

APRECIACIONES SOBRE LA NEURODIVERGENCIA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE UNA ENTIDAD EDUCATIVA PÚBLICA CHILENA *Appreciations about the neurodivergence of teachers and students of a Chilean public educational entity*

Lorena GONZÁLEZ OTÁROLA¹
Erwin AGUIRRE²
Francisco GANGA-CONTRERAS³

Recibido	:12/09/2022
Aprobado	:15/12/2022
Publicado	:06/01/2023

RESUMEN: Los desafíos a los cuales se enfrenta el espacio universitario son cada vez más complejos, toda vez que este debe responder a las demandas de una sociedad en constante cambio y, por sobre todo, tiene el mandato ético de brindar oportunidades de aprendizaje a todo el estudiantado, promoviendo ambientes inclusivos desde un enfoque de derecho. En este orden de cosas, esta investigación tiene como objetivo central analizar las percepciones que estudiantes y profesores de una universidad estatal de Chile tienen de la neurodivergencia, su abordaje y habitabilidad dentro del espacio universitario, para servir de insumo en el diseño de políticas institucionales que propendan a la inclusión de estudiantes neurodivergentes desde el paradigma de la neurodiversidad. Para alcanzar los propósitos trazados, se realiza una indagación de tipo descriptivo-experimental, de carácter cuantitativo, con un método de selección de la muestra no probabilístico. Se pudo apreciar un gran interés por parte de la comunidad académica, en profundizar en los tópicos relacionados con la neurodivergencia, a pesar del poco conocimiento que se tiene de este término.

Palabras Claves: Universidad, Gobernanza Universitaria, Neurodivergencia, Educación Inclusiva, Percepción

ABSTRACT: The challenges faced by the university space are increasingly complex, since it must respond to the demands of a constantly changing society and, above all, it has the ethical mandate to provide learning opportunities to all student body, promoting inclusive environments from a legal approach. In this order of things, this research has as main objective to analyze the perceptions that students and professors of a Chilean state university have of neurodivergence, its approach and habitability within the university space, to serve as an input in the design of institutional policies that allow promoting the inclusion of neurodivergent students from the paradigm of neurodiversity. To achieve the outlined purposes, a descriptive-experimental inquiry of a quantitative nature is carried out, with a non-probabilistic sample selection method. It was possible to appreciate a great interest on the part of the academic community, in delving into the topics related to neurodivergence, despite the little knowledge of this term.

Keywords: University, University Governance, Neurodivergence, Inclusive Education, Perception.

¹ Doctoranda en Educación Superior. Magíster en Desarrollo Curricular y Proyecto Educativo. Universidad Tecnológica Metropolitana-UTEM-Chile., : l.gonzalez@utem.cl, <https://orcid.org/0000-0002-6418-7762>

² Doctor en Ciencias: Gerencia de las TIC. Profesor titular de la Facultad de Ciencia de la Construcción y Ordenamiento Territorial. Universidad Tecnológica Metropolitana-UTEM-Chile. erwin.aguirre@utem.cl, <https://orcid.org/0000-0003-0615-4943>

³ Doctor en Gestión Estratégica y Negocios Internacionales. Profesor Titular Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de Tarapacá, Chile. franciscoganga@academicos.uta.cl (autor de correspondencia), <https://orcid.org/0000-0001-9325-6459>

INTRODUCCIÓN

Los desafíos que se imponen a la educación actual son profundos y complejos, toda vez que deben responder a una sociedad en constante cambio, por lo mismo, el abordaje que se hace, implica múltiples perspectivas y/o enfoques disciplinarios. En este sentido, existen estudios que analizan a las universidades y la educación superior en general, desde la óptica de la gobernanza a partir de aspectos gerenciales y/o organizacionales (Brunner y Ganga-Contreras, 2016a; Ganga-Contreras et al 2017; Ganga-Contreras, 2017; Ganga-Contreras et al 2019; Acosta-Silva et al., 2021; Brunner et al., 2020), de actualización de contenidos docentes (Hikal Carreón, 2021), motivacionales (Jiménez-Sánchez y Vayas Ruiz, 2021); pasando por la necesidad fomentar la inclusión (Barrientos-Báez et al., 2020a), la potenciación de las tutorías (Pérez-Serrano et al., 2020), la integración de la inteligencia emocional (Niño González et al., 2011; Barrientos- Báez et al., 2020b; Franganillo et al., 2021), las Redes y TIC (López León et al., 2020; Sierra Sánchez et al., 2020), los nuevos sistemas de enseñanza (Mascarell Palau, 2020; Rosero Molina et al, 2020), la mejora en la accesibilidad (Deliyore Vega, 2021), la formación continua del profesorado (Hernández Campillo et al., 2020; Santacruz Espinoza et al., 2020), hasta las nuevas fórmulas de comunicación entre el alumnado (Conde del Rio, 2021). Incluso podría citarse la formación alimentaria, para desarrollar una generación más sana de adolescentes (De la Cruz Sánchez et al., 2022).

Esta diversidad de miradas se debe, entre otros factores, al gran crecimiento que ha tenido la Educación Superior en las últimas décadas, especialmente en relación con la cantidad de matriculados, y las transformaciones que ello implica (Brunner y Ganga-Contreras, 2016b). Esto ha permitido acceder a estudios superiores a una gran cantidad de personas que antes se veía excluida de ingresar al sistema, todo lo cual implica una necesidad de complejización de los sistemas universitarios.

En el caso de Chile, de acuerdo con la información proporcionada por el Consejo Nacional de Educación (CNED), se observa un fuerte crecimiento desde el año 2005, donde la matriculación en Educación Superior registró 637.445 estudiantes y el año 2022 donde este número ascendió a 1.211.400 estudiantes (CNED, 2022). Este crecimiento exponencial requiere que la universidad, como institución, se haga cargo de las múltiples diversidades

que componen su comunidad, otorgando oportunidades de aprendizaje justas a todo el estudiantado. Si bien, durante la última década, en países de la región latinoamericana, el discurso de la calidad se ha ido vinculando con los discursos de inclusión, aún falta un gran camino que recorrer para responder, desde un enfoque de derecho, a las necesidades formativas del estudiantado, no solo desde el discurso legal o institucional, sino que desde elementos concretos de la práctica educativa.

Lo anterior se evidencia en lo señalado en la jornada de Educación Superior e Inclusión llevadas a cabo en 2017, (DIVESUP, 2017). en la cual se realizó una jornada de trabajo con las universidades y se señaló que para lograr avanzar en la conformación de instituciones que propicien el desarrollo social inclusivo se deben derribar tanto las barreras tangibles como las intangibles a través de un trabajo que involucre a toda la comunidad educativa y, de esta forma, hacer efectivo el compromiso del derecho a la educación y el otorgamiento de oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todas y todos.

