

**Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad de un Programa Universitario de Inclusión en el Norte de Chile**

**Participatory meetings focused on the well-being of neurodivergent and/or disabled university students from a University Inclusion Program in Northern Chile**

**Reuniões participativas focadas no bem-estar de estudantes universitários neurodivergentes e/ou com deficiência, participantes de um Programa de Inclusão Universitária no norte do Chile**

Javiera Sabina Carrasco Leandro<sup>1</sup>  
Marcela de los Ángeles González Pedreros<sup>2</sup>

## **Resumen**

El presente artículo tiene como propósito dar a conocer una iniciativa cuyo objetivo es fortalecer el bienestar psicosocioemocional y el sentido de pertenencia de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad, participantes de un Programa Universitario de Inclusión en el Norte de Chile. Para ello, entre 2022 y 2024 se realizaron trece encuentros grupales caracterizados por actividades lúdicas e intercambio de experiencias, con participación de estudiantes de distintas carreras y generaciones. Estos espacios se plantearon como una alternativa a los dispositivos tradicionales de acompañamiento, priorizando la expresión emocional, la conexión entre pares y el disfrute como elementos centrales. A través de observaciones y devoluciones grupales surgieron categorías como la valoración del espacio como seguro y distinto al contexto universitario, la necesidad de compartir con otros con experiencias similares, el rol del juego como mediador del bienestar y el impacto del grupo en la autovalidación. La metodología se sustentó en un enfoque cualitativo y de derechos, considerando opiniones, sugerencias e intereses de los/as participantes en la preparación de las actividades, resaltando sus vivencias, aspiraciones y saberes en torno a las temáticas elegidas. Los resultados muestran la pertinencia de estos encuentros para disminuir el aislamiento, reconocer la diversidad neurocognitiva y construir comunidades más afectivas. También se identifican desafíos como mejorar la convocatoria, garantizar accesibilidad y mantener periodicidad mensual. Se concluye que estos espacios deben comprenderse como una estrategia institucional que reconozca la diversidad como un valor y la participación activa estudiantil como una práctica transformadora, favoreciendo una cultura inclusiva y colaborativa en la universidad.

**Palabras Clave:** Inclusión Social; Bienestar psicosocioemocional; Estudiantes con Discapacidad; Neurodivergencias; Educación superior.

---

<sup>1</sup> Psicóloga, estudiante Magíster en Educación, PUC; Universidad Católica del Norte Antofagasta; <https://orcid.org/0009-0007-4036-9629>, [javiera.carrasco@ucn.cl](mailto:javiera.carrasco@ucn.cl)

<sup>2</sup> Profesora en Educación Diferencial, Magíster en Educación, UM; Académica de Facultad de Educación, UCN Antofagasta, <https://orcid.org/0009-0009-6424-0007> [marcela.gonzalez@ucn.cl](mailto:marcela.gonzalez@ucn.cl)

## Abstract

This article aims to present an initiative designed to strengthen the psychosocial well-being and sense of belonging of neurodivergent and/or disabled university students participating in a University Inclusion Program in Northern Chile. Between 2022 and 2024, thirteen group meetings were held, characterized by playful activities and experience sharing, with participation from students of different majors and cohorts. These spaces were conceived as an alternative to traditional support mechanisms, prioritizing emotional expression, peer connection, and enjoyment as central elements. Through observations and group feedback, categories emerged such as the value of the space as safe and different from the usual university environment, the need to connect with peers with similar experiences, the role of play as a mediator of well-being, and the group's impact on self-validation. The methodology was based on a qualitative and rights-based approach, considering participants' opinions, suggestions, and interests in preparing activities, and highlighting their experiences, aspirations, and knowledge regarding the selected topics. The results show the relevance of these meetings in reducing isolation, recognizing neurocognitive diversity, and building more supportive communities. Challenges identified include improving participation, ensuring accessibility, and maintaining monthly frequency.

It is concluded that these encounters should be understood as an institutional strategy that recognizes diversity as a value and student participation as a transformative practice, fostering an inclusive and collaborative university culture.

**Key words:** Social Inclusion; psychological well-being; students with disabilities; Neurodivergence; Higher Education.

## Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar uma iniciativa voltada para fortalecer o bem-estar psicossocial e o sentido de pertencimento de estudantes universitários neurodivergentes e/ou com deficiência, participantes de um Programa Universitário de Inclusão no Norte do Chile. Entre 2022 e 2024, foram realizados treze encontros grupais, caracterizados por atividades lúdicas e troca de experiências, com a participação de estudantes de diferentes cursos e gerações. Esses espaços foram concebidos como uma alternativa aos dispositivos tradicionais de acompanhamento, priorizando a expressão emocional, a conexão entre pares e o prazer como elementos centrais. Por meio de observações e devolutivas grupais, surgiram categorias como: a valorização do espaço como seguro e distinto do ambiente universitário habitual, a necessidade de compartilhar com outros que têm experiências semelhantes, o papel do jogo como mediador do bem-estar e o impacto do grupo na autovalidação. A metodologia baseou-se em uma abordagem qualitativa e de direitos, considerando opiniões, sugestões e interesses dos/das participantes na preparação das atividades, ressaltando suas vivências, aspirações e saberes sobre os temas escolhidos. Os resultados demonstram a pertinência desses encontros para diminuir o isolamento, reconhecer a diversidade neurocognitiva e construir comunidades mais acolhedoras. Os desafios incluem melhorar a convocatória, garantir acessibilidade e manter a periodicidade mensal. Conclui-se que esses encontros devem ser compreendidos como uma estratégia institucional que reconheça a diversidade como valor e a participação estudantil como prática transformadora, promovendo uma cultura universitária inclusiva e colaborativa.

**Palavras-chave:** Inclusão Social; bem-estar psicológico; estudantes com deficiência; Neurodivergência; Ensino Superior.

## Introducción

Desde una perspectiva socio-cultural, la educación es entendida como un fenómeno de transformación en la convivencia, existiendo un aprendizaje tanto en el ámbito académico como relacional, desde las interacciones, los vínculos y afectos, reconociendo formas de vivir y convivir con otros/as/es y su entorno. Considerando lo anterior, la Universidad es percibida como un espacio social co-construido en comunidad, experiencias compartidas y sentidos de pertenencia. Haciendo hincapié que, desde un trabajo colaborativo, basado en el respeto y la aceptación se promueve la legitimidad, creatividad y autonomía (Maturana, 2001).

Desde el contexto anterior, la Universidad puede ser concebida como un espacio social co-construido en comunidad, que entrelaza experiencias compartidas y sentidos de pertenencia. Medina y Mendoza (2009) hacen referencia que la universidad debe proveer no sólo la dimensión intelectual, sino también la social y afectiva, en términos de una formación más holística e integral. De esta manera, es que esta etapa puede significar un espacio de aprendizaje colectivo y diverso enmarcado en una cultura construida a partir de las interacciones de todos/as de los/as participantes.

Situándonos desde un paradigma constructivista, el cual reconoce las múltiples realidades subjetivas y considera el contexto sociocultural a la hora de interpretar y construir las vivencias (Concha et al., 2022) y socioconstructivista, que reconoce la importancia de la interacción con otros/as como clave para el desarrollo de conocimiento a través de un aprendizaje colaborativo (Castellaro y Peralta, 2021), sumado al paradigma de la neurodiversidad que se basa en el hecho biológico de esta misma, el cual reconoce el amplio espectro de la variación neurocognitiva de la humanidad (Singer, 2021), que se consideran las variables particulares de cada estudiante a nivel psicológico, social, afectivo y cognitivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Concha et al., 2022) y de esta manera, es cómo las temáticas de “inclusión”, “diversidad” y “neurodiversidad” toman relevancia y protagonismo en los espacios educativos.

Considerando el contexto educativo y en relación a las temáticas mencionadas, se resalta la importancia del marco legislativo en la educación superior, en donde existen diversas leyes en cuanto a temáticas de inclusión y accesibilidad universal, como lo son la Ley 21.091 (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN, 2019]), Ley 20.422 (BCN, 2010), Ley 21.545 (BCN, 2023), entre otras; que son fundamentales para el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y así su participación en igualdad de oportunidades dentro de la comunidad universitaria. Bajo la misma línea, en la Universidad, existen políticas de inclusión en 4 ejes: 1. Género y diversidad sexual; 2. Interculturalidad; 3. Desigualdad y brecha socioeconómica de estudiantes UCN; y 4. Necesidades educativas especiales y situación de discapacidad (UCN, 2022, p. 5), siendo en este último, en donde se enmarca dicho Programa

