



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Psicología

Escuela Profesional de Psicología

Programa virtual de inteligencia emocional “Mundo Azul” para padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana

TESIS

Para optar el Título Profesional de Psicólogo

AUTOR

Brandon Eduardo RIVERA ACEVEDO

ASESOR

Mg. Elisa Beatriz YANAC REYNOSO

Lima, Perú

2023



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

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

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

Referencia bibliográfica

Rivera, B. (2023). *Programa virtual de inteligencia emocional “Mundo Azul” para padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología, Escuela Profesional de Psicología]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Brandon Eduardo Rivera Acevedo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	74114610
URL de ORCID	No aplica
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Elisa Beatriz Yanac Reynoso
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	07961776
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-0255-4272
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Lupe Cécica García Ampudia
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08323635
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Hilda Juana Chávez Chacaltana
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08066104
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Alejandro Segundo Dioses Chocano
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06711778

Datos de investigación	
Línea de investigación	B.1.2.3. Formulación y ejecución de proyectos
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin Financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	Universidad Nacional Mayor de San Marcos Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Lima Latitud: -12.056445 Longitud: -77.085994 WWV8+G5Q, Lima 15081
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Marzo 2020 – Abril 2021
URL de disciplinas OCDE	Ciencias del cuidado de la salud y servicios https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#3.03.01



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Escuela Profesional de Psicología
Calle Germán Amézaga N° 375, Lima (Ciudad Universitaria)
Central Telefónica 6197000, anexo 3213, fax 3209

ACTA

Siendo las 10:00 horas del día 16 de junio de 2023, se dieron cita al acto académico de sustentación no presencial (virtual) de la Facultad de Psicología, bajo la presidencia de la Dra. Lupe Céllica García Ampudia, los catedráticos miembros del jurado que suscriben la presente Acta y el postulante al Título Profesional de Psicólogo, Bachiller **RIVERA ACEVEDO, BRANDON EDUARDO**. A invitación de la Presidenta, el postulante expuso y sustentó su trabajo de tesis titulado: **“PROGRAMA VIRTUAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “MUNDO AZUL” PARA PADRES DE NIÑOS CON AUTISMO ATENDIDOS EN CENTROS ESPECIALIZADOS DE LIMA METROPOLITANA”**, y al concluir la sustentación, absolvió las preguntas pertinentes.

Concluido el acto de sustentación la Presidenta del Jurado dispuso que se suspenda el acceso a la videoconferencia a las personas que no forman parte del jurado para dar inicio a la deliberación y calificación, habiendo obtenido el postulante al Título Profesional de Psicólogo el promedio de:

17 (Diecisiete). Aprobado con mención honrosa

Seguidamente, la Presidenta del Jurado dispuso se permita al público volver a la videoconferencia, tanto al postulante como a los asistentes, a fin de comunicarle el resultado obtenido en el presente proceso.

El jurado dispuso que se extendiera la presente acta como constancia del Examen de Titulación por la modalidad de Sustentación de Tesis.



Firmado digitalmente por GARCIA
AMPUDIA Lupe Celica FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 16.06.2023 11:19:57 -05:00

Dra. LUPE CÉLICA GARCÍA AMPUDIA
PRESIDENTA



Firmado digitalmente por YANAC
REYNOSO Elisa Beatriz FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 16.06.2023 11:24:56 -05:00

Mg. ELISA YANAC REYNOSO
ASESORA



Firmado digitalmente por DIOSES
CHOCANO Alejandro Segundo FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 16.06.2023 11:32:41 -05:00

Dr. ALEJANDRO DIOSES CHOCANO
MIEMBRO



Firmado digitalmente por CHAVEZ
CHACALTANA Hilda Juana FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 16.06.2023 11:29:17 -05:00

Mg, HILDA JUANA CHÁVEZ CHACALTANA
MIEMBRO

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Facultad de Psicología
Escuela Profesional de Psicología

INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD 12-EPPsic/2023

1. Facultad: PSICOLOGÍA

2. Escuela: Escuela Profesional de Psicología

3. Autoridad Académica que emite el informe de originalidad:

Directora de la Escuela Profesional de Psicología

4. Apellidos y Nombres de la autoridad académica: Dra. Noemí Adelaida Sotelo López

5. Operador del programa informático de similitudes: Mg. Sánchez Lévano, María Julia

6. Documento evaluado:

Programa virtual de inteligencia emocional “Mundo Azul” para padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana

7. Autor del documento:

Bach. Rivera Acevedo, Brandon Eduardo

8. Fecha de recepción del documento: 18/04/2023

9. Fecha de aplicación del programa informático de similitudes: 23/04/2023

10. Software utilizado: TURNITIN

11. Configuración del programa detector de similitudes

- Excluye textos entrecomillados
- Excluye bibliografía
- Excluye cadenas menores a 40 palabras
- Otro criterio (especificar)

12. Porcentaje de similitudes según programa detector de similitudes:

Tres por ciento (3 %)

13. Fuentes originales de las similitudes encontradas:

1% match (Internet desde 01-feb.-2021)



<http://repositorio.usmp.edu.pe>
<1% match (Internet desde 16-abr.-2018)



<http://repositorio.autonoma.edu.pe>
<1% match (Augusto Frisancho León, Jaime Ramiro Aliaga Tovar, Brian Norman Peña-Calero. "Empatía, inteligencia emocional y tolerancia a la diversidad en estudiantes de educación de una universidad pública peruana", Revista de Investigación en Psicología, 2020)



[Augusto Frisancho León, Jaime Ramiro Aliaga Tovar, Brian Norman Peña-Calero. "Empatía, inteligencia emocional y tolerancia a la diversidad en estudiantes de educación de una universidad pública peruana", Revista de Investigación en Psicología, 2020](#)
<1% match ()



[REBAZA PAREDES, JESSICA BEATRIZ. "Nivel de Inteligencia Emocional de Internas de Enfermería de la Universidad San Pedro, Chimbote, 2018", Universidad San Pedro, 2021](#)
<1% match (Internet desde 09-nov.-2022)



<http://dspace.umh.es>
<1% match ()



[Tijeras-Iborra, M. Amparo. "Estrés parental e impacto familiar del trastorno del espectro autista: factores psicosociales implicados", 2017](#)
<1% match (Internet desde 14-nov.-2022)



https://repositorio.uap.edu.pe/jspui/bitstream/20.500.12990/9896/1/Tesis_repercusiones%20biol%20c3%b3gicas_psicol%20c3%b3gicas_sociales_adolescentes%20embarazadas_centro%20de%20salud%20Aguas%20Verdes_Zarumilla_Tumbes.pdf
<1% match ()



[Bocanegra Perez, Adith. "Inteligencia emocional, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes del quinto de secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Comas", Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Escuela de Posgrado., 2017](#)
<1% match (Internet desde 12-nov.-2020)



https://archive.org/stream/PsicologiaYEducacionPresenteYFuturo/Psicolog%C3%ADa%20y%20Educaci%C3%B3n%20-%20Presente%20y%20Futuro_djvu.txt

14. Observaciones:

Se excluyeron de la revisión, términos asociados, según Resolución Rectoral UNMSM.

15. Calificación de originalidad:

DOCUMENTO CUMPLE CON CRITERIOS DE ORIGINALIDAD.

16. Recomendaciones: Continuar con el proceso de sustentación de tesis

17. Fecha del informe: 23/04/2023

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M. J. Sánchez Lévano', written in a cursive style.

Evaluadora
Ps. María Julia Sánchez Lévano

DEDICATORIA

A mis padres, hermanos, amigos y aquellas personas muy importantes para mí, por no dejarme sola en este recorrido, brindarme su motivación y apoyo constante para nunca rendirme y seguir desarrollándome profesional y personalmente. Gracias por su fe y confianza en mí en esta etapa que está llegando a su fin, pero lo más esencial por seguir siendo parte de mis objetivos y metas en la carrera que acabo de iniciar. Sin duda, mi familia cuenta con mi amor y gratitud incondicional, y este logro va para todos y cada uno de ustedes.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos gracias por recibirme y hacerme un profesional, a mis maestros por los saberes que me inculcaron y por ayudarme en la elaboración de esta tesis para obtener el título de psicólogo, así como a todos aquellos profesionales ya egresados que formaron parte de mi formación. Cada uno de ellos muy influyentes en mi desarrollo académico y posterior esfuerzo por seguir mejorando cada día.

También quiero agradecer a mi directora de tesis Mg. Eliza Yanac Reynoso me dio la oportunidad de requerir sus habilidades y conocimientos científicos, así como también su colaboración constante en las actividades que fui desarrollando como tesista y las extensas horas de formación y capacitación.

Mi agradecimiento también va dirigido al Dr. Alejandro Dioses, director del Instituto Psicopedagógico EOS Perú, por haberme orientado en la búsqueda de la muestra para la realización de mi tesis profesional, así como su apoyo en cuanto a orientación, dudas y consultas respecto a este trabajo científico.

Finalmente, también quisiera agradecer a todos mis compañeros de clase durante la universidad que han contribuido tanto a mi ambición de seguir mi carrera debido a su compañerismo y apoyo moral.

ÍNDICE

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS.....	3
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.....	6
RESUMEN.....	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO I.....	11
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.2. Formulación del problema.....	13
1.3. Objetivos de la investigación.....	14
1.4. Justificación del estudio.....	14
1.5. Limitaciones del estudio	15
CAPITULO II.....	16
MARCO TEÓRICO	16
2.1. Antecedentes del estudio	16
2.2. Bases teóricas	18
2.2.1. Inteligencia Emocional.....	18
2.2.2. Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On.....	24
2.2.3. Trastorno del Espectro Autista	33
2.2.4. TEA y respuesta emocional de los padres	35
2.3. Hipótesis del estudio.....	37
2.4. Definiciones de términos básicos	37
CAPITULO III.....	39
Metodología.....	39

Tipo y Diseño de Investigación	39
Población y Muestra	40
Operacionalización de Variables	42
Procedimiento.....	45
Análisis de Datos	46
Cronograma de Actividades	46
CAPITULO IV	48
Resultados.....	48
CAPITULO V	57
Discusión	57
Conclusiones	63
Recomendaciones.....	65
Referencias	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cuadro de dimensiones de la variable Inteligencia Emocional	43
Tabla 2: Estadística descriptiva de las dimensiones evaluadas en el pretest y postest de la aplicación del programa de inteligencia emocional “Mundo Azul”.....	48
Tabla 3: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Intrapersonal en el pretest y postest	49
Tabla 4: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Interpersonal en el pretest y postest	50
Tabla 5: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Adaptabilidad en el pretest y postest	51
Tabla 6: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Manejo de Estrés en el pretest y postest	53
Tabla 7: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Estado de Ánimo en el pretest y postest.....	54
Tabla 8: Nivel de Coeficiente Emocional General en el pretest y postest.....	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Intrapersonal en el pretest y postest	50
Figura 2: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Interpersonal en el pretest y postest.....	51
Figura 3: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Adaptabilidad en el pretest y postest.....	52
Figura 4: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Manejo de Estrés en el pretest y postest	53
Figura 5: Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Estado de Ánimo en el pretest y postest	54
Figura 6: Nivel de Coeficiente Emocional General en el pretest y postest	55

RESUMEN

La finalidad del actual estudio fue determinar la efectividad del programa de inteligencia emocional "Mundo Azul" en padres de niños con autismo. Se empleó un diseño preexperimental, con una muestra, de tipo no probabilístico, de 14 padres de familia (09 madres y 05 padres), con edades comprendidas entre 25 y 40 años, que atienden sus hijos en centros especializados de Lima Metropolitana. Para la evaluación antes y después del programar se usó el Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven Bar-On. El procedimiento implica el uso de 17 sesiones, dos de las cuales se ejecutaron las evaluaciones de pre y post test, y 15 de las cuales son sesiones de aplicación. Los resultados reportaron un incremento significativo (D de Cohen: 2.38) en el cociente de inteligencia emocional general, tanto como en las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo. Se concluye que la efectividad de programa fortalece el manejo emocional de los padres y mejora la perspectiva respecto al diagnóstico y a la calidad de vida.

Palabras clave: Inteligencia emocional, autismo, salud mental, programas, competencias sociales

ABSTRACT

The purpose of this study was to evaluate the success of the open intellect driver "Mundo Azul" in parents of children with autism. A pre-experimental strategy was used, by a non-probabilistic sample of 14 parents (9 mothers and 5 fathers), aged between 25 and 40, who care for their children in specialized centers in Metropolitan Lima. For the evaluation before and after the programming, the Reuven Bar-On Expressive Intellect Record was used. The procedure involves the use of 17 sessions, two of which are pre- and post-test evaluations, and 15 of which are application sessions. The results reported a significant increase (Cohen's D: 2.38) in the general emotional intelligence quotient, as well as in the intrapersonal, relational, flexibility, pressure organization, and temper sizes. The study concluded that the efficiency of the package strengthens the expressive management of parents and improves the perspective regarding diagnosis and quality of life.

Keywords: emotional intelligence, autism, mental health, programs, social competencies

INTRODUCCIÓN

El nacimiento de un sujeto con TEA en la familia modifica las perspectivas de cada miembro e interviene en la conducta del grupo familiar, alterando la formación del individuo y la vinculación que establece con otros individuos en su entorno social inmediato (Baña, 2015). La presencia del diagnóstico en el menor provoca en la familia y en los padres principalmente un fuerte contratiempo emocional, el cual se expresa a través una alteración o deficiencia en la salud mental, física y socioemocional de los progenitores.

Ante estos cambios, el desarrollo del bienestar integral pasa por el desarrollo de una adecuada regulación de las emociones y la facultad de regularlas. Las principales habilidades que se mejoran en estos acontecimientos son las correspondientes a la “inteligencia emocional”, que cumple una función esencial en las vinculaciones sociales que los sujetos pueden iniciar en su vida cotidiana, pues mediante ella desarrollan la motivación, controlan los impulsos, regulan las emociones y otras competencias relacionadas con las habilidades socioemocionales.

Al darse cuenta de lo esencial de estos saberes en el desarrollo emocional de los individuos, el proyecto ofrece un programa psicoeducativo que desarrolla habilidades emocionales, cuya ausencia genera dificultades en actividades diarias a las personas previamente señaladas. El presente programa virtual denominado “Mundo Azul” respalda su aplicación en la propuesta de “Bar-On” sobre la formación de las competencias emocionales, de esta manera, plantea la elaboración de 15 sesiones, divididas en 07 módulos, las cuales a través de una evaluación de criterio por jueces pretende cumplir la finalidad principal de optimizar y mejorar la formación de la inteligencia emocional en padres de infantes con autismo.

El presente estudio de intervención efectuado se halla organizado en seis capítulos. En el primer capítulo explica los aspectos básicos de la investigación se revelan al detallar el planteamiento y formulación de la problemática, el objetivo, la justificación y las limitaciones del estudio.

En el segundo capítulo se revela el marco conceptual en el que se basa el estudio. Además de las hipótesis propuestas, también se presentan los antecedentes del estudio, el desarrollo teórico de los conceptos relacionados con el estudio y la base de los modelos teóricos considerados.

