

EFECTO DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN EL CONOCIMIENTO DE TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DÉFICIT DE ATENCIÓN EN DOCENTES

*Effect of a psychoeducational program on the knowledge of
autism spectrum disorder and attention deficit in teachers*

DEBORA A. AVENDAÑO-AVENDAÑO

Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela

E-mail: deboraavendano0412@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-9395-3677>

ANABELLA S. PRATO-RODRÍGUEZ

Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela

E-mail: anabellaprato@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-3653-2698>

Admisión: 06-06-2025

Aceptación: 24-06-2025

DOI:

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito determinar los efectos de un programa psicoeducativo en el conocimiento de TEA y TDAH para docentes, fue un diseño de investigación pre experimental con pretest y postest de un solo grupo. Se omitió el muestreo y se realizó un censo poblacional dado que se observó el grupo en su totalidad. Para la recolección de datos se utilizaron los instrumentos: el Autism Knowledge Questionnaire de (Haimour & Obaidat, 2013) en su versión adaptada al español por (Fuster-Rico et al., 2023) y el instrumento conocimientos acerca del Trastorno por Deficit de Atención e Hiperactividad de Salazar (2012). Previo a la aplicación del programa los resultados evidenciaron que los docentes poseían un débil conocimiento del TEA y algo de conocimiento del TDAH, posterior al tratamiento este incrementó. Al comparar los resultados antes y después del programa psicoeducativo se evidenció un cambio estadísticamente significativo comprobando la hipótesis de investigación.

Palabras clave: programa psicoeducativo, conocimiento, TEA, TDAH.

Abstract

The research aimed to determine the effects of a psychoeducational program on knowledge of Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) for teachers. It was a pre-experimental research design with a single-

group pretest and posttest. Sampling was omitted, and a population census was conducted since the entire group was observed. For data collection, the instruments used were the Autism Knowledge Questionnaire by Haimour & Obaidat (2013) in its Spanish version adapted by Fuster-Rico et al. (2023) and the instrument "Knowledge about Attention Deficit Hyperactivity Disorder" by Salazar (2012). Prior to the program's implementation, results showed that teachers had limited knowledge of ASD and some knowledge of ADHD. After the intervention, this knowledge increased. Comparing the results before and after the psychoeducational program revealed a statistically significant change, confirming the research hypothesis.

Keywords: *psychoeducational program, knowledge, ASD, ADHD.*

COMO CITAR: Avedaño-Avedaño, D.A. y Prato-Rodriguez, A.S. (2025). Efecto de un programa psicoeducativo en el conocimiento de TEA y TDAH para docentes. *Sistemas Humanos*, 5(2) 10-25.

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (por sus siglas OMS, 2023) refiere que aproximadamente uno de cada 100 niños tiene Trastorno del Espectro Autista (TEA) el cual es trastorno del neurodesarrollo (APA, 2014), lo cual sugiere que su prevalencia en la población infantil ha ido en aumento en los últimos 50 años. En Venezuela, no existe una cifra exacta de niños con diagnóstico TEA, aun cuando existe una Ley de Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista (2023) que propone y exige la inclusión, integración, protección y participación de estos niños en escuelas regulares. Específicamente, se exige una educación adecuada y de calidad, en la cual se espera que las escuelas tanto públicas como privadas cuenten con personal que tenga conocimiento sobre el TEA y empleen estrategias pedagógicas que tomen en cuenta las particularidades de cada caso (Ley 6744, 2023, art 11).

A la par, la documentación en los trastornos del neurodesarrollo a nivel mundial, reporta que en los Estados Unidos de América, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es comúnmente diagnosticado en niños y adolescentes, con una cifra estimada de seis millones de niños en edades comprendidas de dos a 17 años, estos niños experimentan fracaso escolar, dificultad a la hora de entablar relaciones sociales con sus compañeros, conflictos con los miembros familiares, entre otros (Danielson et al., 2022). A pesar de que la presencia de diagnósticos del TDAH es cada vez mayor, en Venezuela particularmente no existen estadísticas ni ninguna ley para la atención o protección de estas personas, ya que, al no ser una discapacidad visible ante los ojos de la sociedad, no se encuentra la preocupación por establecer un marco legal que busque su protección.

Es indiscutible que tanto niños con TEA como con TDAH en Venezuela, tienen derecho a una educación que les brinde la oportunidad de desarrollarse de manera completa. Por ello, la Ley Orgánica de Educación Venezolana (2009) lo confirma al establecer que la educación es un derecho humano y un deber social concebido como un proceso de formación integral, inclusiva y de calidad, que promueve la construcción del conocimiento (Ley 5929, 2009, art 14).

Por todo lo anteriormente expuesto, es incuestionable que la presencia de niños con TEA o con TDAH en las escuelas regulares es cada vez mayor, sobre todo durante la etapa preescolar y primaria donde las señales de alerta y los primeros síntomas son más evidentes. En el TEA se reflejan: utilización de objetos, habla estereotipados o movimientos repetitivos, insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de

comportamiento verbal o no verbal, intereses muy restringidos y fijos que son anormales, hiper o hiporeactividad a los estímulos sensoriales por aspectos del entorno. Entre los síntomas de TDAH que pueden estar presentes son: dificultades para mantener la atención en clases, por descuido se cometen errores en tareas escolares, cuando se les habla parecen no escuchar, dificultad para organizar tareas, no siguen instrucciones, pierden las cosas con frecuencia, se distraen con estímulos externos, golpean las manos o los pies, se levantan con frecuencia de su asiento, hablan excesivamente o interrumpen a los demás (APA, 2014).

En la práctica del día a día, se evidencia que los docentes carecen de las herramientas necesarias para la atención y desarrollo académico de niños con TEA o TDAH, lo cual desencadena problemas como: evitar que ese niño esté a su cargo o simplemente incertidumbre y miedo por no saber qué hacer ante esa situación. Esta postura de los docentes ocasiona que las conductas sean confundidas por indisciplina y falta de interés por parte del niño, ocasionando que el desarrollo educativo del infante no sea óptimo. Esto se refleja en investigaciones como la de Zambrano & Orellana (2018) quienes demostraron en su estudio que los docentes que no cuentan con experiencia en atención educativa de niños con TEA, sienten ansiedad y temor ante la nueva situación. Asimismo, Delgado et al. (2018) percibieron que los docentes no están preparados dado que no cuentan con los conocimientos necesarios que los puedan ayudar a comprender el TDAH.

La Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA, 2009) incluye en su tercer artículo el principio de igualdad y no discriminación, el cuál aplica por igual a todos los niños, niñas y adolescentes, sin discriminación alguna. Por otra parte, el artículo 61 expone que el Estado debe garantizar modalidades, regímenes, planes y programas de educación específicos que aseguren la participación activa y el acceso a los servicios de educación a niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales. Por tal motivo, es indispensable que se creen programas que le permitan a los docentes tener conocimientos sobre el TEA y TDAH con el fin de brindar una educación escolar más apropiada a niños diversos funcionalmente.

Los programas psicoeducativos brindan a los docentes información pertinente que les permitirá obtener un desempeño y conocimiento mayor, aprendiendo nuevas maneras de afrontar las diversas situaciones que se presenten dentro del salón de clases. Algunas de las estrategias que se le enseñan a los docentes para trabajar con niños con TEA o TDAH, según Sandoval y Quispe (2021) para TEA pueden ser: apoyos visuales para orientarlos en el espacio y apoyarlos en su proceso de comprensión del entorno, expresiones verbales y no verbales simples y directas a la hora de enviar un mensaje, uso de historias sociales para mejorar la comunicación e interacción social, cronogramas con la planificación clara de las actividades que se realizarán durante el día, anticipación a los cambios inesperados, empatía y resiliencia sobretodo para los días más retadores.

Por otra parte, en el caso del TDAH se pueden implementar estrategias como lo son: permitirles descansos para que puedan moverse y autorregularse, evitar las aulas con distractores visuales o auditivos que llevan al niño a desviar su atención, reforzar comportamientos adecuados e indicarles cuando no lo están, proporcionar instrucciones claras y brindar acompañamiento en la ejecución de la actividad.

Asimismo, toda esta información les dará a los maestros la capacidad de notificar a los padres de forma clara y sin estigmas las conductas realizadas por el niño en el colegio, y dejar de lado el estereotipo de que el infante se comporta de tal manera por rebeldía, desobediencia o falta de interés, permitiendo al docente darse cuenta que es algo que el niño no puede

controlar, debido a alteraciones neurológicas. Sotullo & Díez (2007) expresan que en el TDAH hay alteraciones en el circuito regulador que comunica la corteza prefrontal y los ganglios basales las que se comunican mediante la dopamina y la noradrenalina, del mismo modo, el funcionamiento del cerebro no es igual al de niños neurotípicos.

Por lo que se refiere al TEA, se encuentra la teoría del mundo intenso propuesta por Markram & Markram (2010), donde explica que las personas con autismo procesan y responden de manera exagerada a los estímulos del entorno, experimentando un mundo sensorial y emocional intensificado, lo que puede llevar a dificultades en la regulación de la información sensorial, la interacción social y la comunicación, influyendo en sus comportamientos y respuestas atípicas.

Es por ello que algunas personas con TEA cubren sus oídos ante algunos sonidos (el roce de un lápiz al escribir, los gritos de los compañeros, pegarle con el lápiz al cuaderno), se quitan la ropa o se alteran cuando se les coloca ciertas prendas de vestir, se tapan los ojos para evitar ver ciertos rostros, colores intensos u objetos que producen mucho movimiento. Por el contrario, otras personas con TEA son hiposensibles lo que significa que tienen un umbral del dolor muy alto, en esos casos también es perjudicial porque no sienten dolor cuando se golpean o queman, exponiéndose constantemente a estímulos auditivos, visuales, sensoriales muy fuertes generando daño a sí mismos. En ambos casos, las personas con autismo experimentan dificultad para filtrar o atender selectivamente los estímulos, de modo que son percibidos simultáneamente produciendo una sobresaturación sensorial.

Entre las investigaciones que han trabajado con la variable conocimiento se encuentra el estudio de Salvador & Giakoni-Ramirez (2023) quienes demostraron que existe la necesidad de ampliar los conocimientos que los docentes poseen de TDAH con la intención de poseer mayor información que le permita relacionarse con los estudiantes con este diagnóstico e inclusive ayudar a la detección temprana. Del mismo modo, Fuster-Rico et al. (2023) en su investigación explican que es necesario una reconceptualización donde se incentive el conocimiento y el contacto con el TEA debido al incremento de los diagnósticos para poder brindar una educación inclusiva. En cambio, Sanchez-Rogel et al. (2023) exponen que el nivel de conocimientos sobre autismo encontrado en su investigación fue medio, estableciendo que los profesores poseen conocimientos generales, sin embargo, no cuentan con una formación profunda sobre el mismo.

En referencia a la psicoeducación, Montiel & Guerra (2016) plantean que la misma abarca mucho más que comunicar o capacitar, siendo su función principal fomentar el desarrollo de las fortalezas de la persona, debido a que promueve novedosos recursos mentales, que se convierten en nuevas maneras de afrontar las realidades personales, que desafían al sujeto, manteniendo de esa forma la tendencia al desarrollo. Al mismo tiempo, García (2019) manifiesta que la idea de una intervención bajo la disposición psicoeducativa debe plantearse como un procedimiento organizado, secuencial, activo y pensado hacia al futuro, fomentando la autoconciencia y beneficiando la autoeducación, así como la integración sistémica de los métodos que se manejan para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Por otro lado, entre las investigaciones que han trabajado con programas psicoeducativos, se hallan a Fuenmayor (2017) quien concluyó que estos incrementan considerablemente los conocimientos de los docentes, destacando así la importancia de la aplicación de las formaciones y guías, las cuales son necesarias para llevar a cabo la integración escolar de niños diversos funcionalmente en colegios regulares, con el fin de que se les pueda brindar una educación de calidad adaptada a sus necesidades particulares.

Carruyo (2017) logró evidenciar en su estudio que los efectos de un programa psicoeducativo en el conocimiento sobre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad de docentes de educación inicial tiene un impacto positivo, dado que después de la aplicación del programa se obtuvieron diferencias significativas en los conocimientos de los mismos. Por tal motivo, el docente pasa a poseer mayor entendimiento acerca de la conceptualización, criterios, subtipos, causas, factores, tratamiento y estrategias docentes. En esa misma línea, Bastidas & Lozada (2017) confirmaron en su investigación que los conocimientos de TDAH en los padres de niños diagnosticados, pasaron de nivel medio a alto, después de la aplicación del programa psicoeducativo, conllevando a la adopción de estrategias y formas novedosas de implementar disciplina, así como la adherencia al tratamiento de sus hijos, lo que contribuye significativamente a disminuir la ansiedad ante lo desconocido.

