprender cómo se crea el sufrimiento, de esta forma, John y Gross (2004) indican que la revalorización mental es un tipo de transformación en el pensamiento que consiste en reinterpretar una situación que podría generar emociones intensas, de modo que su efecto emocional se vea alterado.

Con respecto al objetivo específico 01, se identificó que existe relación significativa entre mindfulness y **la supresión emocional** en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024 ($Rho=.358$, $p \text{ valor}=.000$), esto significa que cuanto mejores habilidades mindfulness o de atención plena tiene los estudiantes, mejor supresión emocional poseen. Estos resultados confirman los hallazgos de Kennes et al. (2024) en Países Bajos, donde identificaron que las intervenciones en mindfulness permitieron la disminución de emociones negativas, que se relacionaron con mejoras en el bienestar y en los problemas de relación con sus pares. Asimismo, se confirman los hallazgos de Iznita et al. (2022) en Indonesia, donde hallaron que las intervenciones basadas en mindfulness se asocian con la supresión emocional y mejoran la autorregulación del estado emocional, demostrando así que una breve práctica de atención plena puede ayudar a estudiantes a regular sus emociones; asimismo, se confirman los resultados de Ramos (2022) en Tacna, donde identificaron que mindfulness se relaciona con el rechazo emocional ($Rho=-.716$), destacando la relevancia de que el departamento de psicología de la institución educativa implemente estrategias fundamentadas en mindfulness para favorecer el manejo emocional entre los estudiantes. Estas conclusiones se basan en la teoría de John y Gross (2004) argumentan que la inhibición de las emociones se considera una

estrategia para regular la respuesta emocional, que consiste en suprimir las manifestaciones externas de las emociones mientras están ocurriendo. Así, las técnicas para manejar las emociones pueden cambiar con el tiempo a medida que la respuesta emocional evoluciona. Esta perspectiva se fundamenta en la teoría de un proceso continuo de generación emocional, como lo sugieren varios teóricos.

CONCLUSIONES

- Se concluye que existe relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024 ($Rho=.300$, $p \text{ valor}=.000$). De esto se infiere que los estudiantes con mayores niveles de mindfulness tienden a tener una mejor capacidad para regular sus emociones; sin embargo, la correlación moderada sugiere que, aunque el mindfulness se relaciona con la regulación emocional, no es el único factor asociado en los adolescentes.
- Se concluye que existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024 ($Rho=.187$, $p \text{ valor}=.004$). Aunque la correlación es débil, sugiere que los estudiantes con mayores niveles de mindfulness tienen una mayor tendencia a reinterpretar situaciones emocionales de manera positiva o constructiva. Esto implica que, aunque en poca medida el mindfulness podría estar ayudando a los adolescentes a desarrollar una cognición más flexible y resiliente ante situaciones estresantes.
- Se concluye que existe relación significativa entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024 ($Rho=.358$, $p \text{ valor}=.000$). Esta correlación, aunque moderada, sugiere que los estudiantes con mayores niveles de mindfulness tienden a suprimir adecuadamente sus emociones, lo que podría indicar una mayor capacidad para gestionar sus sentimientos de manera saludable. Por lo tanto, el mindfulness podría estar contribuyendo moderadamente a un manejo más adaptativo de las emociones en los adolescentes.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los directivos y coordinadores académicos, evaluar la implementación de programas de mindfulness en el currículum escolar, para contribuir a mejorar las habilidades de autorregulación emocional en los estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje más saludable y favorable para su desarrollo personal y académico.
- A la comunidad académica y de investigación, se sugiere desarrollar estudios cuasiexperimentales o explicativos que demuestren la evidencia del impacto de intervenciones de mindfulness en la capacidad de los adolescentes para reinterpretar situaciones emocionales de manera más constructiva, tales como implementación de talleres de reevaluación cognitiva para mejorar el bienestar emocional en los estudiantes.
- Finalmente, a los profesionales en psicología se les recomienda diseñar programas de entrenamiento en mindfulness que enfoquen la expresión emocional adaptativa en lugar de la supresión para ayudar a los adolescentes a manejar sus emociones de manera saludable, permitiéndoles expresar y procesar emociones difíciles en lugar de reprimirlas, lo que puede tener efectos beneficiosos en su salud mental y en sus relaciones interpersonales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Andina. (11 de octubre de 2022). *Huancavelica: la salud mental es un componente integral y esencial de la salud*. <https://andina.pe/agencia/noticia-huancavelica-salud-mental-es-un-componente-integral-y-esencial-de-salud-913579.aspx>
- Aguilar, M., & Tirado, P. (2023). *Evidencias psicométricas del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ-CA) en jóvenes de Chimbote, 2022*. [Tesis de licenciatura]. Universidad César Vallejo.
- Andersson, A., & Liiver, G. (2023). *The Effects of Mindfulness on Emotion Regulation During Adolescence – A Systematic Review*. Hogskolan I Skovde.
- Aponte, V. (2022). *Regulación emocional y bienestar psicológico en adolescentes de 3er, 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Isaac Newton*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Tumbes.
- Córdova, J., & Mercado, M. (2023). *Efectividad de programas basados en mindfulness para mejorar la regulación emocional en adolescentes: Una revisión sistemática*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Dirección Regional de Educación Huancavelica. (27 de marzo de 2024). *DREH y Diresa suscriben acuerdo para fortalecer acciones conjuntas en cuidado de la salud mental de los niños, niñas y adolescentes huancavelicanos*. <https://drehuancavelica.gob.pe/notas-de-prensa/dreh-y-diresa-suscriben-acuerdo-para-fortalecer-acciones-conjuntas-en-cuidado-de-la-salud-mental-de-los-ninos-ninas-y-adolescentes-huancavelicanos/>

