



# REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 1  
Enero-Marzo 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, [www.omniscens.com](http://www.omniscens.com)

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 1  
enero-marzo 2026

Publicación trimestral  
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

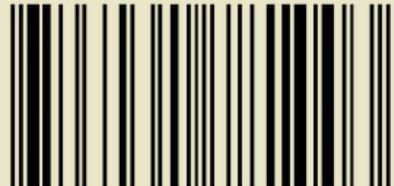
Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



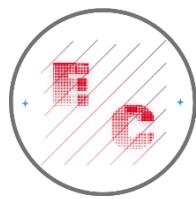
Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

### Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 1, enero-marzo 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 enero 2026.



**Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias**

**Volumen 3, Número 1, 2026, enero-marzo**

**DOI: <https://doi.org/10.71112/pzk6rm78>**

**NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN  
DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA DE CHICLAYO, 2024**

**LEVEL OF KNOWLEDGE ABOUT AUTISM SPECTRUM DISORDER IN EARLY AND  
PRIMARY EDUCATION TEACHERS IN CHICLAYO, 2024**

**Milagros Del Rocio Davila Diaz**

**Perú**

## Nivel de conocimiento sobre trastorno del espectro autista en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024

## Level of knowledge about autism spectrum disorder in early and primary education teachers in Chiclayo, 2024

Milagros Del Rocio Davila Diaz

milagrosdavilad26@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-7348-5720>

Universidad Católica Santo Toribio de

Mogrovejo

Perú

### RESUMEN

Este estudio analiza el nivel de conocimiento que poseen los docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) durante el año 2024. A través de un enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal, y aplicando el cuestionario AKQ, instrumento validado y confiable, se evaluó a 99 docentes pertenecientes a cuatro instituciones educativas seleccionadas mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. El análisis estadístico con SPSS 26 y Excel 2016 permitió identificar que, aunque la mayoría de los docentes alcanza un conocimiento aceptable sobre el TEA, persisten vacíos importantes relacionados con causas, diagnóstico, intervenciones y signos clínicos. Estos resultados evidencian la insuficiente capacitación y especialización en la temática dentro del sistema educativo. En consecuencia, se sugiere fortalecer la formación docente mediante programas de actualización continua orientados a mejorar la comprensión del TEA y favorecer prácticas pedagógicas inclusivas que respondan adecuadamente a las necesidades de los estudiantes.

**Palabras clave:** trastorno del espectro autista (D000067877); conocimiento (D019359); docentes (D005178); inicial; primaria

## ABSTRACT

This study analyzes the level of knowledge that early childhood and primary school teachers in Chiclayo possess regarding Autism Spectrum Disorder (ASD) during 2024. Using a quantitative, descriptive, and cross-sectional approach, and applying the validated and reliable AKQ questionnaire, 99 teachers from four educational institutions selected through non-probability convenience sampling were evaluated. Statistical analysis using SPSS 26 and Excel 2016 revealed that, although most teachers demonstrated an acceptable level of knowledge about ASD, significant gaps remain related to causes, diagnosis, interventions, and clinical signs. These results highlight insufficient training and specialization on this topic within the education system. Consequently, it is suggested that teacher training be strengthened through ongoing professional development programs aimed at improving understanding of ASD and promoting inclusive pedagogical practices that adequately address students' needs.

**Keywords:** autism spectrum disorder (D000067877); knowledge (D019359); teachers (D005178); initial; primary

Recibido: 22 noviembre 2025 | Aceptado: 20 enero 2026 | Publicado: 21 enero 2026

## INTRODUCCIÓN

El DSM-5 (Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales) define al Trastorno del Espectro Autista (TEA) como aquel trastorno caracterizado principalmente por la persistente dificultad en la comunicación social recíproca y la interacción social, así como por patrones restrictivos y repetitivos de conducta, intereses o actividades (Asociación Americana de

Psiquiatría, 2014). Según la Defensoría del Pueblo, solo el 2,6% de las personas con TEA están certificadas, dejando a más del 97% sin diagnóstico (Defensoría del Pueblo, 2023). En Perú, la edad media para este diagnóstico es de 5,52 años, el cual es un valor mayor al de otros países. La mayoría de las personas, al ser diagnosticadas de TEA, son escolares de educación primaria, representando un 42%. Asimismo, ante la primera sospecha de TEA, en un 16,4% son los profesores quienes la identifican (Álvarez De Cárdenas & Suárez Caro, 2022). Esto implica que tanto los docentes de nivel inicial como de primaria están involucrados en el diagnóstico, por lo que es fundamental que estén suficientemente preparados y concientizados.