No cabe duda, que los programas psicoeducativos son de suma importancia para ampliar los conocimientos de los docentes, y aun cuando existen diversos programas que se pueden incluir en las escuelas regulares, es indispensable que se sigan creando y haciendo uso de los mismos ya que en la actualidad las deficiencias son cada vez mayores. Para efectos de esta investigación, se decidió realizar un programa enfocado en el Trastorno del Espectro Autista y el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Los planteamientos anteriormente mencionados condujeron a la formulación de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el efecto de un programa psicoeducativo en los conocimientos sobre TEA y TDAH en docentes? Al mismo tiempo, el propósito principal de esta investigación fue determinar el efecto de un programa psicoeducativo sobre los conocimientos de TEA y TDAH en los docentes, lo que conduce a la siguiente hipótesis: si se aplica el programa psicoeducativo a docentes, entonces, los conocimientos sobre TEA y TDAH se incrementarán. Por otro lado, en cuanto a los objetivos específicos se planteó: Identificar los niveles de conocimiento sobre TEA y TDAH en docentes previamente a la aplicación del programa psicoeducativo, identificar los niveles de conocimiento en TEA y TDAH en docentes posterior a la aplicación del programa psicoeducativo, comparar si existe una diferencia significativa entre los conocimientos sobre TEA y TDAH antes y después de la aplicación del programa psicoeducativo.

En relación a lo antes planteado, el presente estudio es de gran valor contemporáneo, teniendo en cuenta la escasez de conocimientos y los prejuicios sobre diversidad funcional que existe en nuestro país, particularmente sobre el TEA y TDAH, tomando en consideración el auge de la educación inclusiva en la actualidad, por lo tanto, es necesario para que el docente como promotor logre proporcionar aprendizajes valiosos.

De la misma forma, el objetivo de analizar los efectos de un programa psicoeducativo dirigido a los docentes de primaria, se apoya conceptualmente en enfoques de autores expertos en el tema, de modo que ofrece la posibilidad a los involucrados de adquirir conocimientos vigentes e imprescindibles para favorecer los procesos de aprendizaje y a partir de allí, aumentar la inclusión de los estudiantes con diversidad funcional en los colegios regulares. Además, permite ampliar la bibliografía y estudios dirigidos al conocimiento y manejo de la diversidad funcional y la educación inclusiva, estableciendo así un valor científico y metodológico.

Desde la perspectiva humano, social y práctica, esta investigación brinda ventajas a los alumnos diversos funcionalmente, docentes e instituciones educativas regulares, que buscan progresar en el tipo de educación que se imparte, tomando en cuenta la variable conocimiento del TEA y TDAH, siendo esto un punto indispensable para lograr atención integral y un proceso

de inclusión escolar oportuno, los conocimientos adquiridos serán útiles para garantizar la inclusión educativa en los colegios regulares, optimizando la educación equitativa de calidad.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación estuvo enmarcada en un paradigma positivista, bajo una metodología cuantitativa, que buscó recoger datos empíricos sobre los cuales se planteó comprobar una hipótesis de investigación entre una variable dependiente y una independiente. Al mismo tiempo, correspondió a un estudio de campo de nivel explicativo, ya que buscó establecer una relación causa-efecto entre el programa psicoeducativo y los conocimientos de los docentes sobre TEA y TDAH. El diseño de investigación fue pre experimental, pues contó con manipulación de la variable, fue con pretest y postest de un solo grupo, dado que el grupo es el mismo para ambas aplicaciones y se encuentra previamente conformado por docentes de educación primaria que decidieron participar libremente.

La población estuvo conformada por docentes de educación básica de una institución privada ubicada en Maracaibo. Al mismo tiempo, la muestra total estuvo compuesta por 22 maestros que comparten las siguientes características: docentes de dicha institución, de primaria, con edades comprendidas entre 23-64, pertenecientes al turno de la mañana. De igual modo, es significativo mencionar que se omitió el muestreo y se procedió a realizar un censo poblacional, ya que el grupo pudo ser observado y abordado en su totalidad.

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos: una versión adaptada al español por (Fuster-Rico et al., 2023) del Autism Knowledge Questionnaire elaborado por Haimour & Obaidat (2013) con la finalidad de determinar los conocimientos sobre el Trastorno del Espectro Autista, el cual abarca información acerca de las características, causas y funcionamiento del estudiante con este trastorno dentro del aula. Es una escala tipo likert de 3 puntos: “verdadero”, “falso” y “no sabe, no contestó”, otorgando 1 punto a las respuestas correctas, 0 a las respuestas incorrectas, y 0 para “no sabe, no contestó”. Según el porcentaje de aciertos se clasifica el nivel de conocimiento: bueno (niveles $\geq 70\%$), aceptable (niveles $< 70\%$ y $> 50\%$) y débil (niveles $\leq 50\%$).

De esta forma, a mayor puntuación, mayor conocimiento sobre el TEA. En su adaptación al español realizada por Fuster-Rico et al.(2023) para asegurar la corrección lingüística y su ajuste al contexto del idioma español se le solicitó a dos docentes la evaluación de los ítems, resultando en la modificación de algunos debido a su redacción confusa, quedando conformada por 31 enunciados, obtuvo un coeficiente de fiabilidad de .84.

Por su parte, para determinar los conocimientos sobre el TDAH se utilizó el instrumento conocimientos acerca del Trastorno por Deficit de Atención e Hiperactividad de Salazar (2012). La prueba de aprovechamiento está conformada por 32 ítems de verdadero y falso, constituida por dos dimensiones: tipos (inatento, hiperactividad e impulsividad, combinado) y características (causas, factores, tratamiento, estrategias docentes), a cada respuesta correcta se le otorgara 1 punto y a las incorrectas 0, el conocimiento se clasifica en: mucho (35 a 26,28), algo (26,27 a 17,52), poco (17,51 a 8,76) y nada (8,75 a 0), es decir, a mayor puntuación, mayor conocimiento del TDAH. En relación a la confiabilidad y validez del instrumento, este fue analizado por cinco jueces expertos en el tema quienes analizaron cada uno de los ítems, por su parte para la medición de la confiabilidad Salazar (2012) aplicó una prueba piloto a un grupo de docentes quienes compartían características similares a la población y obtuvo un 0.95 indicando que es altamente confiable.

