



**Necesidades Educativas Especiales en la Educación Superior: Perspectivas de
Estudiantes Mujeres Universitarias Con Antecedentes en el Programa de Integración
Escolar Desde La Perspectiva Analítico-existencial.**

Autor(a): Javiera Ymai Robles Leiva.

Profesor(a) guía: María Constanza Iturriaga.

Artículo para optar al grado de Licenciada (o) en Psicología y al título de Psicóloga (o).

Santiago, diciembre de 2024

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo explorar las perspectivas de las estudiantes universitarias con necesidades educativas especiales (NEE) en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, quienes tienen antecedentes en el Programa de Integración Escolar (PIE). Aunque hay un debate considerable sobre las NEE en la educación básica y media, la investigación sobre estas necesidades en la educación superior es escasa. La literatura actual se centra en la formación docente para la inclusión, sin considerar las perspectivas de las estudiantes sobre el manejo de las NEE. Esta investigación se enfoca en conocer las opiniones de las estudiantes universitarias que participaron en el PIE durante la educación media, utilizando un enfoque analítico-existencial.

Se llevó a cabo una investigación cualitativa con una muestra de 5 estudiantes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano con antecedentes en el PIE. Se utiliza un diseño fenomenológico y entrevistas en profundidad para entender las experiencias desde la perspectiva de las estudiantes. El muestreo se ha realizado por bola de nieve para conectar con participantes relevantes. Los datos fueron transcritos, codificados y analizados para identificar temas y patrones emergentes, proporcionando una visión comprensiva de sus experiencias y necesidades en la educación superior.

Palabras claves

Necesidades educativas especiales, educación superior, estudiantes, análisis existencial, programa de integración escolar.

Abstract

The present study aims to explore the perspectives of university students with special educational needs (SEN) at the Universidad Academia de Humanismo Cristiano, who have a background in the School Integration Program (PIE). While there is considerable debate about SEN in primary and secondary education, research on these needs in higher education remains scarce. The current literature focuses on teacher training for inclusion, without considering the perspectives of students regarding the management of SEN. This research specifically seeks to understand the opinions of university students who participated in the PIE during secondary education, using an analytical-existential approach.

A qualitative study was conducted with a sample of five students from the Universidad Academia de Humanismo Cristiano with a background in PIE. A phenomenological design and in-depth interviews were used to understand the experiences from the students' perspectives. Snowball sampling was employed to connect with relevant participants. The data were transcribed, coded, and analyzed to identify emerging themes and patterns, providing a comprehensive view of their experiences and needs in higher education.

KeyWords

Special educational needs, higher education, student, Existential analysis, school integration programme.

1.Introducción

La educación inclusiva debiera ser nuestro foco si queremos hablar hoy de una educación de calidad en Chile, ya que esta busca garantizar el acceso equitativo a la educación para todas las estudiantes tanto en su etapa escolar como para quienes deseen proseguir sus estudios de educación superior, independiente de sus Necesidades Educativas Especiales (NEE). Sin embargo, a pesar de todos los avances tecnológicos y desarrollos que encontramos hoy, existe una notable falta de investigación focalizada en la educación superior.

El presente artículo aborda esta brecha que existe en la literatura, centrándose en las perspectivas de las estudiantes que se encontraban en el Programa de Integración Escolar (PIE) en su etapa escolar, y que ahora se encuentran estudiando en educación superior, con el fin de conocer sus perspectivas sobre el abordaje de las necesidades Educativas Especial desde el enfoque analítico-existencial.

El análisis existencial, como base teórica desde la cual se sitúa esta investigación, se propone como una herramienta fundamental para comprender el proceso de adaptación de estas estudiantes, permitiendo una visión más integral de sus experiencias y dificultades.

Este enfoque no solo busca identificar las barreras académicas, sino también, cómo estas se relacionan con los aspectos emocionales, sociales y existenciales que las estudiantes viven al integrarse a un nuevo entorno educativo.

El propósito de esta investigación — además de conocer las experiencias desde la propia voz de las estudiantes mujeres de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano con una NEE — busca de alguna manera poder contribuir al campo académico o a la práctica

educativa, en términos de comprensión o mejoras al apoyo de estudiantes con necesidades educativas especiales.

2. Estado del arte y antecedentes:

Las necesidades educativas especiales (NEE), según Guerrero (2008) en su estudio *El reto de educar en una sociedad plural*, se enfocan en estudiantes que enfrentan dificultades significativas durante su etapa escolar y requieren atención especial. Esta atención implica proporcionar apoyos definidos y acciones educativas específicas. Dentro de las NEE se encuentran estudiantes que necesitan recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos. La falta de uno o más de estos recursos puede afectar sustancialmente su proceso de desarrollo y aprendizaje.

Según otro autor, Brito, Porra y Ochoa (2019) en su estudio *Inclusión Social/Educativo, clave de Educación Superior*, las NEE se ubican en un espectro entre dos extremos. Por un lado, se encuentran las necesidades individuales o de carácter psicológico, que abarcan los requisitos y progresos personales del estudiante. Por otro lado, están las necesidades contextuales o político-sociales, que se consideran comunes a todas las personas y se perciben como un principio básico o derecho fundamental. En este sentido, Brito, Porra y Ochoa (2019) subrayan la importancia de considerar ambos tipos y extremos de necesidades para obtener una visión integral del estudiante.

Según López y Valenzuela (2015) en el estudio *Niños y Adolescentes con necesidades educativas especiales, en Chile* existe un decreto que establece las normas para identificar a las estudiantes con NEE, los cuales además recibirán subvenciones para la Educación Especial que requieran. Dentro de esta normativa, por un lado, se encuentran las denominadas Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), que incluyen la discapacidad intelectual, discapacidad sensorial (visual, auditiva), Trastorno del Espectro Autista, discapacidades múltiples. Por otro lado, se encuentran las Necesidades Educativas Transitorias (NEET), que abarcan trastorno específico del lenguaje, del aprendizaje, déficit de atención, rendimiento intelectual en rango límite con limitaciones significativas en la conducta adaptativa, trastornos emocionales, trastornos conductuales, deprivación socioeconómica y cultural, violencia intrafamiliar, embarazo adolescente y drogadicción.

Por otra parte, según Campos, Llopis (2021) en una investigación realizada en España, *Percepción de competencia para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales en Educación Física: la voz de estudiantes universitarios de España y Reino Unido*, se indica que la educación inclusiva no consiste solamente en que las estudiantes con NEE vayan a escuelas común y corrientes, ordinarias, sino que consiste en incentivar la participación social y activa de este grupo de estudiantes y conseguir así para ellos que el desarrollo de sus habilidades sea pleno, pero para esto su enseñanza debe poder también adaptarse a ellos.

