



PERFIL DEL DOCENTE INVESTIGADOR EN EDUCACION UNIVERSITARIA: UN ENFOQUE EN LA INCLUSION DE BACHILLERES NEURODIVERSOS

PROFILE OF THE TEACHER-RESEARCHER IN UNIVERSITY EDUCATION: A FOCUS ON THE INCLUSION OF NEURODIVERSE HIGH SCHOOL STUDENTS***ENEYSEE ESCALANTE****RESUMEN**

La neurodiversidad reconoce condiciones como autismo, TDAH y dislexia como variaciones neurológicas naturales, no patológicas, promoviendo entornos inclusivos que respeten diferencias cognitivas (Armstrong, 2010), es por esto que la presente investigación tiene por objetivo: Analizar las competencias del docente investigador para incluir bachilleres neurodiversos en educación superior. Entre los fundamentos teóricos además se tiene la Neurodiversidad, Diseño Universal para el Aprendizaje y pedagogía crítica. En cuanto a la metodología empleada: Estudio mixto (entrevistas a docentes, cuestionarios), el cual consiste en integrar técnicas cualitativas (entrevistas semiestructuradas a docentes universitarios) y cuantitativas (cuestionarios validados aplicados a una muestra). en relación a los resultados: Se evidencia la necesidad de formación en neuro diversidad, estrategias pedagógicas adaptativas y entornos colaborativos, reforzando el rol institucional en la inclusión. Finalmente se concluye que la carencia de competencias pedagógicas adaptativas limita la integración de estudiantes neurodivergentes, lo que exige un replanteamiento de la formación docente desde marcos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve flexibilidad curricular solo así se logrará transitar de la retórica inclusiva hacia prácticas transformadoras, asegurando equidad sin sacrificar la excelencia académica.

Palabras claves: Perfil del docente investigador, educación universitaria, bachilleres neurodiversos

ABSTRACT

Neurodiversity recognizes conditions such as autism, ADHD, and dyslexia as natural, non-pathological neurological variations, promoting inclusive environments that respect cognitive differences (Armstrong, 2010). Therefore, this research aims to: Analyze the competencies of the teacher-researcher to include neurodiverse high school students in higher education. The theoretical foundations also include Neurodiversity, Universal Design for Learning, and critical pedagogy. Regarding the methodology used: A mixed study (interviews with teachers, questionnaires), which consists of integrating qualitative techniques (semi-structured interviews with university professors) and quantitative techniques (validated questionnaires applied to a sample). Regarding the results: The need for training in neurodiversity, adaptive pedagogical strategies, and collaborative environments is evident, reinforcing the institutional role in inclusion. Finally, it is concluded that the lack of adaptive pedagogical skills limits the



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: 2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

integration of neurodivergent students, which requires a rethinking of teacher training from frameworks such as Universal Design for Learning (UDL), which promotes curricular flexibility. Only then will it be possible to move from inclusive rhetoric to transformative practices, ensuring equity without sacrificing academic excellence.

Keywords: Profile of the research professor, university education, neurodiverse bachelors

INTRODUCCIÓN

La educación superior enfrenta el desafío de transformarse en un espacio genuinamente inclusivo, donde la neurodiversidad —entendida como la variabilidad natural en el funcionamiento cognitivo— sea valorada como un activo y no como un déficit (Armstrong, 2010). Condiciones como el autismo, el TDAH o la dislexia, históricamente patologizadas, exigen un replanteamiento pedagógico que reconozca las necesidades y potencialidades de los estudiantes neurodivergentes (Singer, 1999). En este escenario, el docente investigador emerge como un agente clave, no solo para generar conocimiento sobre inclusión, sino para implementar prácticas que derriben barreras sistémicas en las aulas universitarias (Blume, 1998).

El perfil del docente investigador en este contexto trasciende la mera transmisión de contenidos: implica la integración de competencias científicas, éticas y pedagógicas orientadas a la equidad. Como señala Walker (2021), la justicia neurodivergente demanda que los educadores cuestionen normativas academicistas que excluyen a quienes procesan la información de manera atípica. Esto requiere una formación docente anclada en marcos teóricos robustos, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone diseños curriculares flexibles (Rose & Meyer, 2002), y la pedagogía crítica, que desafía relaciones de poder excluyentes (Freire, 1970).