El avance de dichas instituciones ha propiciado el desarrollo de diversas estrategias tanto instruccionales, visuales y audiovisuales, que buscan potenciar, de manera efectiva, el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior, ha propendido a la reflexión respecto de cómo ha de ser el perfil del estudiantado que ingresa a las aulas de clases, pero sobre todo cuál es su condición para poder obtener, dentro del aula, una mejor experiencia en los usuarios (Aguirre et al., 2021).

Para la generación de experiencias de aprendizaje significativas, se reconocen diversas barreras que responden a variables en distintos ámbitos. Uno de estos, es el ámbito didáctico vinculado directamente con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los cuales se manifiestan principalmente dentro del aula y el trabajo docente, ya que guardan relación con los aspectos de metodología, actividades, evaluación, concreción del currículo, entre otras (Covarrubias, 2019). Atender las barreras didácticas desde la perspectiva de la diversidad en el aula permiten al cuerpo docente reflexionar en torno a las oportunidades que ofrece para el aprendizaje significativo, profundo y atingente a la evolución y necesidades de la sociedad en el siglo XXI.

Dentro del espectro de diversidades presentes en el aula universitaria, una de las más invisibilizadas dice relación con la neurodiversidad. Si la inclusión es considerada como parte fundante de la calidad de una institución, también lo debiese ser el abordaje de la neurodiversidad y, por consecuencia, relevar a las personas neurodivergentes como sujetos de derecho.

La neurodiversidad es un concepto reciente que tiene su origen desde personas con diagnósticos dentro del espectro autista. De acuerdo con lo señalado por Armstrong(2012, p 20), la primera vez que se utilizó la palabra neurodiversidad en un texto impreso fue en un artículo del periodista Harvey Blume publicado en el Atlántico en septiembre de 1998. Blume escribió “la neurodiversidad puede resultar en todos los aspectos tan crucial para la raza humana como la biodiversidad lo es para la vida en general quién puede decir que forma de instalación eléctrica resultará mejor en un momento determinado la cultura informática y la cibernética por ejemplo pueden favorecer un molde mental en cierto modo autista”.

La neurodiversidad es habitada tanto por neurotípicos (personas con un procesamiento mental dentro de la norma) como por neurodivergentes (personas con un procesamiento que diverge de la norma). En este sentido, Baron-Cohen (2017) señaló, en relación con la neurodiversidad, que es imposible hablar de la existencia de un tipo de procesamiento cognitivo normal, puesto que, coexisten múltiples posibilidades de conexiones cerebrales que, incluso, pueden ir variando, en un mismo individuo, a lo largo de la vida. Lo anterior es parte de la propia variación biológica identitaria de todas las personas, por ende, esta variación debe ser considerada como parte de la diversidad humana y no se debe patologizar ni etiquetar por dichas diferencias.

El presente estudio pretende visibilizar otras formas de procesamiento cognitivo (neurodivergencias) distintas de la neurotípica y su presencia en la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) de Chile, de manera tal de realizar un primer aproximamiento respecto de las percepciones que el estudiantado y el profesorado tienen de la neurodivergencia, su abordaje y habitabilidad dentro del espacio universitario, sirviendo como insumo para el diseño de políticas institucionales que propendan a la inclusión de estudiantes neurodivergentes desde el paradigma de la neurodiversidad.

El objeto del presente artículo se enfoca en un análisis cuantitativo de elementos esenciales tales como: conocimiento del término, acercamiento a los diagnósticos que componen la neurodivergencia, experiencias con personas neurodivergentes e intención de profundizar en la temática.

Se estima que es muy relevante que la dirección de las instituciones educativas considere tanto la gobernanza (que implica tomar en cuenta a todos los grupos de interés), como una opción de mejora estratégica, lo que implica asumir un papel activo hacia sus estudiantes neurodivergentes. La definición de procesos claves, la entrega oportuna de información, las estructuras organizacionales y las unidades de apoyo existentes en la universidad deben ser socializados con la mayor urgencia posible.

METODOLOGÍA

Se trata de una investigación de tipo descriptivo-experimental, de carácter cuantitativo (según el tipo de datos que se analizan) (Hernández et al., 2018).

Se aplicó una encuesta entre los días 27 de septiembre y 29 de diciembre del año 2021, en formato online, utilizando la plataforma Google Forms. El cuestionario se compone de 13 preguntas organizadas en cuatro secciones: (a) caracterización del encuestado, (b) percepción general sobre ND, (c) Diagnóstico de ND; (d) Abordaje de la ND (e) Intención de participación en instancias de profundización respecto de ND.

El método de selección de la muestra fue no probabilístico, por tanto, participaron quienes voluntariamente accedieron a responder el cuestionario. En consideración de dicha limitación metodológica, los resultados que se presentan a continuación solo representan las percepciones y opiniones de quienes participaron del estudio y no pueden ser extrapolados al total de estudiantes y docentes de la UTEM.

En cuanto a las técnicas de análisis, las respuestas cerradas del cuestionario fueron analizadas con los softwares SPSS y Microsoft Excel. Los análisis estadísticos realizados son de tipo descriptivo y se enfocaron en presentar los resultados por Facultad, separando a docentes y estudiantes. Complementariamente se realizaron análisis de diferencias de medias, para identificar si las diferencias observadas en las respuestas eran estadísticamente significativas.

En relación con la determinación de la muestra, se consideró un universo de 8800 participantes. Para alcanzar una muestra que nos permita hablar con un 95% de confiabilidad, se emplea la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2\sigma^2N}{e^2(N - 1) + Z^2\sigma^2}$$

en donde:

n = es el tamaño de la muestra poblacional a obtener.

N = es el tamaño de la población total.

σ = representa la desviación estándar de la población. En caso de desconocer este dato es común utilizar un valor constante que equivale a 0.5

Z = es el valor obtenido mediante niveles de confianza. Su valor es una constante, por lo general se tienen dos valores dependiendo el grado de confianza que se desee siendo 99% el valor más alto (este valor equivale a 2.58) y 95% (1.96) el valor mínimo aceptado para considerar la investigación como confiable.

e = representa el límite aceptable de error muestral, , siendo 5% (0.5) el valor a utilizar.

En ese sentido, con un universo de 8800 personas, la muestra alcanza 369 personas, no obstante, se consiguen un total de 843 personas, que, si bien es mayor al propuesto, no nos permite hablar de 99% de confianza sino solo del 95%.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

¿Cuánto saben docentes y estudiantes sobre el término Neurodivergencia?