En base a un estudio más reciente realizado en Ecuador, Márquez y Cuevas (2020) en su estudio *Estudiantes con NEE, Obstáculo o reto en la educación inclusiva universitaria*, nos hablan del término de educación inclusiva, y lo que esta implica. Para ellos es necesario que exista esta educación inclusiva porque de esta forma reconoceremos el derecho de todos a una educación de calidad, no sólo de las escuelas sino también en las universidades y para esto es necesario eliminar los sistemas educativos segregativos, para propiciar entonces la búsqueda de estos espacios incluyentes.

Otro punto importante de Márquez y Cuevas (2020), es abordar la necesidad de perfeccionar los modelos de formación en la actividad de pregrado y postgrado, no sólo en cuanto a conocimientos y habilidades que se puedan entregar, sino desde lo moral, enseñando valores dirigidos a lograr un desempeño justo, honorario, y ético (entre otros). Márquez y Cuevas (2020), plantean “sensibilizar al docente de tal manera que se genere un cambio de paradigma en el cual las personas con necesidades especiales sean realmente reconocidas y visualizadas en la elaboración de estrategias de aprendizajes (p. 258)”.

Revisando un ejemplo de NEE, este autor nos indica que la deprivación socioeconómica y cultural, afecta al rendimiento de las estudiantes, y a su autoestima, quedando en evidencia que estudiantes con altos índices de vulnerabilidad se ven mucho más afectados.

Continuando con la investigación anterior, el rendimiento escolar o académico puede atribuirse a una variedad de factores, incluyendo inclusive aspectos que son más individuales como la salud, el entorno familiar, y la situación socioeconómica.

Además, en América Latina los sistemas educativos comparten características comunes, como la falta de cobertura adecuada en educación preescolar, altas tasas de acceso a la básica pero muy baja retención en los niveles de básica y media.

Por otra parte, los autores también indican que la existencia de la repetición de cursos, el retraso escolar, la deserción escolar, en conjunto con un nivel bajo de dominio de contenidos básicos, afecta negativamente el potencial de las niñas desde una edad muy temprana y que además estos persisten a lo largo de su ciclo escolar exacerbando las desigualdades de oportunidades, especialmente entre los sectores más desfavorecidos.

Por último, dado lo anterior, se perpetúa la desigualdad generacional permitiendo que factores asociados jueguen un papel decisivo en las oportunidades futuras de bienestar. Superar esta barrera, por tanto, es esencial para que los sistemas educativos de la región cumplan mejor su papel de igualar oportunidades e impulsar la inclusión social.

3. Vacíos en la literatura y planteamiento del problema:

Dados los antecedentes previamente expuestos, es evidente que, aunque se debaten los desafíos relacionados con la educación básica y media, no se encuentran discusiones sobre las NEE en estudiantes universitarias.

Además, existe una escasez de información sobre cómo se aborda la educación inclusiva en las instituciones de educación superior. La literatura existente se centra principalmente en cómo formar a los docentes para enseñar con una perspectiva inclusiva, en lugar de abordar las perspectivas de las propias estudiantes sobre el manejo de las NEE.

Por lo tanto, a pesar de los avances en la comprensión del abordaje de las NEE en todos los niveles educativos, hay una deficiencia significativa en el ámbito de la educación superior. Esta falta de investigación podría traducirse en varias interrogantes sin respuestas y, por ende, limitar la implementación de políticas y prácticas inclusivas en las instituciones de educación superior.

Por ejemplo, mientras que en la educación preescolar, básica y media existe un Programa de Integración Escolar (PIE) que aborda las NEE, ¿qué sucede con las estudiantes que formaban parte del PIE al ingresar a la educación superior? Por lo tanto, para comprender mejor cómo abordar estas cuestiones, es fundamental escuchar las voces de los propios estudiantes. Con este fin, abordaremos la siguiente pregunta de investigación.

Pregunta de investigación:

¿Cuáles son las perspectivas de las estudiantes mujeres que se encontraban en el PIE en la enseñanza básica-media y que ahora se encuentran estudiando en primer año de universidad respecto del abordaje de las necesidades educativas especiales, en la Educación Superior desde el análisis existencial?

Objetivo general:

- Conocer las perspectivas de mujeres universitarias estudiantes de primer año de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, que se encontraban en el PIE en la enseñanza básica-media, respecto al abordaje de las necesidades educativas especiales, desde un enfoque analítico-existencial.

Objetivos específicos:

- Identificar las percepciones y actitudes de las estudiantes que se encuentren estudiando en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano con respecto a las Necesidades Educativas Especiales.
- Explorar las experiencias personales relacionadas con las necesidades educativas especiales entre las estudiantes desde el enfoque del análisis existencial.
- Identificar las percepciones de las estudiantes sobre la efectividad de las estrategias actuales de abordaje de las necesidades educativas especiales desde el enfoque del análisis existencial.

4. Marco Teórico:

Definición y objetivo del Análisis existencial:

Según Längle (2007) el objetivo del Análisis Existencial (AE), es guiar a las personas a que experimenten una vida auténtica y libre. Esto se puede lograr a través de un método práctico,

que promueve que la persona "viva con un consentimiento interno" (Längle, 2007, p. 10), es decir con la capacidad de afirmar lo que ella misma hace. La definición formal del AE, es "...Una psicoterapia fenomenológico-personal, cuyo objetivo es ayudar a la persona a alcanzar un vivir libre (mental y emocional), tomar de posición auténticas y un trato responsable consigo mismo y con su mundo" (Croquevielle, & Traverso, 2011, p.4).

Por otro lado, Längle (2007) plantea que el AE busca "ayudar a que la gente reconozca y este de acuerdo con su conducta y sus emociones" (p. 10).

Análisis Existencial y sus Fundamentos filosóficos

El análisis existencial según Croquevielle (2009) en su artículo *Análisis Existencial: Sus bases epistemológicas y filosóficas*, surge durante los años 60 en Estados Unidos como una respuesta a una posible tensión entre los psicólogos existenciales y los psicólogos humanistas, donde estos últimos — encabezados por Carl Rogers — desarrollan una terapia centrada en la persona y en la autoactualización; y los existenciales pondrán su énfasis en el diálogo y la autenticidad en relación con el contexto situacional de la persona.