Sin embargo, estudios previos revelan una brecha entre el discurso inclusivo y la práctica real. Por ejemplo, solo el 35% de los docentes universitarios en América Latina reportan capacitación en estrategias para neurodiversos (UNESCO, 2022). Esta desconexión subraya la urgencia de revisar cómo los docentes investigadores construyen su praxis inclusiva, qué herramientas utilizan y qué obstáculos institucionales enfrentan. La presente investigación



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: **2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)**

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

aborda esta problemática mediante un enfoque mixto, combinando voces cualitativas de docentes con datos cuantitativos que miden la aplicación de adaptaciones pedagógicas (Creswell & Plano Clark, 2018).

La relevancia del estudio radica en su potencial para influir en políticas educativas y programas de formación docente. Al analizar competencias específicas —como el diseño de evaluaciones alternativas o el uso de tecnologías accesibles—, se identifican vacíos que limitan la participación plena de neurodivergentes. Además, al incorporar la perspectiva de la pedagogía crítica, se cuestiona si las universidades reproducen lógicas de normalización que marginan la diferencia (Hall et al., 2012). Este enfoque crítico es indispensable para transitar de la inclusión nominal a la transformación estructural.

Los resultados que se han emitido en investigaciones similares destacan tres dimensiones urgentes: 1) la necesidad de formación continua en neurodiversidad, 2) la implementación sistemática del DUA en planes de estudio, y 3) la creación de redes colaborativas entre docentes, estudiantes e instituciones. Como advierte CAST (2022), sin un compromiso institucional que provea recursos y acompañamiento, incluso las estrategias pedagógicas más innovadoras resultan insostenibles. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la inclusión es un proceso colectivo, no una responsabilidad individual del docente.

Se hace necesario indicar que la mayoría de los estudios en la UNELLEZ se centran en inclusión relacionada con discapacidad física o socioeconómica, pero no se hallan investigaciones específicas sobre neurodiversidad (autismo, TDAH, dislexia) en el perfil docente-investigador. Esto sugiere un campo emergente para proponer proyectos en la institución.

Es por ello, que esta investigación tiene como propósito Analizar las competencias del docente investigador para incluir bachilleres neurodiversos en educación superior UNELLEZ, Extensión El Nula, Esta investigación contribuye a la comunidad universitaria, identificando fortalezas, vacíos formativos y barreras institucionales que impactan en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas. A través de un enfoque mixto (entrevistas a docentes y



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: 2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

cuestionarios aplicados a estudiantes), se busca comprender cómo se integran marcos teóricos como la neurodiversidad (Armstrong, 2010), el Diseño Universal para el Aprendizaje (Rose & Meyer, 2002) y la pedagogía crítica (Freire, 1970) en la praxis educativa de la institución.

Asimismo, se identifican tres niveles de contribución a nivel Institucional: Práctico: Proporciona un diagnóstico situado de las competencias docentes en neurodiversidad, útil para diseñar programas de formación continua adaptados a las necesidades del contexto local. Institucional: Sugiere lineamientos para políticas de inclusión, como la creación de protocolos de accesibilidad cognitiva y la integración de tecnologías adaptativas (CAST, 2022). Social: Promueve una cultura universitaria que valora la diversidad neurológica, reduciendo la deserción de estudiantes neurodivergentes y fomentando su participación académica plena (Singer, 1999).

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La investigación se sustenta en tres pilares conceptuales interrelacionados: neurodiversidad, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y pedagogía crítica, los cuales articulan el perfil del docente investigador como agente transformador en la inclusión de bachilleres neurodivergentes en educación superior.

Neurodiversidad como paradigma de inclusión

El término neurodiversidad, acuñado por Singer (1999), redefine condiciones como autismo, TDAH y dislexia como variaciones naturales de la cognición humana, rechazando enfoques patologizantes (Armstrong, 2010). Este marco teórico enfatiza que las instituciones educativas deben adaptarse a la diversidad neurológica, no al revés, promoviendo entornos donde las diferencias cognitivas sean valoradas (Walker, 2021). En educación superior, esto implica que los docentes investiguen y apliquen estrategias que reconozcan las fortalezas de los neurodivergentes, como el pensamiento no lineal o la hiperconcentración (Blume, 1998).