Antes de la aplicación del tratamiento se realizó la primera evaluación de los conocimientos sobre el TEA y el TDAH. El programa se llevó a cabo en las instalaciones de la misma institución privada, en cuatro sesiones de cuatro horas cada una, donde se abordaron contenidos como: definición, por qué espectro, niveles, factores causales, características, trabajo multidisciplinario, quién y cómo se diagnostica, características que los docentes deben poseer, adaptación curricular y sus tipos, estrategias para abordar estas conductas dentro del salón, experiencias personales tanto para el TEA como para TDAH. A través de estrategias como: conversatorios, vídeos, casos prácticos, phillips 66, Kahoot. Posterior a ello, se llevó a cabo la medición de conocimientos finales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el proceso de análisis de los resultados se elaboraron diferentes tablas con base en las respuestas obtenidas en el pretest y postest de los docentes de la institución privada, se dió respuesta a los objetivos planteados para la investigación, resulta importante destacar que la corrección y la interpretación de las pruebas es diferente. Con la finalidad de dar respuesta al objetivo planteado de comparar si existe una diferencia significativa entre los conocimientos sobre TEA y TDAH antes y después de la aplicación del programa psicoeducativo, se utilizó el Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución de la muestra el cual indico que era normal, por tal motivo, se aplicó la T de student para muestras emparejadas o relacionadas al tratarse de una prueba paramétrica.

Para el Autism Knowledge Questionnaire Fuster-Rico et al. (2023) los descriptivos utilizados fueron porcentaje absoluto, media, desviación típica, número de aciertos. Este último, facilitó la división de la muestra en tres niveles según el porcentaje de aciertos: bueno, aceptable y débil. Siguiendo este criterio, como se puede apreciar en la tabla 1, en la medición pretest el grupo de conocimiento aceptables estuvo conformado por seis docentes, del mismo modo, el nivel de conocimiento bueno se compuso por un grupo de seis personas. Por su parte, 10 participantes demostraron poseer un nivel de conocimiento débil.

En la aplicación del postest se presentó una mortalidad experimental de tres sujetos, no obstante, como se puede apreciar en la tabla 1, en la medición postest el grupo de conocimiento débil estuvo conformado por un docente, asimismo, el nivel de conocimiento aceptable se compuso por un grupo de cuatro profesores. Además, 14 participantes demostraron poseer un nivel de conocimiento bueno. Esto demuestra que los conocimientos de los docentes se incrementaron luego de la aplicación del programa.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos del pretest y postest de la prueba TEA

Nivel de conocimiento	Pretest		Postest	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Débil	10	45,5%	1	5,5%
Aceptable	6	27,3%	4	21,1%
Bueno	6	27,3%	14	73,7%
Total	22	100%	19	100%

Nota: *n* = número de participantes; % = porcentaje

En relación a la prueba de conocimientos de TDAH elaborada por Salazar (2012), se utilizó la media y la desviación estándar como estadístico descriptivo. Como se presenta en la tabla 2, el grupo en la dimensión tipos de TDAH posee algo de conocimiento. De manera similar, en cuanto a las características (Causas, factores, tratamiento, estrategias docentes) se evidenció que poseen algo de conocimiento. En conclusión, los participantes demostraron tener algo de conocimiento acerca del TDAH.

Tabla 2
Estadística descriptiva del pretest y postest de la prueba de TDAH

Nivel de conocimiento	Pretest		Postest	
	\bar{x}	S.D	\bar{x}	S.D
Dimensión tipos	9,14	1,490	9,89	1,100
Dimensión características	14,45	2,017	16,26	2,207
Total, Conocimiento	23,59	2,250	26,16	2,609

Los resultados en el postest de la prueba de TDAH, como se evidencia en la tabla 2, en cuanto a la dimensión características del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (Causas, factores, tratamiento, estrategias docentes) el grupo obtuvo mucho conocimiento. Asimismo, los valores obtenidos del cuerpo docente en la dimensión tipos también representan mucho conocimiento. Es decir, los conocimientos sobre el TDAH incrementaron significativamente en todas las dimensiones posterior a la aplicación del tratamiento.

Salazar (2012) evidenció poco conocimiento sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad antes de ser aplicado el programa psicoeducativo. Lo que difiere con esta investigación indicando un aumento en la comprensión de los docentes sobre el tema, a través del tiempo, lo que pudiera deberse al incremento de la población con algún trastorno del neurodesarrollo en las escuelas regulares. No obstante, tomando en cuenta que la educación integral es un hecho presente desde hace varios años, se pudiera esperar niveles de conocimientos más altos, los cuales no fueron reflejados en la aplicación del pretest. En cuanto al Trastorno del Espectro Autista, se demostró niveles de conocimiento que van de débil a aceptable, los cuales se relacionan con los resultados de Sanchez-Rogel et al. (2023) quienes a través de su estudio demostraron que los docentes poseen un nivel de conocimiento medio, lo que sugiere que tienen conocimientos básicos pero no profundos sobre el autismo.

Durante el pretest de TEA se encontraron mayores debilidades en los ítems: 6,14,19,21,22,24. Por el contrario, en TDAH se consiguieron dificultades en los ítems: 4,6,10,12,15,23,30. Los cuales están relacionados al conocimiento de características básicas y factores causales de ambos trastornos. Esto se relaciona con lo mencionado por Cabeza (2019) quién expone que los conocimientos provienen en su mayoría de la experiencia del docente con alumnos, más que de una formación en el tópico, es por eso que aún en la actualidad se presentan deficiencias en cuanto al manejo de esta información.

Así lo afirma Medina (2015) en su investigación confirmando la existencia de un saber informal, en escuelas regulares públicas de Boyacá, Colombia, donde la presencia de dicho saber se evidencia cuando los docentes argumentan que cuentan con un conocimiento sobre la diversidad funcional, proveniente de la experiencia personal y la retroalimentación con otros colegas. Entendiendo que el saber informal, está caracterizado por ser personal, ya que proviene y se queda en el propio sujeto, en tal sentido el docente, asimila esa información

como fruto de su vivencia y lo integra a su práctica convencido de que ese conocimiento es absoluto o que solo él tiene la razón.