En general, los resultados cuantitativos mostraron un nivel de conocimiento medio sobre el término Neurodivergencia. Concretamente el 59% (N=165) del cuerpo docente y el 53% (N=299) del estudiantado declararon que sí conocían el término. Las diferencias de porcentaje entre ambos grupos no presentan diferencias estadísticamente significativas (sig. prueba chi-cuadrado > 0,05).

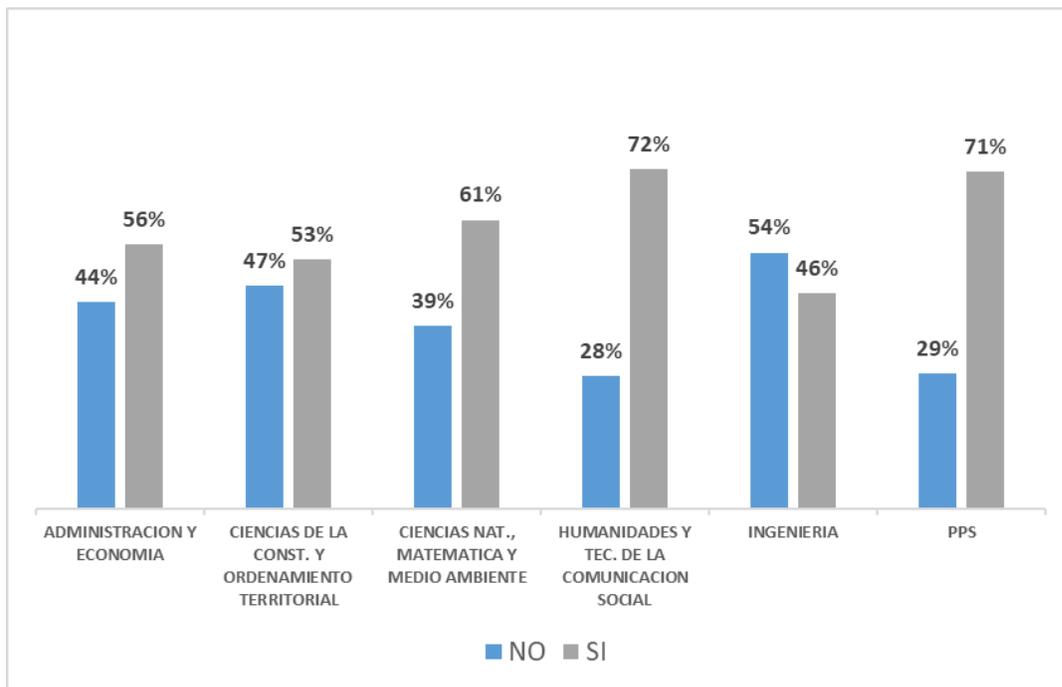
El análisis por Facultad (ver figuras 1 y 2) nos permitió identificar que en la Facultad de Humanidades y en el Programa de Desarrollo Personal y Social (PPS) es donde se encuentran

los mayores porcentajes de docentes que conocen el término ND. Por el contrario, los docentes de la Facultad de Ingeniería son los que menos lo conocen, siendo la diferencia entre Humanidades e Ingeniería ($p < 0,05$) estadísticamente significativa.

En el caso del estudiantado, las Facultades de Humanidades y Ciencias Naturales es donde se presentaron los mayores porcentajes de conocimiento del término. Al igual que en los docentes, los análisis estadísticos mostraron que los estudiantes de Humanidades conocen significativamente más el término que los estudiantes de las Facultades de Ingeniería ($p < 0,001$) y Ciencias de la Construcción ($p < 0,05$). En ese sentido, comprobamos estadísticamente que los docentes y estudiantes de la Facultad de Humanidades, son los que más conocen el término ND en comparación con el resto de las Facultades de la universidad. El detalle de los resultados comentados se presenta en las figuras 1 y 2.

Figura 1

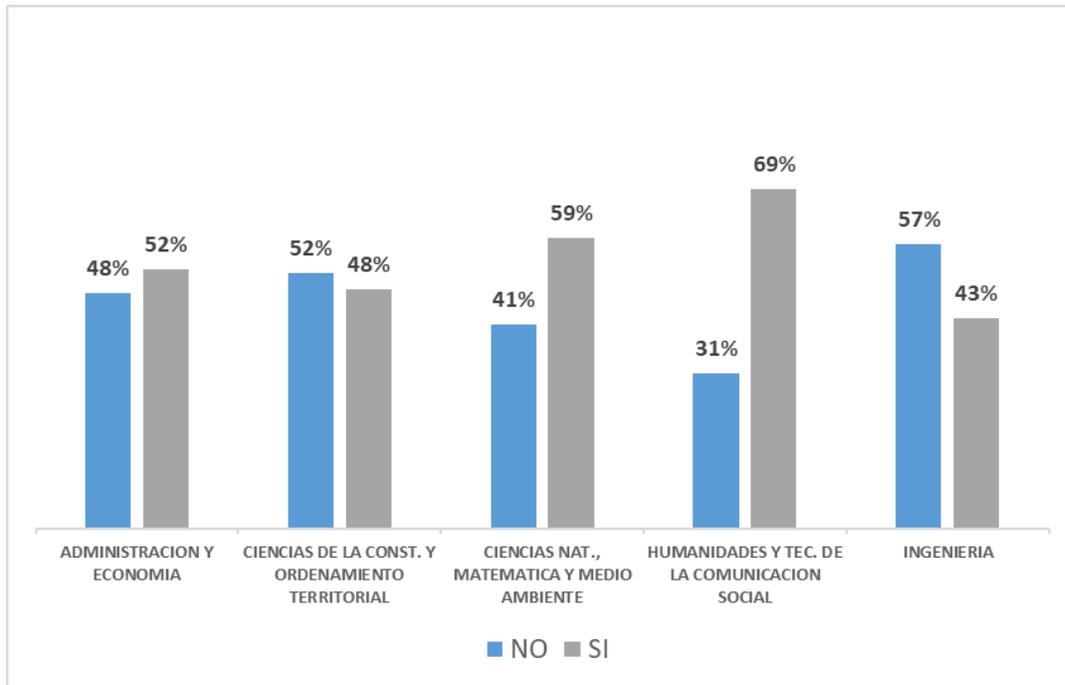
¿Conoce el término de Neurodivergencia?



Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

Figura 2.

Estudiantes ¿Conoce el término de Neurodivergencia?



