

**MINDFULNESS Y AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA  
CIUDAD DE GUAYAQUIL**  
**MINDFULNESS AND EMOTIONAL SELF-REGULATION IN STUDENTS OF THE CITY  
OF GUAYAQUIL**

**Autores:** <sup>1</sup>Estefania Cecibel Sánchez Sánchez, <sup>2</sup>Glenda Azucena Torres Cuenca, <sup>3</sup>Diana Mercedes Torres Pillajo y <sup>4</sup>Daira Marizol Carvajal Morales.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1859-8362>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-8682-6151>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-8297-2474>

<sup>4</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4312-9440>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [esanchezs11@unemi.edu.ec](mailto:esanchezs11@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [gtorresc7@unemi.edu.ec](mailto:gtorresc7@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [dtorresp7@unemi.edu.ec](mailto:dtorresp7@unemi.edu.ec)

<sup>4</sup>E-mail de contacto: [dcarvajalm2@unemi.edu.ec](mailto:dcarvajalm2@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1\*2\*3\*4\*</sup>Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 18 de Junio del 2026.

Artículo revisado: 20 de Junio del 2026.

Artículo aprobado: 20 de Junio del 2026.

<sup>1</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>2</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>3</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>4</sup>Ingeniera comercial, egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Tributación y Finanzas, egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Educación Básica, egresada de la Universidad de Milagro. Docente universitaria con experiencia en el área de educación, investigación y acompañamiento académico, desarrollo de proyectos y orientación de trabajos investigativos en educación y ciencias sociales. Actualmente se desempeña en actividades de docencia universitaria y apoyo en procesos de investigación académica.

### **Resumen**

El objetivo del estudio fue determinar la correlación entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil, durante el año 2026. El alcance de la investigación se orientó a analizar la relación entre ambas variables, considerando las dimensiones intención, atención y actitud del Mindfulness, y su vínculo con la capacidad de los estudiantes para controlar sus emociones, organizar sus acciones y responder de manera equilibrada ante situaciones escolares. La metodología se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básica, nivel correlacional asociativo y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 450 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 20 participantes mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta estructurada con escala tipo Likert, cuyos resultados fueron procesados mediante estadística descriptiva e inferencial. Los resultados evidenciaron una correlación

positiva muy alta entre el Mindfulness y la autorregulación emocional, con un coeficiente de Pearson de  $r = 0,927$  y un nivel de significancia de  $p = 0,000 < 0,01$ . Asimismo, se identificaron correlaciones positivas muy altas entre la dimensión intención y la autorregulación emocional, con  $r = 0,895$ ; entre la dimensión atención y la autorregulación emocional, con  $r = 0,912$ ; y entre la dimensión actitud y la autorregulación emocional, con  $r = 0,853$ . Con base en los hallazgos, se concluye que el Mindfulness se relaciona significativamente con la autorregulación emocional, por lo que se respalda la hipótesis investigativa y se rechaza la hipótesis negativa.

**Palabras clave:** **Mindfulness, Autorregulación emocional, Estudiantes, Atención plena, Emociones.**

### **Abstract**

The objective of this study was to determine the correlation between mindfulness and emotional self-regulation among students in the city of Guayaquil during 2026. The scope of the research focused on analyzing the relationship

between both variables, considering the dimensions of intention, attention, and attitude within mindfulness, and their connection with students' ability to control their emotions, organize their actions, and respond in a balanced way to school situations. The methodology followed a quantitative approach, with a basic research type, associative correlational level, and non-experimental design. The population consisted of 450 students, from which a sample of 20 participants was selected through non-probability convenience sampling. For data collection, a structured survey with a Likert-type scale was applied, and the results were processed through descriptive and inferential statistics. The findings showed a very high positive correlation between mindfulness and emotional self-regulation, with a Pearson correlation coefficient of 0.927 and a significance level lower than 0.01. Likewise, very high positive correlations were identified between the dimensions of intention, attention, and attitude and emotional self-regulation. Based on these findings, it is concluded that mindfulness is significantly related to emotional self-regulation; therefore, strengthening mindfulness may favor self-control, concentration, school coexistence, and students' emotional well-being.

**Keywords: Mindfulness, Emotional self-regulation, Students, Full attention, Emotions.**

### **Sumário**

O objetivo deste estudo foi determinar a correlação entre o Mindfulness e a autorregulação emocional em estudantes da cidade de Guayaquil, durante o ano de 2026. O alcance da pesquisa concentrou-se em como se dá a relação entre ambas as variáveis, considerando as dimensões intenção, atenção e atitude do Mindfulness, bem como sua ligação com a capacidade dos estudantes de controlar suas emoções, organizar suas ações e responder de forma equilibrada às situações escolares. A metodologia foi desenvolvida sob uma abordagem quantitativa, de tipo básica, nível correlacional associativo e desenho não

experimental. A população foi composta por 450 estudantes, dos quais foi selecionada uma amostra de 20 participantes por meio de amostragem não probabilística por conveniência. Para a coleta de dados, aplicou-se uma pesquisa estruturada com escala do tipo Likert, cujos resultados foram analisados por meio de estatística descritiva e inferencial. Os resultados evidenciaram uma correlação positiva muito alta entre o Mindfulness e a autorregulação emocional, com coeficiente de correlação de Pearson de 0,927 e nível de significância menor que 0,01. Além disso, foram identificadas correlações positivas muito altas entre as dimensões intenção, atenção e atitude com a autorregulação emocional. Com base nos achados, conclui-se que o Mindfulness está significativamente relacionado à autorregulação emocional; portanto, seu fortalecimento pode favorecer o autocontrole, a concentração, a convivência escolar e o bem-estar emocional dos estudantes.

**Palavras-chave: Atenção plena, Autorregulação Emocional, Estudantes, atenção plena, Emoções.**

### **Introducción**

A nivel macro, la regulación emocional en estudiantes de educación básica se ha convertido en una problemática relevante dentro del ámbito educativo, debido a su impacto directo en el desarrollo integral, el rendimiento académico y la convivencia escolar. En etapas tempranas de formación, los niños y adolescentes presentan mayores dificultades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones, lo que puede derivar en conductas impulsivas, problemas de aprendizaje y conflictos interpersonales. En este contexto, diversos estudios científicos recientes han evidenciado que la deficiente autorregulación emocional constituye un desafío común en sistemas educativos de América Latina. Por su parte, en México, Aguirre et al. (2023) reportaron que entre el 30% y el 40% de los estudiantes de educación

básica presentan síntomas de ansiedad y dificultades en el manejo emocional, lo que evidencia una problemática significativa en el desarrollo socioemocional de esta población. En el mismo estudio se señala que la falta de habilidades de autorregulación emocional en niños y adolescentes se asocia directamente con bajo rendimiento académico, problemas de atención y dificultades en la convivencia escolar. Estos hallazgos permiten comprender que las limitaciones en el manejo adecuado de las emociones no solo afectan el bienestar individual de los estudiantes, sino que también repercuten en su desempeño educativo y en la calidad de sus interacciones dentro del entorno escolar.

Mientras que, en Perú, un estudio realizado por Amau, et al., (2021) enfocado en educación básica reportó que cerca del 50% de los estudiantes presentan niveles moderados a altos de estrés escolar, lo cual se relaciona directamente con limitaciones en la regulación emocional, de igual forma, se ha evidenciado que los estudiantes con baja autorregulación emocional tienden a manifestar problemas de conducta, bajo rendimiento académico y dificultades en la convivencia escolar. Estos resultados, publicados en repositorios académicos y revistas científicas, reflejan la necesidad de fortalecer competencias socioemocionales desde edades tempranas.