Buber y Heidegger, según Croquevielle (2009) en su estudio *Análisis existencial y sus bases epistemológicas y filosóficas* considerarán que las personas son seres semi-completos, que se construyen en el encuentro con el mundo y con los demás. Por lo tanto, la libertad y la responsabilidad serán fundamentales, porque implicarán en sus vidas una constante elección y toma de decisiones.

Modelo antropológico

Considerando lo anteriormente escrito, luego de la existencia de ambas guerras mundiales, Viktor Frankl influenciado por la filosofía existencial europea, desarrollará lo que hoy conocemos por logoterapia, en donde tendremos como base abordar preguntas sobre el sentido de la vida y la naturaleza humana, inclusive en medio del sufrimiento y la adversidad.

Viktor Frankl propone que el ser humano es más bien una unidad en la que identificamos diferentes dimensiones, las que funcionan como "modos de ser" y no partes o elementos que componen un todo (Croquevielle, & Traverso, 2011, p.7). También propone que en el ser humano pueden identificarse 3 dimensiones, soma (cuerpo), psique (emociones-mente) y espíritu, libertad.

También la logoterapia será un gran aporte antropológico ya que enriquecerá la comprensión de la persona sobre sí mismo como un ser psicofísico y espiritual, trascendiendo así las limitaciones impuestas por las posibles pulsiones y condicionamientos (Croquevielle, & Traverso, 2011, p.8).

Las condiciones para una vida existencial

Desde los conceptos fundamentales del análisis existencial, según la autora Croquevielle (2009), Alfred Längle, reconocerá el sentido de vida no como una única motivación humana a diferencia de Frankl, sino como una más dentro de cuatro motivaciones existenciales fundamentales.

Estas serán las tareas o condiciones básicas a las que debe enfrentarse el ser humano, para alcanzar su existencia plena:

Primera motivación fundamental:

El poder Ser: se refiere al diálogo constante entre la percepción de uno mismo y el mundo externo.

Según Längle, A. (2000), *Las motivaciones fundamentales. Piedras angulares de la existencia*, se debe reflexionar sobre las condiciones de nuestra existencia, y para eso se debe partir del hecho más básico que hay, que es el “yo soy, yo existo, yo estoy en este mundo”. (Längle, 2000, p.15). Es un hecho entonces del que no debiésemos dudar. Pero cuando reflexionamos sobre esto vemos que estar aquí (en este mundo) se puede transformar en un hecho difícil y confuso, y es entonces cuando aparecen las dudas y finalmente permiten que no se cumplan las condiciones, ergo las reacciones de coping comienzan a aparecer.

Condiciones:

- Protección, espacio y sostén, poseo aceptación dentro del mundo, un hogar donde estar, poseo el espacio suficiente para ser quien quiero ser, y por último que es lo que me sostiene.
- Estas condiciones conforman la confianza fundamental para ser.

La Reacciones de Coping (RC) o como las define Längle “Mecanismos de defensa frente a la angustia que no serán a nivel espiritual sino a nivel psicodinámico” (Längle, 2000, p.4), serán parte del proceso cuando la persona no logra cumplir con las condiciones anteriormente descritas.

Cada una de las 4 MF tendrá las propias, en el caso de la **primera motivación** sus RC serán:

- **Huida:** Es la acción literal hacia el desafío que puedan presentar.
- **Lucha:** Por el sentimiento que mencionan algunas entrevistadas del no poder ser más, o sentirse muy sobrepasadas o que no lo lograrán.
- **Agresión:** Sólo en el caso de la segunda no se desarrolla, el odio será la aniquilación del enemigo, sentir una amenaza total por parte del otro. Él o yo.

Parálisis: Existe cuando tenemos el pecado (no tener sentimientos nobles), que según Längle, no está mal, sino más bien el problema es cuando “no lo confesamos” (en mentirse y no dejar que el sentimiento me diga que a nivel emocional siento que no puedo ser.), cuando nos dejamos llevar por este, en el caso de las entrevistadas, cuando quieren desertar.

Según motivacional fundamental:

El gustar vivir: implica una profunda conexión con la vida, los sentimientos y los valores.

Según Längle (2000). *Las motivaciones fundamentales de la existencia*. La segunda motivación es una reflexión sobre el gustar vivir. Es decir, no sólo basta con existir, sino que se requiere de una vivencia activa y significativa de nuestra propia existencia. Esta

motivación pone en juego la experiencia subjetiva de la vida y cómo nos sentimos respecto a lo que estamos haciendo, a las circunstancias en las que estamos viviendo, y a las relaciones que tenemos.

Condiciones:

- Relaciones, tiempo y cercanía: es importante saber y sentir que tenemos relaciones en las que empleamos nuestro propio tiempo, pero también es crucial sentir que estamos ligados a ellas, que no son superficiales. Si entregamos tiempo, este debe ser valioso, ya que, según Längle (2000), tener tiempo significa regalar vida.
- Si estas relaciones se hacen presentes, entonces vivo entrelazado con el mundo y conmigo mismo.

Las RC de la segunda motivación fundamental serán:

- **Retirarse:** Lo que le ocurre al depresivo, la persona se enconde, se retira a su interior.
- **Esforzarse:** O activismo, es una forma de tapar lo que no nos gusta con alguna actividad, en donde existe la desvalorización del fin.
- **Agresión-Rabia:** Acá la rabia surge cuando el otro no está al alcance de uno, ya que tendrá otro objetivo en su vida. A diferencia de la primera motivación, esta rabia, se juega en el nivel del vivir, no del ser.
- **Resignación:** Reflejo de posición del muerto, este será el reflejo de la misma resignación o del agotamiento que pueda sentir la persona.

Tercera motivación fundamental:

El permitirse ser uno mismo: se centra en la legitimidad de la propia individualidad y la importancia de ser reconocido y considerado por los demás.

La tercera motivación fundamental, según Längle (2000), está relacionada con la individualidad y la autenticidad de la persona. En palabras más simples lo que nos quiere decir es que somos personas únicas, personas con una identidad propia que nos definimos por la capacidad de ser nosotros mismos.

El principal desafío para reconocerse o saber que podemos ser nosotros mismos, es cuando podemos cambiar con presiones externas, que de alguna forma quieran hacernos partes de un todo, cuando debemos ser nosotros mismos.

