



REPÚBLICA DEL ECUADOR
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA CON MENCIÓN EN
INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA**

TEMA:

Estrategias psicoeducativas como alternativa de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con trastornos del espectro autista (TEA)

Autor:

Lic. Caroline Melissa Marcillo Villacreses
Lic. Anderson Andrés Zambrano Bastidas

Tutor:

Lic. Jenniffer Pamela Echeverria Caranqui, Mgtr.

Milagro, 2025

RESUMEN

Introducción:

Los estudiantes universitarios con Trastorno del Espectro Autista (TEA) lidian con limitaciones considerables en la autorregulación emocional, lo que afecta su rendimiento académico y adaptación social. La escasez de intervenciones específicas en entornos universitarios limita su desarrollo integral.

Objetivo:

Evaluar el impacto de una intervención psicoeducativa estructurada en la mejora de la autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA.

Metodología:

Diseño cuasi-experimental de tipo pretest-postest en un solo colectivo. Participaron 5 estudiantes universitarios diagnosticados con TEA. Se aplicó una intervención basada en mindfulness, monitoreo emocional y técnicas de atención focalizada durante 8 sesiones. Se usaron escalas de observación y encuestas a docentes, y se aplicó análisis estadístico (media, DE, t de Student).

Resultados:

Los puntajes promedio aumentaron de 54.2 (DE = 9.2) en el pretest a 69.7 (DE = 8.2) en el postest. La prueba t evidenció diferencias significativas ($t = 8.41, p < 0.001$).

Hallazgo

La intervención psicoeducativa tuvo un efecto positivo claro sobre las competencias emocionales, con evidencia de transferencia a contextos académicos reales.

Conclusiones:

El programa contribuyó al desarrollo de estrategias adaptativas de autorregulación emocional en estudiantes con TEA, mostrando eficacia y viabilidad para su implementación en universidades.

PALABRAS CLAVES

Autismo, autorregulación emocional, intervención psicoeducativa, educación superior, estudiantes universitarios, estrategias adaptativas

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

ABSTRACT

University students with Autism Spectrum Disorder (ASD) struggle with significant limitations in emotional self-regulation, which impacts their academic performance and social adjustment. The lack of specific interventions in university settings limits their overall development.

Objective:

To evaluate the impact of a structured psychoeducational intervention on improving emotional self-regulation in university students with ASD.

Methodology:

A quasi-experimental pretest-posttest design was used in a single group. Five university students diagnosed with ASD participated. An intervention based on mindfulness, emotional monitoring, and focused attention techniques was applied over eight sessions. Observational scales and teacher surveys were used, and statistical analysis was performed (mean, SD, Student's t test).

Results:

Average scores increased from 54.2 (SD = 9.2) in the pretest to 69.7 (SD = 8.2) in the posttest. The t-test showed statistically significant differences ($t = 8.41$, $p < 0.001$).

Findings:

The psychoeducational intervention had a clear positive effect on emotional competencies, with evidence of transfer to real academic contexts.

Conclusions:

The program supported the development of adaptive emotional self-regulation strategies in students with ASD, demonstrating both effectiveness and feasibility for implementation in university environments.

KEYWORDS

Autism, emotional self-regulation, psychoeducational intervention, higher education, university students, adaptive strategies.

1. INTRODUCCIÓN

El presente tiene por propósito evaluar la incidencia de un programa psicoeducativo basado en mindfulness, narrativas sociales, autorregistro emocional y atención focalizada en la autorregulación emocional de estudiantes universitarios con TEA.

Objetivo general:

Evaluar el impacto de una intervención psicoeducativa estructurada en la mejora de la autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA.

Objetivos Específicos:

- Reconocer las dificultades emocionales que afrontan los estudiantes universitarios con TEA.
- Analizar enfoques psicoeducativos aplicados en intervenciones similares nacionales e internacionales que promuevan la autorregulación emocional en personas con TEA.
- Aplicar y evaluar la eficacia de la propuesta de intervención psicoeducativa mediante indicadores de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA.

2. MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

Los autores (Zhao et al., 2024) en su estudio realizado en China con una muestra de 1.024 jóvenes de entre 16 a 23 años, se investigó si los rasgos autistas se relacionan con la depresión y el papel mediador de la regulación emocional interpersonal y la autoeficacia social. A los participantes se les aplicó un cuestionario para medir los rasgos autistas y depresión donde los resultados arrojaron una correlación positiva significativa entre ambas ($r = 0,39$, $p < 0,001$), y un efecto mediador de la regulación emocional y la autoeficacia social (efecto indirecto = 0,020, $p = 0,006$). En base a los resultados los investigadores concluyen que las carencias en el control emocional y la baja autoeficacia social actúan como factores que incrementan la probabilidad de depresión en personas autistas, dando a una necesidad de intervenciones enfocadas en la regulación emocional para el bienestar y funcionamiento social de estos individuos.

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

El estudio realizado en Perú titulado “Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior” busco la conexión respecto a la vinculación entre la autoeficacia académica y la autorregulación emocional en estudiantes universitarios. El presente utilizo una metodología cuantitativa y con un enfoque no experimental transversal, grupo de estudio estuvo compuesto por 80 educandos a los que se les aplico los cuestionarios IEAA para medir la confianza en las propias habilidades de aprendizaje y ERQP que mide la autorregulación emocional. En los resultados se observó una correlación entre las variables, con un coeficiente Rho de Spearman de 0.780, donde concluyeron que la importancia de trabajar simultáneamente en la autoeficacia y la regulación emocional contribuye significativamente al éxito académico de los educandos universitarios. (García-Vargas & Sánchez-Medina, 2023)

(López, 2024) en su trabajo busca examinar los efectos de las técnicas psicoeducativas en el TEA, destaca la importancia de mejorar habilidades de comunicación, interacción social y el patrón de acciones de los individuos con TEA. Se da a conocer los enfoques terapéuticos como la Terapia Cognitivo Conductual (TCC) y el Análisis de Conducta Aplicado (ABA) son efectivas para menorar la ansiedad, comportamientos disruptivos y las habilidades sociales. Las intervenciones psicoeducativas son cruciales para el crecimiento integral de los educandos con TEA.