Finalmente, en Colombia, un estudio realizado por García, et al. (2024), en estudiante de educación básica han identificado niveles preocupantes de dificultades emocionales, en la cual se evidenció que aproximadamente entre el 25% y el 35% de los estudiantes presentan problemas de regulación emocional y conductual, asociados a síntomas de ansiedad, agresividad e impulsividad. Estos hallazgos, reportados en revistas científicas indexadas,

demuestran que los estudiantes con menor capacidad de autorregulación presentan mayores dificultades en la adaptación escolar y en la interacción social, afectando negativamente su proceso educativo. A nivel meso en la provincia de Pichincha, Correa, et al. (2021), realizaron un estudio en estudiantes de educación básica, en el cual identificaron que cerca del 40% de los escolares presentan dificultades en la regulación emocional, evidenciadas en problemas para controlar impulsos, manejar emociones negativas y mantener la concentración en actividades académicas. Estos resultados reflejan que las limitaciones en la autorregulación emocional inciden directamente en el desempeño escolar y en la interacción con docentes y compañeros. Además, se evidenció que los estudiantes con menores habilidades socioemocionales presentan mayores dificultades para adaptarse a las exigencias del entorno educativo, lo que afecta su proceso de aprendizaje y su desarrollo integral dentro del contexto escolar.

Mientras que, en la provincia del Azuay, Mora, et al. (2023), realizaron un estudio en población de educación básica, en el cual reportaron que aproximadamente el 30% de los estudiantes presenta problemas en el manejo de emociones, asociados a irritabilidad, ansiedad y dificultades en la resolución de conflictos. Estos hallazgos evidencian que la falta de habilidades de autorregulación emocional afecta tanto el comportamiento como el rendimiento académico de los estudiantes. De igual forma se determinó que estas dificultades influyen en la convivencia escolar, generando conflictos interpersonales y limitando el desarrollo de habilidades sociales necesarias para una adecuada interacción en el entorno educativo. Por su parte, en la provincia de Manabí, Intriago y Jama (2025), realizaron un estudio en estudiantes de educación básica, en el cual

evidenciaron que entre el 35% y el 45% de los escolares presentan dificultades en la regulación emocional, manifestadas en conductas impulsivas, problemas de atención y conflictos en la convivencia escolar. Los resultados del estudio indican que la limitada capacidad para gestionar emociones afecta el desempeño académico y la adaptación al entorno escolar. Además, se observó que los estudiantes con menor desarrollo de habilidades socioemocionales presentan mayores dificultades para mantener relaciones interpersonales positivas, lo que impacta en su bienestar y en su proceso educativo.

A nivel micro en la ciudad de Guayaquil, específicamente en una institución educativa de educación básica, se ha observado que los estudiantes presentan dificultades en la regulación emocional, evidenciadas en conductas como impulsividad, baja tolerancia a la frustración, problemas de atención y conflictos en la convivencia escolar. Durante la jornada académica, es frecuente identificar que los estudiantes reaccionan de manera inadecuada ante situaciones de presión o exigencia, lo que afecta su desempeño académico y sus relaciones interpersonales. Estas conductas reflejan limitaciones en el reconocimiento y manejo de sus emociones, lo que interfiere en su proceso de aprendizaje.

De igual forma se ha evidenciado que los estudiantes tienen dificultades para mantener la concentración en actividades escolares, mostrando distracción constante y baja capacidad para autorregular su comportamiento dentro del aula. Estas situaciones generan interrupciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando tanto el desarrollo de las clases como el clima escolar. Además, los docentes reportan la necesidad de implementar estrategias que fortalezcan las habilidades

socioemocionales, debido a que los métodos tradicionales no han sido suficientes para abordar estas problemáticas. Con relación a la fundamentación teórica de la conceptualización de la variable uno, el Mindfulness se comprende como una práctica orientada al desarrollo de la conciencia plena, mediante la cual la persona aprende a prestar atención de manera intencional al momento presente, sin emitir juicios sobre la experiencia que está viviendo. En este sentido, Díaz y Castellanos (2022) señalan que el Mindfulness permite observar los pensamientos, emociones y sensaciones desde una actitud consciente, lo cual favorece el equilibrio emocional y el bienestar psicológico.

Asimismo, Contreras (2022) amplía esta comprensión al considerar que la atención plena no solo implica concentración en el presente, sino también apertura a nuevas experiencias, flexibilidad cognitiva y atención activa al entorno. De esta manera, el Mindfulness se convierte en una herramienta que facilita la adaptación a distintas situaciones, promueve el aprendizaje y fortalece la creatividad. Por su parte, Ceberinoc (2024) destaca que esta práctica surge cuando la persona atiende deliberadamente su experiencia actual con aceptación y compasión, resaltando así su importancia en la reducción del sufrimiento psicológico y en el fortalecimiento de la autorregulación emocional.

En continuidad con lo anterior, el modelo teórico propuesto por Brito (2025) permite comprender el Mindfulness a partir de tres dimensiones fundamentales: intención, atención y actitud. La intención se relaciona con el propósito consciente que orienta la práctica de la atención plena, es decir, con la decisión deliberada de estar presente y desarrollar mayor conciencia de la experiencia interna y externa. Esta dimensión resulta importante porque dirige

el proceso hacia el bienestar emocional, el autoconocimiento y la disposición para el cambio personal. En el contexto educativo, la intención favorece que el estudiante asuma una actitud más consciente frente a su aprendizaje y desarrolle mejores procesos de autorregulación, tal como lo plantean González y Lagos (2022). Por otro lado, la atención se refiere a la capacidad de enfocar la mente de manera consciente y sostenida en el momento presente, permitiendo observar pensamientos, emociones y sensaciones sin dejarse dominar por la distracción.

Según Mejía (2023), esta dimensión contribuye a la claridad mental, la concentración y el aprendizaje significativo, especialmente en los espacios escolares donde los estudiantes requieren mantener el foco en sus actividades. De igual forma, la actitud constituye una dimensión esencial, ya que expresa la manera en que la persona se relaciona con su experiencia, desde la aceptación, la apertura y la ausencia de juicio. En este sentido, Zambrano y Villareal (2023) sostienen que una actitud consciente permite responder de forma más equilibrada ante las situaciones, evitando reacciones impulsivas y favoreciendo la convivencia escolar.

De igual manera, la fundamentación de esta variable se fortalece con teorías sustantivas que explican su importancia en el desarrollo emocional y educativo. En primer lugar, la Teoría de la Atención Plena o Mindfulness-Based Stress Reduction, propuesta por Jon Kabat-Zinn en 1979 y citada por Ruiz (2025), sostiene que la práctica sistemática del Mindfulness ayuda a reducir el estrés y mejorar el bienestar emocional mediante la atención consciente al momento presente. Esta teoría plantea que, cuando las personas aprenden a observar sus pensamientos y emociones sin

reaccionar automáticamente, logran mayor claridad mental y equilibrio emocional. En segundo lugar, la Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, citada por Machado (2022), permite relacionar el Mindfulness con la autoconciencia, el autocontrol, la empatía y la regulación emocional, debido a que la atención plena ayuda a reconocer los estados emocionales y responder ante ellos de manera adecuada. Finalmente, la Teoría de la Flexibilidad Cognitiva y Mindfulness, propuesta por Ellen Langer y citada por Quevedo (2024), sostiene que el Mindfulness favorece la apertura a nuevas experiencias, la atención activa al entorno y la capacidad de generar nuevas formas de pensamiento. Por consiguiente, esta variable adquiere relevancia en el ámbito educativo, ya que permite que los estudiantes desarrollen mayor conciencia de sus emociones, respondan con flexibilidad ante diversas situaciones y fortalezcan su autorregulación emocional dentro del proceso de aprendizaje.