Condiciones:

- Consideración, justificación y aprecio. Es importante entender quién me considera en la vida, reconocer lo que es propio de uno, tener un trato justo con los demás y conmigo mismo desde el respeto mutuo, y finalmente valorar el aprecio hacia mí mismo, reconociendo para qué lo recibo.
- Si estas condiciones están presentes, será fácil encontrarse a sí mismo, descubrir nuestra propia autenticidad, y experimentar el consuelo y el respeto por uno mismo

Las RC de la tercera motivación son las siguientes:

- **Tomar distancia:** Es la acción literal, apartarse del resto.
- **Sobreactuar:** Esconderse del resto y no mostrarse como se siente para que el otro no tenga poder sobre mí.
- **Ira o fastidio:** Aquí el enojo es con uno mismo, por no haberse anticipado a que lo antes le hicieron que le dolía. La ira pone el límite, el fastidio pone al otro en su lugar y esa pena lo merece por la injusticia de sus actos.
- **Disociación (splitting):** Esto es una represión de contenidos conscientes hacia el inconsciente. Existe la disociación física y la psíquica, esta última se instala en el momento mismo en que está viviendo la situación, como si el acontecimiento estuviera separado de la persona misma

Cuarta motivación fundamental:

El devenir activo orientado a un futuro, se relaciona con la búsqueda de sentido existencial y la capacidad de trascenderse a uno mismo.

Längle (2000), aborda la cuestión del sentido existencial, reflexionando sobre el propósito de la vida y la forma en que cada individuo puede responder a las necesidades que el mundo le plantea.

Esta motivación según Längle (2000) está relacionada con la trascendencia, el impacto de nuestra existencia en el mundo, en los otros y el legado que dejamos con nuestras vidas.

Estas cuatro motivaciones representarán un aspecto fundamental en la existencia humana, desde la percepción hasta la búsqueda del sentido, y según el enfoque del Análisis Existencial esta será nuestra forma de aplicarlas.

Condiciones:

- Actividad, contexto estructural, futuro. Estas son las condiciones propias de la cuarta motivación: tener algo en lo que podamos ser productivos, representarnos a nosotros mismos en un contexto más amplio y reflexionar sobre si aún hay algo en nuestra vida que deba hacerse.
- Si soy capaz de tener estas condiciones, entonces seré capaz de entrega y acción. La suma de estas experiencias conformará el sentido existencial de la vida.

Las RC de la cuarta motivación son las siguientes:

- **Relaciones provisionarias:** Es una reacción contra el vacío existencial, aquí se define como vivir la vida más superficialmente. El no comprometerse con nada ni con nadie
- **Fanatismo:** Ante no hacer visible mi carencia, me obsesiono con una tarea o una idea con el fin de no darle espacio a la duda.
- **Vandalismo, cinismo, sarcasmo:** Aquí se trata de agredir a otro, para hacerle saber su falta de sentido, causando destrozos, daños y destruyendo estructuras.

- **Desesperación, apatía, nihilismo:** Cuando no se tienen más fuerzas, aparece esta desesperación. Desesperanza, victimización.

Psicopatología – perspectiva procesal dinámica:

(Croquevielle, & Traverso (2011), el Análisis Existencial considera que los trastornos psíquicos tienen su origen en la insuficiente confrontación de la persona con las condiciones de la existencia, lo que generaría consecuencias que se relacionan con las MF, por lo tanto, en lugar de ver la patología como un déficit o perturbación de lo normal, se busca comprender el sentido que tiene esta para la persona. Acá el síntoma se interpretará como una solución saludable que protege a la persona o paciente de un daño mayor.

Análisis existencial sobre las necesidades educativas especiales

Ahora considerando lo anterior, es importante y relevante para este trabajo explorar, por una parte, cómo podemos comprender las necesidades educativas especiales desde el enfoque analítico existencial en el contexto de la educación superior desde las perspectivas y experiencias de las mismas estudiantes, por ejemplo, en su transición hacia la universidad y su posterior proceso de adaptación.

Por otra parte, explorar cómo este enfoque a través del diálogo puede ayudar a comprender la relación entre experiencias pasadas de las estudiantes que estuvieron en el PIE, y su desarrollo académico en la educación superior.

5. Plan metodológico

Diseño

Taylor y Bogdan (1984, p. 104), en su obra *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, plantean que la elección del método de investigación debe estar estrechamente determinada por los intereses de la investigación, de las circunstancias, o en este caso, de las personas a estudiar.

Taylor y Bogdan (1984, p. 11), sostienen que la metodología cualitativa va a ser la forma en que enfocamos los problemas y buscamos respuesta, y se utiliza dentro de las ciencias sociales para realizar una investigación. Dentro de las metodologías de las ciencias sociales, existirán dos tipos de perspectivas, una positivista, y la segunda, de tipo fenomenológico, siendo esta última la que utilizaremos dado que "... quiere entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor", en este caso las estudiantes, y que es lo que ellos realmente sienten como importante (p. 16).

La muestra está constituida por 5 estudiantes que cumplen con los requisitos anteriormente indicados dentro de la investigación. También al necesitar saber de las propias experiencias de las estudiantes y de su paso por el Programa de Integración Escolar, será sumamente relevante este tipo de investigación ya que según Taylor y Bogdan (1984, p. 20), esta

investigación “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable”. Por el objetivo y tipo de esta investigación, no convendría el uso de una metodología positivista o cuantitativa, ya que incluso el modo en que se producen y recolectan los datos, es distinto, utilizando cuestionarios, inventarios y estudios demográficos, que producirán luego datos susceptibles de ser analizados estadísticamente (p.16); mientras que lo que aquí se busca tiene que ver con la comprensión de un fenómeno desde la perspectiva de las personas a las que afecta dicho fenómeno.

Estrategia de recolección de datos

Al tratarse de un estudio con diseño fenomenológico, y metodología cualitativa, aquí encontraremos estrategias como la observación participante, las entrevistas en profundidad y otros.

La entrevista que utilizaremos para esta investigación será la entrevista en profundidad ya que según Taylor y Bogdan (1984, p. 153), es un método que utiliza una guía de temas o preguntas predefinidas para dirigir la conversación, pero con flexibilidad para explorar en profundidad las respuestas del entrevistado. La guía no es rígida y permite adaptar el curso de la entrevista con las estudiantes según sea necesario. Por otra parte, permite también que se genere una interacción dinámica entre el entrevistado y los entrevistados (estudiantes), la cual permite, a su vez, que pueda tener lugar una conversación mucho más natural y dinámica, facilitando una relación de confianza que puede traernos respuestas más abiertas y detalladas — punto esencial para esta investigación, ya que tal como indican Taylor y Bogdan (1984), “los investigadores que no interactúan con la gente, no sólo eliminan los efectos reactivos, sino que no logran conocer el modo en que aquella percibe y experimenta su mundo” (p. 146).