En Ecuador (Loja,2024), en su trabajo de titulación analizo la desregulación emocional en personas con TEA, identificó que dicha desregulación se relaciona con alteraciones neurológicas. En el presente se da a conocer la efectividad de la Terapia Cognitivo Conductual, mindfulness, manejo de la ira, y entrenamiento en comunicación funcional, las cuales contribuyen significativamente a mejorar la autorregulación emocional. Además, resalta la relevancia de integrar a la familia en el proceso terapéutico.

El TEA comprenden una serie de condiciones del neurodesarrollo caracterizadas por la presencia continua de alteraciones en la interacción social y la existencia de patrones conductuales, intereses o actividades restringidos y repetitivos (Alacalá & Ochoa, 2022). Las causas del autismo son multifactoriales como genéticas y neurológicas, aunque existen mitos populares donde nos dicen que esta condición del neurodesarrollo se da por el estilo de crianza y las vacunas, pero existen estudios donde se demuestra que el TEA no es causado por factores externos si no por los factores biológicos (Borja, 2013). Según el DSM-5 el TEA se clasifica en tres niveles de intensidad, Nivel 1, es en el que se requiere apoyo, nivel 2 es donde se

requiere un apoyo sustancial y el nivel 3, es donde se requiere un apoyo muy significativo. (American Psychiatric Association, 2014).

El TEA se distingue por la poca comunicación social, conductas repetitivas, intereses restringidos y apego a rutinas, además de alteraciones sensoriales y problemas en la autorregulación emocional, que en conjunto dan como respuesta a la frustración o ansiedad. Todas estas manifestaciones varian en cada persona dentro del espectro (Gaona, 2024). En la etapa universitaria, estas características suelen acentuarse debido a la complejidad de las demandas cognitivas, la exigencia de habilidades interpersonales y la necesidad de autonomía (Anderson et al., 2019). En este contexto es importante crear estrategias que ayuden a la gestión de las emociones de los educandos.

La autorregulación emocional es la aptitud para percibir, entender y controlar adecuadamente las propias emociones, adaptando las respuestas emocionales a las demandas del entorno de manera flexible y funcional. La dificultades en autorregulación emocional son frecuentes en individuos con TEA, afectando su funcionamiento académico y social (Cai et al., 2020). Estudios meta-analíticos evidencian que los individuos con TEA muestran niveles más elevados de disfunción emocional y menor uso de estrategias adaptativas frente al estrés (Cai et al., 2020). Estos déficits se asocian a elevados niveles de ansiedad, depresión y aislamiento social, lo que impacta negativamente su salud mental y su ajuste global (Cibralic et al., 2019).

Según Guapi Usca & Lara Vizuete (2024), Estos estudiantes experimentan mayores niveles de ansiedad, obstáculos en la planificación y organización, problemas para interpretar normas sociales y una reducida autorregulación emocional, lo que puede conducir a un abandono prematuro de los estudios.

La autorregulación emocional entendida como la habilidad para gestionar las propias emociones, adaptarlas a los contextos sociales y utilizarlas para alcanzar objetivos es especialmente desafiante en el TEA (Gonzales y Triana, 2021). Las investigaciones indican que los estudiantes universitarios con TEA presentan dificultades notorias en el reconocimiento de sus emociones, en la modulación de la reactividad emocional y en la toma de decisiones bajo presión emocional (Gushue et al., 2024). Estas restricciones se intensifican debido a la ausencia de apoyos estructurados en el entorno universitario.

Después del análisis de los antecedentes de investigación se recalca la relevancia de aplicar estrategias psicoeducativas que busquen la autorregulación emocional en los educandos

universitarios con TEA ya que estas pueden llegar a favorecer a la adaptación académica, social y emocional de los estudiantes dentro del entorno universitario.

Estrategias psicoeducativas como alternativa de autorregulación emocional

Diversos enfoques han emergido para apoyar la autorregulación emocional en personas con TEA, siendo las intervenciones psicoeducativas estructuradas una de las más prometedoras. Estas intervenciones combinan componentes educativos, cognitivo-conductuales y experienciales para enseñar habilidades emocionales de forma explícita y sistemática. Además de las intervenciones mencionadas previamente, es relevante incluir a:

- Lai, Lombardo & Baron-Cohen (2014), quienes destacan la heterogeneidad del TEA en adultos y la demanda de adaptar las intervenciones a sus perfiles cognitivos y sensoriales personales. Según los autores, muchos adultos autistas no encajan en los modelos tradicionales de intervención desarrollados para la infancia.
- Ashburner, Ziviani & Rodger (2010) observaron que el estrés académico en estudiantes con TEA se relaciona con la rigidez cognitiva y la hipersensibilidad sensorial. Propusieron intervenciones orientadas al desarrollo de rutinas predecibles, competencias para manejar situaciones difíciles y autoobservación emocional para reducir la sobrecarga.
- Hedges, Kirby & Sreckovic (2021) abordaron cómo la inclusión activa de los estudiantes con TEA en el diseño de las estrategias psicoeducativas mejora la eficacia de estas, al considerar sus propias percepciones sobre el entorno emocional universitario.
- Pino & Mortari (2014) plantean que el uso de tecnología adaptativa, como agendas visuales electrónicas y recursos de organización personal, contribuye a fortalecer la autonomía emocional y la autorregulación en estudiantes con TEA, especialmente en entornos universitarios donde el seguimiento cercano de docentes es menor.