De igual manera, Sánchez-Blanchart et.al (2019) manifiestan en su trabajo que los profesores que en algún momento han tenido un alumno con necesidades educativas especiales, específicamente alumnos con TEA logran tener un poco más de conocimiento. No obstante, la formación que han recibido todos los docentes es escasa lo que genera deficiencias a la hora de impartir con éxito una clase. Esto lleva a suponer que el grado de experiencia contribuye de cierta forma a los docentes en relación con la adquisición de herramientas para contribuir a un andamiaje de conocimientos en estudiantes diversos funcionalmente.

A pesar de ello, la capacidad de identificar características de TEA o TDAH, así como de trabajar con alumnos con diversidad funcional, no depende únicamente de la práctica, del sentido común o los años de experiencia. Comprende conocimientos brindados por otros profesionales, con el fin de empoderar al docente para que pueda comprender, atender y enseñar a los alumnos de manera apropiada, logrando el desenvolvimiento adecuado en el contexto escolar tanto de estudiantes diversos como regulares.

Los niveles bajos de conocimiento, implican que los profesores además de no estar suficientemente calificados, poseen en gran parte conocimientos que son errados, lo que conlleva a que constantemente caigan en prejuicios tales como los mencionados en el estudio de Zambrano & Orellana (2018) sobre los niños con TEA y TDAH: se llena de ira sin razón, nunca tiene los materiales a mano para realizar las tareas, interrumpe la clase todo el tiempo, siempre está deambulando durante la clase y no se sienta a hacer la tarea, intenta participar y hacer amigos, pero parece que solo consigue sacar de quicio a los demás. Estas creencias desencadenan actitudes poco favorables por parte del docente y otros alumnos, hacia los niños diversos funcionalmente, quienes al no encajar en los comportamientos socialmente preestablecidos son excluidos y acosados.

Para García (2014) la principal explicación del rechazo hacia niños TDAH por parte de iguales, radica en los obstáculos a la hora de trabajar en equipo debido a que son percibidos como niños con falta de implicación, constancia, así como ritmos de trabajo distintos ya que constantemente interrumpen o se distraen. En el caso de los niños TEA, en la escuela los trabajos en grupo suelen suponer un reto añadido debido a sus dificultades para entender, participar y relacionarse con terceros, además les resulta complejo transmitir sus intereses y su inflexibilidad en la planificación de las tareas.

Por otro lado, la interpretación del profesorado que puede llevar a ejemplificar la discriminación hacia estos alumnos se logra evidenciar a través de investigaciones como las de Brede et al.(2017) donde una madre expresó que el docente gritaba y regañaba a su hijo generando que se sintiera humillado e inútil. Por su parte, Zambrano & Orellana (2018) en su trabajo demostraron el sentimiento de educadores sobre la atención de niños diversos funcionalmente, entre ellos: Yo quisiera que niños como los autistas vayan a escuelas especiales, manifiestan conductas extrañas y difíciles de controlar, no sé cómo hacer, estoy atemorizado, el niño se bota al suelo y no sé cómo controlarle. Todos estos sentimientos se enlazan con lo mencionado anteriormente en esta investigación.

Otros docentes comentaron en la investigación de Zambrano & Orellana (2018): “No es mucho lo que yo puedo hacer con un niño con autismo, no me corresponde a mi hacer las adaptaciones curriculares, para eso está la psicopedagogía terapéutica” (p.44). Reflejando lo que refieren Gonzalez & Triana (2018) en su estudio que aún existen maestros con la idea de que

la responsabilidad de la formación de los estudiantes con algún trastorno del neurodesarrollo, recae en otros especialistas o en una tutora sombra, dado a que están empeñados en su rol tradicional, ligado a ser únicamente “emisores de conocimiento” a sujetos pasivos que deben procesar lo enseñado. Esto señala que aún no están preparados para el trabajo con este tipo de alumnos, pues se han acostumbrado a trabajar con niños neurotípicos, lo que permite deducir que el profesorado de cierta manera estaría interrumpiendo el desarrollo de la inclusión.

En consecuencia, todos los factores mencionados anteriormente repercuten directamente en la salud mental de los niños diversos funcionalmente, generando problemas de autoestima, ansiedad, depresión y en casos extremos ideación suicida. Brede et al.(2017) mencionan que los niños estaban en un “estado de crisis” en el que se presentaban comportamientos autolesivos, como golpear su cabeza e incluso intentos de quitarse la vida. Afectando no solo su bienestar emocional, sino también el desempeño académico y social.

Los niños con estos diagnósticos presentan conductas que pueden afectar su rendimiento académico, en el Trastorno del Espectro Autista se evidencia la insistencia en la monotonía, inflexibilidad, no respeta turno de palabra, le cuesta prestar atención a los mensajes de los demás, entienden todo desde la literalidad, se le dificulta el aprendizaje de normas, hipo o hiper reactividad a los estímulos. Mientras que el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad se caracteriza por la falta de atención a los detalles, pierden sus cosas con facilidad, cometen errores por descuidos, no siguen instrucciones, hablan excesivamente, Mendoza et al. (2018) mencionan que estas son una de las principales causas por las que se ve afectado el rendimiento académico de los menores, por ejemplo, en el TDAH las deficiencias en las funciones ejecutivas, el control inhibitorio, dificultades en la organización y concentración. Si bien, lo mencionado anteriormente influye en el rendimiento académico, en su estudio encontraron que el 56.4% de niños con este diagnóstico presentan un rendimiento académico satisfactorio.

No obstante, a pesar de que muchos profesores estén en contra o presenten miedo también existen docentes que ven la inclusión de estos niños en el aula como una oportunidad de crecimiento personal y profesional, esto se aprecia en el trabajo de Zambrano & Orellana (2018) donde algunos profesores refieren que la presencia de niños con diversidad funcional en el salón de clases les ha permitido comprender que cada niño es singular y que se deben realizar las adaptaciones curriculares pertinentes, destacando la importancia del trabajo en equipo.