Finalmente, respecto a la estrategia de producción de datos, las entrevistas entregarán detallada información del fenómeno que se está investigando o como lo indican los autores Taylor y Bogdan (1984, p. 152), “los estudios basados en entrevistas tratan de que los lectores tengan la sensación de que están en la piel de los informantes y ven las cosas desde el punto de vista de ellos”.

El tipo de diseño es descriptivo, ya que según Taylor y Bogdan (1984, p. 153), las descripciones íntimas presentan detalladamente el contexto y los significados de los acontecimientos y escenas importantes de los involucrados, en este caso de las estudiantes. Este diseño, adicionalmente, nos permitirá tener una descripción “fidel de la vida” de las estudiantes que relatarán sus propias experiencias en cuanto a sus necesidades educativas especiales en el PIE, y cómo lo viven hoy.

Tipo de muestreo

El tipo de muestreo que se elegirá será por muestreo de avalancha o bola de nieve, el cual según Salamanca y Crespo (2007, p. 2), es más práctico y eficiente en cuanto a los costos

asociados, porque en este caso es la estudiante que ya se encuentra incluida dentro del proyecto, quien establecerá conexión con otras estudiantes, lo que permitirá según las mismas autoras establecer una relación de más confianza, que es justamente lo que se quiere lograr dentro de esta investigación. Y finalmente, porque según los autores tendremos menos problemas para especificar las características ya deseadas en nuestros nuevos participantes.

6. Análisis por Categorías

Resumen categorías

A partir de la matriz de vaciado elaborada, se identificaron seis categorías clave para explorar las experiencias de las estudiantes en relación con el Programa de Inclusión Educativa (PIE), y su transición en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Estas categorías surgieron como resultado del análisis de las entrevistas en profundidad realizadas a cinco estudiantes de dicha institución, proporcionando un marco para comprender sus vivencias y perspectivas.

A continuación se exponen las siguientes 6 categorías:

1. Experiencia en el PIE.
2. Apoyo Universidad.
3. Principales desafíos.
4. Proceso de Transición y Adaptación.
5. Salud Mental.
6. Deserción.

A continuación, se expone un análisis descriptivo de las categorías identificadas, con el objetivo de detallar su origen y explicar cómo se manifiestan en los discursos de las entrevistadas. Este enfoque permitirá comprender con mayor profundidad las dinámicas y significados asociados a sus experiencias.

1. Experiencia PIE.

Las entrevistadas mencionan una diferencia significativa en el apoyo recibido en la educación básica por sobre la media. En la básica se percibe haber recibido más apoyo, mientras que en la media este fue menor.

En las 5 entrevistas se menciona de manera recurrente la experiencia de haber sido sacadas de sus clases regulares para recibir el apoyo específico que necesitaban, ya sea en una sala diferente o con un profesional diferente.

Algunas por su parte indican que solamente era algo superficial, puesto que solo las sacaban de las salas para llevarlas a otras salas.

- "La verdad es que recibí más apoyo en básica... media casi nada" (Entrevistada 1, 2024)

- “Me hacían mucho como a impulsarme a avanzar y a tener buenas notas (Entrevistada 4, 2024)”

Por otra parte también, se puede ver reflejado el apoyo psicológico y la motivación para avanzar y tener un buen rendimiento académico por parte de PIE.

En varias de las respuestas se señala la intervención de profesionales como psicólogos o psicopedagogos, lo que indica que el apoyo no solo fue académico, sino también emocional y psicológico

- "Antes de las evaluaciones me hacían controles y me hacían ayuda psicológica. "(Entrevistada 3, 2024)
- “El apoyo en básica fue súper, como un autodescubrimiento” (Entrevistada 1, 2024)

2. Apoyo universidad

Las estudiantes concuerdan en que desde la universidad no tienen un apoyo específico y estructurado, como el que tuvieron durante su etapa escolar. Por ejemplo, la entrevistada 1 menciona que la universidad directamente no proporciona ayuda directa.

- “No hay un apoyo especial como cuando uno iba a la básica” (Entrevistada 2, 2024)

La entrevistada número 2 indica que no ha recibido ayuda durante sus 4 años de estudios.

- “la verdad es que no he tenido apoyo en estos 4 años” (Entrevistada 2 , 2024)

Este patrón se repite en varias respuestas, lo que indica que la universidad no tiene una política clara de inclusión o apoyo para estudiantes con neurodivergencia o dificultades de aprendizaje.

- "Igual para mí es como de repente agotador hacerle saber a los profes que de repente uno es así" (Entrevistada 2, 2024)
- "No es por ayuda de la universidad." (Entrevistada 2, 2024)

También puede intuirse a partir de algunas entrevistas, que la falta de apoyo por parte de la universidad puede deberse justamente al vacío que hay en investigaciones en el área de educación superior, respecto al manejo de las NEE y la neurodivergencia:

- "Algo más de como ayudar a concientizar en varios aspectos como de la neurodivergencia. Por ejemplo la depresión, la ansiedad, El TDAH, Trastorno libre de la personalidad.” (Entrevistada 2, 2024)

Esta situación podría derivar en una falta de sensibilización y formación por parte de los docentes y de la comunidad en general respecto a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), lo que se traduce en un agotamiento generalizado entre las estudiantes, así como en

cargas académicas que pueden generar niveles elevados de ansiedad, tal como se ejemplifica a continuación:

- “...de hecho me diagnosticaron ansiedad generalizada.” (Entrevistada 2, 2024)
- “llegó un momento en que la ansiedad se empezó como a ser muy visible” (Entrevistada 2, 2024).

3. Principales desafíos

La mayoría de las entrevistadas mencionan tener Trastorno de Déficit Atencional, y han experimentado problemas para concentrarse y para gestionar sus emociones, lo cual ocurre principalmente en situaciones de estrés o durante tareas en las que los profesores les indican que deben exponer frente a los demás, como una disertación. Nerviosismo, ansiedad, dificultad para concentrarse, y para retener información son algunas de las situaciones que sienten las estudiantes:

- “... y después con el tiempo entendí que tenía que ver con el déficit atencional...”
- “algo que a mí me cuesta un poco más son las disertaciones” (Entrevistada 3, 2024)
- “pero para mí igual es difícil porque como tengo déficit atencional prefiero 1000 veces de estudiar sola” (Entrevistada 3, 2024)
- “La verdad ha sido súper difícil, ... en los primeros años fue pandemia, entonces igual fue más difícil concentrarme estando en mi casa” (Entrevistada 3, 2024)
- “Yo creo que las disertaciones ...pero suelo ponerme nerviosa igual y como no retengo bien, se me olvida todo a veces.” (Entrevistada 1, 2024)

4. Proceso de Transición y Adaptación:

En general se presenta un sentimiento de inseguridad y desconfianza dentro de las entrevistadas. La mayoría siente que su desempeño no es suficiente para enfrentar los nuevos desafíos universitarios, lo que genera ansiedad y dudas. También mencionan la diferencia en relación a las grandes responsabilidades que tienen hoy, en comparación a las que tenían en la enseñanza básica y media, y que esto muchas veces las ha hecho sentir sobrepasadas, sin lograr adaptarse al 100%, pero debiendo hacerlo inclusive si esto requiere un sobreesfuerzo porque no ven otras opciones. Algunas utilizan métodos propios de orden y estudio.