Con relación a la fundamentación teórica de la conceptualización de la variable dos, la autorregulación emocional se entiende como una capacidad fundamental que permite a las personas reconocer, manejar y expresar sus emociones de manera adecuada, especialmente en situaciones de conflicto, estrés o presión. Según Ruales (2022), la autorregulación emocional comprende un conjunto de procesos mediante los cuales los individuos influyen en las emociones que experimentan, en el momento en que las sienten y en la forma como las expresan. Desde esta perspectiva, dicha variable no se limita al control de las emociones, sino que también implica el uso de estrategias cognitivas y conductuales orientadas a modificar la intensidad, duración y expresión emocional. Asimismo, Huamani (2021) sostiene que la autorregulación emocional es la

capacidad de manejar adecuadamente las emociones para responder de forma equilibrada y adaptativa ante distintas circunstancias, lo cual resulta esencial para el bienestar personal y la convivencia social. De igual manera, Cuevas (2022) plantea que esta habilidad se relaciona con mecanismos neuronales y cognitivos que permiten mantener o modificar los estados emocionales, favoreciendo la adaptación al entorno y fortaleciendo la capacidad de respuesta ante situaciones complejas.

En este sentido, el modelo teórico de Parra (2025) permite comprender la autorregulación emocional como una habilidad que se desarrolla mediante tres dimensiones fundamentales: regulación antecedente, reevaluación cognitiva y modulación de la respuesta. La regulación antecedente hace referencia a las acciones que se realizan antes de que una emoción se manifieste completamente, por lo que permite anticipar situaciones que pueden generar emociones intensas, modificar el entorno o dirigir la atención hacia estímulos más positivos. De acuerdo con Torres y Altamirano (2024), esta dimensión favorece una gestión emocional más consciente desde el inicio del proceso, contribuyendo al control del comportamiento y a la adaptación escolar. Por su parte, la reevaluación cognitiva se comprende como la capacidad de reinterpretar una situación para cambiar su significado emocional.

En este caso, Campoverde (2024) señala que esta dimensión ayuda a transformar pensamientos negativos en percepciones más manejables, lo que fortalece la resiliencia, la reflexión y la toma de decisiones conscientes en los estudiantes. Finalmente, la modulación de la respuesta se relaciona con el control de las reacciones emocionales una vez que estas ya han surgido, permitiendo regular la expresión

emocional, el comportamiento y las respuestas fisiológicas. Según Calero (2024), esta dimensión contribuye a evitar conductas impulsivas y a promover respuestas más adecuadas dentro del contexto educativo. De igual forma, la autorregulación emocional se sustenta en teorías que explican su importancia en el desarrollo personal, social y escolar. La Teoría del Modelo Procesual de la Regulación Emocional, propuesta por James J. Gross y citada por Santos (2022), plantea que la regulación emocional es un proceso dinámico mediante el cual las personas pueden influir en la aparición, intensidad y expresión de sus emociones. Esta teoría resulta relevante porque permite comprender que los estudiantes pueden regular sus emociones desde diferentes momentos del proceso emocional, ya sea antes de que aparezca una emoción intensa o después de que esta se haya generado.

De la misma forma la Teoría de la Inteligencia Emocional, desarrollada por Daniel Goleman y citada por Martínez (2023), establece que la autorregulación emocional es una competencia esencial para el desarrollo personal y social, debido a que permite reconocer las emociones, comprenderlas y manejarlas de manera adecuada, evitando respuestas impulsivas. Finalmente, la Teoría del Desarrollo Emocional, propuesta por Carolyn Saarni y citada por Rojas (2024), sostiene que la autorregulación emocional se adquiere progresivamente a través de la interacción social y la práctica constante. Por consiguiente, esta variable adquiere gran importancia en el ámbito educativo, ya que favorece el autocontrol, la convivencia escolar, la adaptación al entorno y el bienestar integral de los estudiantes. La justificación del estudio se sustenta en su importancia social, pedagógica, práctica y pertinente. Desde el ámbito social, esta investigación resulta fundamental porque la

autorregulación emocional influye directamente en la convivencia escolar, en la prevención de conductas conflictivas y en el fortalecimiento de relaciones interpersonales saludables. En contextos escolares como los de la ciudad de Guayaquil, las dificultades para manejar emociones pueden generar impulsividad, agresividad, baja tolerancia a la frustración y problemas de adaptación social. Por ello, fortalecer habilidades como el autocontrol, la conciencia emocional y la atención plena contribuye al bienestar individual de los estudiantes y a la construcción de ambientes educativos más armónicos. En este sentido, Amau et al. (2021) señalan que la falta de habilidades de autorregulación emocional en niños y adolescentes se relaciona con problemas de conducta y dificultades en la interacción social, lo que incrementa la vulnerabilidad emocional y afecta la convivencia escolar.

De igual manera, desde el ámbito pedagógico, el estudio es relevante porque el Mindfulness y la autorregulación emocional constituyen herramientas valiosas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes que logran gestionar sus emociones suelen presentar mayor concentración, mejor disposición para aprender, mayor participación en clase y una respuesta más adecuada frente a las exigencias académicas. En este contexto, la incorporación de estrategias basadas en Mindfulness permite que los docentes promuevan un aprendizaje más integral, en el que no solo se atiende el desarrollo cognitivo, sino también el bienestar emocional y social del estudiante. Al respecto, Calero (2024) evidencia que las intervenciones basadas en Mindfulness en el ámbito educativo generan mejoras significativas en la atención, fortalecen la regulación emocional, favorecen el comportamiento dentro del aula y contribuyen positivamente al rendimiento académico. Por

otra parte, en el ámbito práctico, esta investigación adquiere importancia porque puede orientar la aplicación de estrategias concretas y accesibles para mejorar la autorregulación emocional de los estudiantes. El Mindfulness puede implementarse mediante ejercicios de respiración consciente, pausas de atención plena, reconocimiento emocional y prácticas breves de relajación, las cuales no requieren recursos complejos y pueden adaptarse fácilmente al aula. De acuerdo con Mejía (2023), la práctica del Mindfulness contribuye a reducir el estrés, disminuir conductas impulsivas, fortalecer el autocontrol y mejorar el bienestar emocional de los estudiantes. En consecuencia, su aplicación en el contexto escolar puede favorecer un clima de aula más positivo, participativo y respetuoso.

Finalmente, el estudio es pertinente porque responde a una necesidad actual del sistema educativo, donde cada vez se reconoce con mayor fuerza la importancia de desarrollar competencias socioemocionales en los estudiantes. En la ciudad de Guayaquil, esta investigación permite abordar una problemática real relacionada con la gestión emocional, la convivencia y el bienestar escolar. Además, se alinea con los enfoques educativos contemporáneos que promueven la formación integral del estudiante, integrando dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Por consiguiente, analizar la correlación entre el Mindfulness y la autorregulación emocional resulta oportuno, ya que puede aportar evidencia útil para futuras propuestas pedagógicas orientadas a fortalecer el desarrollo emocional, mejorar la convivencia escolar y favorecer el rendimiento académico de los estudiantes. Con relación a la formulación del problema, el presente estudio parte de la necesidad de comprender cómo se relaciona el Mindfulness con la autorregulación emocional

en estudiantes de la ciudad de Guayaquil durante el año 2026, debido a que en el contexto educativo actual se evidencian diversas dificultades asociadas al manejo de emociones, la impulsividad, la falta de concentración y los problemas de convivencia escolar.