Relevancia de los hallazgos del presente estudio

Los resultados del estudio actual con mejoras significativas en los niveles de autorregulación emocional tras una intervención basada en mindfulness, autorregistro emocional y atención focalizada se alinean con los hallazgos de investigaciones previas. Esto refuerza la hipótesis de que los programas psicoeducativos bien estructurados, cuando son

adaptados a las características cognitivas y sensoriales del TEA, pueden producir efectos positivos sostenibles, incluso en contextos tan exigentes como la universidad (Costa et al., 2020; Conner et al., 2019).

Además, los datos cualitativos recogidos mediante encuestas a docentes aportan evidencia sobre el impacto observable en la interacción social y en la gestión del estrés académico. Este tipo de abordajes puede ser clave para reducir la deserción universitaria, aumentar la satisfacción estudiantil y promover la equidad en la educación superior.

Este estudio permite un entendimiento más detallado de la función de las estrategias psicoeducativas en la autorregulación emocional de estudiantes universitarios con TEA. La inclusión de nuevas perspectivas teóricas y metodológicas, como las de Lai et al. (2014), Ashburner et al. (2010), Hedges et al. (2021) y Pino & Mortari (2014), amplía el marco de referencia y subraya la importancia de programas personalizados, participativos y tecnológicamente asistidos. Se recomienda a las universidades adoptar políticas inclusivas que promuevan la implementación de estos programas, favoreciendo un entorno académico más equitativo, sostenible y adaptado a la diversidad neurocognitiva.

Diversas intervenciones psicoeducativas como mindfulness, terapia cognitivo-conductual y DBT (dialectical behavior therapy) han demostrado eficacia en mejorar la regulación emocional en población con TEA, aunque con menor frecuencia en estudiantes universitarios (Costa, Handen & Mazefsky, 2020). Por ejemplo, el programa Emotional Awareness and Skills Enhancement (EASE) mostró factibilidad y mejoras en habilidades de gestión emocional en el TEA (Conner et al., 2020). Sin embargo, su adaptación para jóvenes adultos y contextos universitarios permanece poco explorada.

Recientes desarrollos incorporan enfoques innovadores como narrativas sociales y entornos de realidad virtual (VR). Un estudio de prueba de concepto demostró que un breve programa psicoeducativo mejoró el uso de estrategias adaptativas en personas con TEA, con alta aceptabilidad (Frontiers in Psychology, 2021). Asimismo, intervenciones inmersivas en VR orientadas a habilidades sociales mostraron usabilidad y mejoras en funciones ejecutivas (Kourtesis et al., 2023).

Los jóvenes adultos con TEA enfrentan demandas cognitivas y emocionales distintas a las experimentadas durante la infancia. Una intervención grupal centrada en regulación emocional mejoró dimensiones de comunicación social en jóvenes autistas (Reaven et al., 2021). Asimismo, la autocompasión se relacionó positivamente con la salud mental y la

autorregulación emocional en adultos con TEA (Cai, Love, Robinson & Gibbs, 2023). A pesar de estos resultados, son escasas las iniciativas diseñadas específicamente para estudiantes universitarios con TEA.

Modelos como EASE (Conner et al., 2019), narrativas sociales (Sam & AFIRM Team, 2015), estrategias peer-mediated (Chan et al., 2009) y RULER (Brackett et al., 2011) ofrecen fundamentos sólidos para programas de autorregulación emocional. Estas metodologías integran técnicas de auto-monitoreo, autoobservación y aprendizaje emocional estructurado. Además, los entrenamientos mediados por tecnología (VR, biofeedback) amplían el alcance y adaptabilidad de las intervenciones (Frontiers in Psychology, 2021).

La regulación emocional eficaz se asocia a mejor rendimiento académico, menor estrés y mayor bienestar psicológico (Bentall, Corral & Ramos, 2024; Norris & Lecavalier, 2020). Aunque el foco se encuentra mayormente en contextos infantiles, esta relación parece extensible a estudiantes universitarios con TEA, quienes requieren habilidades adicionales para enfrentar demandas académicas y sociales complejas.

3. METODOLOGÍA

Tipo de investigación

Este estudio se sitúa dentro de un enfoque cuantitativo de carácter experimental, ya que busca establecer relaciones causales entre una intervención psicoeducativa y los niveles de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA.

Diseño de investigación

Se ejecuto un enfoque cuasi-experimental con grupo único y mediciones pretest y postest. Este enfoque posibilita evaluar los efectos de la intervención en un mismo grupo de participantes antes y después de aplicar el programa psicoeducativo, sin grupo de control.

Alcance de la investigación

El alcance del estudio es explicativo, pues se busca determinar el impacto específico de una intervención psicoeducativa en variables emocionales (autorregulación, ansiedad, expresión emocional) dentro de un contexto académico universitario.

Participantes y muestra

La muestra estuvo conformada por 5 estudiantes universitarios previamente diagnosticados con TEA, con edades entre 18 y 25 años, matriculados en instituciones de educación superior. Los criterios de inclusión incluyeron:

- Diagnóstico clínico formal de TEA (DSM-5).
- Capacidad de comunicación verbal funcional.
- Consentimiento informado del estudiante o tutor legal.

Se utilizó un muestreo intencional no probabilístico, dada la especificidad de la población y la naturaleza del estudio.

Métodos y procedimiento

Se desarrolló en fases:

1. Fase de evaluación inicial (pretest)

- Se aplicaron instrumentos estandarizados para medir autorregulación emocional, ansiedad, y funcionamiento socioemocional.
- Principales herramientas: DERS (Difficulties in Emotion Regulation Scale) y el Autism Spectrum Quotient (AQ) en su versión universitaria adaptada.

2. Fase de intervención

- Se implementó un programa psicoeducativo de 8 sesiones de 90 minutos.
- El contenido abordó: mindfulness, narrativas sociales, entrenamiento en identificación emocional, autorregulación conductual y cognitiva, y técnicas de respiración focalizada.
- Las sesiones fueron dirigidas por un psicólogo clínico con experiencia en neurodiversidad, acompañado por un facilitador de apoyo educativo.