El tercer capítulo se centra en aspectos metodológicos, detallando el tipo y diseño del estudio, así como la población seleccionada según criterios predeterminados. Luego se especifican las técnicas e instrumento de recojo de informaciones, procedimientos y técnicas de procesamiento de información.

El cuarto capítulo se enfoca en el análisis de procedimientos y resultados cubre estadísticas descriptivas e inferenciales y pruebas de hipótesis.

El quinto capítulo expone la discusión de los resultados publicados a la luz de la bibliografía actual de las variables estudiadas.

Por último, el sexto capítulo desarrolla las conclusiones y recomendaciones de la investigación en base a los resultados logrados. Cabe señalar que este capítulo considera que este estudio puede proporcionar una referencia para nuevos desarrollos de investigación en el campo y muestras seleccionadas.

CAPITULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Uno de los trastornos del neurodesarrollo más influyentes en las últimas décadas es el TEA un rasgo afectivo caracterizado por una falta persistente de comunicación social y patrones de conducta repetitivos y restringidos que comienzan en el primer año de la niñez. (Lozano, 2017). Las incidencias de los TEA a nivel global han ido incrementando. La “Organización Mundial de la Salud” (OMS, 2011) 1 de cada 160 infantes menores de 12 años en todo el mundo tiene autismo y que solo en Latinoamérica ya existen más 1.3 millones de casos de personas diagnosticadas. En el caso del Perú, según el CONADIS (2019) 4 de cada 1000 niños tienen autismo y alrededor del 75% tienen otras discapacidades del desarrollo (motriz, síndrome de Down, retraso mental, etc.).

Los padres de infantes autistas se enfrentan a una serie de desafíos, tanto emocionales como prácticos, para cumplir con sus principales responsabilidades de cuidado. Tras recibir un diagnóstico de autismo, comienza un largo y doloroso proceso, que inevitablemente desembocará en miedos, dudas, dolor y cuestionamientos sobre cómo convivir y tratar a un infante de estas características (Cabezas, 2001 en Fernández y Espinoza, 2019), Asimismo, se considera que la noticia del diagnóstico puede alterar el estilo de vida de los padres y/o cuidadores primarios, debido a los requerimientos de tiempo de atención y terapia del centro especialista.

Respecto a lo anterior, el diagnóstico de esta condición del desarrollo en el infante cambia las posibilidades e influye en el entorno y núcleo familiar, en donde Martínez et al. (2008) señala que el tener un niño con Autismo influye en el mantenimiento del funcionamiento conyugal, debido al impacto socioemocional que tiene sobre las decisiones personales, sociales y familiares (Martínez & Bilbao, 2008) según la situación, las respuestas de los padres se ven influenciadas de diversas maneras, entre ellas: la gravedad del diagnóstico y el desarrollo intelectual, los cuales se pueden llegar a identificar en

los primeros años (Benites, 2010). Asimismo, Romero-Martínez et al. (2016, 2017) señale que el cuidado a largo plazo de estos infantes puede tener un efecto crónico en la salud mental de los padres que los cuidan.

En el año 2002 la OMS instituyó el Día Mundial de la Salud Mental, demostrando que la prevención cumple una función sumamente esencial en su adquisición, la “inteligencia emocional” puede ser una herramienta útil para conservar una salud mental sana y equilibrada. Y es que Seguí et al. (2008) tenga en cuenta que hay evidencias científicas considerable de que las padres y madres de infantes diagnosticados con TEA corren un gran riesgo de experimentar problemas de salud mental que las padres y madres de infantes con otras formas de discapacidad. Con esto en mente, es fundamental conservar un estado emocional sano dentro de la familia para garantizar un desarrollo óptimo de la calidad de vida de los infantes con autismo.

Respecto a lo anterior, (Da Paz et al., 2016) en vinculación al estudio de este trastorno, se puede ver que en las primeras etapas el foco del estudio fue estudiar, proponer y evaluar intervenciones dirigidas a los padres y sus familias, especialmente en pacientes con TEA. Incluido únicamente como apoyo a la mejora en niños y/o adolescentes (citado en Martínez, 2019), dejando de lado la capacidad de los padres para poder regular su estado de ánimo, manejar y controlar sus impulsos, así como tener consciencia de sus propias emociones y las expresiones de estas, características básicas que corresponden al desarrollo de la “inteligencia emocional” en la persona, las vinculaciones que establece y su calidad de vida.

Según Grewall, Brackett & Salovey (2006), la “inteligencia emocional”, la cual ayuda a la optimización de una calidad vida a través del manejo de las emociones, no consiste en competencias fijas o estables de la personalidad, sino en habilidades que pueden adquirirse mediante una formación adecuada en el transcurso del ciclo vital. Con respecto, la crianza emocional apropiada es crucial para alcanzar un desarrollo óptimo de la salud mental de los padres y es que, a través de ella, se puede tener

mucha influencia en la forma como la persona interactúa con sus amistades y/o familiares, debido a las habilidades que la componen y cómo estas actúan e influyen en el manejo de estrés, regulación de emociones, control de impulsos, etc.

1.2. Formulación del problema

Es así como el actual estudio, que toma en consideración el objetivo de desarrollo sostenible “Salud y Bienestar”, la situación actual de pandemia, el distanciamiento social obligatorio y las normativas propuestas por el Gobierno Peruano, propone elaborar y ejecutar un programa virtual de intervención que ayude a optimizar y/o desarrollar la “inteligencia emocional” en padres de infantes diagnosticados con Autismo, planteando la siguiente pregunta:

¿En qué medida el Programa virtual “Mundo Azul” desarrolla la Inteligencia Emocional en Padres de Niños con Autismo atendidos en Centros Especializados de Lima Metropolitana?

Problema general

¿Cuál es la efectividad del programa virtual “¿Mundo Azul” en el desarrollo de la inteligencia emocional, en padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana?

Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, antes de la aplicación del programa virtual “Mundo Azul”?

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, después de la aplicación del programa virtual “Mundo Azul”?

¿Cuál es la diferencia del nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, antes y después de la aplicación del programa virtual “Mundo Azul”?

1.3. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Demostrar la efectividad del programa “Mundo Azul” en el desarrollo de la inteligencia emocional, en padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana.

Objetivos específicos

Determinar el nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, antes de la aplicación del programa “Mundo Azul”.

Determinar el nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, después de la aplicación del programa “Mundo Azul”.

Comparar el nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, antes y después de la aplicación del programa “Mundo Azul”.

1.4. Justificación del estudio

La indagación planteada se soporta sobre las siguientes fundamentaciones:

Justificación teórica

Los padres de niños con autismo enfrentan muchos desafíos emocionales y prácticos al tratar de cumplir con su función principal de cuidado (2001). La actual indagación se fundamenta en la propuesta de “Reuven Bar-On” sobre el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional y su influencia al momento de ampliar y mejorar la calidad de vida de los sujetos. De esta manera, se analiza la postura del autor y a través de la eficacia del programa psicopedagógico se pretende fortalecer la perspectiva del mismo en el entorno de los padres de infantes con TEA o alguna condición en su desarrollo adaptativo.

Justificación práctica

El programa “Mundo Azul” tiene por objetivo promover el desarrollo de la inteligencia emocional en la población seleccionada, por consiguiente, pretende constituirse como un referente de apoyo para aquellas instituciones y profesionales que trabajan con padres de niños que presentan estas condiciones en el desarrollo. La efectividad del programa permitirá su posterior replicación a través de talleres, charlas o actividades orientadas a la optimización del desarrollo integral a nivel socioemocional y el mejoramiento de la calidad de vida de estos familiares.

Justificación metodológica

La investigación se justifica de forma metodológica porque hace uso del método científico, de un diseño pre-experimental y el empleo de instrumentos para el recojo de las informaciones, asimismo se elaboran actividades y estrategias psicopedagógicas, las cuales se evidencian a través del desarrollo de sesiones de carácter adaptativo y funcional, referidas y diseñadas a partir de las dimensiones del constructo.

Justificación social

El beneficio de ese estudio a nivel social es profundizar el estudio de la formación de la “inteligencia emocional” y los rasgos autistas. Esto con el propósito de que los padres puedan desarrollar y poner en práctica estrategias de identificación y regulación de emociones, de tal manera, que las relaciones e interacciones familiares mejoren y puedan crear un mejor ambiente de convivencia en el hogar.

1.5. Limitaciones del estudio

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

Antecedentes nacionales

Napaico (2014) elaboró un estudio titulado "Inteligencia emocional y resiliencia en padres de familia de alumnos de educación especial del CEBE Manuel Duato, del distrito de Los Olivos, 2014". La finalidad del estudio fue definir la vinculación entre la "inteligencia emocional" de los padres y la resiliencia a través de un enfoque transversal cuantitativo y correlacional. La muestra consistió en 140 padres de familia que fueron evaluados con la escala MSCEIT "Escala de Inteligencia Emocional de Mayer-Salovey-Caruso", y se empleó el software SPSS 23 y la prueba estadística de "Rho de Spearman". Encontramos una correlación baja entre la inteligencia emocional de los padres y la resiliencia, con un nivel de correlación de 0,317. Por lo que se concluyó que hay un vínculo directo y significativo entre la "inteligencia emocional" y la resiliencia en los padres de los estudiantes de educación especial del CEBE Manuel Duato de la localidad de Los Olivos, en el año 2014.

Sareilly (2019) Se llevó a cabo en dos entornos privados un estudio destinado a examinar las posibles relaciones entre los conceptos de "inteligencia emocional" y la resiliencia en padres de niños con trastornos del espectro autista. El estudio presentó un diseño correlacional y la muestra estaba compuesta por 40 padres de infantes con TEA que asisten a estas dos instituciones privadas especializadas en Arequipa para recibir terapias. Se utilizaron dos instrumentos para el recojo de información: "La Escala de Resiliencia de Wagnild & Young" y el "Inventario de Inteligencia Emocional Ice de Bar-On. Se encontró que en el 64%. de los casos hay algunas correlaciones moderadas entre las dimensiones de la inteligencia emocional y resiliencia, específicamente entre la dimensión de comprensión de sí mismo, independencia, autorrealización y responsabilidad social con las competencias personales, y entre la dimensión de aceptación de sí mismo y la responsabilidad social y comprensión de sí mismo respectivamente. En las féminas se observó una fuerte asociación entre la

autorrealización y la competencia personal, y una moderada asociación entre el autoconcepto y las pruebas de realidad. Además, se hallaron correlaciones moderadas entre la autoaceptación, la autorrealización y el autoconcepto.

Antecedentes internacionales

En su investigación titulada "Intervención emocional en hermanos y hermanas de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de grado 01", Martínez (2017) tuvo como objetivo mejorar las habilidades de "inteligencia emocional" en hermanos y su influencia positiva en el clima familiar. La muestra de familias aspirantes a contribuir en el programa pertenecía a la "Asociación Asperger Alicante" - TEA de la provincia de Alicante, donde el familiar con TEA recibía atención de los profesionales de la asociación. Para evaluar los cambios en la variable "Clima Familiar" en padres, se utilizó la Escala de Clima Social Familiar (FES) de Moos, Moos y Trickett (1982), adaptada al español por Ruiz y Guerra (1993), se administra a adolescentes y adultos por separado o juntos. Los resultados sugieren que mejorar las habilidades de "inteligencia emocional" de los hermanos con TEA, especialmente en situaciones de alto estrés parental y posibles factores de riesgo, puede mejorar la desregulación emocional para los miembros con TEA y muestra que los problemas de adaptación pueden prevenirse.

Kayfitz, Gragg y Robert (2010) realizaron una investigación llamada "Experiencias positivas de madres y padres de niños con autismo", su objetivo es averiguar cómo los principales cuidadores están enfrentando los desafíos de criar niños con autismo. La muestra estaba formada por 23 parejas de padres del Estado de México, que tenían un hijo o hija con autismo en el contexto del estrés parental. Los participantes respondieron un cuestionario demográfico que incluía información sobre características de los padres, hijos y familias, tales como género, edad, cultura/etnia, nivel educativo y situación laboral para los padres, y sexo, edad, diagnóstico DSM-IV y fuente de diagnóstico para los niños. Además, se aplicó un índice de estrés para padres (forma corta) y la Encuesta de Contribuciones Positivas (Hasting, 2005). Se encontró que las madres experimentan de manera significativa más

experiencias positivas que los padres. Los informes de los padres sobre experiencias positivas se asociaron negativamente con los informes de estrés de los padres. Las experiencias paternas positivas se asociaron negativamente con informes de estrés en las parejas paternas, pero no en las madres. En conjunto, los resultados sugieren que enfocarse en positivas experiencias ayuda a disminuir el estrés en familias con infantes con TEA.

El estudio de Xiao Hu et al. (2018) titulado "Habilidad de reconocimiento de emociones afectadas de los padres y su relación con los síntomas autistas de los niños con trastorno del espectro autista" tuvo como objetivo investigar si los padres de infantes con TEA presentaban dificultades en el reconocimiento de emociones y si esta deficiencia estaba relacionada con los síntomas autistas de los niños. La muestra estaba integrada por 50 padres de infantes con TEA y 34 padres de niños sin TEA, todos residentes en la provincia de Zhejiang, China. Los padres fueron entrevistados utilizando el instrumento "Entrevista para el diagnóstico del autismo (ADI-R)", mientras que los síntomas del autismo de los niños se evaluaron mediante el diagnóstico de especialistas. Además, se empleó una tarea de reconocimiento de emociones (ERT) a los infantes con desarrollo típico. Los estudios han evidenciado que los padres de infantes con TEA tienen una capacidad reducida para reconocer emociones en comparación con los padres de niños comunes. Asimismo, se ha descubierto que esta falta de reconocimiento de las emociones de los padres está asociada con síntomas autistas en niños con TEA.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia Emocional

Para entender los orígenes de la inteligencia emocional, es necesario remontarse a los trabajos que se centran en la inteligencia y la emoción. Conforme Bisquerra (2009), la inteligencia emocional se compone de estos dos elementos fundamentales, aunque el término en sí mismo sólo comenzó a utilizarse en los años noventa.

Desarrollo Emocional

Para entender el desarrollo emocional es fundamental destacar ciertos aspectos de la neuroanatomía de las emociones. A menudo, los científicos dividen el cerebro en dos partes: la corteza, que es responsable del pensamiento racional y la parte emocional del cerebro, conocida como el sistema límbico. Sin embargo, lo que se determina la inteligencia emocional son las interacciones entre las dos partes del cerebro. Aun cuando la corteza cerebral se considera la parte pensante del cerebro, jugando una función esencial en la inteligencia emocional, permitiéndonos ser conscientes de cómo nos sentimos y examinar por qué nos sentimos así antes de actuar.

Según Mulsow (2008), el ser humano vive en un entorno social que se torna más complejo a medida que se desarrolla evolutivamente. Esto hace que su comportamiento sea único y varíe de individuo a individuo según sus capacidades, intereses y circunstancias. En una comunidad una persona se vuelve humana porque es el lugar donde se forman sus capacidades, potencialidades y habilidades. En ese marco, pone a prueba su expresión emocional y decide si controlarla o no dependiendo de la situación que se desarrolle, lo que afecta su desarrollo humano en general (Gottman, 1997).