En este sentido, el Mindfulness se presenta como una práctica orientada a fortalecer la atención plena, la conciencia del momento presente y la aceptación de las experiencias internas, mientras que la autorregulación emocional permite que los estudiantes gestionen de manera adecuada sus emociones, pensamientos y respuestas conductuales frente a situaciones académicas, sociales o personales. Por ello, surge como pregunta central de investigación: ¿Cuál es la correlación entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil, 2026? A partir de esta problemática, el objetivo general del estudio consiste en determinar la correlación entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil, 2026. En coherencia con este propósito, se plantean como objetivos específicos, el identificar la correlación entre Intención y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado, además el medir la relación entre atención y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado y finalmente valorar la relación entre Actitud y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.

### **Materiales y Métodos**

La presente investigación fue de tipo básica, debido a que buscó ampliar el conocimiento sobre la relación entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil, durante el año 2026, sin aplicar una intervención directa sobre la

realidad estudiada. El enfoque fue cuantitativo, puesto que la información se obtuvo mediante datos numéricos recolectados a través de una encuesta estructurada, lo que permitió medir las variables, organizar los resultados y analizarlos mediante procedimientos estadísticos.

Asimismo, el método utilizado fue el científico, ya que el estudio siguió un proceso ordenado y sistemático para identificar el problema, formular los objetivos, recolectar información, analizar los datos y establecer conclusiones en función de los resultados obtenidos. El diseño de la investigación fue no experimental, porque las variables Mindfulness y autorregulación emocional no fueron manipuladas, sino observadas tal como se presentaron en el contexto educativo. De igual manera, el estudio fue de corte transversal, debido a que la información se recolectó en un solo momento del periodo 2026. El nivel de la investigación fue correlacional asociativo, debido a que se orientó a determinar la relación existente entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en los estudiantes, sin establecer una relación de causa y efecto entre ambas variables. Es decir, el propósito fue conocer si existe asociación estadística entre la práctica o nivel de atención plena y la capacidad de los estudiantes para regular sus emociones en el contexto escolar.

La población estuvo conformada por 450 estudiantes de la ciudad de Guayaquil. La muestra estuvo integrada por 20 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad, disponibilidad y participación voluntaria de los estudiantes. La técnica utilizada fue la encuesta, ya que permitió recopilar información organizada, directa y cuantificable sobre las percepciones de los participantes en relación con el Mindfulness y la autorregulación emocional.

El instrumento empleado fue un cuestionario estructurado elaborado a partir de las dimensiones e indicadores de cada variable. La variable Mindfulness estuvo organizada en las dimensiones intención, atención y actitud, mientras que la variable autorregulación emocional estuvo conformada por las dimensiones regulación antecedente, reevaluación cognitiva y modulación de la respuesta. El cuestionario se respondió mediante una escala tipo Likert de cinco opciones: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre.

La variable Mindfulness fue medida mediante indicadores relacionados con la capacidad de estar presente, la conciencia de pensamientos y emociones, la atención sostenida, la aceptación de la experiencia, la apertura y la ausencia de juicio. Por su parte, la variable autorregulación emocional fue evaluada a través de indicadores vinculados con el manejo de emociones, el control de impulsos, la reinterpretación de situaciones, la expresión emocional adecuada, la adaptación ante conflictos y la capacidad de responder de forma equilibrada frente a situaciones escolares. Para el procesamiento de los datos, las respuestas fueron registradas en una base de datos en Excel, donde se organizaron y revisaron con el fin de evitar errores de digitación. Posteriormente, se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar.

Además, se consideró la aplicación de la prueba de normalidad para determinar el estadístico correlacional correspondiente. En caso de que los datos presenten distribución normal, se aplicará la correlación de Pearson; mientras que, si los datos no presentan normalidad, se utilizará la correlación de Spearman. En cuanto a los aspectos éticos, la investigación garantizará el respeto a la dignidad, autonomía

y bienestar de los estudiantes participantes, considerando que todo estudio realizado con seres humanos debe proteger sus derechos y evitar cualquier tipo de riesgo o exposición innecesaria. En este sentido, Solís Sánchez et al. (2023) señalan que toda investigación con personas requiere una valoración ética previa, orientada a resguardar los principios de autonomía, beneficencia y justicia, así como la protección de los datos recolectados. Por ello, antes de la aplicación de la encuesta, se informará a los participantes sobre el propósito del estudio, el carácter académico de la información y la libertad de participar o retirarse sin consecuencia alguna. Asimismo, Ederio et al. (2023) sostienen que las investigaciones en instituciones educativas deben considerar la participación voluntaria, el consentimiento informado, el anonimato, la confidencialidad y la prevención de posibles daños. De esta manera, no se registrarán nombres, apellidos, números de identificación ni datos que permitan reconocer individualmente a los estudiantes.

De igual forma, la información recolectada será utilizada únicamente con fines académicos y analizada de manera agrupada, evitando la exposición individual de respuestas o resultados. Al tratarse de estudiantes, se cuidará que el proceso de participación sea claro, comprensible y respetuoso, especialmente si los participantes son menores de edad, caso en el cual se deberá contar con autorización de sus representantes y asentimiento del estudiante. Al respecto, Ederio et al. (2023) explican que en las investigaciones escolares con niños o adolescentes se requiere atender el consentimiento de los padres o representantes y el asentimiento informado de los participantes. Además, Costello et al. (2023) destacan que la transparencia ética en los estudios educativos es fundamental, especialmente cuando se trabaja

con datos de estudiantes, debido a la necesidad de proteger la privacidad y reportar adecuadamente las consideraciones éticas del estudio. Finalmente, Pastor et al. (2025) resaltan que la investigación socioeducativa debe centrarse en el cuidado de las personas involucradas, garantizando una actuación responsable durante todo el proceso investigativo. En consecuencia, el presente estudio asegurará el anonimato, la confidencialidad, la participación voluntaria, el uso académico de los datos y el respeto integral a los estudiantes participantes.

En cuanto al rigor científico, el instrumento fue evaluado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0,950, lo cual demuestra un nivel excelente de confiabilidad. Según Hernández (2010), los valores elevados en este coeficiente indican una adecuada consistencia interna entre los ítems, es decir, que las preguntas del cuestionario guardan relación entre sí y miden de forma coherente las variables de estudio. Por ello, se puede afirmar que el instrumento presenta condiciones favorables para su aplicación y para el análisis de los resultados. Asimismo, se aplicó la prueba de normalidad, obteniéndose un valor de significancia mayor a 0,05, lo que evidencia que los datos presentan una distribución normal. Además, considerando que los ítems fueron elaborados bajo una escala tipo Likert y analizados mediante puntajes totales, se determinó la pertinencia de emplear la prueba de correlación de Pearson.

### **Resultados y Discusión**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de recolección de datos a los estudiantes participantes del estudio. Estos resultados permiten describir el comportamiento de las variables Mindfulness y

autorregulación emocional, así como identificar la relación existente entre ambas dentro del contexto educativo de la ciudad de Guayaquil, 2026. La tabla 1 muestra el objetivo específico 1: Identificar la relación entre Intención y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.