- Galván-Soto, A., Fuentes-Ocampo, L., Álvarez-Aguirre, A., Sánchez-Gómez, M., & Navarro-Oliva, E. (2024). Mindfulness e Inteligencia Emocional en adolescentes: Revisión sistemática. *Salud Uninorte*, 40(1). <https://doi.org/0.14482/sun.40.01.612.856>
- Greco, L., R, B., & Dmith, G. (2011). Assessing Mindfulness in Children and Adolescents: Development and Validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological Assessment*, 23(3), 606-614. <https://doi.org/10.1037/a0022819>
- Gross, J. (2014). *Handbook of emotion regulation* (2da ed.). The Guilford Press.
- Gross, J., & John, O. (2003). Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gullone, E., & Taffe, J. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ–CA). *Psychological Assessment*, 24(2), 409-417. <https://doi.org/10.1037/a0025777>
- Gustin-García, M., & Alegre-Bravo, A. (2021). Validación de Child and Adolescent Mindfulness Measure en escolares de Lima, Perú. *Revista Evaluar*, 21(2), 63-79.
- Instituto Nacional de Salud Mental. (23 de marzo de 2020). *Mindfulness: Aliado para enfrentar el miedo y cuidar la mente*. <https://www.insm.gob.pe/oficinas/comunicaciones/notasdeprensa/2020/014.html>

- Iznita, L., Babiker, A., Rizki, E., Cheng-Kai, L., & Abdul, M. (2022). Emotion Self-Regulation in Neurotic Students: A Pilot Mindfulness-Based Intervention to Assess Its Effectiveness through Brain Signals and Behavioral Data. *Biomedical Signal Acquisition and Processing Using Sensors*, 22(7). <https://doi.org/10.3390/s22072703>
- John, O., & Gross, J. (2004). Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development. *Journal of Personality*, 76(2), 1301-1333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x>
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Full catastrophe living: Usin the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illiness* (3ra ed.). Unified Buddhist Church.
- Kennes, A., Lataster, J., Janssens, M., Simons, M., Reijnders, J., Jacobs, N., & Peeters, S. (2024). Effects of a Mindfulness-Based Strengths Intervention on Adolescent Mental Health are Mediated by Changes in Negative Emotions. *International Journal of Applied Positive*. <https://doi.org/10.1007/s41042-024-00148-3>
- Leahy, R., Tirch, D., & Napolitano, L. (2011). *Emotion Regulation in Psychotherapy*. The Guilford Press.
- Majid, A., & Fereshteh, H. (2022). Mindfulness and psychological well-being in adolescents: the mediating role of self-compassion, emotional dysregulation and cognitive flexibility. *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*(22).

- Meera, P., Meena, H., Padiri, R., & Kavya, C. (2022). Role of mindfulness in well-being: mediating effect of emotion regulation. *International Journal of Happiness and Development*, 7(4). <https://doi.org/10.1504/IJHD.2022.128032>
- Neacsiu, A., Bohus, M., & Linehan, M. (2014). Dialectical Behavior Therapy: An Intervention for Emotion Dysregulation. En J. Gross, *Handbook of Emotion Regulation* (2da ed., págs. 491-507). The Guilfords Press.
- OMS. (17 de novimebre de 2021). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health#:~:text=Trastornos%20emocionales&text=Se%20calcula%20que%20e%20l%203,a%2019%20a%C3%B1os%20padecen%20depresi%C3%B3n>.
- Ostafin, B., Robinson, M., & Meier, B. (2015). *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation*. Springer Science.
- Pollak, S., Pedulla, T., & Siegel, R. (2014). *Sitting Together: Essential Skills for Mindfulness-Based Psychotherapy*. The Guilford Press.
- Porter, B., Oyanadel, C., Betancourt-Peters, I., & Peñate, W. (2024). Effects of Two Online Mindfulness Based Interventions for Early Adolescents over Attentional, Emotional and Behavioral Self-Regulation. *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202401.2078.v1>
- Qian-Nan, R., Yu-Hsin, C., & Wen-Jing, Y. (2023). A network analysis of difficulties in emotion regulation, anxiety, and depression for adolescents in clinical settings. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health* , 29(17).
- Quezada, D. (2022). *Mindfulness y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes del curso trabajo en equipo del primer ciclo de un Instituto De*

Educación Superior Privado de Lima Metropolitana en el 2022-I. [Tesis de maestría]. Universidad Tecnológica del Perú.

Ramos, P. (2022). *Mindfulness y regulación emocional en estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2022. [Tesis de licenciatura].* Universidad Privada de Tacna.

Rodríguez, D. (2022). *Desregulación emocional y adaptación en adolescentes de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho, Lima 2022. [Tesis de maestría].* Universidad César Vallejo.

Romo, M. (2020). *Prevalencia de problemas emocionales y conductuales en niños y adolescentes de 6 a 18 años de la ciudad de Quito-Ecuador. [Tesis de doctorado].* Universidad Autónoma de Barcelona.