En conclusión, las emociones son estados complejos de los organismos caracterizados por excitaciones o perturbaciones que predisponen a la conducta. Las emociones se originan en respuesta a eventos externos o internos y pueden variar de individuo a individuo que vive en el mismo acontecimiento.

Modelos teóricos de la emoción.

El análisis de las emociones puede ser abordado a través de distintas tradiciones. De un lado, se encuentran las tradiciones precientíficas, como la filosófica y la literaria, mientras que, por otro lado, se encuentra el estudio científico de las emociones, que se puede representar a través de cuatro grandes modelos: el biológico, el conductual, el cognitivo y el social (Bisquerra, 2009).

El enfoque biológico, que fue inaugurado por Darwin, considera las emociones como señales que transmiten intenciones y respuestas adecuadas a eventos ambientales específicos. La función más fundamental de la emoción es incrementar las posibilidades de supervivencia de los organismos a medida que se adaptan a su entorno (Bisquerra, 2000).

Por otro lado, el conductismo se centra en los comportamientos observables (respuestas) en lugar de los procesos intrínsecos. De acuerdo con el modelo E-R (estímulo-respuesta), las emociones son predisposiciones para comportarse de cierta forma, y las manifestaciones conductuales emocionales se pueden aprender (Skinner, citado en Bisquerra, 2009).

Las teorías cognoscitivas aplicadas a las emociones se centran en el papel cognitivo de las valoraciones negativas y positivas de los estímulos. Estas teorías sugieren que las emociones son el resultado de valoraciones cognitivas de las consecuencias de las situaciones a nivel de bienestar individual y aspectos adaptativos (Elices, 20015).

Finalmente, el constructivismo social en los estudios de las emociones se enfoca en lo esencial de la cultura en las construcciones de respuestas emocionales. Este modelo amplía el estudio del afecto para incluir factores culturales y sociales, con especial énfasis en las particularidades del grupo. Las emociones son construcciones sociales experimentadas en el espacio interpersonal, justificando lo esencial de los procesos de socialización y educativos en la experiencia y expresiones emocionales (Bisquerra, 2009).

Desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Conforme Bisquerra (2009), la “inteligencia emocional” presenta una extensa historia en el desarrollo del estudio de la inteligencia, desde inicio del siglo XX hasta el surgimiento de las inteligencias múltiples 80 años después. En esta línea, el factor g propuesto por Spearman (1904), que se considera la base esencial del comportamiento inteligente, se dividió en otros factores que podían ser evaluados y medidos por instrumentos psicométricos, como el factor numérico, el razonamiento abstracto, la aptitud verbal, la habilidad espacial, entre otros (Bisquerra, 2009). Con el paso del tiempo, se desarrolló una concepción de las inteligencias múltiples y, más tarde, se reconoció la existencia de una “inteligencia emocional que complementaba todas ellas”.

Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional.

Según la literatura y popularización la definición de la “inteligencia emocional”, surgieron diversos modelos clasificatorios planteados por distintos autores. Mayer (2001) señala que estos modelos se dividen en dos grandes grupos: el modelo de habilidad y los modelos mixtos. Además, se plantea la existencia de otros modelos que complementan la revisión teórico-práctica de cada uno de ellos. Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad y habilidades de regulación emocional, según Trujillo y Rivas (2005). Dichas habilidades se establecen de acuerdo con el contexto y se caracterizan por exponer la presencia de distintas destrezas, objetivos, habilidades, disposiciones afectivas y rasgos de personalidad, competencias (Fragoso-Luzuriaga, 2015). Desde este punto de vista, el “modelo Goleman y el modelo Bar-On” destacan como los modelos más representativos.

Modelo de Goleman

Según Frago-Luzuriaga (2015), el desarrollo de la inteligencia emocional es fundamental para enfrentar las demandas diarias de la vida y superar los desafíos personales. Las habilidades de automotivación, control de los impulsos, manifestación de la empatía y la reducción de la probabilidad

de aparición de un determinado trastorno que pueda afectar la capacidad cognitiva del individuo son algunas de las características esenciales para el triunfo en la vida. En este sentido, Goleman (1995) sostiene que el Cociente Intelectual (CI) y el cociente Emocional (CE) y no se contradigan, sino que se complementan, ya que ambos tienen como objetivo alcanzar una misma meta. Un ejemplo claro de esta complementariedad se puede observar en los trabajadores de una empresa: una persona con un alto coeficiente intelectual pero poca motivación para el trabajo o, por el contrario, una persona con un coeficiente intelectual bajo, pero una actitud y predisposición elevadas para el trabajo.

“La inteligencia emocional” se compone de cuatro dimensiones que constan de diversas competencias, según se indica en la referencia de Fragoso-Luzuriaga (2015). La primera dimensión es el conocimiento de uno mismo que abarca la capacidad de autoconciencia emocional, que consiste en identificar y entender las señales internas, reconocer cómo las propias emociones dañan el desempeño laboral y escuchar la propia intuición. Significa la capacidad de ser abierto acerca de sus emociones y de ser capaz de hablar de sus emociones. guía para la acción. La segunda dimensión es la autorregulación, se vincula con cómo un individuo maneja su mundo interior en beneficio propio y de los demás, y consiste en las habilidades de orientación a resultados, optimismo adaptabilidad y autocontrol emocional.

La tercera dimensión es la conciencia social, es fundamental para construir relaciones buenas y consiste en empatía y habilidades organizativas. La cuarta y última dimensión es la regulación de relaciones interpersonales, centrándose esencialmente en la persuasión y la influencia en los demás, integra las competencias de liderazgo, influencias, trabajo en equipo y colaboración y gestión de conflictos. (AMA, 2012; Goleman, 2011).

Modelo de Bar-On

Según la perspectiva de Trujillo y Rivas (2005), este modelo se particulariza por la presencia de múltiples factores agrupados en 15 factores principales, que integra habilidades intrapersonales, manejo del estrés, habilidades interpersonales, estado de ánimo general y adaptabilidad. Esta subdivisión demuestra por qué el modelo es considerado mixto, ya que entre los componentes se pueden enfatizar habilidades como el manejo del estrés y el control de los impulsos. No obstante, los autores identifican que es un inventario de una extensa gama de habilidades sociales y emocionales. Se discutirá este modelo con más detalle en el próximo capítulo.

Modelo de habilidades.

Antes de presentar el modelo de habilidad emocional, es importante destacar que en el pasado existían dos perspectivas acerca de la emoción humana: la perspectiva tradicional consideraba a las emociones como una perturbación producida por factores externos que alteraban el control del individuo, mientras que la perspectiva contemporánea argumenta que las emociones apoyan a la formación del pensamiento y se incorpora al procesamiento de las informaciones. Los modelos de capacidad emocional generalmente se basan en estudiar el contexto emocional de las informaciones y las habilidades asociadas con su procesamiento (Fragoso-Luzuriaga, 2015). Conforme Trujillo y Rivas (2005), el modelo de competencia emocional se particulariza por la aparición de factores como competencia interpersonal, competencia intrapersonal, resiliencia, manejo del estrés y estado de ánimo, los cuales se dividen en 15 componentes de orden superior, lo que ayuda a considerarlo un modelo mixto que enfatiza la presencia. Habilidades como el manejo del estrés y el control de impulsos.

El modelo de Salovey y Mayer.

Según Salovey y Mayer (1990), las visiones contemporáneas de la emoción se centran en los modelos cognitivos y de procesamiento de las informaciones. Estos autores conceptualizan “la inteligencia emocional” como la capacidad de percibir, valoración, adquirir, generar, expresar y entender emociones y regularlas para el desarrollo emocional e intelectual. Bisquerra (2009) se refiere a la formulación de Mayer y Salovey (1997, 2007) un modelo de “inteligencia emocional” como cuatro dominios interrelacionados: percepción, evaluación y expresión de emociones; alivio afectivo del pensamiento; comprensión emocional; y regulación emocional. Estas habilidades permiten a las personas identificar, valoración y expresar emociones, emplear las emociones en procesos cognoscitivos como la creatividad y la resolución de problemas, entender los sistemas emocionales y etiquetar las emociones para identificar las vinculaciones entre las emociones y su significado, y regular la cognición emocional en sí mismo y en los sentimientos de los demás. Mayer y Salovey (1997) indican que la “inteligencia emocional” implica manifestar reacciones "adecuadas" en un contexto determinado, evitando etiquetar algo como "bueno" o "malo" y respetando las características culturales, políticas, religiosas, etc.

En conclusión, la “inteligencia emocional” se fundamenta en la cognición y los procesamientos de informaciones y se compone de cuatro ramas interrelacionadas que permiten a las personas percibir, valorar, expresar, acceder, generar, comprender y regular emociones para alcanzar el desarrollo intelectual y emocional.

2.2.2. Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On

Desarrollo Conceptual del Modelo de Bar-On

En 1980, “Reuven Bar-On” anticipó el modelo de Salovey y Mayer (1990) pero pasó desapercibido. Usó el término EQ (“Emotional Quotient”) en su estudio doctoral titulada “The development of an operational concept of psychological well-being”. Se hizo popular por primera vez

cuando se publicó la primera versión del del "Emotional Quotient Inventory" (Bar-On, 1997). Según Bar-On (1997-2000), pp. 155-156), la "inteligencia emocional" se conceptualiza como:

"La inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias y presiones del medio ambiente. De este modo, la inteligencia emocional es un factor importante para determinar la capacidad de éxito en la vida e influye directamente con el bienestar emocional"

Conforme a este modelo, los sujetos con "inteligencia emocional" son capaces de identificar y comunicar sus sentimientos, tienen una autoestima positiva, son capaces de desarrollar plenamente sus habilidades y vivir una vida plena. Además, presentan una excelente capacidad para entender las emociones de los demás y conservar buenas vinculaciones sin depender de los demás. Estos individuos tienden a ser realistas, flexibles, optimistas y hábiles para resolver problemáticas y lidiar con el estrés sin perder el control (Bar-On, 1997, pp. 155-156).

En relación a lo anteriormente mencionado, la literatura revela una fuerte conexión entre las emociones y lo social. Gardner (1983, citado en Bar-On, 2006) sustenta que la "inteligencia emocional" se compone tanto de habilidades interpersonales (sociales) como intrapersonales (emocionales). Además, Saarni (1990), describir la "inteligencia emocional" como una agrupación de habilidades que integran habilidades emocionales y sociales y su teoría propone dimensiones que respaldan esta idea (como se cita en Bar-On, 2006). Por lo tanto, el autor sugiere que se hable de "inteligencia social y emocional" para reflejar el progreso que se ha hecho con el tiempo y presentar una construcción más completa del concepto seleccionado.

Bases Teóricas del Modelo de Bar-On.

El modelo de “inteligencia emocional” y social, planteado por Bar-On, tiene sus raíces en los escritos de Darwin, quien destacó lo esencial de la expresión y regulación emocional para la adaptación y la supervivencia al medio. Otros autores, como Thorndike, Weschler y Appelbaum, también han influido en la definición de la “inteligencia emocional” y social. Desde Darwin hasta la actualidad, se incluyen uno o más de los siguientes componentes clave: las capacidades de identificar, entender y expresar sentimientos y emociones, las capacidades de entender los sentimientos de los demás y sus relaciones con los demás, las capacidades de controlar y gestionar las emociones, de hacer frente al cambio, adaptar. y solucionar problemas personales e interpersonales y las capacidades de influir positivamente y automotivarse. En definitiva, ser emocionalmente inteligente permite manejar de forma eficaz las relaciones sociales, personales y contextuales, así como afrontar las exigencias que se puedan presentar. Por lo tanto, es importante esforzarse en trabajar el aspecto emocional de forma positiva e independiente, con una conducta de motivación personal (Bar-On, 2006).

Modelo de Bar-On y salud física.

Bar-On (2004) y Krivoy et al. (2000) destacan que hay una vinculación importante entre la inteligencia social-emocional y la salud física, aunque moderada. Krivoy et al. (2000) presentan un estudio experimental realizado en adolescentes con cáncer, en el que se hallaron significativas diferencias en la inteligencia social-emocional entre un grupo control y otro experimental. Otras investigaciones, incluidas las que utilizan autoinformes de salud física, también han comprobado un vínculo entre la inteligencia socioemocional y la salud física. Específicamente, se ha descubierto que “la inteligencia emocional, que se vincula con la autoconciencia, las capacidades para controlar el estrés y las emociones, las capacidades para solucionar problemas personales e interpersonales y las capacidades para conservar una actitud optimista está altamente correlacionada con la salud física (Bar-On, 2006, pp. 13). En conclusión, el estudio sugiere que desarrollar la inteligencia emocional puede tener

efectos positivos en la salud física al permitir a las personas manejar mejor el estrés y resolver problemas personales e interpersonales.

Modelo de Bar-On y salud psicológica.

En un estudio reciente sobre la vinculación entre la inteligencia socioemocional y la salud psicológica, se analizaron los resultados de más de dos mil hombres que completaron el cuestionario EQ-i durante su incorporación a las fuerzas armadas de Israel. Según los resultados, se identificaron tres grupos diferentes que mostraban niveles distintos de salud psicológica. El primer grupo estaba formado por personas que estaban tan perturbadas que no podían completar su período completo de servicio, otro grupo estaba integrado por personas con discapacidades mentales menos graves a las que se les permitía permanecer en servicio activo hasta el final de su servicio, y un tercer grupo de personas que sirvió en el ejército, pero no recibió un perfil psiquiátrico (Bar-On, 2006).

Se determinó que las dimensiones asociadas con la salud mental está la capacidad de manejar las emociones, manejar el estrés, la motivación para alcanzar objetivos personales y vivir una vida más significativa, y la capacidad de controlar las emociones y los pensamientos. Estos hallazgos sugieren que la inteligencia socioemocional puede influir significativamente en la salud psicológica de los individuos (Bar-On, 2006).

Modelo de Bar-On y la interacción social.

Bar-On (1998, 2000) ha investigado la vinculación significativa entre la inteligencia socioemocional y la capacidad para originar relaciones amistosas y positivas con los demás. En un estudio con 533 participantes, se les administró el test de personalidad de 16 factores de Cattell (16 PF) y el "Cuestionario de Inteligencia Emocional (EQ-i)", y se halló que cada una de las dimensiones propuestas por Bar-On se relaciona significativamente con la capacidad de originar relaciones amistosas y positivas con los demás (Cattell et al., 1970, citado en Bar-On, 2006). Esto sugiere que los componentes de la

“inteligencia socio-emocional” pueden predecir la naturaleza de las interacciones sociales e interpersonal de un individuo de manera sustancial.

Modelo de Bar-On y el rendimiento escolar.