*Tabla 1. Relación entre Intención y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.*

Correlaciones	Intención	Autorregulación emocional
Intención	1	,895**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	20	20
Autorregulación emocional	,895**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	20	20

*Nota:* La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = ,895$ , lo que indica una correlación positiva muy alta entre la dimensión intención y la variable autorregulación emocional. Además, el nivel de significancia obtenido fue  $p = ,000 < 0,01$ , evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta la intención de los estudiantes para realizar y terminar sus actividades escolares, también tiende a aumentar su autorregulación emocional.

En otras palabras, mientras el estudiante muestre mayor interés en realizar las actividades escolares, se proponga terminar sus tareas en clase y establezca metas para cumplir con sus trabajos escolares, también aumentará su capacidad de pensar antes de actuar, prepararse antes de una actividad, organizar lo que va a hacer, cambiar su forma de ver una situación difícil, pensar en soluciones positivas, buscar entender lo ocurrido antes de reaccionar, controlar sus emociones, responder con calma ante situaciones difíciles y ajustar su

comportamiento según la situación. Por ello, la relación positiva encontrada evidencia que una mayor intención hacia el cumplimiento de las actividades escolares se asocia con mejores niveles de autorregulación emocional en los estudiantes. Los resultados obtenidos evidencian que existe una correlación positiva muy alta entre la dimensión intención del Mindfulness y la autorregulación emocional en los estudiantes, debido a que el coeficiente de Pearson fue de  $r = ,895$ , con un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Este hallazgo permite afirmar que la relación entre ambas variables es estadísticamente significativa, por lo que, a mayor intención del estudiante para realizar, organizar y culminar sus actividades escolares, mayor tiende a ser su capacidad para regular sus emociones, pensar antes de actuar, controlar sus respuestas impulsivas y responder con calma ante situaciones difíciles.

Este resultado coincide con lo encontrado por Kazemi y Farashbandi (2024), quienes identificaron una relación positiva y significativa entre Mindfulness y regulación emocional en estudiantes universitarios, con un valor de significancia  $p < 0,001$ . En dicho estudio, se concluyó que el Mindfulness puede emplearse como un recurso para fortalecer la regulación emocional, ya que permite que los estudiantes observen sus pensamientos y sentimientos con mayor aceptación, conciencia y menor juicio. Esta coincidencia respalda los hallazgos de la presente investigación, pues demuestra que cuando los estudiantes desarrollan mayor conciencia e intención frente a sus acciones, también pueden mejorar su manera de manejar las emociones y adaptarse a las exigencias académicas. De igual manera, los resultados se relacionan con el estudio de Saltos (2025), quienes encontraron que el Mindfulness se asocia de manera positiva y altamente significativa con la autoeficacia regulatoria

emocional en estudiantes universitarios, con un coeficiente  $\beta = 0,638$  y  $p < 0,001$ . Estos autores explican que el Mindfulness favorece la capacidad de los estudiantes para manejar emociones negativas y expresar emociones positivas, lo cual guarda relación con los resultados de la presente investigación. En este sentido, la dimensión intención adquiere importancia porque refleja la disposición interna del estudiante para actuar de manera consciente, cumplir sus actividades y organizar su comportamiento, aspectos que también fortalecen la autorregulación emocional.

Desde el sustento teórico, estos resultados pueden explicarse a partir del modelo de Mindfulness de Brito (2025), el cual plantea que la intención constituye una dimensión fundamental de la atención plena, porque orienta al estudiante hacia un propósito consciente de estar presente, actuar con claridad y dirigir sus esfuerzos hacia el bienestar personal. Por ello, cuando el estudiante muestra interés en realizar sus actividades escolares, se propone terminar sus tareas y establece metas para cumplir con sus trabajos, no solo evidencia compromiso académico, sino también una mayor capacidad para orientar su conducta de forma consciente. Esta idea se vincula con la Teoría de la Atención Plena de Kabat-Zinn, citada por Ruiz (2025), debido a que el Mindfulness permite observar pensamientos, emociones y sensaciones sin reaccionar automáticamente, favoreciendo el equilibrio emocional y el autocontrol.

De la misma forma, los hallazgos se relacionan con la Teoría del Modelo Procesual de la Regulación Emocional de Gross, citada por Santos (2022), la cual sostiene que las personas pueden regular sus emociones en distintos momentos del proceso emocional, desde la anticipación de una situación hasta la respuesta

que emiten frente a ella. En este caso, la intención del estudiante actúa como un elemento previo que favorece la organización, la preparación y la toma de decisiones antes de reaccionar emocionalmente. Por esta razón, cuando el estudiante piensa antes de actuar, se prepara antes de una actividad, organiza lo que va a hacer y busca soluciones positivas.

Este resultado también se fortalece con la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman, citada por Martínez (2023), ya que la autorregulación emocional es una competencia esencial para manejar adecuadamente las emociones, evitar respuestas impulsivas y mejorar la convivencia escolar. En consecuencia, la correlación positiva muy alta encontrada en el presente estudio permite sostener que la intención dentro del Mindfulness no solo favorece el cumplimiento de tareas escolares, sino que también se asocia con una mejor capacidad para controlar emociones, responder con calma, comprender lo ocurrido antes de reaccionar y ajustar el comportamiento según la situación. Por tanto, este hallazgo confirma la importancia de promover prácticas de Mindfulness en el contexto educativo como una estrategia para fortalecer la autorregulación emocional y mejorar el bienestar de los estudiantes. La tabla 2 evidencia el objetivo específico 2: Medir la relación entre Atención y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.

**Tabla 2.** Relación entre Atención y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.

Correlaciones	Atención	Autorregulación emocional
Atención	1	,912**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	20	20
Autorregulación emocional	,912**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	20	20

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = ,912$ , lo que indica una correlación positiva muy alta entre la dimensión atención y la variable autorregulación emocional. Además, el nivel de significancia obtenido fue  $p = ,000 < 0,01$ , evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta la atención de los estudiantes durante las actividades escolares, también tiende a aumentar su autorregulación emocional.

En otras palabras, mientras el estudiante presta mayor atención cuando el docente explica, se concentra durante las clases, comprende las instrucciones y evita distraerse mientras realiza sus actividades, también fortalece su capacidad para pensar antes de actuar, organizar lo que va a hacer, buscar soluciones, controlar sus emociones, responder con calma ante situaciones difíciles y ajustar su comportamiento según la situación. Los resultados obtenidos muestran una correlación positiva muy alta entre la dimensión atención y la variable autorregulación emocional, con un coeficiente de Pearson de  $r = ,912$  y un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ .

Esto permite interpretar que, cuando los estudiantes prestan mayor atención a las explicaciones del docente, se concentran durante las clases, comprenden las instrucciones y evitan distraerse en el desarrollo de sus actividades, también fortalecen su capacidad para pensar antes de actuar, organizar sus respuestas, buscar soluciones, controlar sus emociones y actuar con mayor calma ante situaciones difíciles. Este hallazgo guarda relación con el estudio de Betancourt et al. (2025), quienes analizaron el papel del Mindfulness en la autorregulación atencional, emocional y conductual en niños de 8 a 12 años. Los autores encontraron que las intervenciones

basadas en Mindfulness produjeron mejoras significativas en las dimensiones de autorregulación, y destacaron que los programas centrados en la atención también favorecieron la autorregulación emocional. Esto coincide con los resultados del presente estudio, ya que confirma que la atención no funciona de manera aislada, sino que se relaciona directamente con la forma en que los estudiantes controlan sus emociones y ajustan su comportamiento dentro del contexto escolar.