Se evidencia además un sentimiento de individualismo dentro del proceso de adaptación, en comparación con el colegio, en donde indican que al principio todo parte bien, pero después cada vez se va generando una especie de competencia con sus propios pares.

Por último, en comparación a la básica y media, existe una fuerte crítica hacia la falta de comprensión por parte de los profesores sobre las dificultades que estas mismas presentan para desarrollar su proceso universitario:

- "No me veía capaz como en elegir una carrera y en que me fuera bien en ella, la verdad." (Entrevistada 1, 2024)

- "No importa qué tanto me esfuerce, ... los profes igual como que lo ven como si yo no hubiera hecho ningún esfuerzo." (Entrevistada 3, 2024)
- "Siempre es como un proceso de adaptación constante cada materia nueva es una nueva adaptación, cada profe." (Entrevistada 4, 2024)
- "La universidad es súper individualista." (Entrevistada 4, 2024)
- "Eres como tú contra la Universidad." (Entrevistada 4, 2024)
- "Yo creo que solo aprendí a vivir con eso, y tú como buscando tu propia herramienta."
- "Súper complejo porque obviamente una pasa a ser una persona como independiente en términos académicos." (Entrevistada 4, 2024)
- "No me veía capaz como en elegir una carrera y en que me fuera bien en ella, la verdad." (Entrevistada 1, 2024)

5. Salud Mental

La ansiedad, el estrés y la falta de apoyo psicológico, son algunos de los factores que derivan fuertemente dentro de las entrevistadas en esta categoría, lo que evidencia una gran afectación derivada de la presión académica en la Universidad.

La falta de motivación para cumplir con las responsabilidades académicas, la sensación de estar completamente agotado y el impacto en la autoestima son vivencias que se mencionan en repetidas ocasiones. Es importante mencionar que aparte de la NEE que presentan cada una de las participantes, en donde se afecta aún más, por ejemplo, su concentración, la mayoría indica que también se manifiesta su salud mental de modo físico:

- "Me fui llorando en el metro porque ya como que yo todo lo que haga no sirve entonces de nada." (Entrevistada 2, 2024)
- "La ansiedad se empezó como a ser muy visible." (Entrevistada 2, 2024)
- "Me mandaron el psicólogo, me dijeron que solo era estrés por la universidad porque había sido como muy tedioso el ingreso a la universidad." (Entrevistada 3, 2024)
- "Tiritaba todo el tiempo, me bajaba la presión, a veces me subía la presión."
- "Recuerdo que no dormía." (Entrevistada 1, 2024)
- "Mira al principio en un momento igual como que medio como que se me durmió una parte de la cara cuando entré a la universidad." (Entrevistada 2, 2024)
- "Tomaba en un momento mucha Red Bull para mantenerme despierta y me empezó a pasar la cuenta junto." (Entrevistada 4, 2024)
- "De hecho me diagnosticaron ansiedad generalizada." (Entrevistada 2, 2024)

6. Deserción

Dentro de esta categoría las entrevistadas presentan varios puntos de convergencia que las llevan a pensar en la deserción universitaria. Uno de estos puntos es la dificultad en las materias, especialmente aquellas en donde se ven forzadas a realizar análisis y comprensión.

Por otra parte, la sobrecarga emocional también es uno de estos factores, ya que no se sienten capaces de seguir el ritmo académico.

Adicionalmente, el sentimiento de no ser suficientemente buenas en lo que están haciendo es parte del pensamiento también de deserción, lo que contribuye bastante a su estrés.

Por último, también el estrés emocional y el agotamiento sería el último de los factores nombrado que las hacen considerar desertar:

- “Así como volviéndome loca y dije ya quiero congelar.” (Entrevistada 2, 2024)
- “Me dieron ganas de dejar los estudios en ese momento.” (Entrevistada 3, 2024)
- “Voy a tener que congelar porque ya es demasiado, no puedo con esto.” (Entrevistada 2, 2024)
- “Me dieron ganas de dejar los estudios en ese momento.” (Entrevistada 4, 2024)
- “Estuve, así como tratando de procesar lo que me estaba pasando. Tratando de entenderme y por eso creo que fue un punto muy bajo, toqué fondo y por eso pensé eso de dejar la carrera, pero al final no la dejé.” (Entrevistada 4, 2024)
- “En un momento dije creo que ya no puedo seguir más.” (Entrevistada 1, 2024)
- “No tenía esa capacidad de comprensión, ni análisis, ni atención, entonces dije como, wey no sirvo para esto, me voy a salir.” (Entrevistada 4, 2024)

7. Resultados

Los resultado a continuación analizan las diversas reacciones de coping experimentadas las estudias mujeres de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano con NEE, es respuesta a las dificultades que enfrente en su proceso académico.

Esta investigación entrega evidencia de como las estudiantes manifiestan diferentes forma de adaptación y resistencia frente a los obstáculos que fueron anteriormente categorizados, principalmente en **Desafíos Principales, Proceso de Transición y Adaptación, Salud Mental y Deserción Universitaria**. A lo largo de sus relatos, las estudiantes expresan una variedad de RC ante el estrés académico y personal, entre las que se destacan **la lucha, la huida y la parálisis**, reflejando sentimientos de sobrecarga, incapacidad o desesperanza.

La primera motivación fundamental:

La investigación mostró que las entrevistadas presentan diferentes reacciones de coping frente a las diversas dificultades a la que se ven o se han visto enfrentadas en su proceso académico universitario.

La lucha, la huida y la parálisis, se manifiestan de distintas formas dentro de los discursos de las entrevistadas. Las categorías donde más se evidencian es en: Desafíos principales; proceso de transición y adaptación; salud mental y, por supuesto, en deserción universitaria. Refieren sentimientos del no poder ser más, o sentirse muy sobrepasadas o que no lo lograrán.