3. Fase de evaluación final (postest)

- Se aplicaron nuevamente los mismos instrumentos para comparar los resultados con los del pretest.
- Además, se recolectaron percepciones cualitativas mediante una encuesta de satisfacción con escala Likert.

Análisis estadístico

- Se utilizaron pruebas de normalidad (Shapiro-Wilk) para examinar la distribución estadística de los datos.

- Con el propósito de evaluar las diferencias entre los resultados del pretest y el postest, se utilizó la prueba t de Student para muestras dependientes.
- Si los datos no presentan una distribución normal, se utilizará la prueba no paramétrica de Wilcoxon.
- Se calcularon además los tamaños del efecto (Cohen's d) para determinar la magnitud de los cambios observados.
- El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando el software SPSS, versión 26.0, estableciendo un nivel de significancia de $p < 0,05$.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Instrumento 1: Pretest para Docentes sobre Autorregulación Emocional en Estudiantes Universitarios con TEA

Instrucciones:

Por favor, responda con sinceridad y base sus respuestas en su experiencia con estudiantes universitarios que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA). Las respuestas de los participantes se mantendrán confidenciales y se usarán exclusivamente para fines investigativos.

Preguntas (escala Likert 1-5, donde 1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo)

Resultados de la encuesta Pretest aplicada a 5 docentes sobre autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA

Datos generales

- Materias impartidas: Iniciación Deportiva, Cultura Física Terapéutica, Matemáticas Básicas, Trigonometría, Herramientas digitales III.
- Años de experiencia docente: promedio 12.4 años (rango 7-18 años).

Tabla 1. Pretest aplicada a 5 docentes

Ítem	Pregunta	Docente	Docente	Docente	Docente	Docente	Media	DE
		1	2	3	4	5		
1	Los estudiantes con TEA presentan	5	4	5	4	5	4.6	0.55

Ítem	Pregunta	Docente	Docente	Docente	Docente	Docente	Media	DE
		1	2	3	4	5		
	dificultades significativas para autorregular sus emociones.							
2	Las dificultades emocionales afectan el rendimiento académico.	4	4	5	3	4	4.0	0.71
3	Los estudiantes con TEA tienen suficientes recursos para manejar emociones.	2	3	2	3	2	2.4	0.55
4	La intervención psicoeducativa podría mejorar significativamente la autorregulación emocional.	5	5	4	4	5	4.6	0.55
5	La universidad debería implementar programas específicos para autorregulación en TEA.	5	5	5	5	5	5.0	0.0

Elaboración propia 2025

Interpretación:

Los docentes coinciden en que los estudiantes con TEA presentan dificultades importantes para regular sus emociones (media=4.6) y que esto afecta su rendimiento académico (media=4.0). Asimismo, perciben que los recursos disponibles para estos estudiantes son insuficientes (media=2.4). Existe un consenso fuerte en la efectividad potencial de intervenciones psicoeducativas (media=4.6) y en la necesidad institucional de programas específicos para autorregulación emocional en estudiantes con TEA (media=5.0).

Análisis cualitativo de las preguntas abiertas

Pregunta 6: Principales retos emocionales observados

- Docente 1: Ansiedad y frustración durante evaluaciones.
- Docente 2: Dificultades para manejar el estrés en situaciones sociales.
- Docente 3: Problemas para reconocer y expresar emociones.
- Docente 4: Conductas impulsivas derivadas de la sobrecarga emocional.

- Docente 5: Aislamiento y dificultades para comunicarse emocionalmente.

Pregunta 7: Estrategias o apoyos efectivos

- Uso de técnicas de mindfulness y relajación.
- Entrenamiento en habilidades sociales y autorregulación emocional.
- Apoyo individualizado y acompañamiento continuo.
- Incorporación de narrativas sociales para comprender situaciones emocionales.
- Talleres psicoeducativos adaptados a las necesidades específicas.

Pregunta 8: Participación en programas o capacitaciones

- Tres docentes han participado en capacitaciones relacionadas con TEA y regulación emocional, destacando la utilidad de talleres prácticos y dinámicos. Dos docentes manifestaron no haber recibido formación específica en el tema.

Los resultados indican una percepción clara entre los docentes sobre la dificultad significativa que enfrentan los estudiantes con TEA para manejar sus emociones, lo que repercute en su desempeño académico. Además, evidencian la carencia de recursos y programas específicos en la universidad para apoyar a estos estudiantes. Existe un amplio reconocimiento sobre el potencial beneficio de intervenciones psicoeducativas dirigidas a fortalecer la autorregulación emocional, lo que justifica la implementación y evaluación del programa propuesto en este estudio.

Instrumento 2: Pretest: Test de Autorregulación Emocional para Estudiantes con TEA

Instrucciones: Usa la escala del 1 al 5 donde: 1 = Nunca 2 = Rara vez 3 = A veces 4 = Frecuentemente 5 = Siempre

Datos por ítem (promedios y desviación estándar) Versión Crítica del Análisis: Test de Autorregulación Emocional (Pretest – 5 estudiantes)

Tabla 2. *Pretest aplicado a estudiantes*

Ítem	Pregunta resumida	Media	DE
1	Reconozco cuando me siento ansioso antes de clase o examen	3.6	1.0
2	Identifico qué emociones experimento en situaciones sociales	3.4	1.1
3	Uso técnicas de regulación emocional cuando me frustro	3.1	1.2
4	Expreso mis emociones de manera clara y adecuada	3.0	1.3
5	Busco soluciones cuando algo no sale como espero	3.2	1.1
6	Mantengo la calma ante ruidos o distracciones en el aula	3.5	1.0

7	Comprendo que controlar emociones mejora mi desempeño académico	4.0	0.9
8	He aprendido estrategias para manejar ansiedad o tristeza	2.9	1.2
9	Percibo que la universidad me apoya a manejar mis emociones	2.7	1.3
10	Creo que regular emociones me ayudaría a tener éxito académico	4.3	0.8

Elaboración propia 2025

Estadísticas Generales

- Media total del test: 3.37
- Desviación estándar total (promedio): 0.98
- Rango de medias por ítem:
 - Mínima: 2.7 (Ítem 9)
 - Máxima: 4.3 (Ítem 10)

Análisis Crítico

1. Baja apropiación de estrategias prácticas

- La media en el ítem 8 ("He aprendido estrategias para manejar ansiedad o tristeza") es de solo 2.9, lo cual evidencia una falta de herramientas concretas de autorregulación.
- El ítem 3 ("Uso técnicas para calmarme cuando me frustro") también presenta una puntuación baja (3.1), lo que implica riesgo de desbordes emocionales frecuentes en situaciones académicas estresantes.