Sánchez-Carlessi, H., & Reyes, C. (2021). *Metodología y diseños en la investigación científica* (6ta ed.). Biblioteca Nacional del Perú.

Sanmartín, A., Ballesteros, J., Calderón, D., & Kuric, S. (2022). *Barómetro Juvenil 2021. Salud y bienestar: Informe Sintético de Resultados.* Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación FAD Juventud. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6340841>

SENAJU. (20 de junio de 2023). *El 32.3 % de jóvenes de 15 a 29 años presentaron algún problema de salud mental.* <https://juventud.gob.pe/2023/06/el-32-3-de-jovenes-de-15-a-29-anos-presentaron-algun-problema-de-salud-mental/>

Wilms, R., Lanwehr, R., & Kastenmuller, A. (2020). Emotion Regulation in Everyday Life: The Role of Goals and Situational Factors. *Personality and Social Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00877>

Zangri, R., Andreu, C., Nieto, I., González-Garzón, A., & Vázquez, C. (2022). Efficacy of mindfulness to regulate induced emotions in the laboratory: A systematic review and meta-analysis of self-report and biobehavioral measures. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 143. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2022.104957>

ANEXO

Anexo 01: Matriz de consistencia

Título: Mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general: ¿Cuál es la relación entre mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024?	Objetivo general: Determinar la relación entre mindfulness y regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.	Hipótesis general: Hi: Existe relación significativa entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.	Variable 1: Mindfulness • Unifactorial. Variable 2: Regulación emocional • Reevaluación cognitiva. • Supresión emocional.	Enfoque: Cuantitativo
Problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024? ¿Cuál es la relación entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de	Objetivos específicos: Identificar la relación entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024. Identificar la relación entre mindfulness y la supresión emocional en adolescentes de una institución educativa de	Hipótesis específicas: Hi1: Existe relación significativa entre mindfulness y la reevaluación cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024. Hi2: Existe relación significativa entre mindfulness y la supresión emocional en		Tipo: Básico
				Nivel: Descriptivo
				Métodos: Hipotético deductivo
				Diseño: Descriptivo correlacional
				Población: 589 adolescentes de una institución educativa de Huancavelica
				Muestra:

Lircay, 2024?	Huancavelica	Lircay, 2024.	Huancavelica	adolescentes de una institución educativa de Lircay, Huancavelica 2024.	234 adolescentes de una institución educativa de Huancavelica
					Muestreo: Probabilístico aleatorio simple
					Procesamiento da datos: SPSS26

Anexo 02: Matriz operacional de variables

Variable 1: Mindfulness				
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala
El mindfulness es la habilidad para prestar atención de forma consciente e intencional con el momento presente, incluyendo con nuestras mentes, cuerpos, pensamientos, emociones y pasado, que permite vivir de manera integral con integridad, amabilidad y sabiduría (Kabat-Zinn, 2013).	La variable mindfulness puede ser medida a través de la Escala Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM, compuesta por 10 ítems de una estructura unifactorial (Greco et al., 2011)	Unidimensional	1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido. 2. En el colegio, camino de un lugar a otro sin darme cuenta de lo que estoy haciendo. 3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos. 4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento. 5. Alejo los pensamientos que no me gustan. 6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez. 7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos incómodos. 8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora. 9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos. 10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.	Ordinal: 0 = Nunca es verdadero 1 = Rara vez es verdadero 2 = A veces es verdadero 3 = Frecuentemente es verdadero 4 = Siempre es verdadero

Variable 2: Regulación emocional				
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala
La regulación de las emociones es un tipo de valoración que puede cambiar el grado en que los componentes de la respuesta emocional se cohesionan a medida que la emoción se desarrolla, donde se da forma a qué emociones uno experimenta, cuándo las experimenta y cómo uno las experimenta o expresa (Gross, 2014).	La variable regulación emocional puede ser medida a través de The emotion regulation questionnaire for children and adolescents (ERQ-CA, compuesta por 10 ítems de una estructura bifactorial (Gullone y Taffe, 2012)	Reevaluación cognitiva	1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando. 3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando. 5. Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma. 7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación. 8. Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy. 10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.	Ordinal: 1=Totalmente en desacuerdo 2=En desacuerdo 3=Ni acuerdo ni desacuerdo 4=De acuerdo 5=Totalmente de acuerdo
		Supresión	2. Me reservo mis emociones para mí mismo. 4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas. 6. Controlo mis emociones, no expresándolas. 9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	

Anexo 03: Instrumentos de medición

Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM

Elaborado por: Greco et al. (2011)

Adaptación: Gustin-García y Alegre-Bravo (2021)

Género: Femenino (...) Masculino (...) Otros (...) **Grado y sección:** **Edad:**

Instrucciones: Queremos saber más sobre lo que piensas, cómo te sientes y lo que haces. Lee cada una de las oraciones. Luego, marca la alternativa que representa la frecuencia de determinados comportamientos:

Alternativas de respuesta:

- 0 = Nunca es verdadero
- 1 = Rara vez es verdadero
- 2 = A veces es verdadero
- 3 = Frecuentemente es verdadero
- 4 = Siempre es verdadero