Universitario de Inclusión, definido como un Servicio de Atención a la Diversidad, el cual nace el año 2016 e inaugura oficinas el año 2022, este programa tiene como objetivo atender las necesidades de tipo social, personal, psicológicas y pedagógicas de los/as estudiantes con discapacidad y Necesidades Educativas Especiales (NEE), por lo que el programa ofrece atenciones pedagógicas, el desarrollo de ajustes razonables, atenciones psicológicas, tutorías, espacios de encuentro entre estudiantes y también cuenta con un voluntariado. El trabajo se basa desde un enfoque de derechos, colaborativo y en red, articulándose con unidades internas; como Dirección de Pregrado, Dirección de innovación y desarrollo docente, Dirección General Estudiantil, Vinculación con el Medio y dispositivos en torno a la Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, como también externas de la universidad, como Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), Corporación Municipal de Desarrollo Social (CMDS), entre otras, con el propósito de fortalecer una cultura inclusiva a nivel institucional.

Según datos cuantitativos del Programa de Inclusión, el ingreso y participación estudiantil de personas con discapacidad y/o neurodivergentes (con diagnósticos asociados al neurodesarrollo) en la universidad ha ido en aumento, el año 2020 se inicia con 62 estudiantes, durante 2021 se registran 54 estudiantes, ya en el año 2022 el número de estudiantes aumenta significativamente a 116 estudiantes, el año 2023 se mantiene en aumento finalizando el año con 276 participantes en el programa, y luego en el 2024, aumenta la cantidad de estudiantes a 326 participantes.

Durante el acompañamiento a estudiantes del programa (tanto quienes cuentan con diagnósticos como quienes se encuentran en proceso de identificación, exploración o sospecha de diagnóstico), se han evidenciado necesidades de carácter social, emocional y de pertenencia. Entre ellas, destaca el deseo de conocer y compartir con personas que vivan experiencias e intereses similares, con el fin de intercambiar motivaciones, deseos y pensamientos en un espacio de comprensión mutua.

En el contexto universitario, los y las estudiantes con discapacidad o diagnósticos del neurodesarrollo suelen enfrentar barreras que trascienden lo académico, manifestándose también en lo emocional y social. La sobrecarga, el aislamiento, la invisibilización o la constante exigencia de “explicar su diferencia” impactan de manera significativa en su bienestar subjetivo y en su sentido de pertenencia a la comunidad educativa.

A partir de estas observaciones, en diálogo con la literatura especializada y con lo recogido en acompañamientos y atenciones psicológicas y pedagógicas, surge la iniciativa de generar Encuentros entre estudiantes del programa, junto con invitados/as. Se trata de instancias flexibles, con temáticas diversas, lúdicas y vivenciales, diseñadas en función de sus intereses, sugerencias y necesidades expresadas. Estos espacios se conciben como significativos, seguros y diversos, donde la interacción y el compartir fortalecen tanto el bienestar personal y la participación, como también la construcción de comunidad.

## **Objetivo general**

Facilitar espacios de encuentro y bienestar, seguros y colectivos, para estudiantes neurodivergentes y/o con discapacidad que son parte del Programa de Inclusión e invitados/as, que promuevan el bienestar emocional, el sentido de pertenencia y la creación de redes de apoyo.

## **Objetivos específicos**

- Facilitar espacios creativos, lúdicos y participativos que inviten a la exploración de intereses comunes, potenciando la expresión personal y emocional.
- Fortalecer el sentido de pertenencia de estudiantes neurodivergentes y/o con discapacidad a la comunidad universitaria, desde una perspectiva inclusiva, de derechos y bienestar.
- Promover el intercambio de experiencias entre estudiantes neurodivergentes y/o con discapacidad, favoreciendo la construcción de vínculos significativos, el fortalecimiento de la identidad y la resignificación de vivencias desde una mirada colectiva.

## **Referencias teóricas**

La Inclusión Educativa se concibe como un proceso orientado a garantizar el derecho de los/as estudiantes a acceder a una educación en equidad de oportunidades, impactando de forma significativa en los aprendizajes y en su participación (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI], s.f.). Este proceso es complejo debido a su multidimensionalidad y atraviesa a toda la comunidad educativa, involucrando a la diversidad de agentes de este sistema social (Cortés et al., 2023). Por ello, es fundamental mantener una actitud y una mirada sistémica que implican cambios estructurales para su abordaje y cumplimiento (Diéguez, 2014, como se citó en Cortés et al., 2023), a través de prácticas, políticas y la co-construcción de una cultura inclusiva que elimine las barreras existentes en el entorno educativo.