No obstante, la falta de conocimiento en TEA constituye una de las mayores barreras para una intervención adecuada (Taresh et al., 2024). Y uno de los grupos profesionales en quienes se refleja esta situación es el cuerpo docente (Fuster-Rico et al., 2023). Además, es considerado como agente clave en formar una escuela de alta calidad que promueva la inclusión y contribuya con la detección temprana. Sin embargo, a pesar de que los maestros pueden mostrar apertura hacia la inclusión, su entusiasmo tiende a disminuir cuando se enfrentan a un niño con autismo (Zambrano Garcés & Orellana Zambrano, 2018). Se requiere de servicios integrales, por lo que es fundamental el trabajo en equipo del área de salud, la asistencia social, el empleo y, no menos importante, el área de educación (Organización Mundial de la Salud, 2023).

Así lo afirma la Asociación de Enfermeras Escolares Americanas en su Declaración de Posición “Sección 504 y Ley de Mejora de la Educación para Individuos con Discapacidades – El Papel de la Enfermera Escolar”, donde se contempla el trabajo colaborativo para evaluar el estado de salud física y funcional del niño, así como ayudar a los padres a eliminar barreras de salud para el aprendizaje, incluidos estos como roles de la enfermera escolar que se pueden aplicar a los estudiantes con TEA. Además, se señala la importancia de proporcionar educación sobre el TEA al personal de la escuela (Michigan Association of School Nurses, 2016).

Asimismo, en nuestro país, la inclusión de las personas con TEA se sustenta a través de la Ley 30150 (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2015). El Plan TEA del Estado promueve la escolarización de niños con este problema en el sistema educativo regular, salvo en casos severos (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables & CONADIS, 2019). Este principio también se sustenta en el cuarto ODS, que busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Universidad de los Andes, s. f.). Por lo tanto, corresponde a las instituciones educativas incorporar a los niños con este diagnóstico al mundo educativo, y efectivamente, tanto en las instituciones públicas como privadas los han ido incorporando. Sin embargo, existe un gran problema: el conocimiento aún deficiente de los profesores sobre cómo enseñar y cómo empatizar con los niños con TEA (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2015). Cuando los docentes cuentan con educación especializada, sus actitudes hacia la inclusión tienden a ser más positivas, pero su ausencia puede dar lugar a sentimientos de ineptitud, falta de interés y rechazo (Zambrano Garcés & Orellana Zambrano, 2018; Behr Vargas, 2021).

En China, una investigación demostró que el 83% de los docentes de preescolar proporcionaron respuestas incorrectas a más de la mitad de las preguntas del cuestionario sobre TEA. Como conclusión, se afirmó que dicha población carece de conocimientos sobre el TEA, lo que subraya la necesidad de brindarles una formación y orientación adicional (Liu et al., 2016).

En España, un estudio evidencia disparidad en el nivel de comprensión acerca del TEA entre el personal docente de educación especial y el personal docente regular. Desde la perspectiva de la inclusión educativa, esto representa claramente un resultado negativo, ya que los profesores regulares, que pasan la mayor parte de su tiempo con estos alumnos, carecen de la formación adecuada (Gómez-Marí et al., 2021).

En Ecuador, una investigación pone en evidencia que muy pocos docentes sabían definir el TEA y poder identificar signos básicos de un niño con esta condición. El estudio llega a determinar que el 75% de las educadoras presentaban un insuficiente o nulo conocimiento en relación con el TEA y sus procesos para detección temprana (Peñaherrera Maldonado, 2017). En Lima, los resultados de un estudio indicaron que el 65,8% de los docentes encuestados tenía un nivel de conocimiento en TEA clasificado como medio (Contreras Valdivia, 2022).