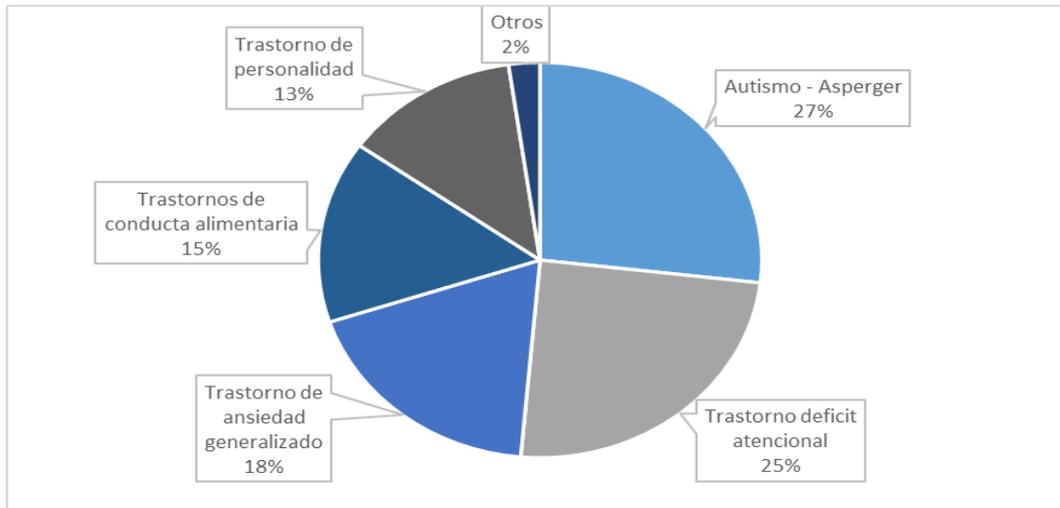
Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

¿Con cuáles neurodivergencias se sienten más familiarizados?

A estudiantes y docentes que señalaron conocer el término ND, se les preguntó con cuáles neurodivergencias se encuentran más familiarizados, pudiendo seleccionar más de una alternativa. Del total de respuestas, las tres que más se repitieron fueron el Autismo (27%), Déficit atencional (25%) y Trastorno de ansiedad generalizado (18%). La figura 3 presenta el detalle con el total de respuestas.

Figura 3.

Neurodivergencias con los que se encuentran más familiarizados



Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

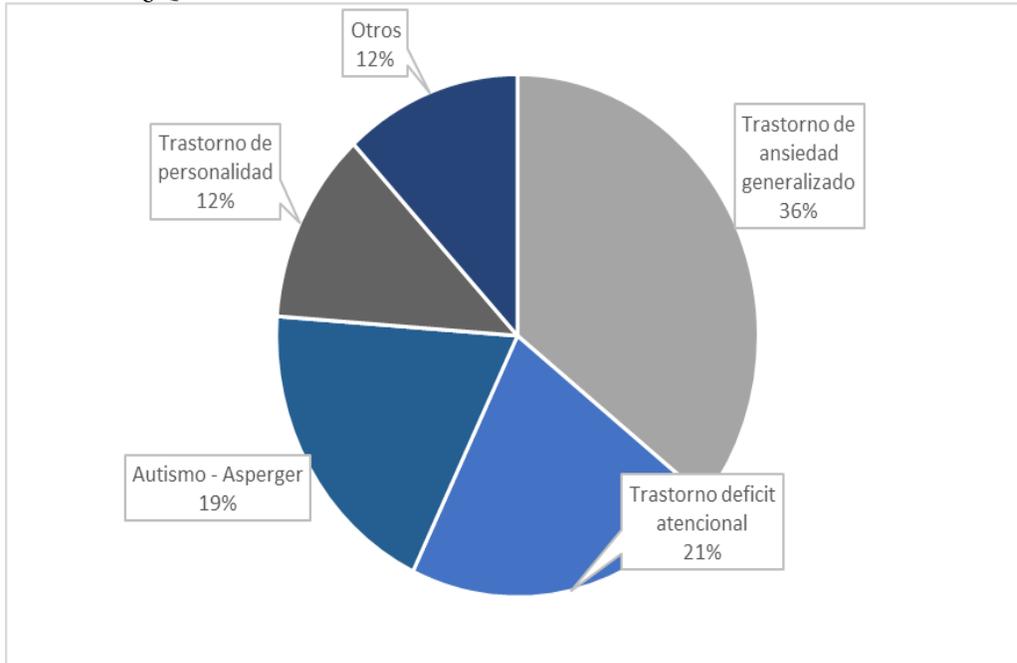
¿Docentes y estudiantes habitan alguna Neurodivergencia?

Cuando se les preguntó si habitaban alguna neurodivergencia se observan importantes diferencias entre ambos grupos. Mientras solo el 11% (N=31) del cuerpo docente declara habitar alguna, en los estudiantes este porcentaje llega al 38% (N=211). El detalle por Facultad se presenta a continuación:

Entre las ND más mencionadas encontramos el Trastorno de Ansiedad Generalizado y el Trastorno de Déficit Atencional. En tercer lugar, las/os docentes señalan que habitan el Autismo, mientras que las/os estudiantes mencionan los trastornos de conducta alimentaria. Las figuras 4 y 5 presentan el detalle correspondiente.

Figura 4.

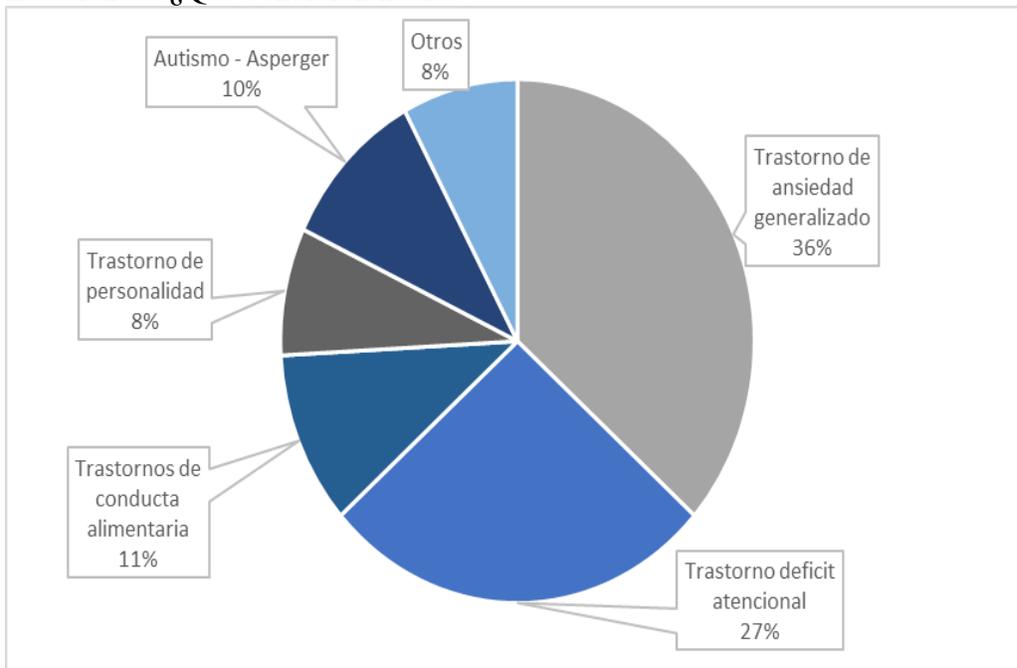
Docentes: ¿Qué condición habita?



Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

Figura 5.

Estudiantes: ¿Qué condición habita?



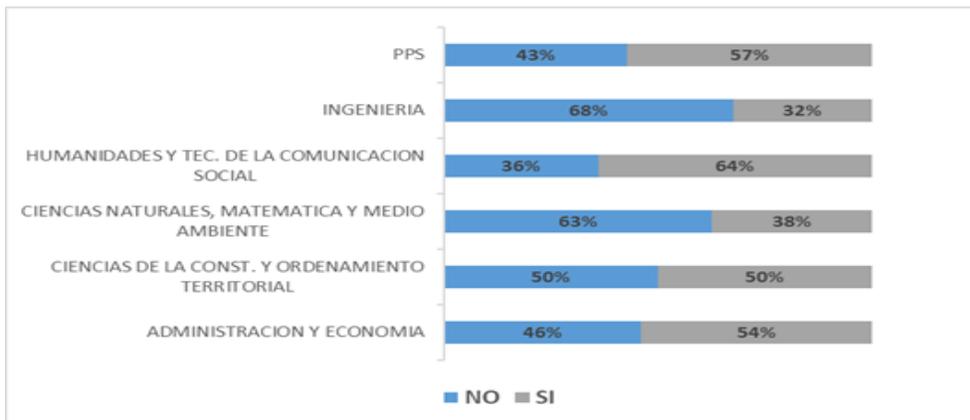
Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

¿Alguna vez ha compartido, en el espacio educativo, con personas neurodivergentes?

Los resultados de la encuesta muestran que el 48% de los docentes y el 32% de los estudiantes declaran sí haber compartido experiencias educativas con ND, siendo la Facultad de Humanidades en donde se concentran la mayor parte de las experiencias. Las figuras 6 y 7 presentan el detalle por Facultad.

Figura 6.

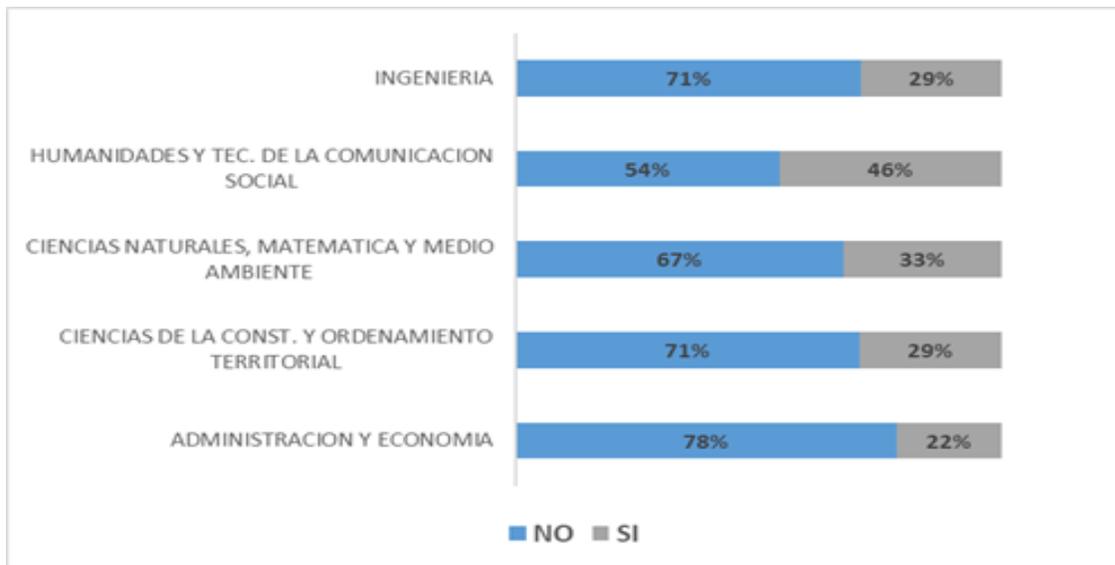
En su rol como DOCENTE, ¿alguna vez se ha enfrentado a situaciones que involucren a personas neurodivergentes?



Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

Figura 7.

En su rol como estudiante, ¿alguna vez se ha enfrentado a situaciones que involucren a compañeras/os neurodivergentes?



Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

¿A quién acuden docentes y estudiantes cuando se presentan dificultades sociales y emocionales?

Se les preguntó a docentes y estudiantes respecto a las unidades de la institución que acudieron cuando debieron afrontar situaciones con estudiantes con dificultades emocionales o sociales que generaban disrupción en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Los resultados nos muestran que las unidades más mencionadas fueron el Programa de Acompañamiento Estudiantil (PAE) por parte del cuerpo docente y el Servicio de Salud Estudiantil (SESAES) en el caso de estudiantes y docentes.

Paralelamente existe un importante número de estudiantes que declara tener apoyo psicológico y psiquiátrico, sin embargo, en sus respuestas no es posible especificar si estos corresponden a profesionales de la institución o los buscan de forma particular.

Finalmente, es importante tener en consideración que solo alrededor de un 10% de quienes participaron del estudio acudieron a alguna unidad de apoyo. La tabla 1, presenta el detalle con las unidades más mencionadas.

Tabla 1: Número de estudiantes y docentes que concurrieron a unidad de apoyo

DOCENTES		ESTUDIANTES	
Nombre de la unidad	N°	Nombre de la unidad	N°
DDE: Programa de Acompañamiento Estudiantil (PAE)	11	Servicio de Salud Estudiantil (SESAES)	24
DDE: Servicio de Salud Estudiantil (SESAES)	9	Psicóloga (sin identificar)	23
Dirección de Escuela	8	Fuera UTEM (particular o FONASA)	19
En base a mi experiencia	6	Psiquiatra	9
Dirección de carrera	6	DDE: Programa de Acompañamiento Estudiantil (PAE)	5
Dirección de Docencia (UMD)	6	Psicólogos UTEM	3
Colegas	4	Neurología	3
Familia	3	Terapeutas ocupacionales	3
Centro Familia y Comunidad (CEFACOM)	3	Dirección de carrera	2
Psicólogos Institución	2	Consultorios PIE	2
Psicólogos (sin identificar)	2	COSAM	2
DDE: Servicio de Bienestar Estudiantil	2	Psicopedagoga	2