Ítems	Nunca es verdadero	Rara vez es verdadero	A veces es verdadero	Frecuentemente es verdadero	Siempre es verdadero
1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.	0	1	2	3	4
2. En el colegio, camino de un lugar a otro sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.	0	1	2	3	4
3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.	0	1	2	3	4
4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.	0	1	2	3	4
5. Alejo los pensamientos que no me gustan.	0	1	2	3	4
6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.	0	1	2	3	4
7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos incómodos.	0	1	2	3	4
8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.	0	1	2	3	4
9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.	0	1	2	3	4
10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.	0	1	2	3	4

Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes **ERQ-CA**

Elaborado por: Gross y John (2003)

Adaptado por: Gullone y Taffe (2012)

Instrucciones: A continuación, nos gustaría que conteste a unas preguntas sobre su vida emocional, sobre como controla sus emociones. Estamos interesados en dos aspectos. El primero, lo que siente internamente. El segundo, como muestra sus emociones a través de las palabras, los gestos y los comportamientos. Aunque algunas de las cuestiones pueden parecer similares a otras, estas difieren de forma importante. Por favor utiliza la siguiente escala de respuesta para cada ítem.

Alternativas de respuesta:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni acuerdo ni desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Ítems	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.	1	2	3	4	5
2. Me reservo mis emociones para mí mismo.	1	2	3	4	5
3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.	1	2	3	4	5
4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.	1	2	3	4	5
5. Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.	1	2	3	4	5
6. Controlo mis emociones, no expresándolas.	1	2	3	4	5
7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.	1	2	3	4	5
8. Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.	1	2	3	4	5
9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	1	2	3	4	5
10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.	1	2	3	4	5

Anexo 04: Solicitud de autorización



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia,
conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"



Lircay 15 de julio del 2024

Señor(a):

Directora de la Institución Educativa Emblemática "José María Arguedas"

Ciudad.-

Asunto: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Tenemos el agrado de dirigirnos a usted, para expresarle nuestro más cordial saludo a nombre de la facultad de psicología de la Universidad Continental; al mismo tiempo, elevar a su despacho el pedido de autorización para la aplicación de los instrumentos de evaluación "Child And Adolescent Mindfulness Measure CAMM" y "The emotion regulation questionnaire for children and Adolescents ERQ-CA" que evaluará **MINDFULNESS Y REGULACIÓN EMOCIONAL** en los estudiantes de 1° a 5° grado de secundaria.

Dichos instrumentos tienen como tiempo límite de 15 a 20 minutos para su aplicación y no demanda riesgo para la salud de los estudiantes.

Con la presente evaluación la Institución Educativa se beneficiará de los resultados de manera confidencial de los estudiantes por grado y sección, para una adecuada intervención y/o prevención de la misma. Asimismo, los costos y el análisis de las mismas serán cubiertos por el estudio y no le ocasionara gasto alguno a la institución.

Nosotras, como investigadoras nos comprometemos a guardar la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Agradezco su interés y pronta respuesta a mi petitorio.

Atentamente,

Roxana Huaman Quinte
DNI N°:73381658

Martha Azucena Huaira Tito
DNI N°:70875102

Anexo 05: Autorización para aplicación de instrumentos



PERÚ

Ministerio
de Educación



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Lircay, 15 de julio del 2024.

Señoritas:

Martha Azucena HUAIRA TITO

Roxana HUAMAN QUINTE

Bachilleres de la Facultad de Humanidades, escuela profesional de Psicología Humana

CIUDAD.-

Asunto : Autorización para aplicar Instrumento de Evaluación a estudiantes de primero a quinto grados.

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para expresarle mis saludos cordiales a nombre de la Institución Educativa que me honro en dirigir, al mismo tiempo comunicar a Ud., que se autoriza la aplicación de sus INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN "Chid And Adolescent Mindfulness Measure CAMM" y "The emotion regulation questionnaire for children and Adolescents ERQ-CA" que ayudaran a evaluar su tema de investigación denominado " Mindfulness y Regulación Emocional " a los estudiantes de primero a quinto grado, para lo cual se realizar las coordinaciones necesarias con el Sub Director Académico de la Institución.

Sin otro particular, Dios guarde de usted.

Atentamente,


Lic. Fredy R. Vidalón Peralta
CM 1023464630
SUB DIRECTOR

Anexo 06: Consentimiento informado de los padres



CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS PADRES

PROPÓSITO DEL ESTUDIO:

Usted está invitado(a) a dar su consentimiento para permitir que su hijo(a) participe en un estudio cuyo objetivo es determinar la relación entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas de la provincia de Lircay, en el 2024. Este estudio está siendo desarrollado por las bachilleres Roxana Huaman Quinte y Martha Azucena Huaira Tito de la Universidad Continental.

PROCESO DE EVALUACIÓN:

La evaluación se llevará a cabo mediante la respuesta de su hijo(a) a preguntas que deberá resolver con total honestidad. Queremos asegurarle que la aplicación de estos instrumentos no representa ningún riesgo para la salud de su hijo(a).

BENEFICIOS:

Al permitir que su hijo(a) participe en este estudio, usted contribuirá al avance del conocimiento en este campo. Los resultados obtenidos le permitirán recibir información relevante sobre la relación que existe entre mindfulness y la regulación emocional en adolescentes de la institución educativa. Es importante destacar que todos los costos relacionados con el estudio, así como el análisis de los datos, serán cubiertos por el proyecto, por lo que no implicará ningún gasto para usted ni para su familia.