El planteamiento se sustenta en contribuir con lo dispuesto en el Plan TEA (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables & CONADIS, 2019), en el cual se destaca la importancia de reforzar las competencias de los profesores en la formación inicial en aspectos específicos relacionados con la atención de estudiantes con TEA, respaldar la investigación y hacer frente al estigma (Organización Mundial de la Salud, 2014). Además, investigaciones como esta en el Perú son escasas e incipientes. Dada la situación planteada, se formuló como objetivo general: determinar el nivel de conocimiento sobre el trastorno del espectro autista en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024.

Los resultados servirán para analizar la formación de los profesionales docentes en este ámbito académico y podrían motivar a los graduados a considerar la especialización en TEA. Esto puede conducir a la creación de un ambiente educativo más inclusivo, contribuir con la detección temprana de posibles indicadores de TEA y colaborar de manera interdisciplinaria para brindar una atención integral, ofrecer recursos y guiar a las familias hacia los servicios y terapias adecuadas. Además, empoderará a los profesionales de enfermería para asumir el rol de “enfermería escolar” según la Ley N.º 31317, que los integra en la comunidad educativa. Este enfoque permitirá un trabajo interinstitucional con el sector educativo, familias y organizaciones comunitarias, fortaleciendo la educación sobre TEA (Organización Mundial de la Salud, 2014). La colaboración entre padres, docentes y profesionales de salud es fundamental para brindar atención de calidad, ya que los docentes suelen carecer de conocimientos

suficientes en temas de salud. La enfermera escolar, como figura de salud, puede coordinar con servicios sanitarios y educativos, asegurando una intervención integral en las necesidades de los niños con TEA.

## METODOLOGÍA

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo y transversal (Hernández et al., 2014). Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia y se seleccionaron cuatro instituciones educativas representativas de la ciudad de Chiclayo por su alta concentración de estudiantes: IE 10021 San José, 10828-Cosome, 022 Cosomito y 014 Estrellitas de María. La muestra fue censal y estuvo constituida por 99 docentes, de los cuales 77 pertenecían al nivel primario y 22 al nivel inicial. De una población total de 121 docentes, se excluyó a 15 que participaron en la prueba piloto, cuatro que no aceptaron participar y tres cuestionarios que presentaron respuestas inválidas. Se incluyeron docentes de ambos sexos, de todas las edades, pertenecientes a instituciones públicas y que aceptaron participar voluntariamente.

Para la recolección de datos se empleó la encuesta y se utilizó como instrumento el Autism Knowledge Questionnaire (AKQ), adaptado del cuestionario original de Haimour y Obaidat (2013). El instrumento original consta de 30 ítems con opciones de respuesta “verdadero”, “falso” y “no sabe/no contesta”. El equipo investigador realizó una adaptación lingüística mediante traducción y retrotraducción, y modificó los ítems 4, 5, 6, 12, 15 y 16 para mejorar su claridad. También se añadió un ítem relacionado con la vacuna triple viral, conformando una versión final de 31 ítems. Cada respuesta correcta se calificó con 1 punto, mientras que las incorrectas y la opción “no sabe/no contesta” recibieron 0 puntos. En el estudio original, el instrumento reportó una confiabilidad de  $\alpha = .84$  (Haimour & Obaidat, 2013).

Para este estudio, la interpretación del puntaje se categorizó en nivel bueno ( $\geq 70\%$ ), aceptable ( $>50\% \text{ y } <70\%$ ) y débil ( $\leq 50\%$ ).

La validez de contenido se evaluó mediante juicio de expertos aplicando el coeficiente V de Aiken (Escurra, 1988), para lo cual participaron cinco especialistas, obteniéndose un acuerdo perfecto entre evaluadores. Además, se realizó una prueba piloto con 15 docentes de las IE Estrellitas de María y San José, lo que permitió ajustar los ítems 5 y 8 de la sección sociodemográfica. La confiabilidad se calculó mediante el coeficiente KR-20 para variables dicotómicas, obteniéndose un valor de 0.80, considerado aceptable (Hernández et al., 2014).