De acuerdo a los resultados de diferentes estudios, el modelo de inteligencia socio-emocional de Bar-On puede predecir el rendimiento de los estudiantes universitarios. En una investigación realizada en Sudáfrica con 448 educandos, se halló que existía una vinculación significativa entre la inteligencia socio-emocional y el éxito académico. Este resultado se confirmó en otro estudio realizado por Bar-On en el que se identificó que los estudiantes que poseían una mayor inteligencia social y emocional eran más exitosos en su desempeño académico. Uno de los factores más influyentes en este resultado fue la capacidad de los estudiantes para regular sus propias emociones y validarlas tanto a nivel personal como interpersonal. Además, se encontró que el éxito académico estaba asociado con la capacidad de establecer objetivos personales, así como con rasgos de personalidad optimistas y automotivados (Bar-On, 2006).

Modelo de Bar-On y el desempeño laboral.

En un estudio elaborado por Baron et al. (2005) se evidenció que hay una correlación significativa entre la “inteligencia socio-emocional” y el desempeño laboral en los lugares de trabajo. El coeficiente de validez predictiva promedio de todas las investigaciones fue de 0.54, lo que indica que cerca del 30% de la variabilidad del desempeño ocupacional se basa en la propuesta de “inteligencia emocional”. De acuerdo con Bar-On (2006), se ha encontrado que la inteligencia social y emocional más asociada con el desempeño laboral es: (b) las capacidades de reconocer las preocupaciones, requerimientos de los demás y los sentimientos; (c) las capacidades de manejar las emociones; (d) las capacidades de poner las cosas en perspectiva y ser realista; (e) habilidad para presentar una actitud positiva. Además, se encontró que aquellos individuos con una inteligencia socio-emocional más

desarrollada son capaces de desempeñarse mejor en su trabajo y ser más productivos que aquellos con menor "inteligencia emocional" (Bar-On, 2006).

Modelo de Bar-On y la autorrealización.

Conforme con Bar-On (2006, pp. 17), el proceso de autorrealización implica la realización de las capacidades, habilidades y talentos potenciales de uno mismo, lo cual requiere la capacidad y el impulso para establecer y orientar propósitos y metas preestablecidas. De esta manera, se puede lograr una vida más enriquecedora y significativa para la persona. Aunque un alto coeficiente intelectual no garantiza la autorrealización, este es importante en este aspecto. La autorrealización también depende de la capacidad para solucionar problemas y tomar mejores decisiones y luego ser lo suficientemente asertivo para lograr lo que se considera más personal (Bar-On, 2006).

Modelo de Bar-On y el bienestar subjetivo.

El modelo de Bar-On sobre la inteligencia socio-emocional ha sido estudiado recientemente y se ha comprobado que también tiene una influencia significativa en el bienestar subjetivo de los individuos. Según Bar-On (2005), el bienestar subjetivo es el estado intrapersonal que surge de la satisfacción con la salud física, las relaciones interpersonales, la ocupación y la situación financiera. Los componentes del modelo de Bar-On que son más significativos para el bienestar subjetivo son la capacidad de comprender y aceptar las propias emociones y a uno mismo, la capacidad de establecer y alcanzar objetivos personales y la capacidad de poner las cosas en su perspectiva correcta. Como señala Bar-On (2006), "los componentes del modelo propuesto por el autor más significativos en el bienestar subjetivo son: (a) la capacidad de comprender y aceptar las propias emociones y a uno mismo, (b) la capacidad de esforzarse por establecer y lograr metas personales para mejorar el potencial de uno, y (c) la capacidad de verificar los sentimientos de uno y poner las cosas en su perspectiva correcta". Esto demuestra que el "modelo de Bar-On" no solo es útil para identificar el rendimiento académico y

laboral, sino que también tiene una influencia significativa en la calidad de vida y el bienestar subjetivo de los individuos. (Bar-On, 2005)

Componentes del Modelo de Bar-On

El modelo de Bar-On se destaca por su enfoque multifactorial que se enfoca en el potencial de rendimiento en lugar del rendimiento real y final. El modelo hace énfasis en el desarrollo procesal del logro, en lugar de enfocarse únicamente en los resultados finales (Ugarriza y Pajares, 2005). Este estudio se enfoca en el "Modelo de Bar-On" (1997) que es un modelo mixto basado en rasgos, tal como lo definen Mayer, Salovey y Caruso (2000). El modelo de Bar-On consta de cinco dimensiones principales: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.

Cada dimensión se compone de varios subdimensiones que son habilidades vinculadas, las cuales han sido estudiadas y examinadas en el contexto de la "inteligencia emocional" en adultos (Ugarriza 2003, citado en Ugarriza y Pajares, 2005). Ugarriza (2003, citado en Alejos y Cambero, 2017) ofrece una explicación detallada de estos subcomponentes y componentes en el Inventario de Cociente Emocional.

El Componente Intrapersonal (CIA) incluye varias habilidades emocionales relacionadas con la autoconciencia y el autoconocimiento.

- La Comprensión emocional de sí mismo (CM) hace mención a las capacidades de reconocer y entender nuestros sentimientos y emociones.
- La Asertividad (AS) es la capacidad de manifestar los propios pensamientos y sentimientos sin herir los de otros y de proteger los propios derechos de forma no destructiva.
- El Autoconcepto (AC) se refiere a la capacidad de aceptarse, respetarse y entenderse a uno mismo, aceptando aspectos negativos y positivos, limitaciones y oportunidades.

- La Autorrealización (AR) hace mención a la capacidad de hacer lo que realmente deseamos, podemos y nos gusta hacer.
- La Independencia (IN) se refiere a la capacidad de autodirigirse, tener confianza en las propias acciones y pensamientos, y ser emocionalmente independiente en la toma de decisiones.

El Componente Interpersonal (CIE) se enfoca en las habilidades emocionales y sociales relacionadas con las relaciones interpersonales.

- La Empatía (EM) es la capacidad de notar, entender y estimar los sentimientos de los demás.
- Las Relaciones Interpersonales (RI) hace mención a la capacidad de formar y conservar vinculaciones satisfactorias particularizadas por la intimidad emocional y la cercanía.
- La Responsabilidad Social (RS) es la capacidad de presentarse como un integrante cooperativo, constructivo y contribuyente de un grupo social.

El Componente de Adaptabilidad (CAD) se enfoca en las habilidades emocionales relacionadas con la adaptación a situaciones cambiantes.

- La Solución de Problemas (SP) es la capacidad de identificar y determinar problemáticas originando e implementando soluciones efectivas.
- La Prueba de Realidad (PR) se refieren a la capacidad de estimar la correspondencia entre lo que se experimenta y lo que realmente hay.
- La Flexibilidad (FL) se refiere a la capacidad de hacer los adecuados ajustes a nuestros comportamientos, sentimientos y pensamientos en respuesta a acontecimientos y circunstancias modificables.

El Componente del Manejo de Estrés (CME) se enfoca en las habilidades emocionales asociadas con el manejo del estrés y la ansiedad.

- La Tolerancia al Estrés (TE) se refiere a la capacidad de sobrellevar situaciones estresantes, acontecimientos adversos y emociones fuertes sin "colapsar" y manejar el estrés de manera activa y positiva.
- El Control de los Impulsos (CI) se refiere a la capacidad de retrasar o resistir los impulsos o la tentación de controlar las emociones y actuar.

Finalmente, el Componente del Estado de Ánimo en General (CAG) se enfoca en las habilidades emocionales relacionadas con la felicidad y el bienestar general.

- La Felicidad (FE) se refiere a la capacidad de sentirse satisfecho con la vida, disfrutar de uno mismo y de los demás y expresar emociones positivas.
- El Optimismo (OP) es la capacidad de ver lo mejor de la vida y conservar una actitud positiva ante la adversidad.

El modelo actual ha demostrado presentar una alta consistencia y validez gracias a las investigaciones elaboradas con el Inventario de "Coeficiente Emocional de Bar-On", y a través de estos estudios se ha comprobado su capacidad predictiva en distintos ámbitos de la vida, incluyendo las interacciones sociales, el trabajo, la educación y la salud psicológica y física. Según Bar-On (2006), se han realizado alrededor de 20 estudios que han evidenciado la capacidad predictiva del modelo en diferentes aspectos del bienestar, como la autorrealización y el bienestar subjetivo. (pp. 15-19).

2.2.3. Trastorno del Espectro Autista

Definición.

El grupo de trastornos del TEA un grupo de trastornos del neurodesarrollo particularizados por deficiencias en la comunicación social y el comportamiento. Conforme la "Asociación Americana de Psiquiatría" (2013), estos trastornos se manifiestan en una variedad de síntomas, que incluyen problemas de comunicación, sociales e interactivos en una variedad de entornos, así como patrones de comportamientos repetitivos y restrictivos en actividades e intereses. Estos síntomas se presentan desde temprana edad y dañan los funcionamientos diarios. El término "espectro" se refiere a una extensa gama de habilidades y síntomas que pueden experimentar los individuos con TEA. Es decir, ciertos sujetos con este tipo de discapacidad son capaces de elaborar todas las actividades de la vida diaria, entretanto que otras necesitan mayor apoyo para ejecutar las actividades básicas.

El diagnóstico de los TEA puede ser complejo debido a la variabilidad de los síntomas y la falta de un examen médico específico que pueda detectar el trastorno. Por ello, es esencial que los especialistas de la salud estén capacitados para detectar los síntomas de los TEA y para realizar una evaluación detallada. Según un estudio elaborado por el "Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades" de EE. UU. (2018), se estima que alrededor de 1 de cada 59 infantes en los Estados Unidos presentan trastornos del espectro autista. Además, los TEA no discriminan por género, raza o etnia, y pueden afectar a cualquier persona.

El tratamiento para los TEA puede incluir una variedad de enfoques, que van desde la terapia conductual y ocupacional hasta la medicación. Es importante que los tratamientos se adapten a los requerimientos individuales de cada individuo con TEA y que se realicen en un entorno seguro y acogedor. Como señala la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), "la intervención temprana puede mejorar significativamente el desarrollo, reducir los síntomas y mejorar la capacidad de un niño para aprender y funcionar". Por eso, es fundamental que los padres, cuidadores y especialistas de la salud

trabajen juntos para brindar un apoyo integral a las personas con TEA y para ayudarles a alcanzar todo su potencial.

Prevalencia

El TEA es un trastorno neurológico caracterizado por alteración de la comunicación social y del comportamiento, cuya prevalencia es difícil de determinar debido a la heterogeneidad del cuadro clínico y los criterios diagnósticos establecidos en la literatura (López, Rivas & Taboada, 2009). Aunque los estudios clásicos muestran que aproximadamente 2-5 casos por cada 10.000 (Baker, 2002; Croen, Grether & Selvin, 2002, citados en López et al, 2009), hay indicios de que esta cifra ha ascendido en los últimos años, llegando a un factor creciente de 1/10.000 a 1/1.000 (Folstein, 1999, citado en López, Rivas & Taboada, 2009).

En los Estados Unidos, se ha estimado una prevalencia de TEA del 1%, esto está en línea con estudios en Europa que muestran que la prevalencia de TEA es de alrededor de 1 de cada 100 nacimientos (Autism Europe Aisbl, 2015). Además, una investigación elaborada por el CDC ("Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades") de los EE. UU en 2012 encontró que el 1,1% de los niños de 8 años en los Estados Unidos está diagnosticado con TEA (CDC, 2012). Sin embargo, se debe tener en cuenta que en este estudio el diagnóstico se basó en los informes de los padres y no fue validado externamente.

En resumen, aunque es difícil establecer una cifra exacta de la prevalencia del TEA, se puede decir que existe una tendencia al ascenso en los últimos años y que su diagnóstico y evaluación son temas importantes que requieren atención y seguimiento.

Etiología

El TEA es una agrupación de trastornos que se particularizan por evidenciar alteraciones en la comunicación social y el comportamiento. A pesar de la investigación, no se pudo determinar una causa específica del TEA. Según Varela-González et al. (2011), existen dos tipos de autismo: el autismo

primario, que se presenta con una alteración genética específica, mayor prevalencia en hombres y frecuentemente asociado con retraso mental, y el autismo secundario, que presenta algunas alteraciones en el desarrollo neurológico y tiene una base genética en algunos casos.

Aunque no se conoce una causa exacta para el TEA, se ha encontrado evidencia de que existe una fuerte componente genética. Según una revisión realizada por Bailey et al. (1995), las investigaciones elaboradas en gemelos han hallado una alta concordancia en el diagnóstico de TEA en gemelos idénticos en comparación con gemelos fraternos. Además, otras investigaciones han hallado que los individuos con TEA muestran alteraciones en la conectividad cerebral y en la actividad neuronal (Just, Cherkassky, Keller, & Minshew, 2004).

Es importante mencionar que el TEA puede ser originado por una combinación de componentes genéticos y ambientales. Conforme un estudio realizado por Hallmayer et al. (2011), existe una fuerte asociación entre la probabilidad de desarrollar TEA y la edad del padre en el instante de la concepción. Otros factores ambientales que se han relacionado con un mayor riesgo de TEA incluyen la exposición a toxinas durante el embarazo y el parto prematuro (Gardener et al., 2009).

En resumen, aunque aún no se conoce una causa exacta para el TEA, se ha encontrado evidencia de que existe una fuerte componente genética y que también pueden influir factores ambientales. Además, se ha identificado que existen dos tipos de autismo: el autismo primario y el autismo secundario, los cuales se diferencian por la presencia o no de una alteración genética específica.

2.2.4. TEA y respuesta emocional de los padres

El TEA es un trastorno multifacético que puede afectar significativamente la vida emocional de los padres de infantes con este trastorno. Bisquerra (2019) afirma que los padres pueden enfrentar dificultades emocionales significativas en los procesos de formación de un infante con TEA. La teoría del estrés y la adaptación de Lazarus y Folkman (1984) señala que la evaluación cognitiva de una

situación y la percepción de los recursos disponibles para enfrentarla son elementos clave en la respuesta al estrés. En el caso de los padres de infantes con TEA, el estrés puede derivar de los desafíos en la comunicación, la socialización y el comportamiento de sus hijos, así como de la incertidumbre sobre su futuro, lo que puede generar ansiedad y sensación de abrumamiento.

La teoría del apego de Bowlby (1969) sugiere que la necesidad fundamental de los seres humanos es formar relaciones afectivas seguras con otros. Los padres de niños con TEA pueden enfrentar dificultades para establecer y mantener estos vínculos debido a las barreras de comunicación y socialización que presenta la condición. Esto puede llevar a sentimientos de aislamiento y alienación, lo que a su vez puede afectar su salud emocional y su bienestar.

Por otro lado, la teoría de la resiliencia de Masten y Reed (2002) plantea que los individuos pueden superar la adversidad a través del empleo de recursos externos e internos. En el caso de los padres de infantes con TEA, es fundamental que desarrollen recursos internos como la capacidad de adaptarse y la resiliencia, y que cuenten con recursos externos como el apoyo social y la información sobre el trastorno para poder enfrentar la situación y mantener su bienestar emocional.