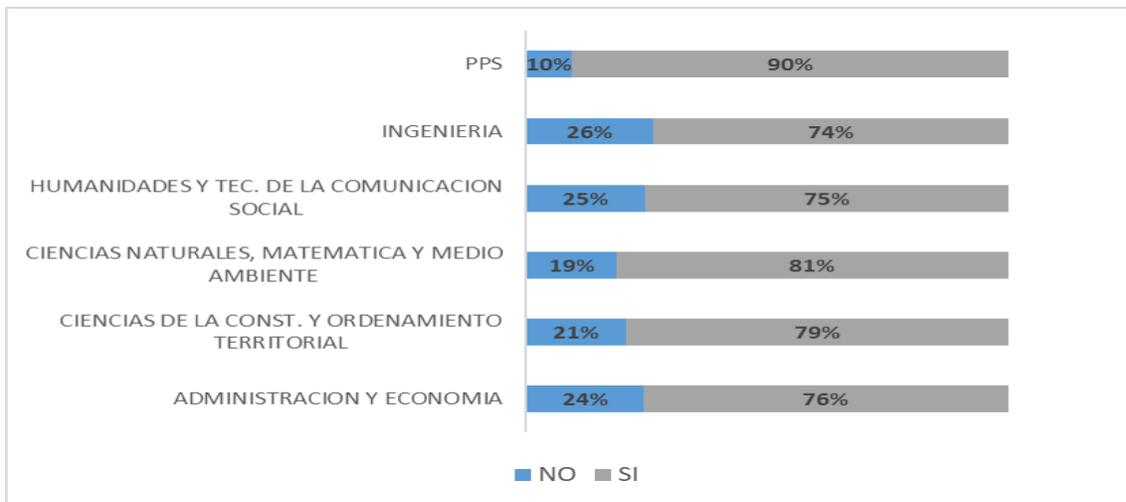
Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

¿Participarían en instancias de capacitación sobre neurodivergencia?

Finalmente, las respuestas del cuestionario mostraron que docentes y estudiantes coinciden, en una amplia mayoría, que sí participarían en instancias de capacitación (68% estudiantes; 78% docentes). Las figuras 8 y 9 muestran el detalle por facultad.

Figura 8.

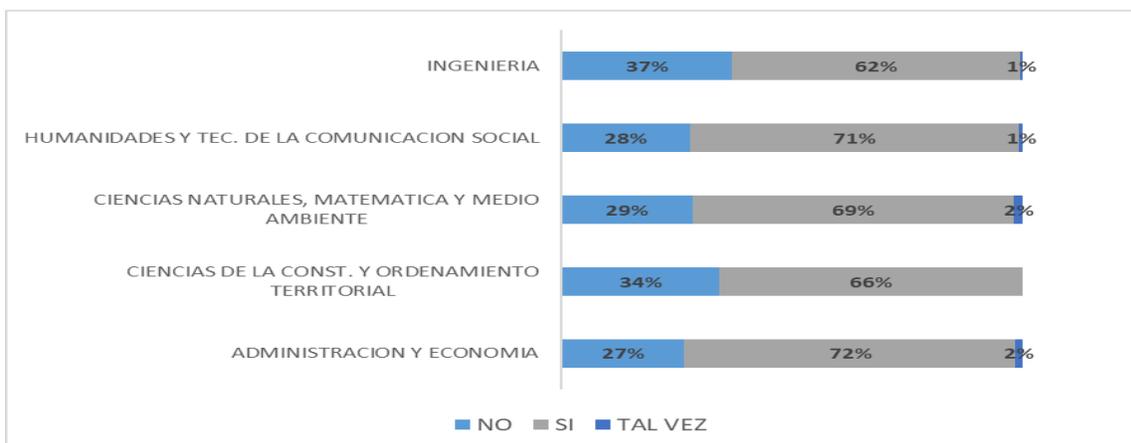
Docentes que participarían en instancias de capacitación alusivas a estrategias pedagógicas para atender las neurodivergencias en el aula universitaria.



Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

Figura 9.

Estudiantes que participarían en instancias de capacitación alusivas a estrategias pedagógicas para atender las neurodivergencias en el aula universitaria.

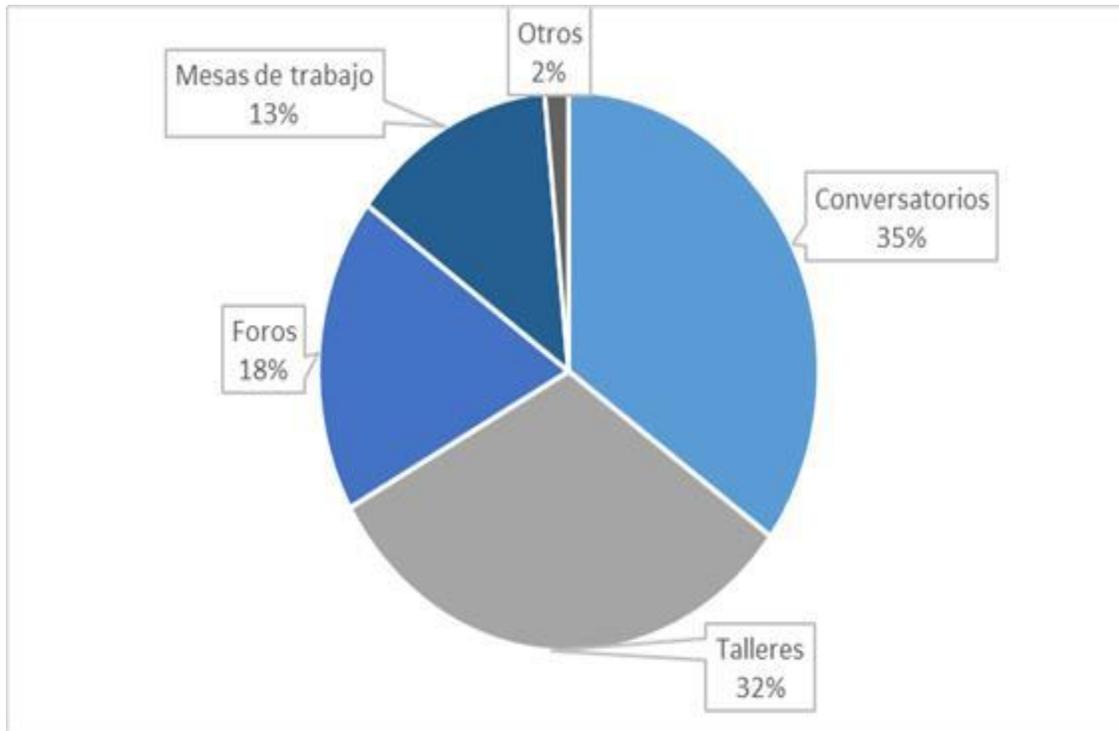


Fuente: Elaboración propia, basado en encuesta aplicada el 2021.