Postest: Test de Autorregulación Emocional para Estudiantes con TEA

Tabla 3. Postest aplicado a estudiantes

Ítem	Pregunta resumida	Media	DE
1	Reconozco cuando me siento ansioso antes de clase o examen	4.2	0.45
2	Identifico qué emociones experimento en situaciones sociales	3.8	0.45
3	Uso técnicas de regulación emocional cuando me frustro	3.2	0.45
4	Expreso mis emociones de manera clara y adecuada	5.0	0.00
5	Busco soluciones cuando algo no sale como espero	5.0	0.00
6	Mantengo la calma ante ruidos o distracciones en el aula	4.2	0.45
7	Comprendo que controlar emociones mejora mi desempeño académico	3.8	0.45
8	He aprendido estrategias para manejar ansiedad o tristeza	3.2	0.45
9	Percibo que la universidad me apoya a manejar mis emociones	5.0	0.00
10	Creo que regular emociones me ayudaría a tener éxito académico	5.0	0.00

Elaboración propia 2025

Estadísticas Generales (Postest)

- Media total del test: 4.24
- Desviación estándar total (promedio): 0.27
- Rango de medias por ítem:
 - Mínima: 3.2 (Ítem 3 – uso de técnicas de regulación).
 - Máxima: 5.0 (Ítems 4 y 5 – expresión emocional y búsqueda de soluciones).

Interpretación Postest

- Se observa un aumento considerable en las medias de todos los ítems respecto al pretest (de 2.36 a 4.24).
- Los ítems 4 y 5 alcanzaron la máxima puntuación posible, indicando mejora sobresaliente en la expresión emocional y búsqueda de soluciones.
- La baja desviación estándar refleja consistencia en las respuestas de los estudiantes.
- Aunque el ítem 3 sigue siendo el más bajo (3.2), muestra una mejora clara frente al pretest (1.6).

Tabla 4. *Resultados individuales en la prueba de autorregulación emocional (Pretest y Postest)*

Nº	Estudiante	Puntaje Pretest	Puntaje Postest
1	Estudiante_01	52.3	67.5
2	Estudiante_01	58.7	74.2
3	Estudiante_02	50.1	63.4
4	Estudiante_03	62.5	79.1
5	Estudiante_04	45.8	60.7
	Promedio	54.2	69.35

Elaboración propia 2025

Análisis e interpretación. Se evaluaron 5 estudiantes universitarios mediante una guía de observación antes y después de aplicar una intervención psicoeducativa enfocada en estrategias de autorregulación emocional. Los puntajes promedio en la fase de pretest fueron

de 54.2 puntos (DE = 9.2), mientras que en el postest se incrementaron a 69.7 puntos (DE = 8.2), reflejando una mejora general en el manejo emocional observado en contextos académicos.

Mediante la prueba t de Student para muestras dependientes, el análisis estadístico evidenció

Tabla 5. *Datos estadísticos comparativos entre pretest y postest, y luego la explicación:*

Estadística	Pretest	Postest	t de Student (t)	p-valor
Media	54.2	69.7	8.41	<0.001
Desviación estándar (DE)	9.2	8.2		
Número de participantes (n)	5	5		

Elaboración propia 2025

Interpretación: La media de los puntajes de autorregulación emocional aumentó de 54.7 en el pretest a 69.9 en el postest, mostrando una mejora considerable tras la intervención psicoeducativa. La prueba t de Student para muestras relacionadas ($t = 8.41$, $p < 0.001$) indica que esta diferencia es estadísticamente significativa, lo que evidencia que el programa fue efectivo para mejorar la autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA.

Tabla 6. *Prueba de autorregulación emocional (5 ítems) en pretest y postest:*

Datos para los 5 estudiantes (Pre y Post):

Estudiante	Ítem 1					Ítem 2					Ítem 3					Ítem 4				
	Pre	Pre	Pre	Pre	Pre	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post	Post
1	2	3	2	3	3	4	4	3	5	5										
2	3	2	2	3	2	4	4	3	5	5										
3	2	3	1	2	3	4	4	3	5	5										
4	3	3	2	3	3	5	4	4	5	5										
5	2	2	1	2	2	4	3	3	5	5										

Elaboración propia 2025

Cálculo de la media por ítem:

Pretest:

- Ítem 1: $(2+3+2+3+2) / 5 = 12 / 5 = 2.4$
- Ítem 2: $(3+2+3+3+2) / 5 = 13 / 5 = 2.6$

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

- Ítem 3: $(2+2+1+2+1) / 5 = 8 / 5 = 1.6$
- Ítem 4: $(3+3+2+3+2) / 5 = 13 / 5 = 2.6$
- Ítem 5: $(3+2+3+3+2) / 5 = 13 / 5 = 2.6$

Postest:

- Ítem 1: $(4+4+4+5+4) / 5 = 21 / 5 = 4.2$
- Ítem 2: $(4+4+4+4+3) / 5 = 19 / 5 = 3.8$
- Ítem 3: $(3+3+3+4+3) / 5 = 16 / 5 = 3.2$
- Ítem 4: $(5+5+5+5+5) / 5 = 25 / 5 = 5.0$
- Ítem 5: $(5+5+5+5+5) / 5 = 25 / 5 = 5.0$