Si bien es cierto, que la formación de los alumnos TEA y TDAH es responsabilidad de los docentes; atenderlos es también corresponsabilidad de otros actores como: directivos, psicopedagogos, psicólogo educativo, psicólogo clínico infantil, neurólogo pediatra, tutora sombra, terapeuta de lenguaje, de la conducta, u ocupacional. Por supuesto, sin dejar de lado a la familia quienes en gran medida son el pilar fundamental para el desarrollo del niño. Todos estos agentes conforman el equipo multidisciplinario que dependiendo del niño y de sus necesidades requerirá el apoyo de todos o solamente algunos de ellos. Lo ideal es que todos los agentes que trabajan en el caso estén en constante comunicación y relación con la finalidad de trabajar en pro del desarrollo y bienestar integral del infante.

Los hallazgos de Medina (2015) sugieren que algunos profesores muestran preocupación por no saber qué hacer con estos niños, en estos casos los maestros recurren a buscar apoyo en otros especialistas y en los padres. Además, siguen las recomendaciones e incluso investigan por sus propios medios, demostrando compromiso, disposición, proactividad, denotando su profesionalidad y humanidad. Ahora bien, se debe aclarar que el papel del docente en el

abordaje de ambos trastornos nunca debe ser con el fin de diagnosticar al niño. Al contrario, el propósito principal es que desde sus conocimientos pedagógicos formales, cree nuevas estrategias de aprendizaje orientadas a superar y potenciar las fortalezas que estos alumnos tienen.

Además, pueden servir como apoyo para aquellos profesionales encargados de evaluar y diagnosticar al mencionar características observables sospechosas y puntuales dentro del aula de clases. Tal como expone Amador (2014) en su trabajo donde hace referencia a que el instrumento más destacado bajo el cuál los especialistas se sirven para evaluar a los infantes es la observación de la conducta a través de cuestionarios a los profesores y a los padres. De esa manera, los docentes pueden contribuir con el diagnóstico temprano y la intervención oportuna.

Entre las principales estrategias, para el abordaje de niños con TEA y TDAH en las escuelas regulares se encuentra la adaptación curricular, la cuál es definida por los autores Navarro-Aburto et al. (2016) como aquellas modificaciones que pueden ir desde pequeños cambios que los docentes incluyen en su práctica diaria para ajustar la enseñanza dependiendo de las dificultades que experimentan sus estudiantes, hasta grandes cambios en relación al currículo común llamados programas de desarrollo individual o centrado en necesidades particulares.

Para efectos de esta investigación, la adaptación curricular es concebida como la llave para el acceder a la educación, entendiendo que los apoyos o regulaciones van a depender del nivel de dificultad que presente el infante, a su vez estas adaptaciones se realizan en tres diferentes tipos: el primero se refiere al acceso, siendo todos los ajustes realizados al espacio físico o arquitectónico para que el niño pueda incorporarse en la escuela; el segundo hace referencia a los elementos del currículum que engloban; contenido, temporalidad, actividades y evaluación. Finalmente, el tercero hace alusión a quienes va dirigida la intervención la cuál puede ser individual o grupal. Esta última puede ser de gran utilidad sobre todo cuando en el salón de clases se presentan conductas de acoso o burla hacia niños diversos.

Igualmente, el profesorado puede hacer uso de metodología TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación Relacionados) el cuál según De Goñi (2015) consiste en hacerle participar en clase, fragmentar las tareas, establecer contacto visual, explicar los temas de forma dinámica para mantener la atención, horarios, agendas visuales, tiempo extra para entregas de evaluaciones o aprendizaje de contenido, entre otras.

Al mismo tiempo, Gonzalez & Triana (2018) explican que las relaciones sociales positivas en el salón de clases no solo benefician a los estudiantes diversos, pues alumnos regulares también se ven favorecidos, ya que llegan a desarrollar comportamientos prosociales, tratando a todos con empatía, tolerancia y respeto dejando de lado las diferencias, al punto en que reducen las respuestas de acoso y rechazo. Sin embargo, esto sólo es posible de la mano de un maestro con actitud abierta a la inclusión, que utiliza su formación, experiencia y cualidades personales para incrementar en sus alumnos habilidades sociales que van más allá de la escuela y se expresan en otros contextos en los que interactúan.

Tabla 3
Prueba para muestras emparejadas o relacionadas TEA y TDAH

Pre-post	Media	Desviación estándar	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
TEA	-4,316	5,143	1,180	-6,795	-1,837	-3,658	18	,002
TDAH	-2,211	2,594	,595	-3,461	-,960	-3,714	18	,002

La tabla 3 presenta los rangos de las diferencias de las medias, la desviación estándar muestra la variabilidad de las diferencias, el valor t de cada una de las variables TEA y TDAH sugiere que la media de la evaluación final es mayor que la primera, la significancia bilateral indica una diferencia estadísticamente significativa en el pretest con respecto al postest para ambas variables. Por lo cual, se rechaza la hipótesis nula al evidenciar un aumento en las puntuaciones en el postest en relación al pretest, lo que señala que existe la probabilidad de que la hipótesis planteada en esta investigación sea correcta.

Los resultados del tratamiento coinciden con los obtenidos por Carruyo (2017) quien en su trabajo efecto de un programa psicoeducativo en el conocimiento sobre el trastorno por déficit de atención e hiperactividad de docentes de educación inicial, cuyo objetivo fue determinar el efecto de un programa psicoeducativo en los conocimientos de TDAH en los docentes de educación inicial, resaltó la importancia de la aplicación del programa psicoeducativo ya que se evidenció un aumento significativo en los conocimientos de los docentes.

Asimismo, Fuenmayor (2017) en su observación acerca de los efectos de un programa psicoeducativo dirigido a docentes sobre el conocimiento del autismo y síndrome de down, con el objetivo de determinar el efecto del programa e identificar los conocimientos que poseen los docentes acerca del tópico, en el que se obtuvo un incremento en el conocimiento de los mismos indicando la relevancia de las formaciones y orientaciones a docentes para que lleven a cabo el proceso de inclusión de forma adecuada.

De modo similar, ocurre en el trabajo sobre el efecto de un programa psicoeducativo sobre el conocimiento del TDAH en los padres de niños diagnosticados de Bastidas & Lozada (2017) la cual tuvo la finalidad de determinar el efecto del programa psicoeducativo y comparar los conocimientos antes y después del tratamiento, se logró evidenciar una amplificación del conocimiento acerca del TDAH (factores, características y métodos) lo que indicó que la formación fue exitosa.