En el caso de las/os estudiantes, además se les preguntó en qué tipo de actividades de profundización preferían participar. Se muestran más interesados en participar en conversatorios y talleres. La figura 10 muestra el detalle de los resultados comentados.

Figura 10.

Instancias en las que participarían las/os estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

Discusión de resultados

Los resultados de la investigación realizada nos permiten afirmar que entre quienes participaron del estudio, solo alrededor de la mitad declararon conocer el término Neurodivergencia, siendo el Autismo, el Déficit Atencional y el Trastorno de Ansiedad Generalizado las Neurodivergencias más reconocidas.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad imperiosa de visibilizar las diversas formas de procesamiento cognitivo y relacionamiento social que habitan en el espacio universitario, con el objetivo de reconocer la diversidad al momento de construir la comunidad universitaria.

En relación con la cantidad de docentes y estudiantes que habitan alguna neurodivergencia, se debe prestar mucha atención a los resultados expresados por el estudiantado en los cuales un 38% declara habitar alguna neurodivergencia. Si bien, podemos inferir que, al ser una encuesta voluntaria, participaron mayormente quienes tienen cercanía con la temática, y por ello el alto porcentaje de personas neurodivergentes; no se debe obviar el colectivo de estudiantes que se identifican desde la divergencia neurocognitiva, lo que invita a analizar las prácticas pedagógicas que acrecientan esa identificación.

En el caso de los docentes, solo 31 de ellos señala habitar alguna neurodivergencia. Lo anterior es muy interesante de analizar desde la perspectiva del diseño de experiencias de aprendizaje y si estas varían en función del proceso neurocognitivo de quien las crea.

El 48% de los docentes y el 32% de los estudiantes declaran haber compartido el espacio educativo con personas neurodivergentes. Al analizar en detalle por facultad, podemos identificar que en la Facultad de Humanidades existen mayor cantidad de experiencias, coincidentemente es en dicha facultad donde también existe un mayor conocimiento del concepto, por lo cual se puede inferir que la mayor conciencia respecto de lo que significan los diagnósticos asociados a ND permiten mayor identificación y, por ende, mayor capacidad de interacción con personas neurocognitivamente neurodivergentes.

Otro dato que se debe discutir es el bajo porcentaje de estudiantes y docentes que han acudido a alguna unidad de la institución a buscar apoyo u orientación. Lo anterior, debe ser considerado toda vez que en la institución existen unidades técnicas especializadas tanto desde la perspectiva sicosocial, como lo son el PAE y el SESAES, como desde la perspectiva académica como lo es el Centro de Enseñanza y Aprendizaje, unidad que ni siquiera fue nombrada por estudiantes ni por docentes.

Por lo anterior, se hace necesario que la dirección de la institución considere la gobernanza (que implica tomar en cuenta a todos los grupos de interés), como una alternativa de desarrollo estratégico, y por lo mismo, tome un rol activo hacia sus estudiantes neurodivergentes. La definición de procesos claves, la entrega oportuna de información

oportuna, las estructuras organizacionales y las unidades de apoyo existentes en la institución, deben ser socializados con la comunidad en el corto plazo.

Como último hallazgo, se observa gran interés por parte de docentes y estudiantes en profundizar en las temáticas vinculadas con la neurodivergencia, por lo cual la institución tiene un campo llano para iniciar un trabajo de reconocimiento de la diversidad, más allá de las ideas cristalizadoras de “lo especial” e integrar estos saberes como responsabilidad social.

Este estudio representa un primer paso para el trabajo que se requiere hacer en cuanto la generación de espacios educativos potenciadores que identifiquen y cuestionen las construcciones y significaciones que se tienen respecto de la diversidad y, en el caso específico de este estudio, de la neurodiversidad. Solo desde esa transformación de las subjetividades podremos avanzar hacia espacios universitarios con enfoque de derecho. De esta manera, resulta perentorio que, desde las concepciones, se comience un proceso de construcción de las ideas arraigadas de lo “otro” o “distinto” como deficiente y construir en el entendido de la diversidad como un elemento inherente a lo humano y que permite el enriquecimiento de los contextos.

CONCLUSIONES

Resulta fundamental visibilizar los diversos colectivos que componen la comunidad universitaria de manera tal de lograr otorgar oportunidades de aprendizaje y desarrollo a todo el estudiantado, situación que, muchas veces, se enmascara con prácticas pedagógicas que apuntan hacia la atención de la diversidad, desplegándose innumerables iniciativas que invitan a la diversificación de estrategias pedagógicas activas que promuevan el aprendizaje autónomo, sin embargo, bajo toda esa nueva tecnología educativa, sigue palpitando un discurso que patologiza y saca de los márgenes de lo “normal”, “bueno” o “sano” a aquel/la diferente.

Es precisamente desde esta contradicción vital del espacio educativo como reproductor de las dinámicas de poder excluyentes, que surge la necesidad de generar un campo de investigación enmarcado en la educación inclusiva. Esto permitirá dar cuenta de las tensiones

y subjetividades que se despliegan en el entendimiento de la neurodiversidad como un elemento inherente del proceso de aprendizaje y enseñanza, para, desde ahí, generar nuevo conocimiento que permita el desarrollo de espacios educativos y sociales que propendan a la plena inclusión, otorgando oportunidades de aprendizaje igualitarias, desde un enfoque de derecho, a todo el estudiantado.

Cuando se habla de mejorar la calidad de la educación hablamos directamente de mejorar la calidad de vida de las personas, así como Schalock (2009) plantea que, hablar de mejorar la calidad de vida es tomar conciencia que uno debe respetar y valorar a la persona, resulta imprescindible la visibilización de la neurodiversidad y el diseño responsable de experiencias de aprendizaje que permitan oportunidades igualitarias, así como también la promoción de ambientes universitarios libres de discriminación social y afectiva.

Este trabajo representa el apoyo y, al mismo tiempo, la oportunidad de futuras investigaciones relacionadas con la neurodivergencia de docentes y estudiantes de entidades educativas públicas, enfocando los análisis y estudios desde los usuarios que participan, al igual que sus respectivas formas de abordar la gobernanza de sus organizaciones, y las múltiples diversidades de la comunidad que lo componen. Por supuesto que es interesante la mirada de la investigación cualitativa, la cual debería abrir el objeto de estudio a entidades no solo de Chile, sino también a nivel internacional.