El proyecto fue registrado en el Sistema de Gestión de Investigación de la USAT y posteriormente aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Medicina mediante la Resolución N.º 123-2024-USAT-FMED. Tras dicha aprobación, se solicitaron los permisos correspondientes a cada institución educativa. La recolección de datos se desarrolló entre el 22 de marzo y el 3 de mayo de 2024. Se empleó una modalidad mixta: 13 cuestionarios se aplicaron de manera remota mediante WhatsApp y 89 de forma presencial, lo que permitió asegurar una mayor tasa de respuesta. En todos los casos, la participación fue voluntaria y se utilizó un tiempo aproximado de 15 minutos por cuestionario, evitando influir en las respuestas.

Los datos recolectados fueron ingresados en una matriz elaborada en Excel 2016 y posteriormente procesados mediante el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versión 26). Se codificaron las variables de edad y años de experiencia laboral y se realizó un análisis descriptivo basado en frecuencias absolutas y relativas. Finalmente, los resultados fueron organizados en tablas y se procedió a su interpretación.

El estudio respetó los principios éticos establecidos en el Informe Belmont, incluyendo el respeto por las personas, la beneficencia y la justicia (Sánchez López et al., 2021). Todos los participantes recibieron una hoja informativa y otorgaron su consentimiento voluntario.

Asimismo, la selección censal de la muestra garantizó la equidad en la inclusión de los docentes y la distribución justa de beneficios y responsabilidades.

## RESULTADOS

De los 99 docentes encuestados, el 76,8 % trabaja en nivel primaria y el 23,2 % en nivel inicial. En cuanto a la edad, el 36,4 % tiene entre 56 y 65 años, y el 11,1 % entre 20 y 35 años. Predomina el sexo femenino con un 78,8 %. Respecto a la institución de egreso, el 75,8 % proviene de institutos y solo el 24,2 % de universidades. Solo el 1,0 % tiene especialidad en Pedagogía Terapéutica, mientras que el 48,5 % no tiene ninguna especialización. En términos de grado académico, el 54,5 % posee estudios de licenciatura o maestría, solo el 1,0 % presenta grado de doctor. En cuanto a los años de experiencia laboral, el 23,2 % tiene entre 22 y 28 años. Además, el 55,6 % no ha recibido capacitación en TEA, aunque el 57,6 % ha tenido contacto con personas con TEA.

**Tabla 1**

*Conocimiento en conceptualización, prevalencia y causas sobre el trastorno del espectro autista según ítems del “AKQ” en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024*

<b>Conocimiento</b>	<b>Respuestas</b>		<b>Respuestas</b>	
	<b><u>incorrectas</u></b>	<b><u>correctas</u></b>	<b><u>N</u></b>	<b><u>%</u></b>
<b>Conceptualización, prevalencia y causas de TEA:</b>				
El TEA es un trastorno del desarrollo neurológico	19,2%	19	80,8%	80

La mayoría de los/las infantes con TEA son mujeres.	36,4%	36	63,6%	63
Las malas prácticas durante la crianza pueden causar TEA	21,2%	21	78,8%	78
El TEA podría estar asociado con la Epilepsia				
	82,8%	82	17,2%	17

Fuente: Elaboración propia

Según el conocimiento relacionado con la conceptualización y prevalencia del TEA, los docentes manifestaron un 80,8% de respuestas correctas al identificar que el TEA es un trastorno del desarrollo neurológico. En cuanto al predominio del TEA según el sexo, un 63,6% de los docentes respondió correctamente que se presenta más varones. Respecto a las causas, el mayor número de respuestas correctas fue que las malas prácticas durante la crianza pueden causar TEA, con un 78,8%. Sin embargo, solo un 17,2% respondió correctamente sobre la asociación del TEA con la epilepsia.