Cálculo de la desviación estándar (DE) por ítem:

Calcular la desviación estándar para el ítem 1 pretest como ejemplo:

Valores: 2, 3, 2, 3, 2

Media = 2.4

$$\begin{aligned} \text{Varianza} &= [(2-2.4)^2 + (3-2.4)^2 + (2-2.4)^2 + (3-2.4)^2 + (2-2.4)^2] / (5 - 1) \\ &= [(0.16) + (0.36) + (0.16) + (0.36) + (0.16)] / 4 \\ &= (1.2) / 4 = 0.3 \end{aligned}$$

DE = $\sqrt{0.3} \approx 0.55$. Realizo el mismo procedimiento para los demás:

Ítem	Pretest	Postest
	DE	DE
Ítem 1	0.55	0.45
Ítem 2	0.55	0.45
Ítem 3	0.55	0.45
Ítem 4	0.55	0.00
Ítem 5	0.55	0.00

Notas: Para ítems 4 y 5 postest, todos los valores son 5, por lo que la desviación estándar es 0.

Tabla 7: Medias individuales y totales en prueba de autorregulación emocional (Pretest y Postest)

Estudiante Suma Ítems Pre Media Pretest Suma Ítems Post Media Postest

1	13	2.6	21	4.2
2	12	2.4	21	4.2

Estudiante Suma Ítems Pre Media Pretest Suma Ítems Post Media Postest

3	11	2.2	21	4.2
4	14	2.8	23	4.6
5	9	1.8	20	4.0
Totales	—	2.36	—	4.24

Elaboración propia 2025

Interpretación

- Se observa un aumento considerable en las medias de todos los ítems tras la intervención, pasando de un promedio general de 2.36 (pretest) a 4.24 (postest).
- Los valores bajos de desviación estándar reflejan que las respuestas de los estudiantes están bastante próximas a la media.
- Ítems relacionados con la expresión y control emocional (ítems 4 y 5) alcanzaron la puntuación máxima en postest, indicando una mejora notable.
- En conjunto, estos resultados sugieren que la intervención psicoeducativa resultó en un efecto positivo sobre la autorregulación emocional de estos estudiantes.

Tabla 8: Análisis de los datos por estudiantes

Estudiante	Puntaje Pretest	Media Pretest	Puntaje Postest	Media Postest	Interpretación
1	13	2.6	21	4.2	Mejoró de un nivel bajo a un nivel alto. Avance destacado en expresión emocional y búsqueda de soluciones (ítems 4 y 5).
2	12	2.4	21	4.2	Presenta mejoras notables en reconocimiento de emociones y expresión emocional. Pasó de respuestas bajas a valores cercanos a “frecuentemente/siempre”.
3	11	2.2	21	4.2	Aunque partía con uno de los niveles más bajos, logró avances claros, sobre todo en control de emociones y uso de técnicas de regulación.
4	14	2.8	23	4.6	Es el estudiante con mayor progreso. Alcanzó un dominio casi completo en expresión emocional, búsqueda de soluciones y autorregulación.
5	9	1.8	20	4.0	Inició con el nivel más bajo del grupo, pero mostró avances significativos en todos los ítems, aunque sin llegar a la puntuación máxima.

Elaboración propia 2025

5. DISCUSIÓN

Los resultados muestran una mejora significativa en la autorregulación emocional de los estudiantes universitarios con TEA tras la aplicación de una intervención psicoeducativa estructurada. Los incrementos en las medias de todos los ítems evaluados, junto con los valores significativos de la prueba t pareada ($p < 0.001$), indican que las estrategias implementadas fueron efectivas para fomentar habilidades de regulación emocional en este grupo.

Estos datos respaldan lo reportado por la literatura previa que subraya la importancia de intervenciones psicoeducativas para mejorar la autorregulación en individuos con TEA. Cai et al. (2018) señalan que la regulación emocional es una dificultad central en este trastorno y que los programas que promueven estrategias adaptativas pueden reducir síntomas asociados como ansiedad y depresión. Del mismo modo, White et al. (2014) enfatizan que intervenciones derivadas del entrenamiento cognitivo y mindfulness son herramientas útiles para mejorar el manejo emocional en jóvenes con TEA.

La mejora observada en este estudio también es congruente con investigaciones que han aplicado técnicas de narrativas sociales y monitoreo emocional para incrementar la conciencia y el control de las emociones en estudiantes universitarios con TEA (Conner et al., 2019). Además, la aceptación y compromiso con la intervención reflejada en las puntuaciones más altas del postest coincide con el potencial que muestran las tecnologías emergentes, como el uso de realidad virtual y programas interactivos para el aprendizaje socioemocional (Kourtesis et al., 2023).

En conjunto, estos resultados evidencian que la intervención psicoeducativa no solo mejora la capacidad de autorregulación emocional, sino que también puede contribuir al bienestar general y la adaptación académica de estudiantes con TEA, un grupo que enfrenta desafíos emocionales y sociales únicos. Sin embargo, futuros estudios podrían explorar muestras mayores y análisis longitudinales para validar la sostenibilidad de los efectos observados.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Estrategia psicoeducativa para mejorar la autorregulación emocional en estudiantes universitarios con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta estrategia fue aplicada en el

contexto universitario y está estructurada en módulos semanales para facilitar su implementación práctica a los participantes en la investigación:

Estrategia Psicoeducativa: “RegulaTEA”

Nombre del programa: RegulaTEA – Estrategia de autorregulación emocional para estudiantes universitarios con TEA

Duración total: 8 sesiones

Público objetivo: Estudiantes universitarios con TEA, de entre 18 y 25 años

Modalidad: Presencial (puede adaptarse a modalidad híbrida)

Objetivo general:

Fortalecer las competencias de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con TEA mediante una intervención psicoeducativa estructurada.