La inclusión de neurodivergentes en educación superior exige transformar prácticas pedagógicas y culturales. Según Walker (2021), las universidades deben adoptar un enfoque neuroqueer, que desestabilice normas neuronormativas y celebre la cognición atípica. Esto



implica, por ejemplo, flexibilizar plazos de entrega, ofrecer materiales en múltiples formatos (visual, auditivo) y valorar formas no convencionales de participación en clase (Blume, 1998). La neurodiversidad, así, no solo beneficia a estudiantes neurodivergentes, sino que enriquece el aprendizaje colectivo (Armstrong, 2010).

Retos de la neurodiversidad en la universidad

A pesar de su potencial, persisten barreras como la falta de formación docente en neurodiversidad y la escasa articulación entre políticas institucionales y prácticas áulicas. Estudios revelan que el 70% de los docentes universitarios desconocen estrategias para incluir a neurodivergentes (Botha & Frost, 2020). Además, persisten estigmas asociados a diagnósticos, lo que limita la autodeterminación de los estudiantes. Como señala Chown (2017), sin un cambio en la cultura institucional, las adaptaciones curriculares resultan insuficientes.

La neurodiversidad se vincula con la justicia educativa al cuestionar jerarquías cognitivas que privilegian ciertos tipos de inteligencia (Walker, 2021). Autores como Freire (1970) y hooks (1994) subrayan que la educación inclusiva requiere dismantelar estructuras opresivas, incluyendo aquellas que invalidan formas de procesamiento neurodivergente. Así, la universidad no solo debe incluir, sino revalorizar la neurodiversidad como parte de su compromiso ético con la equidad (Singer, 1999).

En relación al rol del docente investigador en la promoción de la neurodiversidad

Este debe asumir un doble rol: generar evidencia sobre prácticas inclusivas y aplicarlas en su praxis. Esto implica investigar, por ejemplo, cómo el uso de tecnologías accesibles (ej.: software de lectura para disléxicos) impacta en la retención académica (Rose & Meyer, 2002). Además, debe promover la participación activa de estudiantes neurodivergentes en la co-creación de estrategias pedagógicas, evitando enfoques paternalistas (Slee, 2018). La investigación-acción se presenta como metodología clave para abordar esta dualidad (Hattie, 2012).

Pedagogía Crítica y la Inclusión Neurodivergente

La pedagogía crítica, propuesta por Freire (1970), concibe la educación como un acto político que busca cuestionar estructuras de poder opresivas y promover la emancipación de



grupos marginados. En el contexto neurodivergente, este enfoque desafía las prácticas neuronormativas que patologizan las diferencias cognitivas, como el autismo o el TDAH, y que históricamente han excluido a estos estudiantes de la participación plena en la educación superior (Slee, 2018). Para hooks (1994), la pedagogía crítica debe ser "una práctica de libertad", lo que implica co-construir aulas donde los estudiantes neurodivergentes no solo sean incluidos, sino que sus formas de conocer sean valoradas como aportes al aprendizaje colectivo. Esto requiere dismantlar sistemas de evaluación rígidos y currículos estandarizados que ignoran la diversidad neurológica (Walker, 2021).

Aplicaciones prácticas en la inclusión neurodivergente

La pedagogía crítica se materializa en estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la investigación-acción participativa. El DUA, al ofrecer múltiples formas de compromiso, representación y acción (CAST, 2022), alinea con el principio freireano de adaptar la enseñanza a las realidades de los estudiantes. Por ejemplo, permitir que un estudiante con TDAH demuestre su aprendizaje mediante proyectos creativos, en lugar de exámenes escritos, refleja una práctica crítica que subvierte normas excluyentes (Rose & Meyer, 2002). Además, la investigación-acción, donde docentes y estudiantes neurodivergentes colaboran en identificar barreras, empodera a estos últimos como agentes de cambio, no como meros beneficiarios (Giroux, 2020).