Al igual que, en la disertación de Salazar (2012) se evidenció que el programa psicoeducativo mejoró los conocimientos que poseen los docentes acerca del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, destacando la importancia de la realización de orientaciones que le permitan a los docentes formarse en el área que les permita brindarles a los menores una educación de calidad y completa en la que puedan desarrollar su potencial. Sandoval & Quispe (2021) refieren que es la escuela la que debe adaptarse al niño y no el niño al plantel, esta debe enfocar sus esfuerzos para atender la diversidad y diseñar un modelo de enseñanza que tome en cuenta las diferencias individuales. Por tal razón, es significativo seguir realizando programas de formación docente orientados a este tipo de trastornos que cada día están más presentes en las escuelas regulares ya que se ha podido demostrar que estos ayudan a los docentes a incrementar sus conocimientos.

CONCLUSIONES

En esta investigación de carácter experimental con diseño pre experimental, se lograron obtener conclusiones relevantes con respecto a los efectos que produce un programa psicoeducativo en el conocimiento sobre el TEA y el TDAH que poseen los docentes de educación básica de una institución privada, lo que logró responder a los objetivos del estudio: al identificar el conocimiento en los docentes de educación básica previamente a la aplicación del programa psicoeducativo, el grupo de docentes demostró tener un nivel débil de conocimiento en cuanto a las características, factores causales, funcionamiento y estrategias docentes del TEA, aunado a esto, el grupo evidenció algo de conocimiento acerca de las característica y los tipos (hiperactivo, inatento, combinado) del TDAH, sin embargo, en los tipos se evidenciaron mayores deficiencias.

Por su parte, al identificar los conocimientos del profesorado de la institución posterior a la aplicación del programa psicoeducativo, se pudo constatar un incremento en sus conocimientos del TEA al cambiar a la categoría de un buen conocimiento, de igual manera, el grupo de docentes pasó al rango de mucho conocimiento del TDAH lo que indica un aumento significativo posterior al tratamiento.

Al realizar la comparación de los conocimientos del Trastorno del Espectro Autista y el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en docentes de educación básica de la institución privada de Maracaibo antes y después del programa psicoeducativo, se pudo evidenciar por las diferencias en las medias un cambio estadísticamente significativo en el nivel de conocimiento de los docentes posterior al tratamiento, lo que sugiere que se comprueba la hipótesis de la investigación.

En referencia a las limitaciones encontradas en esta investigación se localizó en primer lugar el diseño empleado, al ser pre experimental, en el que los sujetos no fueron escogidos al azar sino por un censo poblacional y no se contó con un grupo de control. Se presentó una mortalidad experimental ya que al ser varias sesiones no fue posible la asistencia a todas y si bien se evidenciaron cambios estadísticamente significativos los resultados encontrados no pueden ser generalizables. De la misma forma, una barrera encontrada fue que los colegios son reservados en lo que respecta a evaluar a su profesorado y se podría inferir que esto es debido al no querer que sus deficiencias sean expuestas.

Se encontraron resultados y conclusiones favorables que permitieron observar cambios significativos en los conocimientos de TEA y TDAH en los docentes de la institución privada, lo que comprobó que el programa psicoeducativo fue exitoso para la intervención de la población, ya que permitió el incremento de los conocimientos que los docentes poseen en cuanto a los tipos, características, estrategias docentes con respecto al TEA y al TDAH, no obstante, se sigue presentando algo de desinformación, es por ello que se recomienda:

A los centros educativos, trabajar a favor de la capacitación de los docentes de aulas regulares en la integración de infantes con diversidad funcional, mediante la intervención psicoeducativa, dada la eficacia de la misma en el conocimiento sobre el TEA y TDAH, al igual a futuro se podrían incluir otros trastornos del neurodesarrollo que también están presentes en las instituciones regulares en la actualidad.

Además, las instituciones educativas deben estar abiertas a recibir este tipo de facilidades ofrecidas por profesionales de la salud mental, considerandolas como una oportunidad de crecimiento, y mejora para la institución, los docentes y la educación integral de calidad que buscan ofrecer. Reconociendo el valor de contar con profesionales de la salud

en su equipo multidisciplinario ya que estos pueden ayudar a lograr la verdadera inclusión de los infantes diversos en las escuelas regulares, al usarlos como apoyo para realizar talleres de formación docente con mayor frecuencia.

A los docentes, colaboren estrechamente con los otros especialistas para identificar, respetar, y comprender las particularidades y necesidades de cada estudiante en el aula, buscando apoyo siempre que lo consideren necesario, sin dejar de lado su rol activo y curioso para seguir educándose sobre estos y otros diagnósticos. Al mismo tiempo, sean conscientes de que adaptando el currículo podrán atender a la población con diversidad funcional de manera adecuada, permitiéndoles así acceder a una educación equitativa, inclusiva y de calidad.

A futuros investigadores, se les sugiere explorar el nivel de comprensión que tienen los docentes sobre diversas discapacidades que se presentan en la actualidad dentro de la escuela regular, sin limitarse a los más comunes, igualmente investigar sobre la integración escolar y las estrategias que utilizan en el aula regular. Así como también, a nivel metodológico se les aconseja realizar un diseño con grupo experimental y de control, además de llevar el programa a diferentes instituciones educativas tanto del sector público como privado con el fin de comparar las diferencias y poder generalizar los resultados.

Finalmente, se invita a desarrollar nuevas investigaciones, estandarizando las pruebas que permitan medir el conocimiento del profesorado, abordando los trastornos del neurodesarrollo, contemplando la información actualizada y las novedades que surgen constantemente en este campo de la psicología y la educación, siempre trabajando en pro de fomentar la conciencia y comprensión de las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional.