**Tabla 2**

*Conocimiento en diagnóstico sobre el trastorno del espectro autista según ítems del “AKQ” en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024*

<b>Conocimiento</b>	<b>Respuestas</b>		<b>Respuestas</b>	
	<b>incorrectas</b>	<b>correctas</b>	%	N %
<b>Diagnóstico:</b>	49,5%	49	50,5%	50

Se puede diagnosticar un caso de TEA según las características físicas de la persona.

Para diagnosticar TEA a una persona, esta debe mostrar un déficit en la interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.	12,1%	12	87,9%	87
---	-------	----	-------	----

Fuente: Elaboración propia

En lo referido al diagnóstico, el 87,9% respondió acertadamente que una persona debe mostrar un déficit en la interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades para ser diagnosticada con TEA. No obstante, solo el 50,5% respondió de forma correcta que según las características físicas de una persona se puede diagnosticar el TEA.

**Tabla 3**

*Conocimiento en intervenciones sobre el trastorno del espectro autista según ítems del “AKQ” en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024*

<b>Conocimiento</b>	<b>Respuestas</b>		<b>Respuestas</b>	
	<b>incorrectas</b>	<b>Correctas</b>	<b>%</b>	<b>N</b>
<b>Pronóstico e intervenciones para TEA:</b>	79,8%	79	20,2%	20
La medicación puede aliviar los síntomas principales del TEA.				
La intervención psicoeducativa se considera el método de tratamiento más efectivo para el TEA.	30,3%	30	69,7%	69

Fuente: Elaboración propia

En relación al pronóstico e intervenciones, la mayoría de docentes respondió correcto al preguntar que el método de tratamiento más efectivo para el TEA es la intervención psicoeducativa con un 69,7%. En contraste, solo el 20,2% respondió correctamente en lo referido que sí la medicación puede aliviar los síntomas principales del TEA.

**Tabla 4**

*Conocimiento en signos y síntomas sobre el trastorno del espectro autista según ítems del “AKQ” en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024*

<b>Conocimiento</b>	<b>Respuestas</b>		<b>Respuestas</b>	
	<u>incorrectas</u>	<u>correctas</u>	%	N %
<b>Signos y síntomas del TEA:</b>				
Algunos/as infantes con TEA presentan alta o baja sensibilidad por los estímulos visuales, auditivos, táctiles u olfativos.			20 79,8%	79
Los/las infantes con TEA tienden a ser aprendices auditivos	89,9%	89 10,1%		10

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, el conocimiento vinculado a signos y síntomas, los docentes tuvieron mayores respuestas correctas sobre si algunos infantes con TEA presentan alta o baja sensibilidad a los estímulos visuales, auditivos, táctiles u olfativos, con un 79,8%. Sin embargo, solo un 10,1% respondió correcto a la interrogante que los infantes con TEA tienden a ser aprendices auditivos.

**Tabla 5**

*Nivel de conocimiento sobre el trastorno del espectro autista (TEA) en docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo, 2024*

Nivel de conocimiento	N	%
Aceptable	51	52%
Débil	30	30%
Bueno	18	18%
Total	99	100,0

Fuente: Elaboración propia

De los docentes encuestados, se evidencia que el 52% presenta un nivel de conocimiento aceptable, el 30% tiene un nivel débil, y solo el 18% alcanza un nivel bueno.

## DISCUSIÓN

Los resultados del estudio muestran que más de la mitad de los docentes presenta un nivel de conocimiento aceptable sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), mientras que poco más de una cuarta parte posee un conocimiento débil y menos de una cuarta parte alcanza un nivel bueno. Este hallazgo coincide con los resultados previos de esta investigación, los cuales indicaron que más de la mitad de los docentes no ha recibido capacitación en TEA y que casi la mitad no cuenta con una especialización relacionada. La ausencia de un nivel “bueno” en la mayoría resulta preocupante, considerando que el TEA es uno de los trastornos del neurodesarrollo con mayor impacto en el ámbito escolar (Sanz-Cervera, 2018).