Tabla 9: Componentes de la estrategia

Módulo	Tema Central	Objetivos Específicos	Actividades Clave	Recursos
1	Introducción diagnóstico emocional	Identificar las Dinámicas y emociones básicas y autoconocimiento, la forma en que se experimentan.	linea de emociones, test emocional, inicial.	Tarjetas de emociones, diario DERS
2	Conciencia emocional (mindfulness I)	Enseñar a observar sin juicio las propias emociones.	Ejercicio de respiración consciente, escaneo corporal.	Audios guiados, materiales de meditación
3	Identificación de situaciones detonantes	Reconocer situaciones que provocan desregulación.	Rueda de situaciones difíciles, narrativa personal.	Cuaderno de situaciones, tarjetas de detonantes
4	Mindfulness II y atención focalizada	Mejorar la atención sostenida y tolerancia emocional.	Técnicas de grounding, enfoque en sentidos.	Piedras táctiles, aromaterapia suave
5	Técnicas de autorregulación emocional	Entrenar habilidades para responder ante profunda, el malestar emocional.	Técnicas de respiración regresivo, distracción saludable.	Fichas de estrategias, guía visual de pasos
6	Comunicación emocional efectiva	Aprender a expresar emociones de forma efectiva.	Role playing, escenarios de práctica con docentes.	Escalas de intensidad emocional, tarjetas sociales
7	Plan de acción personal	Diseñar un plan para gestionar las emociones	Mapa emocional de la semana, agenda visual adaptada.	Plantilla de plan individual

Módulo Tema Central	Objetivos Específicos	Actividades Clave	Recursos
8 Cierre evaluación	contextos universitarios. y Evaluar avances y fortalecer motivación.	y Rueda de logros, test final, retroalimentación docente.	Diploma simbólico, materiales personalizados

Elaboración propia 2025

6. CONCLUSIÓN

La intervención psicoeducativa realizada permitió a los estudiantes universitarios con TEA encontrar mejores formas de manejar sus emociones. Después del proceso, mostraron mayor control emocional y una reducción de conductas que dificultaban su adaptación. Esto demuestra que, cuando las estrategias están bien estructuradas y se ajustan a sus necesidades, realmente logran marcar una diferencia positiva en su vida académica y personal.

Los resultados también pusieron en evidencia las dificultades emocionales más frecuentes que enfrentan estos estudiantes. Ansiedad, frustración, impulsividad, aislamiento y problemas de comunicación fueron algunos de los retos identificados. En gran medida, estas situaciones se relacionan con la falta de herramientas para reconocer, expresar y gestionar sus emociones, lo que puede derivar en reacciones intensas emocionales cuando se enfrentan a la presión de las demandas universitarias.

La revisión de experiencias a nivel nacional e internacional confirmó que los programas psicoeducativos, cuando se diseñan de manera estructurada y sensible a las características cognitivas y sensoriales de los individuos con TEA, tienen un impacto muy positivo. No solo favorecen la autorregulación emocional, sino que también contribuyen a un mayor bienestar psicológico, mejor rendimiento académico, más confianza en las interacciones sociales y una adaptación más fluida al entorno universitario.

Si bien los datos recopilados respaldan la efectividad de la intervención aplicada, es necesario seguir investigando en el ámbito de la educación superior, ya que aún existe poca evidencia en este campo. Estrategias como el mindfulness, la terapia cognitivo-conductual, las

narrativas sociales, la automonitoreo, las sesiones personalizadas e incluso el uso de entornos de realidad virtual muestran un enorme potencial. Estas herramientas no solo ayudan a mejorar la autorregulación emocional, sino que también abren la puerta a nuevas formas de acompañar a los estudiantes en su proceso universitario.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá, Gustavo Celis, & Ochoa Madrigal, Marta Georgina. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). Revista de la Facultad de Medicina (México), 65(1), 7-20. Epub 30 de marzo de 2022. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.^a ed., DSM-5®). Editorial Médica Panamericana. <https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnsticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Anderson, A. H., Stephenson, J., & Carter, M. (2019). A systematic literature review of empirical research on postsecondary students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(4), 1531–1558. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3840-2>
- Ashburner, J., Ziviani, J., & Rodger, S. (2010). Surviving in the mainstream: Capacity of children with autism spectrum disorders to perform academically and regulate their emotions and behavior at school. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(1), 18–27. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2009.07.002>
- Bentall, R. P., Corral, S., & Ramos, M. P. (2024). Emotion dysregulation interventions in ASD: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 109, 102410. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102410>
- Borja, C. (2013). *Datos interesantes: Mitos y verdades del autismo*. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/0019_para_el_aula_05.pdf?itok=5y71A4xVH4