REFERENCIAS

- Amador, A., (2014) Importancia Del Trabajo Interdisciplinar En Niños Con TDAH. [Tesis de grado] Universidad de Valladolid.
- American Psychological Association [APA]. (2014). Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5).
- Bastidas, A., & Lozada, Y. (2017) Efecto de un programa psicoeducativo sobre el conocimiento del tdah en los padres de niños diagnosticados [Tesis de grado]. Universidad Rafael Urdaneta.
- Brede, J., Remington, A., Kenny, L., & Warren, K. (2017). Excluded from school: Autistic students' experiences of school exclusion and subsequent re-integration into school. *Autism & Developmental Language Impairments*, Volume 2: 1-20, [DOI: 10.1177/2396941517737511](https://doi.org/10.1177/2396941517737511).
- Cabeza, C. (2019) Importancia de la formación docente en trastornos como el TDAH. [Tesis de grado]. Universidad de La Laguna.
- Carruyo, X. (2017) Efecto de un programa psicoeducativo en el conocimiento sobre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad de docentes de educación inicial. [Tesis de maestría de psicología educacional]. Universidad Rafael Urdaneta.
- Danielson, M., Holbrook, J., Bitsko, R., Newsome, K., Charania, S., McCord, R., Kogan, M., & Blumberg, S. (2022). State-Level Estimates of the Prevalence of Parent-Reported ADHD Diagnosis and Treatment Among U.S. Children and Adolescents, 2016 to 2019. *Journal of Attention Disorders*, 26(13), 1685-1697. <https://doi.org/10.1177/10870547221099961>

- De Goñi, A. (2015) El Método Teacch En Educación Infantil. [Tesis de grado]. Universidad de Navarra.
- Delgado, E., Guevara, C. & Rincón, L., (2018) Actitudes, conocimientos y prácticas pedagógicas de docentes en un colegio público y privado hacia niños con TDAH. Universidad Simón Bolívar Ext. Cúcuta, Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, Programa de Psicología.
- Fuenmayor, L. (2017) Efecto de un programa psicoeducativo dirigido a docentes sobre el conocimiento del autismo y síndrome de Down. [Tesis de maestría de psicología educacional]. Universidad Rafael Urdaneta.
- Fuster-Rico, A., Pérez-Marco, M., González, C., & Vicent, M. (2023). El conocimiento del profesorado sobre el Trastorno del Espectro Autista. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 13(1), 1-28. <https://doi.org/10.17583/remie.10867>
- García, M (2014). Bajo rendimiento y exclusión académica y social en alumnado con “Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad” (TDAH) en un centro de Sevilla. *Revista Educativa Hekademos*, 15, Año VII, Junio 2014. [53-63]. ISSN: 1989-3558.
- García, P. (2019). Intervención psicoeducativa para la prevención del consumo de alcohol en estudiantes del ISCED Huambo, Angola. [Tesis doctoral inédita]. Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Cuba
- Gonzalez, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Haimour, A. I., & Obaidat, Y. F. (2013). School Teachers’ Knowledge about Autism in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 3(5), 45-55. [doi:10.5430/wje.v3n5p452](https://doi.org/10.5430/wje.v3n5p452)
- Ley de Atención Integral a las Personas con Trastornos del Espectro Autista. (2023). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 6744 (Extraordinario) <https://tugacetaoficial.com/leyes/ley-atencion-personas-espectro-autista/>
- Ley Orgánica de Educación Venezolana. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.929 (Extraordinario)
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes [LOPNNA]. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.859 (Extraordinario) https://www.oas.org/juridico/PDFs/mesicic4_ven_ley_org_prot_ninos_adolc.pdf
- Markram, K., & Markram, H. (2010). The Intense World Theory - A Unifying Theory of the Neurobiology of Autism. *Frontiers in Human Neuroscience*, 4, 224. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2010.002243>
- Medina, I. (2015). Saberes de los docentes de dos instituciones educativas públicas del departamento de Boyacá ante las dificultades de aprendizaje que afectan el desempeño académico de sus estudiantes. [Trabajo final de máster en Educación]. Universidad Nacional de Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/52829/1/1057578249.2016.pdf>
- Mendoza, N., Pineda, L., & Velazquez, N. (2018) Rendimiento académico y Trastorno de déficit de atención- hiperactividad en escuelas de El Progreso, Yoro, 2018. *Acta pediátrica Hondureña*, Vol. 9. (1), 879-888. <https://doi.org/10.5377/pediatrica.v9i1.8586>

- Montiel, V. & Guerra, V. (2016). Aproximaciones teóricas sobre Psicoeducación. Análisis de su aplicación en mujeres con cáncer de mama. *Psicogente*, 19(36), 324-335. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1301>
- Navarro-Aburto, B., Arriagada, I., Osse-Bustingorry, S., & Burgos-Videla, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194143011015.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2023) Autismo <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Salazar, I. (2012) Efectos de un programa psicoeducativo en el conocimiento de los docentes sobre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad. [Tesis de maestría de psicología educacional]. Universidad Rafael Urdaneta.
- Salvador, N., & Giakoni-Ramirez, F. (2023). Profesores de Educación Física en activo v/s en formación: nivel de conocimiento sobre el Trastorno por Déficit Atencional e Hiperactividad en escolares, 50, 421-4272. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF). <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Sánchez-Blanchart1, J., Sánchez-Oliva1,A., Pastor-Vicedo, J., & Martínez-Martínez, J. (2019) La formación docente ante el trastorno del espectro autista. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*. vol. 8 (2), 59-66. <https://doi.org/10.6018/sportk.401121>
- Sánchez-Rogel, L., Sosa-Arteaga, F., Chinga-Pico, G., & Ponce-Reyes, J. (2023). Nivel de conocimiento de los docentes de educación de preparatoria y básica elemental y su influencia en la detección del Trastorno del Espectro Autista, en las instituciones educativas del cantón Portoviejo. *Journal Scientific MQRInvestigar*. 7 (4), 1497-1511 <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1497-1511>
- Sandoval, C. & Quispe, F. (2021) Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. (8), 127-143. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584>
- Soutullo, C., & Díez, A. (2007). Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH. Editorial Médica Panamericana.
- Zambrano, R. & Orellana, M. (2018) Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Revista Killkana Sociales*, 2 (4), pp. 39-48 https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296

NOTAS

1. Artículo de investigación derivado del Trabajo Especial de Grado, titulado: "Efecto de un programa psicoeducativo en el conocimiento de TEA y TDAH para docentes", presentado en la Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela

2. Los datos de esta investigación se encuentran almacenados y disponible en la Base de Datos de CINVEPSI.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores indican que no existe relación financiera o personal alguna que pudiera dar lugar a un conflicto de intereses en relación con la elaboración de este artículo.