En Perú, el Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación (SUTEP, 2019) reportó que alrededor de 5,000 estudiantes con autismo estaban matriculados en instituciones de

educación básica regular. A pesar de los avances normativos en inclusión, las familias y especialistas continúan señalando deficiencias significativas: falta de información, escasa capacitación docente y experiencias de discriminación. Los propios maestros manifiestan sentirse poco preparados para atender adecuadamente las necesidades de estos estudiantes.

Los hallazgos del presente estudio coinciden con investigaciones realizadas en Arabia Saudita (Otaif et al., 2023) y Ecuador (Sánchez-Roge et al., 2023), donde se identificó un nivel medio o aceptable de conocimiento sobre TEA. Resultados similares se observaron en Cuba, donde los docentes mostraron niveles aceptables de conocimiento (Hernández-González et al., 2022). Sin embargo, otros estudios evidencian niveles deficientes. En Arabia Saudita, Allobaid y Almogbel (2022) reportaron que el 74,4 % de los docentes presentaba conocimiento deficiente. Hallazgos comparables se describieron en Al-Qassim (Ali Alharbi et al., 2019) y en Yemen (Taresh et al., 2019), así como en Jeddah (Khalil et al., 2020). Además, una revisión sistemática concluyó que, en general, el nivel de conocimiento docente sobre TEA sigue siendo insuficiente en múltiples regiones del mundo (Pires et al., 2024).

Los presentes resultados subrayan la necesidad urgente de fortalecer la formación docente mediante cursos especializados orientados a la comprensión del TEA, particularmente relacionados con la identificación de signos tempranos y las estrategias de intervención. La detección precoz depende en gran parte de la capacidad de los docentes para reconocer señales iniciales del trastorno (Pires et al., 2024). Asimismo, los directivos escolares tienen un rol fundamental en garantizar la capacitación, tal como señala la RVM 093-2021 del Ministerio de Educación (2021), la cual establece su responsabilidad en fortalecer los procesos pedagógicos y promover la formación continua del profesorado.

Finalmente, diversos estudios han destacado que los docentes de educación inicial consideran prioritaria la identificación temprana del TEA y la remisión oportuna a servicios especializados (Taresh et al., 2020), reforzando así la necesidad de promover programas de

capacitación sostenidos que permitan mejorar la respuesta educativa hacia los estudiantes con TEA.

## CONCLUSIONES

En general, los docentes de educación inicial y primaria de Chiclayo evidenciaron un nivel aceptable de conocimiento sobre el TEA. Así mismo, se identificó un porcentaje considerable de un nivel débil, siendo el menos frecuente el nivel bueno. Estos resultados podrían explicarse por las insuficientes capacitaciones en TEA, lo que afecta a más de la mitad del cuerpo docente, además gran parte de ellos no poseen una especialización en esta área.

La mayoría de los docentes son egresados de institutos, otros con grado de bachillerato, maestría y doctorado, limitada especialización en pedagogía terapéutica. En cuanto al sexo predomina el femenino, con una edad avanzada y una extensa trayectoria profesional. En cuanto al nivel educativo predominó el primario. A pesar que muchos habían tenido contacto con personas que presentan TEA, más de la mitad de ellos no recibió formación específica en este ámbito. Por lo que una formación insuficiente sobre esta condición podría estar contribuyendo a la baja tasa de diagnóstico de TEA en nuestro país. Además, esta problemática no es exclusiva de Perú; en otros países, los docentes también reportan un apoyo limitado por parte de profesionales especializados.

El conocimiento sobre TEA refleja una comprensión general adecuada en cuanto a su conceptualización y prevalencia. Sin embargo, se evidenció un conocimiento limitado respecto a su asociación con la epilepsia. En cuanto al diagnóstico, el menor nivel de comprensión se observó en la pregunta sobre si las características físicas de una persona permiten diagnosticar TEA. Asimismo, se encontró uno de los porcentajes más bajos en cuanto a la relación entre el uso de medicación y el alivio de los síntomas principales del TEA. En lo referente a los signos y

síntomas, el mayor déficit se encontró al preguntar si las personas con TEA tienden a ser aprendices auditivos.

### **Declaración de conflicto de interés**

Ningún conflicto de intereses en su realización.