En resumen, tener un hijo con TEA puede ser una experiencia emocionalmente desafiante para los padres, debido a los desafíos constantes en la evaluación cognitiva de la situación, el establecimiento de vínculos emocionales con el niño y la necesidad de encontrar recursos para el cuidado y atención del niño. El apoyo emocional y la información sobre el trastorno pueden ayudar a los padres a formar su capacidad de afrontamiento y mantener su bienestar emocional estable (Bisquerra, 2019).

2.3. Hipótesis del estudio

Hipótesis general

El programa “Mundo Azul” es efectivo en el desarrollo de la inteligencia emocional, en padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana.

Hipótesis específica

Existe diferencia en el nivel de inteligencia emocional de los padres de niños con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana, antes y después de la aplicación del programa “Mundo Azul”, siendo mayor el puntaje en el post-test que en el pre-test.

2.4. Definiciones de términos básicos

Inteligencia Emocional

Agrupación de habilidades sociales y emocionales que intervienen en la capacidad de un sujeto para percibir, comprender y expresar adecuadamente sus emociones, y para manejar y regular sus propias emociones y las de los demás de manera efectiva en diferentes situaciones

Programa virtual

Un programa virtual se refiere a un conjunto de recursos y herramientas digitales diseñados para ofrecer una experiencia de aprendizaje en línea a través de internet. Un programa virtual puede estar compuesto por una serie de módulos, clases, videos, ejercicios y otros materiales educativos interactivos y multimediales que se ofrecen en una plataforma virtual accesible desde cualquier dispositivo con conexión a internet.

Autismo

El TEA es un trastorno neurobiológico del desarrollo particularizado por dificultades persistentes en las interacciones sociales y la comunicación social, así como patrones restringidos y repetitivos de

comportamiento, intereses o actividades. Estos problemas surgen porque el cerebro procesa las informaciones de forma distinta y se manifiesta de manera diferente en cada persona. El TEA es diagnosticado por un especialista de la salud capacitado a través de la evaluación clínica y la observación de los síntomas.

CAPITULO III

Metodología

Tipo y Diseño de Investigación

De acuerdo a su enfoque.

El estudio se caracterizó por tener un enfoque cuantitativo, lo cual involucra la utilización de un grupo de procedimientos organizados y secuenciales para verificar la veracidad de supuestos planteados (Hernández y Mendoza, 2018). Estos procesos se emplearon para valorar la eficiencia de un plan de inteligencia emocional destinado a padres de niños con autismo, y para analizar y relacionar las mediciones obtenidas. Al final del estudio, se establecieron conclusiones basadas en las hipótesis previamente formuladas.

De acuerdo a su naturaleza.

El presente estudio tuvo su fundamentación en la investigación aplicada o tecnológica, debido a que estructura procedimientos, innova estrategias, desarrolla nuevos instrumentos o herramientas y valora su funcionalidad respecto al objetivo que pretende alcanzar (Alvitres, 2000, citado en Tam, Vera y Oliveros, 2008). La investigación plantea la creación de un programa a partir de la fundamentación teórica planteada por Bar-On, de esta manera, una vez finalizada la aplicación, esta herramienta pueda ser replicada y ofrecer oportunidades de difusión a futuras investigaciones.

De acuerdo a su tipo.

El estudio llevado a cabo es de tipo explicativo experimental, lo que implica que se ha creado un programa de inteligencia emocional y se han analizado sus diferentes etapas y sesiones para emplearlo como estrategia en la investigación enfocada en padres de niños con autismo. El propósito del programa es demostrar una vinculación de procedencia y consecuencia entre su implementación y

el mejoramiento de la “inteligencia emocional” en la muestra seleccionada y examinada. Este enfoque investigativo se apoya en los trabajos de Aliaga y Caycho (2011) y Hernández y Mendoza (2018).

De acuerdo a su diseño.

Este fue el pre experimental de tipo pretest y posttest con un único conjunto. En otras palabras, se aplicó una evaluación antes de la consumación del plan con el fin de delimitar el grado de “inteligencia emocional” del grupo de estudio y luego se realizó otra evaluación después de aplicar el programa con el fin de cuantificar el cambio en la “inteligencia emocional” del participante. Este diseño permitió analizar la seguridad del programa y cotejar el resultado antes y después de su aplicación. (Aliaga y Caycho, 2011).

El esquema es el mostrado a continuación:

G --- O1 X O2.

Donde en este caso:

G: Grupo o muestra a la cual se le aplica el programa

O1: Administración del pretest

X: Programa de Inteligencia Emocional

O2: Administración de posttest

Población y Muestra

Población.

Significa el grupo de materias que comparten ciertas características comunes, lo que permite que las conclusiones obtenidas sean relevantes en la investigación. En este estudio, la población

consistió en el padre de infantes con TEA (“Trastorno del Espectro Autista”) entre las edades de 2 y 10 años que residían en Lima Metropolitana. Es importante señalar que según el “Registro Nacional de la persona con Discapacidad” en Lima a cargo del “CONADIS”, hasta el 31 de agosto de 2018, había un total de 4,528 niños (2.06% del total) con diagnóstico de TEA inscritos, lo que significa que la cantidad mínima de padres participantes en el estudio se determinó en base al número de niños registrados por la organización. El diseño de la población en este estudio permite establecer conclusiones que pueden ser aplicables a padres de niños con TEA en Lima Metropolitana. (Chaudhuri, 2018; Arias, 2006).

Muestra.

El enfoque cuantitativo se basa en el uso de una muestra que es porción característica de la población, sobre la cual se recolecta información relevante. En esta investigación, la muestra está establecida por un total de 14 padres de infantes con TEA de 02 a 10 años, que fueron atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana. Se seleccionó cuidadosamente a estos padres para que representen adecuadamente la población y permitan la recopilación de datos significativos.

Muestreo.

En el muestreo no probabilístico, conocidas también como muestra dirigida, se seleccionan basándose en características específicas del estudio en lugar de utilizar criterios estadísticos para su selección (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). En este análisis se ha manejado un muestreo no probabilístico por conveniencia, porque los participantes han sido elegidos en función de ciertas características de fácil acceso, lo que se ajusta a los objetivos del análisis.

Criterios de Inclusión.

- Padres de infantes diagnosticados con TEA.
- Padres de niños con TEA de entre 2 a 10 años.
- Padres atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana.

Criterios de exclusión.

- Familiares secundarios (tíos, abuelos, primos etc.) de infantes diagnosticados con TEA.
- Padres de infantes con TEA de más de 10 años.
- Padres de infantes con autismo que no se encuentren diagnosticados.
- Padres de infantes con TEA que no se encuentren acudiendo a un centro especializado.
- Padre de infantes con TEA que no se ubiquen en Lima Metropolitana.

Operacionalización de Variables***Definición Conceptual de la Inteligencia Emocional.***

Bar-On (1997-2000) conceptúa la “inteligencia emocional” como un grupo de destrezas emocionales, tanto interpersonales como personales, que impactan en la práctica de enfrentar las solicitudes y presión del entorno. Asimismo, la “inteligencia emocional” es una unidad trascendental con el fin de establecer la suficiencia del éxito en la vida y tiene una influencia directa en el bienestar emocional.

Definición Operacional de la Inteligencia Emocional.

El puntaje alcanzado en el Inventario de Bar-On ICE se basa en las dimensiones de inteligencia emocional: “intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y del estado de ánimo”. Para este estudio, se consideró un puntaje inferior a 69 como deficiente, de 70 a 79 como muy bajo, de 80 a 89 como bajo, de 90 a 109 como adecuado, de 110 a 119 como alto, de 120 a 129 como muy alto y de 130 o más como excelentemente desarrollado.

Tabla 1

“Cuadro de dimensiones de la variable Inteligencia Emocional”

“Variable”	Dimensiones	Ítems	Valoración	Niveles
Inteligencia Emocional general	Escala A: CE Intrapersonal	133 ítems	(1) nunca	Desarrollado
	Escala B: CE Interpersonal		(2) pocas veces	Muy alta
	Escala C: CE Adaptabilidad		(3) algunas veces	Alta
	Escala D: CE Manejo de tensión		(4) muchas veces	Adecuado
	Escala E: CE Del estado de ánimo		(5) siempre	Muy Bajo
				Bajo
				Deficiente

Se describe las 05 dimensiones de la variable “Inteligencia Emocional”, la cantidad de ítems, la valoración de la evaluación, así como los niveles considerados en el análisis.

Materiales

Programa de Inteligencia Emocional “Mundo Azul”

El programa "Mundo Azul" es un programa psicoeducativo que busca mejorar la inteligencia emocional del padre del infante con autismo. Este programa se basa en la propuesta realizada por Bar-On y su modelo de desarrollo de competencias emocionales. Dicho programa está orientado al padre del infante con autismo atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana y cuenta con la participación de 14 personas, entre ellas 9 madres y padres, cuyo intervalo etario se hallen entre los 25 y 40 años.

El programa consta de 15 sesiones que se impartirán virtualmente a través de la plataforma Zoom y se divide en siete módulos. El módulo introductorio es una sesión en la que se presenta el programa, su valor, las principales definiciones a trabajar y se realiza la prueba inicial o pretest. El módulo

dos, denominado CE Intrapersonal, consta de 05 sesiones en las que se trabaja en habilidades de “conocimiento emocional” de uno mismo, autoestima, independencia, autorrealización y seguridad. El módulo tres, denominado CE Interpersonal, consta de 3 sesiones en las que se orienta a optimizar la vinculación interpersonal, las responsabilidades sociales y la empatía. El módulo cuatro, denominado CE Adaptabilidad, consta de 3 sesiones en las que se busca desarrollar habilidades de solución de problemas. El módulo cinco, denominado CE Manejo de la Tensión, consta de 2 sesiones en las que se trabajan las dimensiones de tolerancia a la tensión y la gestión de controles de impulsos. El módulo seis, denominado CE Estado de Ánimo General, consta de 2 sesiones en las que se trabajan habilidades relacionadas con la felicidad y el optimismo, con el objetivo de desarrollar aspectos de visión a futuro y calidad de vida en los participantes. El módulo siete, llamado cierre, consta de una única sesión en la que se valoran el aspecto positivo y negativo de cada una de las sesiones y contiene la prueba de salida o post-test.

La metodología del programa es participativa, con acciones de tipo conversatorio que contienen experiencias acondicionadas al contexto y situación de los padres. Además, se incorporan trabajos grupales e individuales por sesión y como actividad para el hogar, exposiciones de ideas y actividades participativas a través de la plataforma virtual.

El programa será evaluado por criterios de jueces especialistas en el tema y con experiencia en trabajo con padres y niños con autismo, utilizando una escala de estimación de indicadores que considera tres aspectos: indicador del contenido del programa, metodología y de evaluación. Se considerará la participación de cuatro jueces en la evaluación.

Instrumentos

Inventario de “Inteligencia Emocional” de Bar-On (BarOn - Ice)

Antes y después de la implementación del programa, se manejó el Inventario de Cociente Emocional de BarOn - ICE como una evaluación. Este instrumento se puede aplicar individualmente o en grupo y tarda entre 30 y 40 minutos en completarse. Es adecuado para personas mayores de 16 años que puedan leer con fluidez.

Se han realizado varios estudios de validación del ICE en seis naciones en los últimos 17 años, que incluyen nueve tipos de estudios de validación diferentes. Los estudios de confiabilidad extranjeros han mostrado una confiabilidad retest y alta consistencia interna, con alfas de Cronbach promedio para las subelementos ICE que van desde 0.69 a 0.86.

En las muestras peruanas, el coeficiente alfa de Cronbach señala una muy alta consistencia interna para el inventario total (0.93), y oscilan entre 0.77 y 0.91 para los componentes del ICE. Las subelementos de Flexibilidad (0.48), Solución de Problemas e Independencia (0.60) tienen los coeficientes alfa más bajos, mientras que los 13 componentes restantes poseen valores por arriba de 0.70.

Antes de la implementación del piloto, se llevará a cabo una valoración por criterio de jueces de la prueba. Cuatro jueces expresarán su opinión sobre el desarrollo y planteamiento de objetivos, así como la estructuración de las sesiones y su adecuación a la plataforma virtual.

Procedimiento

Con el objetivo de determinar la confiabilidad del “EQi-YV Bar-On Emotional Quotient Inventory”. Se utilizó un cuestionario virtual en la plataforma Google Form para recopilar información y se realizó una evaluación por criterio de jueces utilizando una escala de estimación. El coeficiente de Aiken se analizó con el fin de obtener el coeficiente de validación del plan. Se efectuaron 5 sesiones de

CAPITULO IV

Resultados

En el actual capítulo se señalan las tablas y figuras resultantes de los análisis estadísticos con el software Jamovi (versión 1.6.23). Se visualiza la data brindada por la muestra en estudio para las cinco dimensiones de la “inteligencia emocional”, antes y luego de la ejecución del plan.

Tabla 2

“Estadística descriptiva de las dimensiones evaluadas en el pretest y postest de la aplicación del programa”

Dimensión	Pretest		Postest		ST	p	d de Cohen
	M	DE	M	DE			
Intrapersonal	79.9	15.8	101.1	19.2	105*	0.001	1.00
Interpersonal	70.9	10.8	98.1	16	9.59	<.001	2.56
Adaptabilidad	83.8	11.4	102.3	12.2	8.64	<.001	2.31
Manejo de estrés	85.8	13.4	104.1	13.8	6.44	<.001	1.72
Estado de animo	71.5	15.9	94	24.2	7.18	<.001	1.92
Total	75.6	14.8	100.3	18.3	8.92	<.001	2.38

de inteligencia emocional “Mundo Azul”.

* El dato corresponde al estadístico de Wilcoxon.

La presente tabla describe los valores de la Media (M) y la Desviación Estándar (DE) de las dimensiones (“Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y Estado de Ánimo”) de la

inteligencia emocional evaluadas antes y luego de la ejecución del programa “Mundo Azul”, además se incluyen el estadístico de la Prueba t de Student (ST), el P valor asociado (p) y la d de Cohen con el fin de identificar el tamaño de la consecuencia correspondiente a la aplicación del plan. Ej. El Coeficiente Emocional General (Total) presenta una M de 75.6 y una DE de 14.8 antes de la aplicación, mientras que una M de 100.3 y una DE de 18.3 posterior a aplicación del programa, asimismo se visualiza el estadístico de la T de Student con un valor de 8.92 determinando un contraste significativo entre las medianas de los conjuntos, para finalizar se identifica la dimensión del efecto Grande expresado con la ayuda de la d de Cohen con un valor de 2.38 (valores ubicados entre -3 y +3 generalmente).