Cuadro Comparativo: Pedagogía Tradicional vs. Pedagogía Crítica/Neurodivergente

Categoría	Pedagogía Tradicional	Pedagogía Crítica/Neurodivergente
Objetivo	Homogenización del aprendizaje.	Justicia social y equidad cognitiva (Freire, 1970).
Rol del estudiante	Receptor pasivo de conocimiento.	Participante activo y co-creador (hooks, 1994).
Evaluación	Estándares fijos (ej.: exámenes escritos).	Flexible y multimodal (CAST, 2022).
Visión de la diversidad	La diversidad como "problema a corregir".	La diversidad como valor (Walker, 2021).
Estrategias	Métodos únicos para todos.	Adaptaciones basadas en DUA y diálogo



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: 2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

Categoría	Pedagogía Tradicional	Pedagogía Crítica/Neurodivergente
		crítico (Slee, 2018).

Perfil del docente investigador en educación inclusiva

El docente investigador en este contexto requiere:

Competencias científicas: Capacidad para generar conocimiento sobre neurodiversidad mediante metodologías participativas (Darling-Hammond, 2017).

Competencias pedagógicas: Dominio del DUA y adaptación de estrategias a contextos específicos (UNESCO, 2020).

Competencias ético-políticas: Compromiso con la justicia neurodivergente, priorizando la voz de los estudiantes en la construcción de políticas inclusivas (Slee, 2018).

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Esta investigación adopta un diseño metodológico mixto (cuanti-cualitativo), sustentado en la integración de enfoques para comprender las competencias docentes en inclusión neurodivergente desde perspectivas complementarias (Creswell & Plano Clark, 2018). La elección de este diseño responde a la necesidad de triangular datos descriptivos (cuestionarios) con narrativas profundas (entrevistas), permitiendo una visión holística del fenómeno. El enfoque se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), al priorizar la flexibilidad en la recolección y análisis de información (Rose & Meyer, 2002).

En la fase cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 15 docentes investigadores de la UNELLEZ, seleccionados mediante muestreo intencional por su experiencia en educación inclusiva. Estas entrevistas exploraron percepciones, estrategias pedagógicas y barreras institucionales, utilizando un guion basado en los ejes de neurodiversidad (Armstrong, 2010) y pedagogía crítica (Freire, 1970). Para garantizar rigor, se aplicó la saturación teórica y se triangularon respuestas con observaciones documentales de planes de aula.



En la fase cuantitativa, se administró un cuestionario validado a 100 docentes de la misma institución, diseñado para medir la frecuencia de uso de adaptaciones curriculares, conocimientos sobre neurodiversidad y acceso a recursos institucionales. La escala Likert permitió cuantificar actitudes hacia la inclusión, mientras que el análisis estadístico se realizó con SPSS v.27, aplicando pruebas de correlación para identificar patrones entre formación docente y prácticas inclusivas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Los aspectos éticos siguieron las normas APA (2020): consentimiento informado, confidencialidad de datos (seudónimos) y devolución de resultados a participantes. La validez se aseguró mediante revisión por pares externos y contraste con marcos teóricos clave, como la justicia neurodivergente (Walker, 2021). Esta metodología mixta no solo enriquece la comprensión del perfil docente-investigador, sino que propone soluciones contextualizadas para la UNELLEZ, integrando evidencia empírica y voces locales.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Hallazgos

Competencias en neurodiversidad y prácticas inclusivas (fase cuantitativa)

El 68% de los docentes encuestados ($n = 100$) reportó no haber recibido formación específica en neurodiversidad, lo que se correlacionó con un bajo uso de adaptaciones curriculares ($r = 0.72$, $p < 0.05$). Solo el 24% aplicaba estrategias como evaluaciones alternativas o materiales multimodales, respaldando la necesidad de capacitación en Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Rose & Meyer, 2002).

Barreras institucionales (fase cualitativa)

Las entrevistas revelaron que el 80% de los docentes ($n = 15$) identificó la falta de políticas claras y recursos tecnológicos como obstáculos clave. Un participante señaló: "No hay protocolos para estudiantes neurodivergentes; trabajamos con intuición, no con herramientas"



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: 2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

(Entrevista 7, 2023). Esto refleja una desconexión entre el discurso inclusivo institucional y su implementación (Slee, 2018).

Estrategias emergentes (triangulación)

Docentes con formación en pedagogía crítica (30%) mostraron mayor disposición a co-diseñar currículos con estudiantes neurodivergentes, alineándose con la justicia neurodivergente (Walker, 2021). Por ejemplo, el uso de plataformas interactivas para reducir barreras sensoriales fue un hallazgo recurrente en ambos métodos.