### **Declaración de contribución a la autoría**

**Milagros Del Rocio Davila Diaz:** Desarrollo integral de la investigación, incluyendo la planificación del estudio, revisión teórica, diseño metodológico, recolección y análisis de datos, elaboración y redacción del manuscrito.

### **Declaración de uso de inteligencia artificial**

El autor declara que empleó herramientas de Inteligencia Artificial únicamente como recurso de apoyo para mejorar la redacción y organización del contenido. Dichas herramientas no reemplazaron el trabajo intelectual, el análisis crítico ni la elaboración académica propia. Asimismo, se certifica que este artículo es resultado original de la autoría personal y que no ha sido difundido previamente en ninguna plataforma basada en IA.

### **Agradecimiento**

El autor expresa su agradecimiento a las instituciones educativas que facilitaron el acceso para la recolección de información, así como a los docentes que colaboraron durante el proceso de investigación. También se agradece a los docentes del área de investigación por su orientación y acompañamiento académico.

## **REFERENCIAS**

- Ali Alharbi, K., Alharbi, A. A., Al-Thunayyan, F. S., Alsuhaimani, K. A., Alsalamah, N. S., Alhomaid, M. H., et al. (2019). School teachers' knowledge about autism in Al-Badaya City, Al-Qassim Region, Kingdom of Saudi Arabia. *Materia Socio-Medica*, 31(1), 1–6. [6. https://doi.org/10.5455/msm.2019.31.4-9](https://doi.org/10.5455/msm.2019.31.4-9)

- Albaid, A., & Almogbel, E. (2022). Awareness of autism spectrum disorder among pre-school teachers in Qassim Region, Saudi Arabia. *Health Psychology Research*, 10(39), 1–10. <https://doi.org/10.52965/001c.37676>
- Álvarez de Cárdenas, L. G., & Suárez Caro, J. I. (2022). *Factores asociados al diagnóstico tardío del trastorno del espectro autista (TEA) en menores de 18 años* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/659529>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5®)* (5.<sup>a</sup> ed.). Médica Panamericana.
- Behr Vargas, C. M. (2021). *Efectividad de un programa formativo para docentes de educación inicial ante la inclusión de niños con trastorno del espectro autista* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe>
- Contreras Valdivia, L. B. (2022). *Nivel de conocimiento sobre el autismo en docentes de una institución educativa en el distrito de Comas* [Tesis de grado, Universidad Privada San Juan Bautista]. <https://repositorio.upsjb.edu.pe>
- Defensoría del Pueblo. (2023). *Defensoría del Pueblo advierte que las personas autistas enfrentan barreras para acceder al diagnóstico temprano*. <https://www.defensoria.gob.pe>
- El Peruano. (2021). *Ley N.º 31317: Ley que incorpora al profesional en enfermería en la comunidad educativa*. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1976876-2>
- Escurra Mayaute, L. M. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1–2), 9–16. <https://doi.org/10.18800/psico.198801-02.008>
- 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), 1–29. <https://doi.org/10.17583/remie.10867>

- Gómez-Marí, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' knowledge regarding autism spectrum disorder (ASD): A systematic review. *Sustainability*, 13(9), 1–23. <https://doi.org/10.3390/su13095097>
- Haimour, A. I., & Obaidat, Y. F. (2013). School teachers' knowledge about autism in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 3(5), 1–8. <https://doi.org/10.5430/wje.v3n5p45>
- Hernández-González, O., Spencer-Contreras, R., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2022). Analysis of the autism spectrum disorder knowledge of Cuban teachers. *Education Sciences*, 12(4), 284–297. <https://doi.org/10.3390/educsci12040284>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Khalil, A. I., Salman, A., Helabi, R., & Khalid, M. (2020). Teachers' knowledge and opinions toward integrating children with autism spectrum disorder in mainstream schools. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(6), 2–12. <https://doi.org/10.36348/sjhss.2020.v05i06.004>
- Liu, Y., Li, J., Zheng, Q., Zaroff, C. M., Hall, B. J., Li, X., et al. (2016). Knowledge, attitudes, and perceptions of ASD among preschool teachers in China. *BMC Psychiatry*, 16(142), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12888-016-0845-2>
- Michigan Association of School Nurses. (2016). *School nurse's role in managing autism spectrum disorder in the school setting*. <https://nursingnetwork-groupdata.s3.amazonaws.com/NASN/Michigan ASN/Guideline Resources/Care%20Coordination/School%20Nurse%20Role%20in%20Managing%20Autism%209.19.16.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Clasificador de cargos de la carrera pública magisterial*. <https://www.minedu.gob.pe>