La segunda motivación fundamental:

La 2MF se ve afectada por las 4 reacciones de coping dentro de las entrevistadas, en donde: El retirarse, el activismo, la rabia y la resignación, afectó sustancialmente a las siguientes categorías:

Desafíos Principales, Proceso de Transición y Adaptación, Salud Mental y Deserción Universitaria.

Retirarse: Las estudiantes o la gran mayoría, presenta esta reacción de coping, durante su proceso de transición, por ejemplo, al no llegar a las expectativas deseadas; o bien como lo menciona otra participante, cuando a pesar de todo lo mal que se siente, seguirá haciendo lo mismo o sintiéndose igual, ya que es su única alternativa. Esta es una de las formas de retirada de sí mismas.

Activismo: Las estudiantes intentan cubrir su propio malestar con una sobrecarga de actividad (a pesar de que querer desertar), esforzándose más de lo que sería necesario (lo cual les genera además ansiedad), como intentar obtener buenos resultados académicos a pesar de la insatisfacción.

Rabia: También será parte de esta reacción de las estudiantes, que a diferencia de la primera motivación, esta rabia tiene otro objetivo, hacia el otro, como por ejemplo, hacia el sistema educativo, hacia la universidad que no presta el apoyo necesario, o hacia los mismos profesores que no entienden, y que no les brindan lo que necesitan como estudiantes.

Resignación: En este caso esta RC se presenta como agotamiento, y es una de las últimas reacciones de coping de la segunda motivación fundamental. Es aquí cuando la mayoría de las estudiantes, plantean que la vida es así, la universidad es así, y no pueden hacer nada con su NEE, porque son ellas contra el mundo, ellas contra la universidad, y no intentan hacer nada por cambiar, más que seguir en la misma línea que están, a pesar de todo el malestar que sienten.

La tercera motivación fundamental:

En este apartado, las categorías afectadas en esta motivación fundamental son: Experiencia en el PIE, Apoyo en la universidad.

Dado lo anterior, las reacciones de coping que afectan a las estudiantes en el permitirse ser ellas mismas, son las siguientes:

Tomar distancia: Acá se evidencia en la categoría experiencia en el PIE, en donde este les permitió avanzar a su propio ritmo, lo cual las hizo sentirse reconocidas, pero no así al momento de llegar a la universidad en donde nunca les consultaron si necesitaban apoyo o qué tipo de apoyo necesitaban.

La cuarta motivación fundamental:

Se evidencia según las respuestas que las RC presentadas son las siguientes:

Desesperación: Esto se evidencia profundamente dentro del relato de las entrevistadas, en la impotencia que vivencian frente a los desafíos académicos, emocionales y de salud mental, los cuales derivan, a su vez, en la incapacidad de ver una salida o mejoría.

Por ejemplo, algunas entrevistadas mencionan que no recibían el apoyo adecuado en la educación secundaria, lo que indica un sentimiento de desamparo y frustración en su camino académico.

Las entrevistadas mencionan dificultades recurrentes en áreas claves como disertaciones, la concentración, y la adaptación a la universidad, también puede presentarse como desesperación frente a los retos académicos.

También, por último, puede existir una desesperación emocional, cuando hablan sobre ansiedad y estrés que afectan profundamente su bienestar.

8. Conclusiones y reflexiones

El análisis de las entrevistas realizadas a cinco estudiantes de la universidad que formaron parte del PIE, y los resultados derivados de esta investigación, revelan una serie de puntos importantes para concluir y reflexionar en esta sección.

Aunque las estudiantes reconocen el apoyo recibido en el PIE durante su educación básica y media, este no resulta suficiente al momento de ingresar a la educación superior, ya que dicho apoyo desaparece, dejando a las estudiantes en una situación de vulnerabilidad y sin herramientas para afrontar esta nueva etapa universitaria. El cambio lo perciben como algo abrupto, lo que genera inseguridad y desconfianza.

La ausencia de apoyo universitario y la falta de sensibilización, tal como expresan las estudiantes, emergen como problemas centrales en sus relatos. Junto con la carga académica, la transición y adaptación a este nuevo proceso, estos factores generan un gran desgaste emocional e incluso físico, poniendo en riesgo su salud mental, la cual, en la mayoría de los casos, no es atendida. Este panorama subraya la urgencia de reflexionar sobre los temas abordados en este estudio.

Los desafíos que enfrentan las estudiantes se centran principalmente en la gestión de la ansiedad, las dificultades de concentración y la falta de apoyo en las evaluaciones académicas. Además, su NEE (Necesidades Educativas Especiales) juega un papel crucial cuando las exigencias académicas superan sus capacidades a nivel neurológico.

Por otro lado, la deserción universitaria se hace evidente en sus discursos, manifestándose en diversas etapas de su proceso académico. Se sienten tan sobrecargadas por todo lo que experimentan que algunas llegan a pensar en abandonar sus estudios. Afortunadamente, muchas insisten en continuar a pesar de las adversidades.

Es relevante señalar que la falta de sensibilización, tanto en la universidad como por parte de los profesores, resalta la necesidad urgente de capacitar al personal docente y administrativo. Los profesores deben estar preparados para reconocer que no todos los estudiantes son neurotípicos y, en consecuencia, brindar el apoyo necesario para que estos estudiantes puedan tener el mismo éxito que sus compañeros dentro del aula. Esto cobra especial importancia, ya que muchas estudiantes mencionan que la universidad es un espacio individualista.

Cada proceso en la vida, ya sea personal o profesional, puede presentar dificultades cuando no se tiene experiencia o herramientas para enfrentarlo, lo cual es común al iniciar una nueva etapa. Esta investigación busca aportar a la comprensión de este fenómeno desde la perspectiva de quienes enfrentan dificultades adicionales debido a su NEE, encontrándose en una situación de desventaja frente a sus compañeros, pero experimentando el mismo estrés académico.

Tener una NEE es un gran desafío en la vida diaria, como revelaron las estudiantes, quienes indicaron que, de no haber sido por el apoyo recibido en sus hogares o en el PIE, la mayoría no habría llegado a la universidad o habría desertado en su primer año.

Es importante destacar que las dificultades se normalizan como parte de su vida, enfrentándolas por necesidad, aunque en algunos casos esto puede ser contraproducente. A pesar de que esta actitud puede servir a corto plazo, es evidente que, en algún momento, la salud mental se ve comprometida, y algunas estudiantes ya mencionan que su salud física también se ha visto afectada.