COSTOS Y COMPENSACIÓN:

No se requiere ningún pago por permitir que su hijo(a) participe en este estudio. Tampoco se ofrecerá ningún incentivo económico ni de ninguna otra índole a los participantes.

CONFIDENCIALIDAD:

Queremos asegurarle que toda la información recopilada se mantendrá en estricta confidencialidad.

DERECHOS DEL PARTICIPANTE:

Si usted autoriza que su hijo(a) participe en este estudio, tenga en cuenta que su participación es completamente voluntaria. Su hijo(a) puede retirarse en cualquier momento sin ninguna repercusión.

CONSENTIMIENTO

Yo, _____, padre/madre/tutor de _____, autorizo la participación de mi hijo(a) en el estudio mencionado anteriormente.

Firma del padre/madre/tutor: _____

Fecha y Hora: _____

INVESTIGADORES:

1. Nombres Y Apellidos _____

Firma: _____

Fecha Y Hora: _____

2. Nombres Y Apellidos: _____

Firma: _____

Fecha Y Hora: _____

Anexo 07: Juicio de expertos

Juez 01

INFORME DE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- Nombres y Apellidos del experto : *Ps Jorge Salcedo Chuquimantari*
- Grado académico : *Mg en Educación Maestría en Educación Superior*
- Especialidad : *Psicología Educativa*
- Institución donde labora : *Universidad Continental*
- Cargo que desempeña : *Director EAP Psicología*
- Años de experiencia : *14 años*
- Denominación del instrumento : *Medición de la atención plena en niños y adolescentes CMM*
- Autor del instrumento : *Greco et al. (2011)*

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

- ADECUADO ☒
- MEDIANAMENTE ADECUADO ☐
- INADECUADO ☐

III. OBSERVACIONES:

Ninguna

Fecha: *27/08/24*

 *Jorge Salcedo Chuquimantari*
Coordinador de la EAP Psicología
Universidad Continental

Sello y Firma

DNI N° *41536902*

C Ps. *20616*

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y la alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Claridad, Coherencia, Suficiencia y Relevancia en la redacción de los ítems, considerando: 1= Totalmente desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=Neutral, 4= De acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada ítem.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD					COHERENCIA					SUFICIENCIA					RELEVANCIA					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Unidimensional	1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.					X					X				X						X	
	2. En el colegio, camino de una clase a otra sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.*				X					X				X						X		
	3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.					X				X				X						X		
	4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.				X					X				X						X		
	5. Alejo los pensamientos que no me gustan.*					X				X				X						X		
	6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.				X					X				X						X		
	7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos.				X					X				X						X		
	8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.				X					X				X						X		
	9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.				X					X				X						X		
	10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.				X					X				X						X		

INFORME DE JUICIO DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

IV. DATOS GENERALES:

- Nombres y Apellidos del experto : P. Jorge Salcedo Chuquimantari
- Grado académico : Mag. en Educación, Maestría Educ. Superior
- Especialidad : Gestión Educativa
- Institución donde labora : Universidad Continental
- Cargo que desempeña : Directa EAP. Psicología
- Años de experiencia : 14 años
- Denominación del instrumento : Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA
- Autor del instrumento : Gross y John (2003)

V. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

- ADECUADO ☒
- MEDIANAMENTE ADECUADO ☐
- INADECUADO ☐

VI. OBSERVACIONES:

Ninguna

Fecha: 27/08/24

 Jorge Salcedo Chuquimantari
Coordinador de la EAP Psicología
Universidad Continental

Sello y Firma

DNI N° 41536402

C Ps. 20616

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y la alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Claridad, Coherencia, Suficiencia y Relevancia en la redacción de los ítems, considerando: 1= Totalmente desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=Neutral, 4= De acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada ítem.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD					COHERENCIA					SUFICIENCIA					RELEVANCIA					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Reevaluación cognitiva	1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.				X					X					X						X	
	3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.				X				X						X						X	
	5. Cuando me enfrente a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.				X				X						X						X	
	7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.			X					X						X						X	
	8. Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.			X					X						X					X		
	10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa,			X					X						X					X		

	cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.			X			X		X					X								
Supresión	2. Me reservo mis emociones para mí mismo.			X			X		X										X			
	4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.			X			X		X										X			
	6. Controlo mis emociones, no expresándolas.			X			X		X											X		
	9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.			X			X		X											X		

Juez 02

INFORME DE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- Nombres y Apellidos del experto : ANTONIETA DEL PIJAR URIOL ALVA
- Grado académico : DOCTORA
- Especialidad : PSICÓLOGA EDUCATIVA
- Institución donde labora : UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANGVELICA.
- Cargo que desempeña : DOCENTE
- Años de experiencia : 26 AÑOS
- Denominación del instrumento : Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM
- Autor del instrumento : Greco et al. (2011)

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

- ADECUADO ☒
- MEDIANAMENTE ADECUADO ☐
- INADECUADO ☐

III. OBSERVACIONES:

...N.N.GUNIA.....
.....
.....
.....