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2015). *Reglamento de la Ley N.º 30150: Protección de personas con trastorno del espectro autista.* <https://busquedas.elperuano.pe>

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables & CONADIS. (2019). *Plan Nacional para las personas con trastorno del espectro autista.* <https://www.gob.pe/mimp>

Organización Mundial de la Salud. (2014). *67.ª Asamblea Mundial de la Salud (WHA67/2014/REC/1).* [https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf\\_files/wha67-rec1/a67\\_rec1-sp.pdf](https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/wha67-rec1/a67_rec1-sp.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (2023). *Autismo.* <https://www.who.int>

Otaif, E. A., Salih, S., & Mahfouz, M. (2023). Awareness and perceptions regarding autism among school teachers in Jazan. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 12(11), 1–8. [https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc\\_968\\_23](https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_968_23)

Peñaherrera Maldonado, S. (2017). *Proyecto de capacitación para docentes de educación inicial en detección temprana del TEA* [Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec>

Pires, J. F., Grattão, C. C., & Ribeiro Gomes, R. M. (2024). The challenges for early intervention in ASD. *View & Review*, 1–14. <https://doi.org/10.1590/1980-5764-DN-2023-0034>

Ruiz García, O. M. (2024). *Valoración del conocimiento sobre TEA en docentes de la provincia de Napo* [Tesis doctoral, Universidad Tecnológica Israel]. <https://repositorio.uisrael.edu.ec>

Sánchez López, J. D., Cambil Martín, J., & Luque Martínez, F. (2021). Informe Belmont: Una crítica actualizada. *Journal of Healthcare Quality Research*, 26(3), 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.jhqr.2020.01.011>

- Sánchez-Roge, L. H., Sosa-Arteaga, F. J., Chinga-Pico, G. G., & Ponce-Reyes, J. V. (2023). Level of knowledge of teachers in detection of ASD. *Scientific MQR Investigar*, 7(4), 1–15. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1497-1511>
- Sanz-Cervera, P. (2018). Conocimientos de los maestros sobre trastornos del neurodesarrollo: Una revisión. *REIDOCREA*, 7(23), 1–10. <https://www.ugr.es/~reidocrea/7-23.pdf>
- Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación del Perú. (2019). *Estudiantes con autismo tienen derecho a una educación de calidad*. <https://suteperu.org>
- Taresh, S. M., Ahmad, N. A., Roslan, S., & Ma'ruf, A. M. (2019). Knowledge in ASD among preschool teachers in Yemen. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 388, 1–7.
- Taresh, S. M., Ahmad, N. A., Roslan, S., Ma'ruf, A. M., & Zaid, S. (2020). Pre-school teachers' knowledge and self-efficacy in ASD identification. *Brain Sciences*, 10(3), 1–30. <https://doi.org/10.3390/brainsci10030165>
- Taresh, S. M., Morett, L. M., Zaid, S. M., Roslan, S., Taleb, M. T., Song, P., Ahmad, N. A., & Noman, S. (2024). Preschool teachers' knowledge and self-efficacy concerning autism. *Autism*, 28(1), 239–253. <https://doi.org/10.1177/13623613231211850>
- Universidad de los Andes. (2024). *Educación de calidad (ODS 4)*. <https://uniandes.edu.co>
- Zambrano Garcés, R. M., & Orellana Zambrano, M. D. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión de niños con autismo. *Revista Killkana Sociales*, 2(4), 1–10. [https://doi.org/10.26871/killkana\\_social.v2i4.296](https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296)