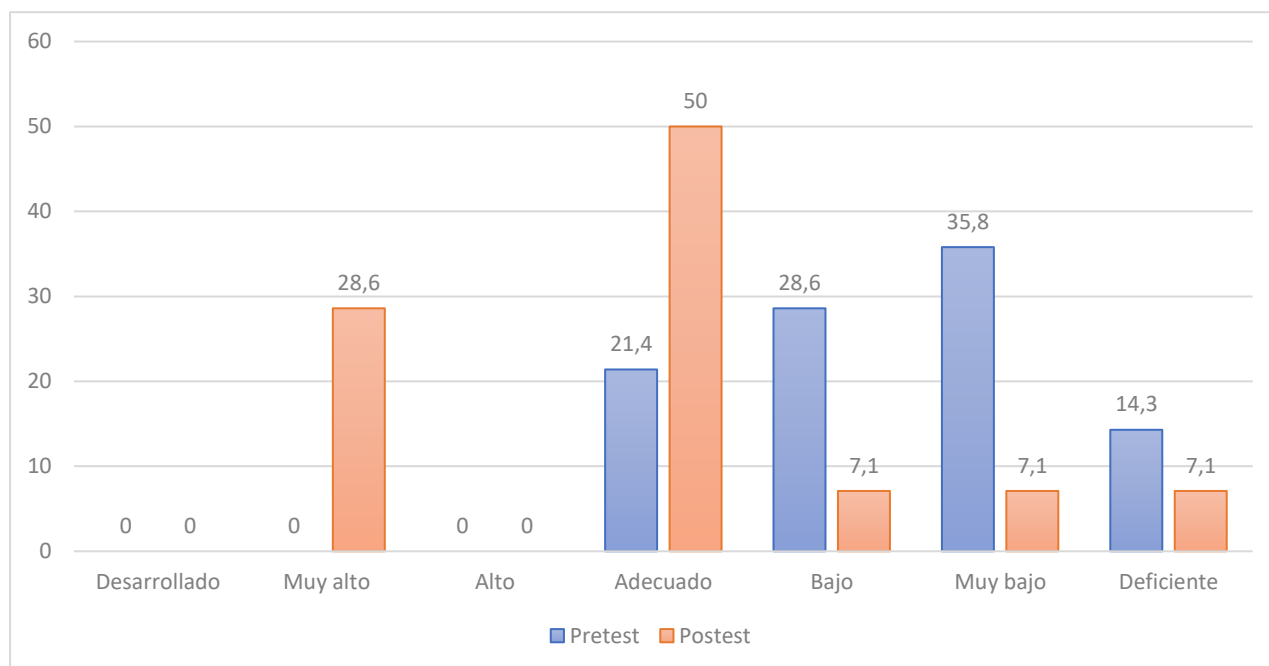
Tabla 3

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Intrapersonal en el pretest y postest”

“Nivel”	Pretest		Postest	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Desarrollado	-		-	-
Muy alto	-		4	28.6%
Alto	-		-	-
Adecuado	3	21.4%	7	50%
Bajo	4	28.6%	1	7.1%
Muy bajo	5	35.8%	1	7.1%
Deficiente	2	14.3%	1	7.1%

Figura 1

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión *Intrapersonal* en el pretest y postest”



En la comparación de la dimensión “*Intrapersonal*” se infiere que en el pretest el mayor porcentaje (35,8%) de evaluados se ubica en la categoría *Muy Bajo*, mientras que en la evaluación del postest se visualiza un mayor porcentaje (50,0%) de evaluados ubicados en la categoría *Adecuado*, es decir los participantes tienden a percibir sus emociones, además de poder enunciarse y notificar sus necesidades y sentimientos, poniéndote en un grado que no se espera.

Tabla 4

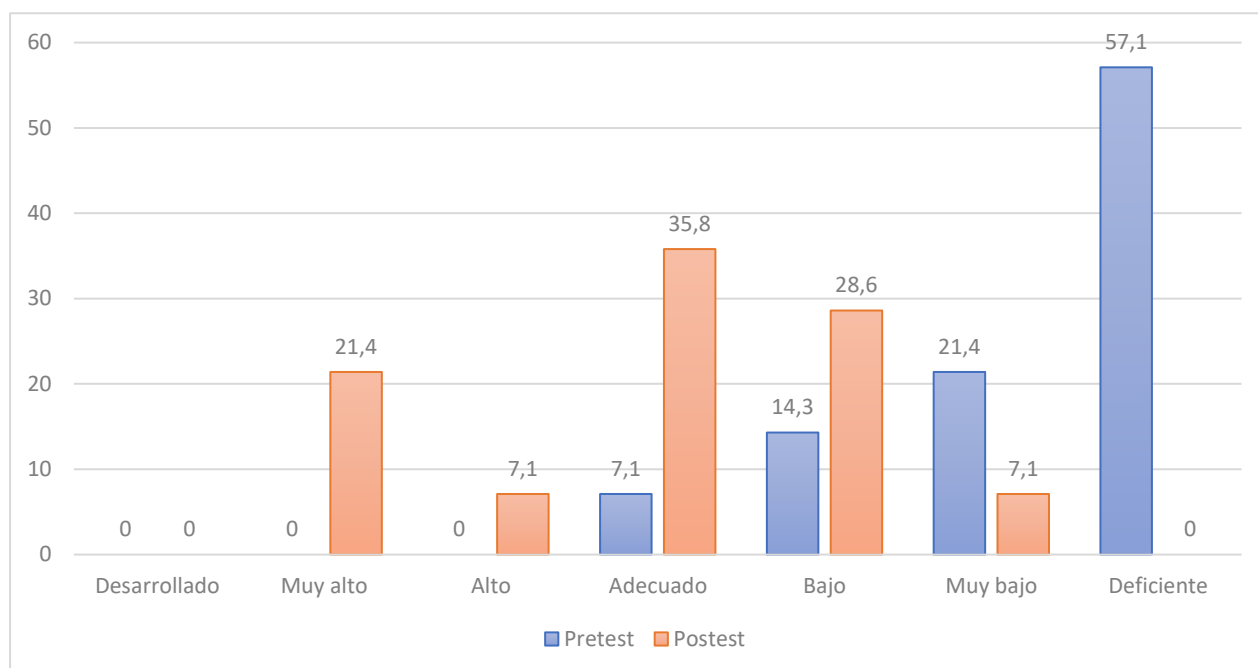
“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión *Interpersonal* en el pretest y postest”

“Nivel”	Pretest		Postest	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Desarrollado	-	-	-	-
Muy alto	-	-	3	21.4%
Alto	-	-	1	7.1%
Adecuado	1	7.1%	5	35.8%
Bajo	2	14.3%	4	28.6%

Muy bajo	3	21.4%	1	7.1%
Deficiente	8	57.1%	-	-

Figura 2

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Interpersonal en el pretest y postest”



En la comparación de la dimensión *“Interpersonal”* se infiere que en el pretest el mayor porcentaje (57,1%) de evaluados se ubica en la categoría *Deficiente*, mientras que en la evaluación del postest se visualiza un mayor porcentaje (35,8%) de evaluados ubicados en la categoría *Adecuado*, es decir los participantes tienden a mantener vínculos interpersonales satisfactorios, saben percibir y tienen la capacidad de percibir y apreciar el sentimiento de los otros, ubicándose en un nivel dentro de lo deseado.

Tabla 5

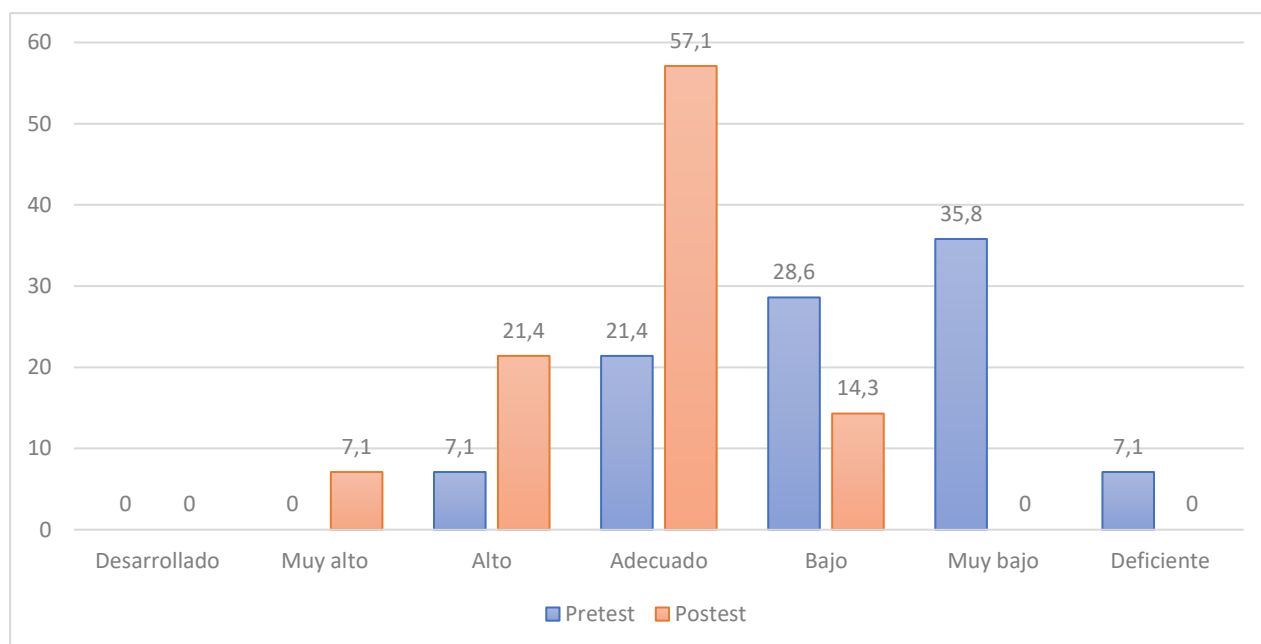
“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Adaptabilidad en el pretest y postest”

“Nivel”	Pretest		Postest	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)

Desarrollado	-	-	-	-
Muy alto	-	-	1	7.1%
Alto	1	7.1%	3	21.4%
Adecuado	3	21.4%	8	57.1%
Bajo	4	28.6%	2	14.3%
Muy bajo	5	35.8%	-	-
Deficiente	1	7.1%	-	-

Figura 3

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Adaptabilidad en el pretest y postest”



En la comparación de la dimensión “*Adaptabilidad*” se infiere que en el pretest el mayor porcentaje (35.8%) de evaluados se ubica en la categoría *Muy Bajo*, mientras que en la evaluación del postest se visualiza un mayor porcentaje (57,1%) de evaluados ubicados en la categoría *Adecuado*, es decir los participantes tienden a ser efectivos, realistas y flexibles en la gestión de cambios, además son buenos en encontrar maneras positivas de afrontar las vicisitudes cotidianas, ubicándose en un nivel dentro de lo deseado.

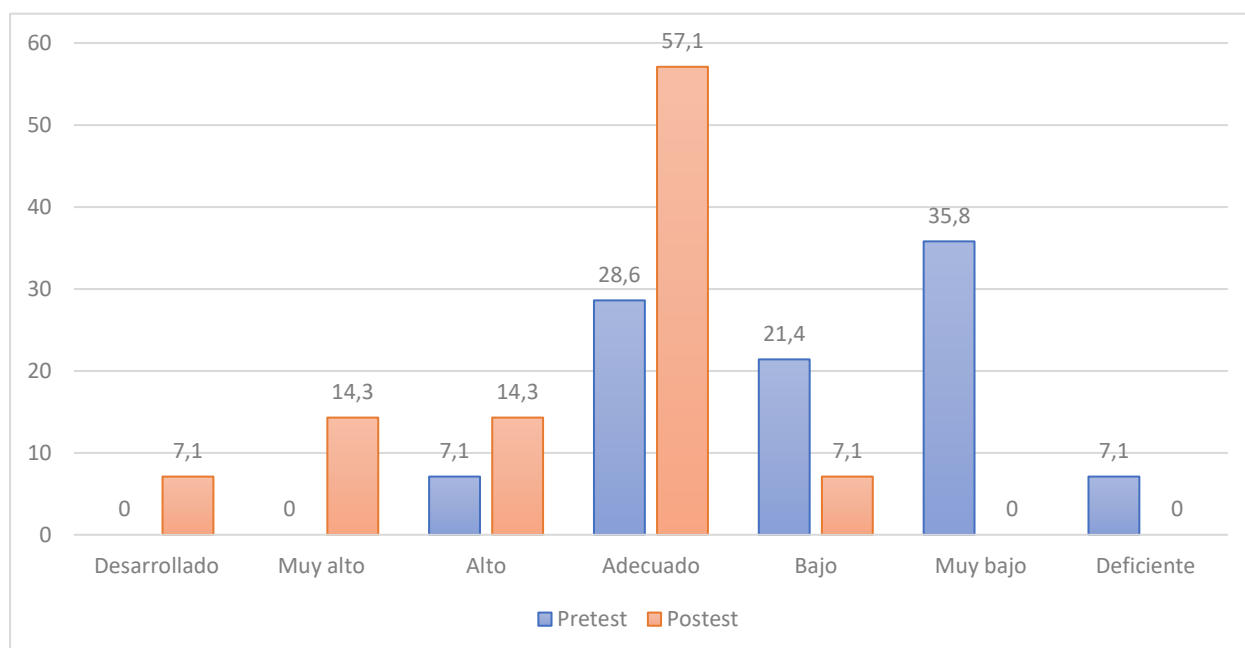
Tabla 6

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Manejo de Estrés en el pretest y postest”

“Nivel”	Pretest		Postest	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Desarrollado	-	-	1	7.1%
Muy alto	-	-	2	14.3%
Alto	1	7.1%	2	14.3%
Adecuado	4	28.6%	8	57.1%
Bajo	3	21.4%	1	7.1%
Muy bajo	5	35.8%	-	-
Deficiente	1	7.1%	-	-

Figura 4

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Manejo de Estrés en el pretest y postest”



En la comparación de la dimensión “*Manejo de Estrés*” se observa que en el pretest el mayor porcentaje (35.8%) de evaluados se ubica en la categoría *Muy Bajo*, mientras que en la evaluación del postest se visualiza un mayor porcentaje (57,1%) de evaluados ubicados en la categoría *Adecuado*, es decir los participantes tienden a ser generalmente calmados y trabajar correctamente bajo presión,

además de ser poco impulsivos y responder de manera usual a eventos de estrés sin manifestar un estallido emocional, ubicándose en un nivel dentro de lo deseado.