Fecha: 04 SETIEMBRE DEL 2024



Dra. Antonieta del Píjar Uriol Alva
C.Ps. P. 3329

DNI N° 08840439

C Ps. 3329

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y la alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Claridad, Coherencia, Suficiencia y Relevancia en la redacción de los ítems, considerando: 1= Totalmente desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=Neutral, 4= De acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada ítem.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD					COHERENCIA					SUFICIENCIA					RELEVANCIA					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Unidimensional	1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.					✓					✓					✓						✓
	2. En el colegio, camino de una clase a otra sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.*					✓					✓					✓						✓
	3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.					✓					✓					✓						✓
	4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.					✓					✓					✓						✓
	5. Alejo los pensamientos que no me gustan.*					✓					✓					✓						✓
	6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.					✓					✓					✓						✓
	7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos.					✓					✓					✓						✓
	8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.					✓					✓					✓						✓
	9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.					✓					✓					✓						✓
	10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.					✓					✓					✓						✓

INFORME DE JUICIO DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

IV. DATOS GENERALES:

- Nombres y Apellidos del experto : ANTONIETA DEL PILAR LIRIO ALVA
- Grado académico : DOCTORA
- Especialidad : PSICÓLOGA EDUCATIVA
- Institución donde labora : UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAYELICA
- Cargo que desempeña : 26 AÑOS
- Años de experiencia : DOCTORA
- Denominación del instrumento : Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA
- Autor del instrumento : Gross y John (2003)

V. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

- ADECUADO ☒
- MEDIANAMENTE ADECUADO ☐
- INADECUADO ☐

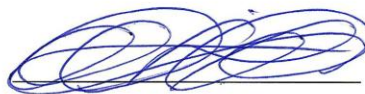
VI. OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

Fecha: 04 SETIEMBRE DEL 2024



Dra. Antonieta del Pilar Lirio Alva
C.Ps. P. 3329

DNI N° 08840439

C Ps. 3329

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y la alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Claridad, Coherencia, Suficiencia y Relevancia en la redacción de los ítems, considerando: 1= Totalmente desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=Neutral, 4= De acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada ítem.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD					COHERENCIA					SUFICIENCIA					RELEVANCIA					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Reevaluación cognitiva	1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.				✓						✓					✓					✓	
	3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.				✓					✓						✓					✓	
	5. Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.				✓					✓						✓					✓	
	7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.				✓					✓						✓					✓	
	8. Controló mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.				✓					✓					✓						✓	
	10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa,				✓					✓					✓						✓	

	cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.				✓						✓					✓					✓	
Supresión	2. Me reservo mis emociones para mí mismo.				✓					✓						✓					✓	
	4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.				✓					✓						✓					✓	
	6. Controló mis emociones, no expresándolas.				✓					✓						✓					✓	
	9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.				✓					✓						✓					✓	

INFORME DE JUICIO DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- Nombres y Apellidos del experto : *Cinthya Luvanka Zavallos Carbojal*
- Grado académico : *Doctor*
- Especialidad : *Psicología clínica - educativa*
- Institución donde labora : *Universidad Continental*
- Cargo que desempeña : *Docente*
- Años de experiencia : *16 años*
- Denominación del instrumento : *Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM*
- Autor del instrumento : *Greco et al. (2011)*

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

- ADECUADO ☐
- MEDIANAMENTE ADECUADO ☒
- INADECUADO ☐

III. OBSERVACIONES:

Revisar la redacción de cada ítem (sobre todo en los observados) se debe indicar objetivamente lo que busca medir.

Fecha:


 *Dra. Cinthya L. Zavallos Carbojal*
PSICÓLOGA
C.Ps. P. N° 13041

Sello y Firma

DNI N° 40614157

C Ps. 13041

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y la alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Claridad, Coherencia, Suficiencia y Relevancia en la redacción de los ítems, considerando: 1= Totalmente desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=Neutral, 4= De acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada ítem.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Medición de la atención plena en niños y adolescentes CAMM

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD					COHERENCIA					SUFICIENCIA					RELEVANCIA					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Unidimensional	1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.			X					X					X					X			
	2. En el colegio, camino de una clase a otra sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.*	X					X						X							X		Determinar mejor la idea, si se camina de un lado a otro en el salón de clase*.
	3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.				X				X					X							X	
	4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.				X				X					X						X		
	5. Alejo los pensamientos que no me gustan.*				X				X					X						X		
	6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.				X				X					X							X	
	7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos.	X							X				X							X		Dejar que pensamientos
	8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.				X						X			X							X	
	9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.				X						X			X							X	
	10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.				X				X					X						X		

INFORME DE JUICIO DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

IV. DATOS GENERALES:

- Nombres y Apellidos del experto : *Cynthia Livia Zavallos Carbajal*
- Grado académico : *Doctor*
- Especialidad : *Psicología clínica - educativa*
- Institución donde labora : *Universidad Continental*
- Cargo que desempeña : *Docente*
- Años de experiencia : *16 años*
- Denominación del instrumento : *Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA*
- Autor del instrumento : *Gross y John (2003)*

V. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

- ADECUADO ☒
- MEDIANAMENTE ADECUADO ☐
- INADECUADO ☐

VI. OBSERVACIONES:

El instrumento es aplicable.

.....

.....

.....