Por lo tanto, es crucial que la universidad proporcione espacios que ofrezcan equidad en el proceso educativo, especialmente para las estudiantes con NEE, garantizando que puedan tener un desarrollo similar al de sus compañeros sin NEE. Estos espacios deben incluir un programa institucional que permita identificar las dificultades y necesidades de apoyo desde el inicio del proceso (al momento de matrícula), en el cual se les consulte acerca de cualquier dificultad o requerimiento especial.

Este programa podría incluir tutorías académicas, asesorías psicológicas diferenciadas, y estrategias para el manejo de la ansiedad y el estrés, entre otras. Además, se debe ofrecer acompañamiento durante el proceso de adaptación, asegurándose de que las estudiantes no se sientan solas, al menos en su primer semestre. Un seguimiento periódico, al menos una vez por semestre, permitiría que las estudiantes se sintieran acompañadas durante su trayectoria académica.

También es necesario capacitar a los profesores para que puedan reconocer y apoyar diversas formas de aprendizaje, dejando atrás la concepción de que todos los estudiantes son neurotípicos. La inclusión debe ser un principio fundamental dentro de la universidad, promoviendo la integración no solo entre estudiantes y profesores, sino también entre el personal administrativo y los compañeros de los estudiantes.

Comprender las necesidades de las estudiantes con NEE es esencial. Preguntarles qué necesitan, cómo lo necesitan y de qué forma lo necesitan es fundamental para ellas. A

menudo, no se prestan suficiente atención a las necesidades neurológicas, ya que, en su mayoría, no son visibles. De hecho, en ocasiones ni los propios estudiantes saben que tienen una NEE; solo perciben que les cuesta más que a los demás, lo que genera frustración.

Estamos acostumbrados a entender los desafíos de manera más sencilla cuando se presentan en forma física. Sin embargo, cuando se trata de salud mental o neurológica, la comprensión suele ser más compleja. Es aquí donde una visión integradora e inclusiva se vuelve crucial dentro de la universidad.

Finalmente, y desde un punto de vista más personal a continuación, competiré algunos elementos que creo indispensables como resultado de esta investigación:

La formación de todos los estudiantes debe ser integral, para que, al enfrentarse a sus desafíos laborales, puedan aplicar lo aprendido. Finalmente, la inclusión debe ser parte fundamental de la formación profesional, ya que solo de esta manera comprenderemos y atenderemos las distintas necesidades de las personas con las que nos encontraremos en el futuro.

Por otra parte, se sugiere que los profesores lean esta investigación para comprender, desde las voces mismas de las estudiantes, lo que necesitan. Además, deberían hacerse algunas preguntas clave, tales como:

- *¿Estoy proporcionando las herramientas necesarias dentro de la sala de clases para que todos los estudiantes, independientemente de tener o no una NEE, puedan responder de manera equitativa ante una evaluación?*
- *¿De qué manera apoyo a los estudiantes que se esfuerzan, pero aun así presentan notas deficientes en sus evaluaciones?*
- *¿Cómo puedo ser un apoyo para las estudiantes con NEE en su proceso académico?*
- *¿De qué manera puedo mejorar la experiencia de los estudiantes con NEE en mi asignatura o dentro del aula?*

Estas son algunas de las preguntas que permitirán, de alguna manera, reflexionar dentro del aula y que, según las entrevistadas, serían fundamentales. No necesariamente debe existir un programa específico, sino que el hecho de que los profesores entiendan y comprendan las dificultades que enfrentan las estudiantes podría ser un gran aporte para ellas.

Revisar este artículo no debe verse como un juicio al funcionamiento de la universidad. La idea principal de escuchar las experiencias de las estudiantes es proporcionarles un espacio donde puedan ser escuchadas, independientemente de la etapa universitaria en la que se encuentren.

De este modo, las estudiantes sentirán que no están solas en su proceso, o al menos habrán tenido un espacio en el cual expresar cómo están viviendo su experiencia universitaria. Al final, todas apuntan al mismo objetivo: poder titularse en la carrera que escogieron y, en el futuro, ser un aporte a la sociedad para quienes lo necesiten.

La neurodivergencia, las NEE, las dificultades en la salud mental no debiesen ser bajo ningún punto una dificultad para nadie, y garantizar y mantener el acceso a la universidad en estos casos es una tarea de todos como sociedad, de ahí la importancia crear consciencia sobre una educación inclusiva en donde frases como estas:

- “llegó un momento en que la ansiedad se empezó como a ser muy visible” (Entrevistada 4, 2024).
- “Me fui llorando en el metro porque ya como que yo todo lo que haga no sirve entonces de nada” (Entrevistada 3, 2024).

No debemos normalizar estas situaciones, porque son señales claras de que algo no está bien. Es fundamental escuchar, comprender y asumir responsabilidades, tanto como personas, como profesores, compañeras, estudiantes o directores. Solo así podremos vivir en una sociedad más justa, donde lo invisible se haga visible y lo ajeno se haga propio. Estudiar en la universidad ya es un desafío por sí mismo, pero hacerlo mientras se enfrentan dificultades asociadas a una NEE lo es aún más, especialmente cuando no se cuentan con las herramientas necesarias para superarlas.

Bibliografía

Blanco, C. M. C., & Castro, A. B. S. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *NURE Investigación: Revista Científica de Enfermería*, (27), 10.

Brito, Sonia, Basualto Porra, Lorena, & Reyes Ochoa, Luis. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 157-172. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>

Campos Granell, J., Llopis Goig, R., Raga, M. G., & Maher, A. (2021). Percepción de competencia para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales en Educación Física: la voz de estudiantes universitarios de España y Reino Unido. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 39, 372-378.

Croquevielle, M. (2009) *Análisis Existencial: Sus bases epistemológicas y filosóficas*.

Croquevielle, M., & Traverso, G. (2011). El análisis existencial de Alfred Längle: La conducta en una vida con aprobación y consentimiento. En E. Martínez (Ed.), *Las psicoterapias existenciales* (pp. 119-136). Manual Moderno.

Guerrero, M. J. L. (2008). El reto de educar en una sociedad plural. *Educatio siglo XXI*, 26, 161-178.

López, S. I. M., & Valenzuela, B. G. E. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 42-51.

Länge, A. (2007). Análisis existencial: La búsqueda de sentido y una afirmación de la vida. *Revista de Psicología*, 3(5). <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/5985>

Márquez Moreira, G. M., & Cueva Gaibor, D. A. (2020). Estudiantes con necesidades educativas especiales. Obstáculo o reto en la educación inclusiva universitaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 257-264.

Taylor, R., & Bogdan, M. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Editorial Paidós Ibérica, S.A.

Taberner, C., Serrano, A., & Mérida, R. (2017). Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico. *Psicología Educativa*, 23(1), 9-17.