De igual manera, los resultados se respaldan con la investigación de Barroso (2025), quien evaluó los efectos de una clase basada en Mindfulness en estudiantes y encontró mejoras significativas en la atención, la conciencia, la aceptación y la reevaluación emocional. En dicho estudio, el Mindfulness se relacionó positivamente con la reevaluación cognitiva, que es una estrategia de regulación emocional, y negativamente con la supresión emocional. Esto permite sostener que, cuando los estudiantes desarrollan mayor atención plena, también adquieren mejores recursos para reinterpretar las situaciones, reducir emociones negativas y responder de manera más equilibrada ante las dificultades académicas o personales.

Desde el sustento teórico, estos resultados pueden explicarse a partir de la Teoría de la Atención Plena de Kabat-Zinn, debido a que esta plantea que el Mindfulness permite centrar la conciencia en el momento presente, observar pensamientos y emociones sin reaccionar automáticamente y responder con mayor claridad ante las situaciones. En este caso, la dimensión atención cumple un papel fundamental, porque ayuda al estudiante a mantenerse enfocado en lo que ocurre en clase, comprender mejor las instrucciones y disminuir respuestas impulsivas. Asimismo, se vincula

con la Teoría del Modelo Procesual de la Regulación Emocional de Gross, ya que la atención permite intervenir antes de que la emoción se desborde, facilitando el control de impulsos, la reinterpretación de los problemas y la modulación de la respuesta emocional. Por ello, la correlación positiva muy alta encontrada evidencia que la atención plena no solo favorece el rendimiento académico, sino también el manejo adecuado de las emociones.

En consecuencia, el resultado obtenido permite afirmar que la atención como dimensión del Mindfulness constituye un factor importante para fortalecer la autorregulación emocional de los estudiantes. Mientras mayor sea la capacidad del estudiante para concentrarse, escuchar, comprender y evitar distracciones, mayor será también su habilidad para actuar con calma, pensar antes de reaccionar, organizar sus acciones y buscar soluciones ante situaciones complejas. Sin embargo, al tratarse de un estudio correlacional, estos resultados no establecen causalidad directa, sino una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables. La tabla 3 muestra el objetivo específico 3: Valorar la relación entre Actitud y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.

*Tabla 3. Relación entre Actitud y la autorregulación emocional en los estudiantes del contexto investigado.*

Correlaciones	Actitud	Autorregulación emocional
Actitud	1	,853**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	20	20
Autorregulación emocional	,853**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	20	20

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = ,853$ , lo que indica una correlación positiva muy alta entre la dimensión actitud y la variable autorregulación emocional.

Además, el nivel de significancia obtenido fue  $p = ,000 < 0,01$ , evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta la actitud positiva de los estudiantes hacia las actividades escolares, también tiende a aumentar su autorregulación emocional.

En otras palabras, mientras el estudiante participa con mayor disposición en las actividades escolares, muestra interés positivo hacia el aprendizaje y colabora con sus compañeros durante las tareas, también fortalece su capacidad para pensar antes de actuar, controlar sus emociones, responder con calma en situaciones difíciles y ajustar su comportamiento según la situación. Por tanto, una actitud favorable frente al aprendizaje se relaciona significativamente con mejores niveles de autorregulación emocional.

Los resultados obtenidos muestran una correlación positiva muy alta entre la dimensión actitud y la variable autorregulación emocional, debido a que el coeficiente de Pearson fue de  $r = ,853$ , con un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Esto permite afirmar que la relación es estadísticamente significativa, por lo que, a medida que los estudiantes presentan una actitud más favorable hacia las actividades escolares, también tienden a desarrollar mejores niveles de autorregulación emocional. Es decir, cuando el estudiante participa con mayor disposición, muestra interés por aprender y colabora con sus compañeros, también fortalece su capacidad para pensar antes de actuar, controlar sus emociones, responder con calma y ajustar su comportamiento según la situación. Este resultado se relaciona con el estudio de Zhang et al. (2026), quienes analizaron la relación entre Mindfulness interpersonal, regulación emocional y relaciones entre pares en adolescentes. Los autores encontraron

conexiones positivas entre la presencia consciente, la atención hacia los demás, la respuesta consciente, la reevaluación cognitiva y las relaciones con los compañeros. Este hallazgo coincide con la presente investigación, porque demuestra que una actitud consciente, abierta y colaborativa no solo mejora la interacción social, sino que también favorece estrategias de autorregulación emocional, especialmente cuando el estudiante debe relacionarse con otros, trabajar en equipo o responder adecuadamente ante situaciones escolares.

De igual manera, los hallazgos se apoyan en la investigación de Navidi (2025), quien desarrolló un estudio cuasiexperimental sobre entrenamiento en Mindfulness en adolescentes y encontró mejoras significativas en la regulación emocional después de la intervención. El autor señala que los participantes fortalecieron su conciencia emocional, redujeron la supresión emocional y mejoraron sus mecanismos de afrontamiento. Además, explica que el Mindfulness ayuda a los adolescentes a observar sus emociones sin juzgarlas, lo que les permite responder de manera más equilibrada y adaptativa. Este aporte respalda el resultado obtenido, ya que una actitud positiva, abierta y reflexiva frente a las actividades escolares puede facilitar que el estudiante controle mejor sus emociones y actúe con mayor serenidad en el aula.

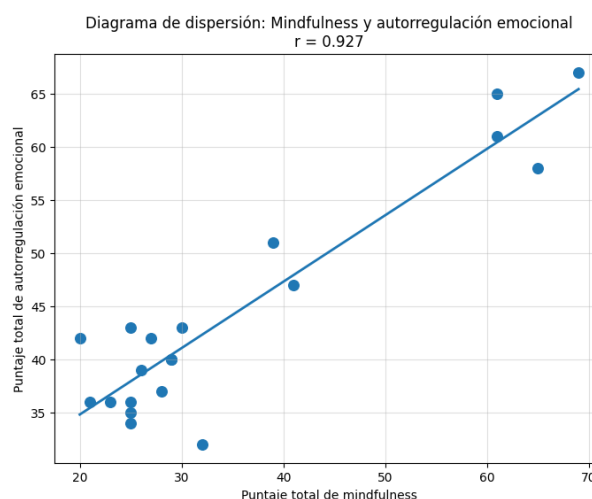
Desde el sustento teórico, este resultado puede explicarse mediante el modelo de Brito (2025), quien plantea que la actitud es una dimensión fundamental del Mindfulness, porque se relaciona con la aceptación, la apertura y la ausencia de juicio frente a la experiencia. En este sentido, cuando el estudiante mantiene una actitud favorable hacia el aprendizaje, participa en clase y colabora con sus compañeros,

desarrolla una mejor disposición para enfrentar las situaciones escolares sin reaccionar de forma impulsiva. Asimismo, la Teoría de la Atención Plena de Kabat citada por Ruiz (2025), permite comprender que el Mindfulness favorece la observación consciente de pensamientos y emociones, lo que ayuda a responder con calma y no desde la reacción automática.