REFERENCIAS

- Acosta-Silva, A.; Ganga-Contreras, F. y Rama-Vitale, C. (2021). Gobernanza universitaria: enfoques y alcances conceptuales. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 12(33), 3-17. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.854>
- Aguirre, E., Ferrer, M. A. y Rojas, C. (2021). La esquematización como estrategia de comunicación visual para una grata experiencia de usuario: un análisis de las aplicaciones educativas virtuales. *Revista KEPES* 18(23), 219-242. <https://doi.org/10.17151/kepes.2021.18.23.8>
- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad*. Grupo Planeta (GBS).
- Baron-Cohen, S. (2017). Editorial Perspective: Neurodiversity – a revolutionary concept for autism and psychiatry. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(6), 744-747. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12703>
- Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D. y Gallego-Jiménez, M. G. (2020a). *Innovación universitaria en ecologías de aprendizaje. Enseñanza inclusiva en la educación superior: grado en turismo*. Octaedro.
- Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D. y Rodríguez Terceño, J. (2020b). Integración de la Educación Emocional como Nuevo Eje Conformador en el Grado Universitario de Turismo. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 9, 197-219. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2020v9i3.p197-219>.
- Brunner, J. y Ganga-Contreras, F. (2016a). Gobernanza de la educación superior: una mirada crítica y propositiva al caso de Chile. *Revista Dilemas Contemporáneos*, Año IV(1), 1-25.
- Brunner, J. y Ganga-Contreras, F. (2016b). Dinámicas de transformación en la educación superior latinoamericana: Desafíos para la gobernanza. *Revista Opción*. Año 3(80), 12-35.

Brunner, J. J., Labraña, J., Ganga-Contreras, F. y Rodríguez-Ponce, E. (2020 b) Gobernanza de la educación superior: el papel de las ideas en las políticas. *Revista Iberoamericana de Educación (RIE)*, 83(1), 211-238. <https://doi.org/10.35362/rie8313866>

CNED (2022). *INDICES Educación Superior Pregrado Institucional*. CNED.

Conde del Rio, M. A. (2021). Estructura mediática de Tiktok: estudio de caso de la red social de los más jóvenes. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 26, 59-77. <https://doi.org/10.35742/rcci.2021.26.e126>

De la Cruz Sánchez, E. E., Poma Henestroza, S. L. y Suárez-Calixto, R. (2022). La educación alimentaria y nutricional en la formación docente. Dos visiones, dos universidades, dos países y un compromiso: Perú-Venezuela. *Revista de Comunicación y Salud*, 12, 21-44. <https://doi.org/10.35669/rcys.2022.12.e273>

Deliyore Vega, M. D. (2021). Redes como espacio de comunicación para la educación virtual de estudiantes con discapacidad en Costa Rica en tiempos de pandemia. *Historia y Comunicación Social*, 26(Especial), 75-85. <https://doi.org/10.5209/hics.74243>

DIVESUP (2017). *Educación superior e inclusión: jornada de trabajo con universidades estatales*. Ministerio de Educación de Chile.

Franganillo, J.; Sánchez, L.; García Asensio, M. Á. y Marquès, A. (2021). Aprendizaje emocional y de valores en la formación universitaria, aplicado al grado de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Barcelona. *Revista Latina de comunicación social*, 79, 151-173. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1493>

Ganga-Contreras, F., Quiroz, J. y Fossatti, P. (2017). Análisis sincrónico de la gobernanza universitaria: una mirada teórica a los años sesenta y setenta. *Educación e Investigación*, 43 (2), 553-568. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201608135289>

- Ganga-Contreras, F., (2017). El flipper burocrático en las Universidades, *Revista Interciencia*. 42(1), 58-62.
- Ganga-Contreras, F., Suárez, W., Calderón, W. y Jung, H. (2019). Retos a la Gobernanza Universitaria. Acotaciones sobre la cuestión de la autoridad y la profesionalización de la gestión de las Universidades. *Revista Fronteiras*, 8(3). 435-456.
- Hernández Campillo, T. R., Carvajal Hernández, B. M. y Legañoa Ferrá, M. Á. (2020). Análisis-las competencias informacionales en la formación continua de los docentes universitarios. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 16(1), 61-69. www.bnjm.cu/revista-anales/index.php
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México, DF: McGraw Hill.
- Hikal Carreón, W. S. (2021). Reflexiones propositivas para la educación universitaria en criminología. *Vivat Academia, Revista de comunicación*, 154, 85-100. <https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1221>
- Jiménez-Sánchez, Á. y Vayas Ruiz, E. C. (2021). Dimensiones motivacionales en Facebook en estudiantes y trabajadores universitarios de Ecuador. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 54, 43-63. <https://doi.org/10.15198/seeci.2021.54.e656>
- López León, M. E., Junco Martínez, F. y Capó Pérez, B. A. (2020). Articulaciones, rupturas y superaciones de un modelo de educación para la comunicación mediado por las TIC. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 151, 85-106. <http://doi.org/10.15178/va.2020.151.85-106>
- Mascarell Palau, D. (2020). Fomento del *Mobile Learning* en educación alrededor de la última década. Un estudio de caso en España través de una selección de aportaciones. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 153, 73-97. <https://doi.org/10.15178/va.2020.153.73-97>

- Niño González, J. I., García García, E. y Caldevilla Domínguez, D. (2011). Inteligencia emocional y educación universitaria. Una aproximación. *Revista de comunicación de la SEECI*, 43, 15–27. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.43.15-27>
- Pérez-Serrano, M. J., Rodríguez-Pallares, M. y González-Alonso, M. Y. (2020). Utilidad de las tutorías académicas en la universidad. Resultados agregados de un estudio multidimensional en diferentes ciencias. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(1), 57-74. [http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(1\).57-74](http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(1).57-74)
- Rosero Molina, J., Rodríguez Chaparro, D. R. y Ramos Maldonado, C. (2020). Sistematización de los artículos de grado de las especializaciones en comunicación de la UAC. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(3), 57-70. [http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(3\).57-70](http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(3).57-70)
- Santacruz Espinoza, A., Montenegro Muguerza, H., Pizarro Alejandro, A. y Estacio Flores, H. (2020). Liderazgo transformacional y desarrollo sostenible ambiental verde en docentes de la Universidad Nacional Herminio Valdizán. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 53, 135-151. <https://doi.org/10.15198/seeci.2020.53.135-151>
- Sierra Sánchez, J., Liberal Ormaechea, S. y Mañas-Viniegra, L. (2020). La formación en materias de tecnología del futuro periodista en España. *Revista Latina de Comunicación Social*, 75, 189-206. <http://doi.org/http://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1422>.
- Verdugo, M., Schalock, R., y Gómez, L. (2021). El modelo de calidad de vida y apoyos: la unión tras veinticinco años de caminos paralelos. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 52(3), 9-28.