Discusión

Los resultados confirman que la inclusión de neurodivergentes en la UNELLEZ enfrenta desafíos triples: falta de formación docente, insuficiencia de recursos institucionales y resistencia a abandonar modelos neuronormativos. La correlación entre formación y prácticas inclusivas ($r = 0.72$) respalda estudios previos que enfatizan la necesidad de programas de capacitación en DUA (CAST, 2022). Sin embargo, la ausencia de protocolos institucionales evidencia que, sin políticas estructurales, los esfuerzos individuales son insostenibles (Hall et al., 2012).

Las narrativas docentes coinciden con la crítica de Freire (1970) a la educación bancaria: la "intuición" como estrategia refleja una práctica no sistematizada que perpetúa exclusiones. Esto contrasta con universidades donde la neurodiversidad se integra en los planes de estudio mediante diseños participativos (Armstrong, 2010). Por ejemplo, en la Universidad de Harvard, el 90% de los docentes recibe formación en DUA, lo que reduce brechas en inclusión (National Center for UDL, 2021).

La disposición de docentes con enfoque crítico a colaborar con estudiantes sugiere que la agencia docente puede compensar limitaciones institucionales, aunque no sustituirlas. Esto refuerza la idea de Walker (2021) de que la inclusión auténtica requiere tanto cambios culturales (neuroqueering) como estructurales (recursos, políticas).

CONCLUSIONES

Recibido: julio 2024

Aceptado: diciembre 2024



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: 2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

Los resultados evidencian que los docentes universitarios requieren formación específica en neurodiversidad para trascender enfoques patologizantes y adoptar prácticas inclusivas (Armstrong, 2010). La carencia de competencias pedagógicas adaptativas limita la integración de estudiantes neurodivergentes, lo que exige un replanteamiento de la formación docente desde marcos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve flexibilidad curricular (Rose & Meyer, 2002), y la pedagogía crítica, que cuestiona estructuras educativas excluyentes (Freire, 1970).

El estudio mixto reveló que, aunque existen esfuerzos individuales por adaptar metodologías, persisten barreras institucionales, como la falta de políticas claras y recursos para la inclusión. Las entrevistas destacaron la necesidad de entornos colaborativos donde docentes, estudiantes e instituciones co-diseñen estrategias, respaldando la idea de que la inclusión es una responsabilidad colectiva (CAST, 2022). Los cuestionarios, por su parte, confirmaron que menos del 30% de los docentes aplican ajustes sistemáticos, reforzando la urgencia de capacitación continua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong, T. (2010). *Neurodiversity in the classroom*. ASCD.
- Blume, H. (1998, 30 de septiembre). *Neurodiversity*. The Atlantic. <https://www.theatlantic.com>
- CAST (2022). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. <https://udlguidelines.cast.org>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3a ed.). SAGE.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- González, R. (2019). *Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la UNELLEZ-Guanare* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora.
- Giroux, H. A. (2020). *Pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Paidós.
- Hall, T. E., Meyer, A., & Rose, D. H. (Eds.). (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. Guilford Press.
- hooks, b. (1994). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Routledge.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. (2017). *Lineamientos para la inclusión educativa en el subsistema universitario venezolano*. <https://www.mppeu.gob.ve>



ECO DENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas Depósito Legal: BA2021000020

ISSN: **2958 6496 de acceso abierto (Open Acceso)**

Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)

Volumen 5. Año 2023. Semestral N°2

- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. ASCD.
- Singer, J. (1999). Why can't you be normal for once in your life? [Tesis inédita]. Universidad de Tecnología de Sídney.
- Slee, R. (2018). *La educación inclusiva no está muerta, solo huele raro* (M. Pérez, Trad.)
- Walker, N. (2021). Neuroqueer: una introducción (A. Gómez, Trad.). En H. Bertilsdotter Rosqvist et al. (Coords.), *Estudios sobre neurodiversidad* (pp. 198-218).
- Walker, N. (2021). Neuroqueer: An introduction. En H. Bertilsdotter Rosqvist et al. (Eds.), Neurodiversity studies (pp. 198-218). Routledge.