De esta forma el hallazgo se vincula con la Teoría del Modelo Procesual de la Regulación Emocional de Gross, citada por Santos (2022), debido a que la actitud positiva puede favorecer procesos como la reevaluación cognitiva y la modulación de la respuesta emocional. Esto significa que el estudiante que asume una actitud más abierta frente al aprendizaje puede reinterpretar mejor las dificultades, buscar soluciones y regular sus emociones antes de actuar. Por tanto, la correlación positiva muy alta encontrada evidencia que una actitud favorable hacia las actividades escolares se asocia significativamente con mejores niveles de autorregulación emocional, fortaleciendo no solo el bienestar individual del estudiante, sino también la convivencia y el trabajo colaborativo dentro del aula. La figura 1 muestra el objetivo general: Determinar la correlación entre el Mindfulness y Autorregulación Emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil 2026.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = ,927$ , lo que indica una correlación positiva muy alta entre la variable mindfulness y la variable autorregulación emocional. Además, el nivel de significancia obtenido fue  $p = ,000 < 0,01$ , evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta el mindfulness en los estudiantes, también tiende a aumentar su nivel de autorregulación emocional. En otras palabras,

mientras el estudiante muestra mayor intención para realizar sus actividades escolares, presta más atención durante las explicaciones del docente, mantiene la concentración, participa con disposición y presenta una actitud positiva hacia el aprendizaje, también fortalece su capacidad para pensar antes de actuar, organizar lo que va a hacer, buscar soluciones positivas, controlar sus emociones, responder con calma ante situaciones difíciles y ajustar su comportamiento según la situación.



**Figura 1.** Diagrama de dispersión.

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, considerando que se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = ,927$  y un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ , se respalda la hipótesis investigativa, la cual plantea que existe una correlación significativa entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil, 2026. En consecuencia, se rechaza la hipótesis negativa, debido a que los resultados demuestran que sí existe una relación positiva, muy alta y estadísticamente significativa entre ambas variables. Los resultados obtenidos evidencian una correlación positiva muy alta entre la variable Mindfulness

y la variable autorregulación emocional, debido a que el coeficiente de Pearson fue de  $r = ,927$ , con un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Este hallazgo coincide con el estudio de Kazemi y Farashbandi (2024), quienes desarrollaron una investigación correlacional con estudiantes universitarios y encontraron que el Mindfulness se relaciona de manera positiva y significativa con la regulación emocional. En sus resultados, la relación entre Mindfulness y regulación emocional fue significativa con  $p < 0,001$ , lo cual respalda lo encontrado en el presente estudio, ya que demuestra que los estudiantes con mayores niveles de atención plena presentan mejores recursos para gestionar sus emociones, aceptar sus experiencias internas y responder de forma menos impulsiva ante situaciones académicas o personales. Además, los autores explican que el Mindfulness permite observar pensamientos y emociones sin quedar atrapado en ellos, favoreciendo respuestas emocionales más conscientes y adaptativas. De igual manera, los resultados se relacionan con la investigación de Kutty et al. (2025), quienes analizaron la asociación entre Mindfulness y autoeficacia regulatoria emocional en estudiantes universitarios.

Sus hallazgos evidenciaron que el Mindfulness se relacionó positiva y significativamente con la capacidad de regular emociones, con un coeficiente  $\beta = 0,638$  y  $p < 0,001$ . Esto permite sostener que la atención plena no solo favorece el bienestar emocional, sino que también mejora la confianza del estudiante para manejar emociones negativas y expresar emociones positivas. Esta evidencia coincide con el resultado de la presente investigación, porque confirma que cuando los estudiantes desarrollan mayor conciencia, atención y actitud positiva frente a sus actividades, también incrementan su capacidad para controlar sus emociones y adaptarse mejor al contexto escolar. Desde el

sustento teórico, este resultado puede explicarse a partir del modelo de Brito (2025), quien plantea que el Mindfulness se estructura en tres dimensiones: intención, atención y actitud. Estas dimensiones permiten comprender que la atención plena no se limita a estar concentrado, sino que implica actuar con propósito, mantener la conciencia en el momento presente y asumir una actitud de aceptación frente a la experiencia. Por ello, cuando el estudiante desarrolla estas tres dimensiones, fortalece su capacidad para responder con mayor equilibrio ante las situaciones escolares.

De la misma manera, este resultado se fundamenta en la Teoría del Modelo Procesual de la Regulación Emocional de Gross, citada por Santos (2022), debido a que esta teoría explica que las personas pueden regular sus emociones antes, durante y después de que se manifiesten. En este caso, el Mindfulness favorece dicha regulación porque ayuda al estudiante a anticipar sus reacciones, reinterpretar situaciones difíciles y modular su respuesta emocional. También se relaciona con la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman, citada por Martínez (2023), ya que la autorregulación emocional es una competencia esencial para controlar impulsos, reconocer emociones y actuar de manera adecuada en la convivencia escolar. En consecuencia, la correlación positiva muy alta encontrada permite afirmar que el Mindfulness se asocia significativamente con mejores niveles de autorregulación emocional, convirtiéndose en una herramienta relevante para fortalecer el bienestar, la convivencia y el aprendizaje de los estudiantes.

### **Conclusiones**

En relación con el primer objetivo específico, se concluye que la dimensión intención del Mindfulness presenta una correlación positiva

muy alta con la autorregulación emocional, debido a que se obtuvo un coeficiente de Pearson de  $r = ,895$  y un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Esto demuestra que, mientras los estudiantes manifiestan mayor disposición para realizar sus actividades escolares, terminar sus tareas y cumplir con sus trabajos en clase, también fortalecen su capacidad para pensar antes de actuar, organizar sus acciones, buscar soluciones positivas y controlar sus emociones ante diversas situaciones escolares.

Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que la dimensión atención del Mindfulness se relaciona de manera positiva muy alta con la autorregulación emocional, ya que el coeficiente obtenido fue de  $r = ,912$ , con una significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Este resultado evidencia que los estudiantes que prestan atención durante las explicaciones del docente se concentran en clase, comprenden instrucciones y evitan distraerse, presentan mejores niveles de control emocional, toma de decisiones, calma ante situaciones difíciles y ajuste de su comportamiento según el contexto.

En cuanto al tercer objetivo específico, se concluye que la dimensión actitud del Mindfulness mantiene una correlación positiva muy alta con la autorregulación emocional, al obtenerse un coeficiente de Pearson de  $r = ,853$  y un nivel de significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Esto permite afirmar que los estudiantes que participan con disposición muestran interés positivo hacia el aprendizaje y colaboran con sus compañeros durante las actividades escolares, también desarrollan mayores habilidades para controlar sus emociones, responder con calma y actuar de forma adecuada frente a situaciones de dificultad. En relación con el objetivo general, se concluye que existe una correlación positiva muy alta y

estadísticamente significativa entre el Mindfulness y la autorregulación emocional en estudiantes de la ciudad de Guayaquil, 2026, debido a que se obtuvo un coeficiente de Pearson de  $r = ,927$  y una significancia de  $p = ,000 < 0,01$ . Por tanto, se determina que, a mayor nivel de Mindfulness en los estudiantes, mayor es su capacidad de autorregulación emocional. En consecuencia, se respalda la hipótesis investigativa y se rechaza la hipótesis negativa, ya que los resultados evidencian una relación significativa entre ambas variables.

### **Referencias Bibliográficas**

- Aguirre, P., Luque, M., & Michellin, Y. (2023). Asociaciones entre mindfulness y síntomas de depresión y ansiedad vía insomnio y regulación emocional en universitarios/as de Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9868478>
- Amáu, E., Jara, M., & Tintaya, M. (2021). Regulación emocional y salud mental: El sobre-control y sub-control emocional como variables predictoras en universitarios peruanos. *Revista PsiqueMag*.  
<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/3591>
- Brito, R. (2025). Diálogos entre el mindfulness y la perspectiva humanista-existencial en psicología. *Revista Límite*.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50652024000100225&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50652024000100225&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Cai, Z., Kutty, F., & Amran, M. (2025). The association between mindfulness and learning burnout among university students: The mediating role of regulatory emotional self-efficacy. *European Journal of Educational Research*, 14(3), 859–872.  
<https://doi.org/10.12973/eu-jer.14.3.859>
- Calero, K. (2024). La gamificación neuroeducativa como estrategia para mejorar la autorregulación emocional y el pensamiento creativo en la educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*.