Fecha:




Sello y Firma

DNI N° 40614157

C Ps. 13041

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y la alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Claridad, Coherencia, Suficiencia y Relevancia en la redacción de los ítems, considerando: 1= Totalmente desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=Neutral, 4= De acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada ítem.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes ERQ-CA

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD					COHERENCIA					SUFICIENCIA					RELEVANCIA					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Reevaluación cognitiva	1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.				X					X					X					X		
	3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.				X					X					X					X		
	5. Cuando me enfrente a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.				X					X					X					X		
	7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.				X					X					X					X		
	8. Controló mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.				X					X					X					X		
	10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa.				X					X					X					X		

	cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.																	
Supresión	2. Me reservo mis emociones para mí mismo.			X					X	X			X	X			X	
	4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.			X					X				X				X	
	6. Controló mis emociones, no expresándolas.			X					X				X				X	
	9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.			X					X				X				X	

Anexo 08: Confiabilidad de los instrumentos

Child and Adolescent Mindfulness Measure – CAMM

Alfa de Cronbach		N de elementos		
.742		10		
Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.	11.65	33.147	.368	.726
2. En el colegio, camino de un lugar a otro sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.	12.34	35.838	.295	.736
3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.	11.32	29.841	.584	.693
4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.	11.31	31.587	.420	.718
5. Alejo los pensamientos que no me gustan.	10.38	33.352	.211	.755
6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.	11.60	33.099	.347	.729
7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos incómodos.	11.61	31.303	.498	.707
8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.	11.34	32.312	.391	.723
9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.	11.21	29.439	.583	.691
10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.	10.89	30.525	.393	.725

The emotion regulation questionnaire for children and adolescents ERQ–CA

Alfa de Cronbach		N de elementos		
.717		10		
Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.	28.49	42.079	.095	.782
2. Me reservo mis emociones para mí mismo.	28.60	40.764	.467	.681
3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.	28.62	41.216	.438	.686
4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.	28.95	42.740	.305	.706
5. Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.	28.11	41.661	.457	.684
6. Controlo mis emociones, no expresándolas.	28.63	41.718	.396	.692
7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.	28.53	40.662	.507	.676
8. Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.	28.23	40.700	.522	.675
9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	28.40	41.399	.397	.692
10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.	28.44	40.711	.537	.673

Anexo 09: Base de datos

Sin título1.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos											
Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda											
	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	GRA	Númerico	8	0	Grado	(1. Primer)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
2	SEC	Númerico	8	0	Sección	(1. Sección	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	EDA	Númerico	8	0	Edad	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
4	M01	Númerico	8	0	1. Me molesto conmigo mismo(a) por tener sentimientos que no tienen sentido.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
5	M02	Númerico	8	0	2. En el colegio, camino de un lugar a otro sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
6	M03	Númerico	8	0	3. Me mantengo ocupado(a) para no prestar atención a mis pensamientos o sentimientos.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
7	M04	Númerico	8	0	4. Me digo a mí mismo(a) que no debería sentirme como me siento.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
8	M05	Númerico	8	0	5. Alejo los pensamientos que no me gustan.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
9	M06	Númerico	8	0	6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa a la vez.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
10	M07	Númerico	8	0	7. Me molesto conmigo mismo(a) por tener ciertos pensamientos incómodos.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
11	M08	Númerico	8	0	8. Pienso en cosas que ocurrieron en el pasado en lugar de pensar en cosas que están ocurriendo ahora.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
12	M09	Númerico	8	0	9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y que no debería tenerlos.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
13	M10	Númerico	8	0	10. Bloqueo los sentimientos que no me gustan.	Ninguna	Ninguna	6	Derecha	Ordinal	Entrada
14	R01	Númerico	8	0	1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
15	R02	Númerico	8	0	2. Me reseno mis emociones para mí mismo.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
16	R03	Númerico	8	0	3. Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
17	R04	Númerico	8	0	4. Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
18	R05	Númerico	8	0	5. Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
19	R06	Númerico	8	0	6. Controló mis emociones, no expresándolas.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
20	R07	Númerico	8	0	7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
21	R08	Númerico	8	0	8. Controló mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
22	R09	Númerico	8	0	9. Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
23	R10	Númerico	8	0	10. Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación.	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
24	X	Númerico	8	0	Variable 1: Mindfulness	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
25	Y1	Númerico	8	0	Reevaluación cognitiva	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
26	Y2	Númerico	8	0	Supresión emocional	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
27	Y	Númerico	8	0	Variable 2: Regulación emocional	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
28	Y_R	Númerico	8	0	Variable 1: Mindfulness	(1. Muy baj	Ninguna	10	Derecha	Nominal	Entrada
29	Y1_R	Númerico	8	0	Reevaluación cognitiva	(1. Muy baj	Ninguna	10	Derecha	Nominal	Entrada
30	Y2_R	Númerico	8	0	Supresión emocional	(1. Muy baj	Ninguna	10	Derecha	Nominal	Entrada
31	Y_R	Númerico	8	0	Variable 2: Regulación emocional	(1. Muy baj	Ninguna	10	Derecha	Nominal	Entrada
32											
33											
34											
35											
36											
37											
38											
39											
40											