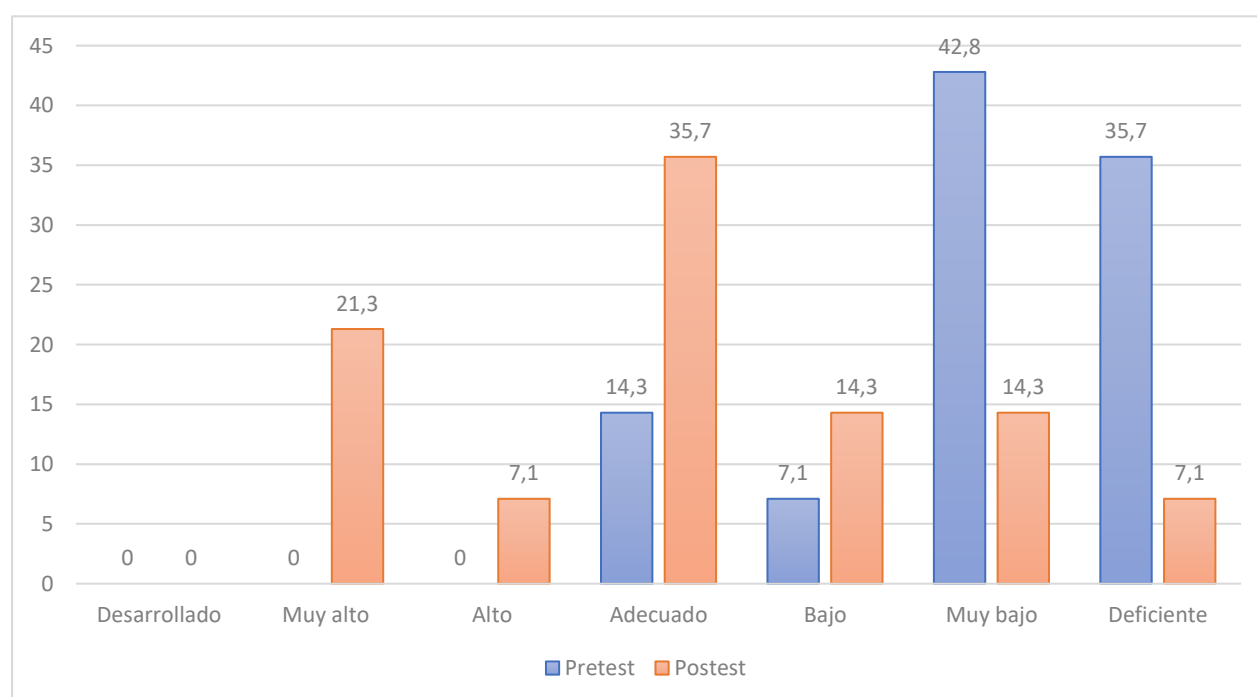
Tabla 7

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Estado de Ánimo en el pretest y postest”

“Nivel”	Pretest		Postest	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Desarrollado	-	-	-	-
Muy alto	-	-	3	21.4%
Alto	-	-	1	7.1%
Adecuado	2	14.3%	5	35.7%
Bajo	1	7.1%	2	14.3%
Muy bajo	6	42.8%	2	14.3%
Deficiente	5	35.7%	1	7.1%

Figura 5

“Nivel de inteligencia emocional en la dimensión Estado de Ánimo en el pretest y postest”



En la comparación de la dimensión “Estado de Ánimo” se observa que en el pretest el mayor porcentaje (42.8%) de evaluados se ubica en la categoría *Muy Bajo*, mientras que en la evaluación del postest se visualiza un mayor porcentaje (35.7%) de evaluados ubicados en la categoría *Adecuado*, es decir los participantes tienden a ser más optimistas, además de tener una consideración positiva acerca de las cosas o situaciones debido a lo satisfactorio de estar con ellas, ubicándose en un nivel dentro de lo deseado.

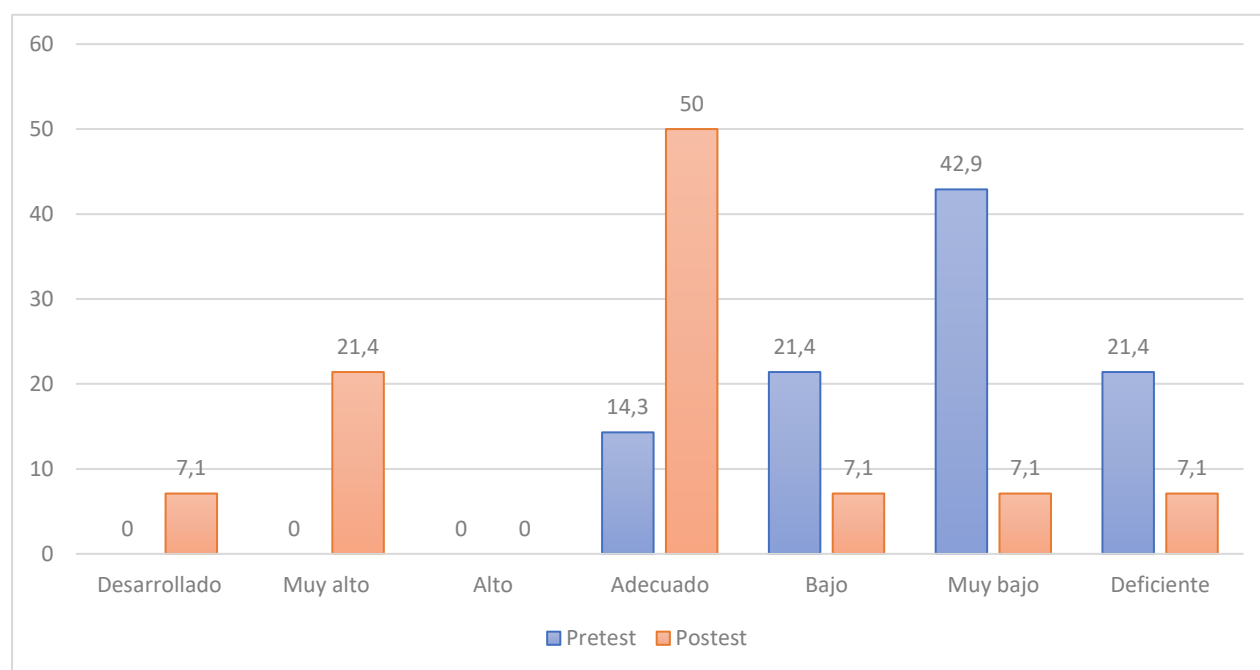
Tabla 8

“Nivel de Coeficiente Emocional General en el pretest y postest”

“Nivel”	Pretest		Postest	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Desarrollado	-		1	7.1%
Muy alto	-		3	21.4%
Alto	-		-	-
Adecuado	2	14.3%	7	50%
Bajo	3	21.4%	1	7.1%
Muy bajo	6	42.9%	1	7.1%
Deficiente	3	21.4%	1	7.1%

Figura 6

Nivel de Coeficiente Emocional General en el pretest y postest



Finalmente en la comparación del Coeficiente Emocional *General* se observa que en el pretest el mayor porcentaje (42,9%) de evaluados se ubica en la categoría *Muy Bajo*, mientras que en la evaluación del posttest se visualiza un mayor porcentaje (50,0%) de evaluados ubicados en la categoría *Adecuado*, es decir los participantes tienden a ser generalmente más efectivos al afrontar las demandas diarias, además de ser particularmente felices y usar sus capacidades, habilidades y aptitudes de manera más adecuada y de acuerdo a las circunstancias que se presenten, ubicándose en un nivel dentro de lo esperado.

CAPITULO V

Discusión

El objeto del estudio fue demostrar la efectividad del programa “Mundo Azul” en el desarrollo de la “inteligencia emocional”, en padres de infantes con autismo, atendidos en centros especializados de Lima Metropolitana. Se llevaron a cabo 17 sesiones, donde en dos se efectuaron la evaluación pre y post test y 15 de ellas orientadas a la ejecución del plan. En este sentido, el resultado reportó una mejora significativa en las dimensiones: “intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo y cociente de inteligencia emocional general”.

Conforme al componente Intrapersonal, se identificó que en el pretest el mayor porcentaje de evaluados (35,8%) se ubicó en la categoría Muy Bajo, este resultado se relaciona a los hallado por Pozo, Sarriá & y Méndez (2006) quienes elaboraron un análisis, denominado “Estrés en madres de personas con TEA” el cual tuvo por objetivo examinar el estrés maternal en la familia de individuos con TEA, el resultado indicó que el 87 % de las madres analizadas manifestaron un grado de estrés y déficit emocional muy por encima de los esperado para casos significativos en la práctica clínica, además de una asociación significativa y directa entre el factor estresante y el estrés percibido respecto a la situación de comunicación y cohesión familiar. Esta información es congruente debido a que la cantidad de participantes del programa eran madres, porcentaje que constituyó el 72% (10) de la muestra participante.

Los resultados en la evaluación final (post-test) señalaron un incremento en el desarrollo de estas habilidades, como lo señalan Mazzone y Nader-Grosbois (2017), son las conductas expresadas por los padres las que tienden a promover las habilidades emocionales en los niños y viceversa, por lo tanto, la reacción y manifestación de emociones del infante en espacios de juego e interacción influyen

en la conducta de los parientes cercanos. En cuanto a este comportamiento, se identifica que los padres están nula o parcialmente condicionados por su apertura a los procesos emocionales (Fernández et. al, 2017). Es debido a ello que el programa, en esta categoría, se enfocó en la comprensión de las emociones de los hijos y su interpretación en su contexto cercano, abordando actividades de interacción padres-hijo para la apertura emocional e identificación de emociones personales. Ugarriza (2001) indicó que tener resultados moderados en esta categoría señalan que los padres pueden ser capaces entrar en contacto con sus emociones, expresar sentimientos de forma independiente, así como fortalecer la realización de sus lazos afectivos entre ellos y sus hijos.

En el componente Interpersonal, se identificó que en el pretest el mayor porcentaje de evaluados (57,1%) se ubicó en la categoría Deficiente. Ugarriza (2001) señaló que los padres ubicados en esta categoría tienden comprender poco el comportamiento de sus hijos o de otras personas, expresando un nivel bajo de interacción sociofamiliar. Estos resultados concuerdan con lo hallado por Xiao Hu et al. (2018) quienes concluyeron que la dificultad de los padres en la capacidad de reconocimiento y manejo emocional estaba relacionada con los síntomas expresados por un infante con TEA, entre ellos la pérdida persistente en la comunicación social, así como la inflexibilidad que expresaban en las actividades del hogar.

Es por ello que la propuesta del programa de fomentar un modo parental positivo fundamentalmente en el apoyo sostenido, la comunicación, la cercanía y la implicancia en las actividades del infante, consolida el desarrollo de la tolerancia y elaboración de vínculos entre cada uno de las piezas (Rodrigo, Máiquez & Martín, 2010). Los resultados en el post-test indicaron un desarrollo significativo en la categoría, identificando un mayor porcentaje de evaluados (35,8%) en el nivel Adecuado, mientras que el número de personas ubicadas en la categoría Deficiente se redujo a 0%. Punset (2008) señaló que los padres que apliquen los criterios trabajados en esta área de la inteligencia emocional mostraran

mayor disposición a ser sociales, colaborativos y capaces de generar mejores relaciones y planteamiento de objetivos.

Asimismo, En el componente Adaptabilidad, se identificó que en el pretest el mayor porcentaje de evaluados (35,8%) se ubicó en la categoría Muy Bajo. Bar-On y Ugarriza (2001) señalaron que las personas ubicadas en esta categoría se presentan como poco efectiva, realista y flexible en el cambio de emociones, además de presentar dificultades de adaptación para problemas cotidianos. Y es que, al hallarse con los diagnósticos de TEA, el padre se encuentra frente a un contexto confuso, debido a que el trastorno no es homogéneo y las cualidades que pueda tener el niño influyen directa o indirectamente en la perspectiva comportamental de cada padre, alterando su visión sobre la vida y las experiencias que son determinantes en su accionar (Sumalavia, 2021). Estos resultados iniciales concuerdan con el planteamiento de Kayfitz, Gragg y Robert (2010) quienes realizaron un estudio titulado "Experiencias positivas de madres y padres de niños con autismo". Se concluye que la madre tiene una práctica más positiva que el padre; el informe de la madre y el padre sobre sus propias prácticas positivas estaban inversamente relacionados con su informe sobre el estrés en la crianza.

Los resultados en la evaluación post-test indicaron un incremento en el desarrollo de las características adaptativas, debido a que se buscó delimitar el recurso que el padre reconoce como fuente de apoyo, las creencias que aún mantenían y las que se originaron a partir del diagnóstico y la forma en como los mismos afrontan los nuevos contextos en sus vidas, además como se señaló en análisis previos con familiares primarios de infantes con TEA, el manejo de métodos para afrontar cada una de estas situaciones se vincula con un correcto procedimiento de adaptación en el padre (Pozo & Sarría, 2014).

En el factor Manejo de Estrés, se identificó que en el pretest el mayor porcentaje de evaluados (35,8%) se ubicó en la categoría Muy Bajo. King et al. (2009) refirieron que el grado de estrés que

manifiesta el padre del infante con TEA está influenciado, en mayor proporción, por el sistema de apoyo y recurso con los que se cuente, expresando un relación inversamente proporcional entre ambas variables; estos datos concuerdan con lo indicado por los padres al inicio del taller, debido a que el 40% de estos solo contaban con los propios recursos que les generaba sus ingresos familiares, esto debido al costo de las intervenciones en los centros especializados. Así los datos obtenidos indican que la familia de sujetos con TEA muestra un indicador de estrés elevado, puesto que consideran que la atención al menor requiere ser elevada, además de la flexibilidad y disponibilidad que se tiene que brindar a la atención de sus necesidades (Martínez, Merino, García, Cuesta y De la Vega, 2012).

Los resultados en la evaluación post-test revelaron un incremento en el manejo de los factores estresantes, identificando un mayor porcentaje de evaluados (57.1%) ubicados en la categoría Adecuado. Este resultado se relaciona a lo planteado por Martínez & Bilbao (2006), donde refirieron que el padre, después de una intervención psicoeducativa, tiende a modificar sus niveles de estrés de manera significativa, mejorando las relaciones entre sus miembros, así como una adecuada sensación de la calidad de vida del infante. Además, se incluye la congruencia con el estudio sobre conocimiento en autismo y factores de cuidado de Anchante, Ahumada, Burgos y Tarazona (2008), el cual tuvo por objetivo identificar el tipo de cuidado que necesitan los padres en las áreas de lenguaje, social y conductual, en la intervención indicada se manejó las sesiones a través de 03 fases, las cuales incluyen una sesión informativa, sesión de intercambio y afrontamiento y métodos de descanso con el fin de la solución de problemas, cada una estás aplicadas de forma transversal en el desarrollo del programa propuesto.

Finalmente, en el indicador Estado de Ánimo, se identificó que en el pretest la mayor participación de evaluados (42,8%) se ubicó en la categoría Muy Bajo. Según Athari, Ghaedi & Mohd (2013) el padre de hijos con TEA tiende a modificar, producto de la situación, la gravedad de los síntomas de sus hijos, de manera, que influya negativamente en la percepción propia y de sus familiares, además

de sentirse restringidos en sus actividades cotidianas, así como una alteración funcional que produzca una inestabilidad familiar entre los miembros (Ben-Sason, Soto, Martínez-Pedraza & Carter, 2013). Al iniciar el taller los padres refirieron que el tiempo que antes disponían se había reducido en demasía y que trataban de aprovechar el máximo tiempo restante en las actividades de sus hijos, así como en buscar información sobre como comprender sus reacciones y comportamientos.