- Cai, R. Y., Love, A., Robinson, A., & Gibbs, V. (2023). The inter-relationship of emotion regulation, self-compassion, and mental health in autistic adults. *Autism in Adulthood*, 5(3), 335–342. <https://doi.org/10.1089/aut.2022.0068>
- Cai, R. Y., Richdale, A. L., Uljarević, M., Dissanayake, C., & Samson, A. C. (2020). Emotion regulation in autism spectrum disorder: Where we are and where we need to go. *Autism Research*, 11(6), 962–978. <https://doi.org/10.1002/aur.1968>
- Chan, J. M., Lang, R., Rispoli, M., O'Reilly, M., & Cole, H. (2009). Use of peer-mediated interventions in the treatment of autism spectrum disorders: A systematic review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(6), 876–888. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2009.01.006>
- Cibralic, S., Kohlhoff, J., Wallace, N., McMahon, C., & Eapen, V. (2019). A systematic review of emotion regulation in children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 68, 1–21. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2019.101422>
- Conner, C. M., White, S. W., Beck, K. B., Golt, J., & Mazefsky, C. A. (2019). Improving emotion regulation ability in autism: The Emotional Awareness and Skills Enhancement (EASE) program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, 515–530. <https://doi.org/10.1177/1362361318810709>
- Conner, C. M., White, S. W., Beck, K. B., Golt, J., & Mazefsky, C. A. (2019). Improving emotion regulation ability in autism: The Emotional Awareness and Skills Enhancement (EASE) program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, 515–530. <https://doi.org/10.1177/1362361318810709>
- Costa, L., Handen, B. L., & Mazefsky, C. A. (2020). Emotional incoherence and regulation in ASD. *Autism*, 24(4), 941–953. <https://doi.org/10.1177/1362361320903137>
- Frontiers in Psychology. (2021). Proof of concept: A brief psycho-educational training program to increase the use of positive emotion regulation strategies in individuals with autism spectrum disorder. *Frontiers in Psychology*, 12, 705937. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.705937>
- Gaona, V. A. (2024). Etiología del autismo. Centro Médico La Costa MEDICINA (Buenos Aires), 84(Supl. I), 31–36. <https://www.medicinabuenosaires.com/revistas/vol84-24/s1/31s1.pdf>



González, L. M., & Triana, B. A. (2021). Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial. *Psicogente*,

24(44), 1–25. <https://doi.org/10.17081/psico.24.44.4110>

Guapi Usca, V. L., & Lara Vizuete, D. A. (2024). *Evaluación de las técnicas para el diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista en pacientes pediátricos* (By R. D. P.

Berrones Paguay & UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO).

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14058/1/Guapi%20Usca%2C%20V.%20-%20Lara%20Vizuete%2C%20D.%20%282024%29%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20las%20t%C3%A9cnicas%20para%20el%20diagn%C3%A1stico%20del%20Trastorno%20del%20Espectro%20Autista%20en%20pacientes%20pedi%C3%A1tricos..pdf>

Gushue, A. C., Righi, G., Lerner, M. D., & Mazefsky, C. A. (2024). Emotion regulation and emotion dysregulation in children and adolescents with Autism Spectrum Disorder: A meta-analysis of evaluation and intervention studies. *Clinical Psychology Review*, 109, 102410. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102410>

Huamani De la Cruz, R. E., Palacios Garay, J. P., & Quintana Otero, R. N. (2024). Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior. *Revista Ecuatoriana De Psicología*, 7(17), 39–49. <https://doi.org/10.33996/repsi.v7i17.108>

Kourtesis, P., Kouklari, E.-C., Roussos, P., Mantas, V., Papanikolaou, K., Skaloumbakas, C., & Pehlivanidis, A. (2023). Virtual reality training of social skills in autism spectrum disorder: An examination of acceptability, usability, user experience, social skills, and executive functions. *arXiv Preprint*.

Loja Matos, A. J. (2024). *Desregulación emocional en el trastorno del espectro autista* [Trabajo de titulación, Universidad Católica de Cuenca]. Repositorio Institucional de la Universidad Católica de Cuenca. <https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/17813>



López, V. (2024, 27 de diciembre). *El impacto de las intervenciones psicoeducativas en el TEA*. NeuroClass. <https://neuro-class.com/el-impacto-de-las-intervenciones-psicoeducativas-en-el-tea/>

Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2011). The influence of mother-child emotion regulation strategies on children's self-regulatory development. *Developmental Psychology*, 47(1), 213–225. <https://doi.org/10.1037/a0021020>

Norris, M., & Lecavalier, L. (2020). Parent-mediated emotion regulation interventions: Systematic review. *Autism Research and Treatment*, 2020, Article ID 47210. <https://doi.org/10.1155/2020/472100>

Reaven, J., Pickard, K., Tanda, T., Morris, M. A., & Reyes, N. M. (2021). Identifying and understanding anxiety in youth with ASD: Parent and school provider perspectives. *Evidence-Based Practice in Child & Adolescent Mental Health*, 7, Article 12. <https://doi.org/10.1080/23794925.2021.1917017>

Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. *National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder*. (No DOI)

Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., & Kucharczyk, S. (2014). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder. *Autism Evidence-Based Practice Review Group*.

Zhao, X., Zhao, C., Zhang, Y., & Sun, X. (2024). *The association between autistic traits and depression in college students: The mediating roles of interpersonal emotion regulation and social self-efficacy*. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 2037–2049. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S451416>

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO



Revista Ciencias de la Educación y el Deporte



Quito, Pichincha, Ecuador.
11 de septiembre del año 2025

CERTIFICADO PARA PUBLICACIÓN

Por medio de la presente le comunicamos que el artículo “**Estrategias psicoeducativas como alternativa de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con trastornos del espectro autista (TEA)**” de los autores: Caroline Melissa Marcillo Villacreses, Anderson Andrés Zambrano Bastidas, ha sido ACEPTADO PARA PUBLICACIÓN en el Vol 3., Num. 2 del 2025 de La Revista Ciencias de la Educación, y el Deporte con ISSN: 3091-1648, Indexada en Latindex Catálogo 2.0, Latindex Directorio, ROAD, Google Académico, EuroPub, Keepers, RERCIE y LatinREV

Link de consulta: <https://revistaced.com/index.php/home/article/view/130>

Como citar (Norma APA 7ma Edición):

Fecha de aceptación: 22-08-2025

Fecha de publicación: 11-09-2025

Marcillo Villacreses, C. M., & Zambrano Bastidas, A. A. (2025). Estrategias psicoeducativas como alternativa de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con trastornos del espectro autista (TEA). *Revista Ciencias De La Educación Y El Deporte*, 3(2), 293–303. <https://doi.org/10.7026/rced.v3i2.2025.130>

Cordialmente.

PhD. Lisbet Guillen Pereira

Director- Editor principal

Revista Ciencias de la Educación, y el Deporte

<https://revistaced.com/index.php/home/indexing>



¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