- <https://www.revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/320>
- Campoverde, N. (2024). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 4 años: Beneficios y prácticas innovadoras. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. [https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-30882023000300087&script=sci\\_arttext](https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-30882023000300087&script=sci_arttext)
- Ceberinoc, M. (2024). El mindfulness y el estrés en el corredor de ultra trail. *Persona*. <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/6635>
- Contreras, S. (2022). Mindfulness: Una alternativa para afrontar el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista del Aula de Encuentro*. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/7039>
- Correa, T., Hinojosa, L., & Cartuche, N. (2021). La psicología positiva aplicada en el estudiante de educación básica: Reflexiones desde la motivación. *Revista Social Fronteriza*. <https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/250>
- Costello, E., Brunton, J., Bolger, R., Soverino, T., & Juillerac, C. (2023). Massive omission of consent: Ethical research in educational big data studies. *Online Learning*, 27(2), 67–87. <https://doi.org/10.24059/olj.v27i2.3759>
- Cuevas, J. (2022). Inteligencia emocional y autorregulación de la motivación al inicio de la materia. *Revista Internacional de Humanidades*. <https://historicoeagora.net/revHUMAN/article/view/3864>
- Díaz, G., & Castellanos, N. (2022). Investigación de mindfulness en neurociencia cognitiva. *Revista de Neurología*. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11502212/>
- Ederio, N. T., Inocian, E. P., Calaca, N. I., & Espiritu, J. G. M. (2023). Ethical research practices in educational institutions: A literature review. *International Journal of Current Science Research and Review*, 6(5), 2709–2724. <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/V6-i5-02>
- García, M., Serppe, M., & Arán, V. (2024). Perfeccionismo desadaptativo y regulación emocional en estudiantes. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9868505>
- González, N., & Lagos, N. (2022). Efectividad de un programa de intervención basado en mindfulness para autorregular la atención en niñez de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582022000100129&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582022000100129&script=sci_arttext)
- Huamani, R. (2021). Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior. *Revista de Psicología del Ecuador*. <https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/158>
- Intriago, Y., & Jama, V. (2025). Estado emocional y su rendimiento académico en los estudiantes de la educación básica media. *Maestro y Sociedad*. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/issue/view/360>
- Kazemi, F., & Farashbandi, A. (2024). Predicting social adjustment based on mindfulness and emotion regulation in university students through panel data model. *Research and Development in Medical Education*, 13, 14. <https://doi.org/10.34172/rdme.33198>
- Lee, M. (2025). The effect of a mindfulness-based class on mindfulness, achievement emotions, emotion regulation, and empathy in nursing students. *Nursing Reports*, 15(11), 374. <https://doi.org/10.3390/nursrep15110374>
- Machado, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Revista Alternancia*. <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/819>
- Martínez, P. (2023). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Segunda parte: Modelo de Daniel Goleman. *Reforma Siglo XXI*. <https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/articulo/view/70>
- Mejía, A. (2023). Efectividad del mindfulness en niños y adolescentes con diagnóstico de TDAH. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9585626>

- Mora, G., Tamayo, A., & Lara, F. (2023). La gamificación y su potencial para la disminución del estrés escolar: Caso de una institución de educación general básica ecuatoriana. *Revista Educación*.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442023000200454&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442023000200454&script=sci_arttext)
- Navidi, M. (2025). The effects of mindfulness training on resilience and emotional regulation in adolescents: A quasi-experimental study. *International Journal of Body, Mind and Culture*, 12(3), 166–173.  
<https://doi.org/10.61838/ijbmc.v12i3.799>
- Parra, N. (2025). Autorregulación emocional y correlatos neuronales en niños y adolescentes. *Sapiens International Multidisciplinary Journal*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10142101>
- Pastor, D., Gezuraga, M., Darretxe, L., & Rodríguez-Torre, I. (2025). Reflexiones y desafíos sobre la importancia de la ética en la investigación socioeducativa. *Alteridad. Revista de Educación*, 20(1), 74–83.  
<https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.06>
- Porter, B., Oyanadel, C., Betancourt-Peters, I., & Peñate, W. (2025). The mediating role of mindfulness in attentional, emotional, and behavioral self-regulation during late childhood and early adolescence. *Adolescents*, 5(4), 72.  
<https://doi.org/10.3390/adolescents5040072>
- Quevedo, E. (2024). Arte y ciencia de la humanidad compartida. *Revista de Investigación Torrosa*.  
<https://www.torrossa.com/it/resources/an/6147010>
- Rojas, C. (2024). Propuesta psicoeducativa sobre competencias emocionales en jóvenes universitarios. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*.  
[https://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-86262024000100169&script=sci\\_arttext](https://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-86262024000100169&script=sci_arttext)
- Ruales, R. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*.  
<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/124830141/3424-libre.pdf>
- Ruiz, C. (2025). Mindfulness en personas con dolor crónico: Análisis de la evidencia de la terapia de reducción del dolor de Kabat Zinn. Tesis Psicológica.  
<https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/1464>
- Santos, D. (2022). Regulación emocional y terapias psicológicas empíricamente apoyadas. *Análisis y Modificación de Conducta*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8376264>
- Solís, G., Alcalde, G., & Alfonso, I. (2023). Ética en investigación: De los principios a los aspectos prácticos. *Anales de Pediatría*, 99(3), 195–202.  
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.06.00>
- Torres, C., & Altamirano, S. (2024). Impacto de técnicas de relajación sensoriomotoras en la autorregulación emocional durante la primera infancia. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*.  
<https://revistavitalia.org/index.php/vitalia/article/view/502>
- Yagua, S. (2024). Áreas del funcionamiento social que favorecen la autorregulación emocional en estudiantes de derecho de Santa Elena, Ecuador. *Universidad y Sociedad*.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202024000300328&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202024000300328&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Zambrano, K., & Villarreal, S. (2023). Mindfulness como técnica lúdica para la inteligencia socioafectiva. *Revista Gnerando*.  
<https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/106>
- Zhang, Y., Zhang, Y., Liu, X., Mi, S., & Guo, C. (2026). Associations between interpersonal mindfulness, emotion regulation, and peer relationships among Chinese adolescents: A network analysis. *Humanities and Social Sciences Communications*, 13, 151.  
<https://doi.org/10.1057/s41599-025-06213-9>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Estefania Cecibel Sánchez Sánchez, Glenda Azucena Torres Cuenca, Diana Mercedes Torres Pillajo y Daira Marizol Carvajal Morales.

<b>Declaraciones éticas y editoriales del artículo</b>
<b>Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)</b> Estefanía Cecibel Sánchez Sánchez: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Glenda Azucena Torres Cuenca: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Diana Mercedes Torres Pillajo: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación. Daira Marizol Carvajal Morales: supervisión, metodología, validación, redacción, revisión y edición del manuscrito científico.
<b>Declaración de conflicto de intereses</b> Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
<b>Declaración de financiamiento</b> La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
<b>Declaración del editor</b> El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
<b>Declaración de los revisores</b> Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
<b>Declaración ética de la investigación</b> Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
<b>Declaración sobre el uso de inteligencia artificial</b> Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
<b>Disponibilidad de datos</b> Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