Los resultados en el post-test indicaron un incremento en la destreza de comprender y afrontar escenarios de estrés, sin perder el control y tolerando las situaciones aversivas que puedan afrontar los padres. Estos resultados difieren, desde su proceso de planeación, de lo hallado por Ayuda, Lorente, Martos, Rodríguez & Olmo (2012), en su estudio acerca de disposición de estrés e influencia familiar en el padre de infantes con TEA, quienes diseñaron estrategias de intervención, sin embargo, el enfoque fue más dirigido al conflicto que sufrían los padres debido a la coexistencia con un infante con TEA y no a la relación bidireccional que se establecía entre ambas reacciones y la influencia que podrían tener los niños en la conducta de sus padres. Caso contrario, la mediación es congruente con los hallazgos obtenidos por Durán, García, Fernández & Sanjurjo (2016), quien refieren que la mejora en cuando a manejo de situaciones estresantes y factor de calidad de vida tienden a la mejora cuando se hace uso de estrategias centradas en el compromiso del problema, siendo los padres quienes resuelvan y afronten estas situaciones, así como la búsqueda de más alternativas para su bienestar personal, además, es importante destacar que las características señaladas fueron usadas como referencias para la construcción de sesiones específicas del programa.

Son numerosas las terapias y asistencia a talleres que se han elaborado para niños con TEA y su familia, sin embargo, la mayoría se basan en un marco metodológico deficientes y que, al trabajarse de forma colectiva, no obedecen con el criterio esencial el cual es estar enfocado en el progreso integral del menor y la expresión de conocimientos y aspectos prácticos a los cuidadores (King et al, 2009). Es debido a ello, que el programa virtual "Mundo Azul" constituye un modelo de aplicación referente para

futuras investigaciones, las cuales deben tomar en consideración las áreas trabajadas y la mejora obtenida en cada una de ellas. Los padres mostraron cambios significativos en los dominios: “Intrapersonales, Interpersonales, Adaptación, Manejo del Estrés y Estado de Ánimo”, así como el progreso del Cociente Emocional General. Cada una de estas áreas indicadas refieren un manejo promedio en cuanto a identificación, manejo y control emocional en el padre y madre asistente.

Conclusiones

De acuerdo al planteamiento de objetivos descritos en el presente estudio, se destacan las conclusiones mostradas a continuación:

La ejecución del “programa de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional” en el padre de infantes con TEA ha confirmado la hipótesis propuesta al inicio del análisis. Las dimensiones exploradas en la intervención han mostrado un incremento en la destreza para delimitar, manifestar y gestionar las emociones en situaciones requeridas. Los resultados del post-test revelan un incremento considerable en la habilidad de los padres, con un CEG que ha alcanzado la categoría adecuada, una ME de 100.3 y una DE 18.3. En conclusión, el programa ha logrado su objetivo y ha contribuido a mejorar la habilidad del estado de ánimo de los padres.

En el pre-test se estableció que el nivel de Cociente Emocional General (CEG) se ubicaba en la categoría *Muy Bajo* con una ME de 75.6 y una DE de 14.8, mientras que la evaluación en el post-test revela un incremento de esta habilidad, al finalizar la intervención el CEG se ubicó en la categoría *Adecuado* con una ME de 100.3 y un DE de 18.3.

La evaluación pre-test identificó que el área de la inteligencia emocional más afectada en el padre del infante con TEA es la referida a la dimensión Estado de Ánimo con una ME de 71.5 y una DE de 15.9, mientras que el área que alcanzó una mayor puntuación fue la dimensión Manejo del Estrés con una ME de 85.8 y una DE de 13.4, sin embargo, ambos resultados se ubican en la categoría *Muy Bajo* y *Bajo* respectivamente. Estas puntuaciones refirieron que los padres manifestaban un déficit persistente en la identificación, manejo y control de sus emociones y que, a su vez, estas influían significativamente en sus actividades cotidianas.

La evaluación post-test identificó que el área de la inteligencia emocional más desarrollada, a partir de la intervención y las sesiones ejecutadas, es la referida a la dimensión Estado de Ánimo con

una ME de 104.8 y una DE de 13.8, mientras que el área que obtuvo un menor desarrollo fue la dimensión de Adaptabilidad con una ME de 94.0 y una DE de 24.2. Sin embargo, es importante resaltar que ambas puntuaciones se ubican en la categoría *Adecuado*. Estas puntuaciones refieren que el padre de infantes con TEA desarrolló habilidades para el manejo emocional en situaciones de afrontamiento, así como estrategias de adaptación para reconocer y definir sus problemas, de manera que puedan generar soluciones potencialmente efectivas dentro de su contexto cotidiano.

Para finalizar, la propuesta presentada en este estudio demuestra que el programa de intervención desarrollado, que se cimenta en la guía de “inteligencia emocional” de Rauven Bar-On, es un enfoque efectivo con el fin de dar mejora a las destrezas socioemocionales del padre del infante con TEA. La utilización de este programa ha permitido consolidar los sustentos teórico-conceptuales de la propuesta y justificar la eficacia del estudio realizado. Es trascendental resaltar que el perfeccionamiento de la “inteligencia emocional” en el padre del menor con autismo es esencial con el objeto de corregir la calidad de vida de la familia y del infante, y, en consecuencia, es recomendable como modelo para futuras investigaciones en este campo.

Recomendaciones

Según el resultado adquirido en el presente estudio, las conclusiones derivadas, la situación en la que se aplicó la investigación y el contexto de la temática abordada, se formulan las siguientes recomendaciones:

Organizar detalladamente cada una de las sesiones virtuales del programa “Mundo Azul”, incluyendo las dinámicas para cada dimensión de la inteligencia emocional: “Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del Estrés y Estado de Ánimo”. Cada una de las sesiones planificadas debe incluir el desarrollo de una dinámica inicial, de contenido y de retroalimentación, para finalizar se puede incluir información clara y coherente sobre la temática a trabajarse en la siguiente sesión.

Distribuir el desarrollo de las sesiones virtuales en tiempos previamente coordinados con los padres de familia, debido a la atención inmediata que brindan los familiares cercanos a los niños con TEA es fundamental priorizar una distribución horaria de cada sesión acorde a las necesidades y recursos de disponibilidad de los asistentes.

Aplicar el programa “Mundo Azul” a través de la modalidad presencial y respetando las medidas de bioseguridad. La distribución de las sesiones, la distribución horaria para la ejecución de las actividades y dinámicas, así como la organización anticipada del ambiente (espacio libre, buena iluminación, libre de sonidos que puedan distraer a los participantes) deben incluirse en el proceso de planificación presencial.

Coordinar con el directivo de las entidades educativas y promover la aplicación del programa “Mundo Azul” en más CEBE (Centros de Educación Básica Especial) y otros centros que cuenten con la muestra seleccionada. Asimismo, se debe incluir documentos formales que refieran la confidencialidad, la entrega del resultado, así como la valoración anónima de los padres de familias asistentes.

Incorporar en los futuros estudios con respecto a la ejecución de “programas de inteligencia emocional” en el padre de infantes con autismo que se utilice la comparación de grupos control y experimental. Esto permitiría evidenciar de manera más precisa la seguridad del programa y garantizaría que el resultado obtenido no esté influenciado por factores propios del contexto o de los participantes. Por tanto, se sugiere que se realice una evaluación más rigurosa del impacto de la intervención en el progreso de las destrezas emocionales de los padres de infantes con autismo.

Referencias

- Albores, L., Hernández, L., Díaz, J. A. & Cortés, B. (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo. *Una discusión. Salud Mental*, 31(1), 37- 44.
- Alejos, R. & Cambero, S. (2017). *Inteligencia emocional en pacientes oncológicos según el sexo*. Tesis de Licenciatura. Universidad Ricardo Palma. <https://n9.cl/owox>
- Anchante B., Burgos U., Tarazona R. & Ahumada L. (2008). *Conocimientos sobre autismo y cuidados del niño en una asociación de padres de familia*. [Tesis Licenciatura de enfermería, Universidad Cayetano]. http://www.upch.pe/vrinve/dugic/public/pix/pub_ar_cientifica_mod2.pdf
- American Management Association (2012), *Leasing with emotional intelligence*, Nueva York, AMA.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5ª Ed.)*. (DSM-V). Washington, D.C., American Psychiatric Association (Trad. Cast. En Barcelona, Masson: 2013).
- Athari, P., Ghaedi, L. & Mohd Kosnin, A. (2013). Mothers' depression and stress, severity of autism among children and family income. *International Journal of Psychological Research*, 6(2), 98-106. <https://doi.org/10.21500/20112084.691>
- Ayuda, R., Llorente, M., Martos, J., Rodríguez, L. & Olmo, L. (2012). Medidas de estrés e impacto familiar en padres de niños con trastornos del espectro autista antes y después de su participación en un programa de formación. *Revista de Neurología*, 54(1), 73-80. <https://n9.cl/1z8l7>
- Bar-On, R. (1988). The development of a concept of psychological well-being. Tesis doctoral sin publicar. Sudáfrica, Rhodes University.
- Bar-On, R. (1997). The Bar-On Emotional Quotient Inventory: A test of emotional intelligence. Toronto, Canadá. Multi-Health Systems.

- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from the emotional Quotient Inventory (EQ-i) Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace, 363-368
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, supl., 13-25. http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf
- Ben-Sasson, A., Soto, T., Martínez, F. & Carter, A. (2013). Early sensory over-responsivity in toddlers with autism spectrum disorders as a predictor of family impairment and parenting stress. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(8), 846–853. <https://n9.cl/7sclv>
- Benites, L. (2010). Autismo, familia y calidad de vida. *Revista Cultura*, 24(1), 1-20. <https://n9.cl/wqz12>
- Bisquerra, R. (2000): *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis Editorial.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España. Editorial Síntesis.
- Bonano, G. (2001). Emotion self-regulation. *Emotions, Current sigues and future directions*. New Cork: The Guilford Press. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1745691620922199>
- Cooper, R. & Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para los ejecutivos*. Editorial Martinez Roca. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=93655>
- Durant, M., García, M., Fernández, J. & Sanjurjo, B. (2016). Afrontamiento, estrés parental y calidad de vida de los cuidadores principales de personas TEA. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 3(1), 60-68. <https://n9.cl/nw6vc>
- Elias, M., Tobias, S. & Friedlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Editorial Plaza y Janés.
- Elices, M. (2005). Emoción y Cognición. *Manual de Introducción a la Psicología Cognitiva*. 223-248. <https://cognicion.psico.edu.uy/8>

- Fernández, A., López, S., Albert, J., Fernández, D., Fernández, L., Calleja, B. & López, S. (2017). Trastorno por déficit de atención/hiperactividad: perspectiva desde el neurodesarrollo. *Revista de Neuropsicología*, 64(1), 101-104. <https://n9.cl/dghwt>
- Fragoso-Luzuriaga (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 16(6). Pp. 110-126. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v6n16/v6n16a6.pdf>
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(1), 218-226. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3122271/>
- García, M. & Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*. 3(6). 43-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, Estados Unidos. Bantam Editorial.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia emocional*. Santiago de Chile, Chile. Javier Vergara Editorial.
- Goleman, D. (2011), *Leadership: the power of emotional intelligence*, New York. Estados Unidos, AMA.
- Gottman, F. (1997). *Los mejores padres*. Santiago de Chile, Chile Javier Vergara Editorial.
- Higgins, E., Grant, H. & Shah, J. (1999). Self Regulation and quality of life: Emotional and non emotional life experiences. *Well-being: the foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation. <https://psycnet.apa.org/record/1999-02842-013>
- Kayfitz, A., Gragg, M. & Robert O. (2010). Positive experiences of mothers and fathers of children with autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(4), 337-343. <https://n9.cl/nd6vx>

- King, G., Zwaigenbaum, L., King, S., Baxter, D., Rosenbaum, P., & Bates, A. (2009). *Cambios en los sistemas de convicciones/ valores de las familias de niños con autismo y síndrome de Down*. <https://n9.cl/zzout>
- Mazzone, S. & Nader-Grosbois, N. (2016). How Are Parental Reactions to Children's Emotions Related to Their Theory of Mind Abilities? *Psychology*, 7(1), 166-179. <https://n9.cl/vms0r>
- Martineaud, S. & Engelhart, D. (1996). *El Test de inteligencia emocional*. Editorial Martinez Roca.
- Martínez, M. & Bilbao, M. (2008). Acercamiento a la realidad de las familias de personas con autismo. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 215-230. <https://n9.cl/zc31o>
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997), "What is emotional intelligence?". *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Nueva York, Basic Books, 232-242. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72709502.pdf>
- Mayer, J. (2001), A field guide to emotional intelligence, en *Emotional Intelligence in Every Day Life*. *Psychology Press*, pp. 3-14. <https://psycnet.apa.org/record/2001-05487-001>
- Merino, M., Martínez, M., Cuesta, J., García, I. & Pérez, L. (2012). Estrés y familias de personas con autismo. *Federación Autismo Castilla León*. <https://n9.cl/a0yc8>
- Mira, A., Berenger, C., Baixauli, I., Rosello, B. & Miranda, A. (2019). Contexto familiar de niños con autismo: implicaciones en el desarrollo social y familiar. *Revista Medicina*, 79(1), 22-26. <https://n9.cl/yc5x9>
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional, impacto en el desarrollo humano. *Educação*. 31(1). 61-65. <https://www.redalyc.org/pdf/848/848064i09.pdf>
- Pozo, P. & Sarría, E. (2014). A global model of stress in parents of individuals with autism spectrum disorders. *Revista Anales de Psicología*, 30(1), 180-191. <https://n9.cl/8izm>
- Pozo, P., Sarria, E. & Méndez, L. (2006). Estrés en madres de personas con trastorno del espectro autista. *Revista Psicothema*, 18(3), 342-347. <https://n9.cl/l6xft>

- Trujillo, L. & Rivas, M. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Revista de ciencias administrativas y sociales INNOVAR*. Bogotá, Colombia. 15(25), 9-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- Rodrigo, M., Máiquez, M., y Martín, J. (2010). Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. *Gobierno de España: Gobierno de España*. <https://n9.cl/epf0wj>
- Rovira, F. (1998). Como saber si un és emocionalment intelligent. *Aloma*, (1) 2, 57-68
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=261728>
- Shapiro, L. (1997). *Inteligencia emocional de los niños*. Santiago de Chile, Chile. Javier Vergara Editorial.
- Sumalavia, M. (2019). *Proceso de adaptación de padres y madres de hijos diagnosticados dentro del Trastorno del Espectro Autista*. (Tesis de Licenciatura), Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <https://n9.cl/ludw0>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través de inventario de barOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Revista Persona*, 4(1), 129-160.
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Baron ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes.
- Vallés, A. (2005). *El desarrollo de la inteligencia emocional*. Editorial Benacantil.
- Varela-González, D., Ruiz, Vela, M., Munive, L. & Hernández, B. (2011). Conceptos actuales sobre la etiología del autismo. *Acta Pediatr Mex*, 32 (4), 213-222
<https://www.redalyc.org/pdf/4236/423640330005.pdf>

ANEXOS

ANEXO 01: CUESTIONARIO POR CRITERIOS DE JUECES

Apellidos y nombres :			
Edad :			
Años de experiencia : en educación inicial			
Institución en la que labora actualmente			
Grados académicos : (Marque con una "X"	Bachiller	Magister	Doctor
Títulos (Marque con : una "X" todos los que tenga)	Título profesional	Título de segunda especialidad	