Sin título1.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos																							
Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda																							
	M07	M08	M09	M10	R01	R02	R03	R04	R05	R06	R07	R08	R09	R10	X	Y1	Y2	Y	Y_R	Y1_R	Y2_R	Y_R	
1	1	1	4	3	4	4	4	3	5	3	4	4	3	4	16	25	13	38	Moderado	Alto	Moderado	Alto	
2	0	2	0	0	1	3	5	5	5	3	1	5	5	5	6	22	16	38	Moderado	Moderado	Moderado	Alto	
3	1	1	2	3	4	3	2	4	5	5	3	4	5	4	17	22	17	39	Moderado	Alto	Alto	Alto	
4	0	1	0	4	4	5	5	1	5	5	5	3	5	4	9	26	16	42	Bajo	Alto	Alto	Alto	
5	1	0	1	4	3	3	1	3	4	5	3	4	3	3	15	18	14	32	Moderado	Bajo	Moderado	Moderado	
6	1	1	2	3	5	3	3	2	4	3	1	1	1	2	14	16	9	25	Moderado	Bajo	Bajo	Muy bajo	
7	2	1	3	4	3	2	4	3	4	2	1	5	3	1	18	18	10	28	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	
8	1	4	0	2	1	3	2	1	3	3	1	1	1	2	15	10	8	18	Moderado	Muy bajo	Muy bajo	Muy bajo	
9	3	3	2	1	1	2	5	3	2	5	4	3	2	4	17	19	13	32	Alto	Moderado	Moderado	Moderado	
10	0	0	0	0	4	1	1	1	3	1	1	1	1	3	3	2	13	6	19	Muy bajo	Muy bajo	Muy bajo	Muy bajo
11	1	4	0	2	1	1	1	5	4	2	1	5	5	4	18	16	13	29	Alto	Bajo	Moderado	Bajo	
12	0	1	2	0	3	2	4	3	4	3	3	4	3	5	7	23	11	34	Bajo	Alto	Bajo	Moderado	
13	2	1	1	1	4	3	4	2	5	3	4	3	4	3	12	23	12	35	Moderado	Alto	Moderado	Moderado	
14	0	0	0	0	4	1	4	4	4	2	1	3	4	4	2	20	11	31	Muy bajo	Moderado	Bajo	Moderado	
15	0	4	0	0	1	1	1	5	4	2	1	5	5	4	8	16	13	29	Bajo	Bajo	Moderado	Bajo	
16	0	0	1	1	1	1	1	4	4	5	4	4	4	3	4	22	12	34	Muy bajo	Moderado	Moderado	Moderado	
17	1	0	1	4	1	1	4	1	4	4	3	2	5	5	13	19	11	30	Moderado	Moderado	Bajo	Moderado	
18	3	3	3	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	21	27	18	45	Alto	Alto	Alto	Alto	
19	1	1	1	2	3	3	1	4	3	4	4	5	4	3	13	19	15	34	Moderado	Moderado	Alto	Moderado	
20	4	3	1	1	2	4	2	3	4	5	3	1	5	3	18	15	17	32	Alto	Muy bajo	Alto	Moderado	
21	4	3	1	1	2	4	2	3	4	5	3	1	5	3	18	15	17	32	Alto	Muy bajo	Alto	Moderado	
22	1	2	1	4	3	4	3	3	4	5	4	4	4	3	15	21	16	37	Moderado	Moderado	Alto	Alto	
23	1	3	0	1	4	3	5	5	5	3	1	4	4	5	13	24	15	39	Moderado	Alto	Alto	Alto	
24	1	3	2	1	2	3	4	2	3	1	4	3	5	4	11	20	11	31	Moderado	Moderado	Bajo	Moderado	
25	2	3	3	2	1	1	2	4	3	3	2	3	2	3	23	14	10	24	Alto	Muy bajo	Bajo	Muy bajo	
26	0	1	2	3	4	2	4	1	3	1	4	5	1	3	13	23	5	28	Moderado	Alto	Muy bajo	Bajo	
27	4	4	3	4	4	5	4	1	2	3	4	3	6	2	26	19	15	34	Alto	Moderado	Alto	Moderado	
28	0	1	2	4	4	2	5	4	4	4	3	4	3	4	14	24	13	37	Moderado	Alto	Moderado	Alto	
29	1	3	4	2	3	4	2	5	3	2	2	3	2	2	17	15	13	28	Alto	Muy bajo	Moderado	Bajo	
30	1	1	2	3	3	3	4	1	3	1	4	4	2	3	16	21	7	28	Moderado	Moderado	Muy bajo	Bajo	
31	2	1	2	2	3	4	5	5	3	4	4	4	2	4	14	23	15	38	Moderado	Alto	Alto	Alto	
32	0	2	1	3	3	2	4	3	5	1	4	4	4	3	12	23	10	33	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	
33	0	2	3	4	5	4	4	2	3	4	4	5	2	3	16	24	12	36	Moderado	Alto	Moderado	Alto	
34	1	0	0	0	3	1	5	1	4	1	4	5	1	3	8	24	4	28	Bajo	Alto	Muy bajo	Bajo	
35	0	0	1	1	1	5	5	4	3	1	4	5	4	3	6	21	14	35	Muy bajo	Moderado	Moderado	Moderado	
36	0	1	2	1	3	4	4	5	3	1	1	3	2	1	13	15	12	27	Moderado	Muy bajo	Moderado	Bajo	
37	0	0	3	1	3	4	5	1	4	5	5	5	1	4	13	26	11	37	Moderado	Alto	Bajo	Alto	