Para abordar lo anterior, se consideran diversas perspectivas y paradigmas que conforman el marco de referencia de este trabajo. Desde las teorías constructivistas, se recoge la importancia de entender el conocimiento y los aprendizajes como una construcción colectiva y social, determinada por la interacción entre las personas, sus contextos socioculturales y los procesos interpersonales, en donde el lenguaje adquiere un papel central como mediador y sostén de los saberes (Guerra, 2020).

Siguiendo a Maturana (2001), el lenguaje se comprende como “el curso que siguen las interacciones entre dos seres humanos, que las vemos en un fluir de interacciones recurrentes que nos aparecen como un fluir en coordinaciones conductuales de coordinaciones conductuales que podemos señalar como un

ponerse de acuerdo” (p. 40). En esta línea, el autor reconoce que los/as/es seres humanos existen en el proceso de conversar, entendido este como un modo de convivir mediante la interacción entre lenguaje y emociones. Así, las conversaciones no solo aluden a la verbalización o “el hablar”, sino a toda acción comunicativa de la humanidad (Ortíz, 2015).

A lo anterior se suma el Paradigma de la Neurodiversidad, que concibe la diversidad neurocognitiva como un hecho biológico y un subconjunto de la biodiversidad, abarcando tanto procesamientos neurotípicos como neurodivergentes (Singer, 2021; Walker, 2014). Este enfoque resalta la neurodiversidad como valiosa y natural, cuestionando la idea de cerebros “correctos” o “normales”, al considerarla una “ficción culturalmente construida” (Walker, 2014). Judy Singer, en la década de 1990, acuñó el concepto como “un término político para defender la importancia de incluir todos los neurotipos para una sociedad humana próspera”.

Más allá de las diferencias neurológicas, las personas neurodivergentes suelen enfrentar barreras socioemocionales que afectan de forma directa sus trayectorias de aprendizaje y participación. Estas dificultades no se originan exclusivamente en la condición individual, sino que emergen principalmente de la interacción con entornos educativos, sociales y culturales que no siempre reconocen ni responden adecuadamente a la diversidad neurocognitiva. Entre las principales consecuencias se encuentran la ansiedad y el estrés asociados a entornos poco predecibles, la dificultad para sentirse parte de comunidades que operan bajo reglas implícitas y la necesidad de enmascarar características propias para ajustarse a expectativas sociales, lo que puede conducir a agotamiento emocional y dificultades identitarias (Hamilton & Petty, 2023). En esta misma línea, el denominado “problema de la doble empatía” plantea que las dificultades en la interacción no derivan únicamente de las personas neurodivergentes, sino de malentendidos recíprocos entre distintos estilos de comunicación y socialización (Butcher & Lane, 2025). Estas barreras relacionales evidencian la necesidad de entornos educativos que valoren la diversidad de modos de ser y comunicarse, reduciendo el peso del ajuste individual.

Asimismo, el modelo biopsicosocial (Vanegas y Gil, 2007) resulta clave para comprender el bienestar, la salud y la discapacidad como procesos multidimensionales en los que interactúan sistemas biológicos, psicológicos, sociales, culturales, familiares y ambientales. Este enfoque subraya la responsabilidad colectiva de generar modificaciones contextuales que eliminen barreras y promuevan la participación plena y el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y/o condiciones de vida.

Desde el contexto educativo, Brito (2008), basado en la literatura de Paulo Freire, plantea que el proceso educativo no solo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino también propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social. La articulación de saberes con

las prácticas y vivencias culturales, desde la cotidianidad y los diferentes ámbitos de socialización, aporta un aprendizaje diverso y comprometido con las problemáticas de cada espacio social.

En este sentido, se reconoce a los/as/es estudiantes como sujetos protagónicos y activos de sus procesos formativos y sociales, con autonomía como seres sociales, emocionales e históricos, que aprenden sobre el mundo en interacción con otros/as/es (Estupiñan y Agudelo, 2008). De este modo, el presente trabajo se posiciona en un enfoque de derechos, orientado a la promoción, respeto y protección de los derechos humanos, entendidos como inherentes, universales, irreversibles y progresivos (Ministerio de Salud [MINSAL], s.f.).

A partir de estas perspectivas, se reconocen como elementos centrales la diversidad de contextos, culturas, neurotipos, condiciones, identidades, aprendizajes y saberes, que se entrelazan en un mismo territorio: la Universidad. Esta se entiende como un espacio común en el que coexiste una comunidad educativa universitaria. Desde la Psicología Comunitaria, una forma de concebir la comunidad es reconocerla como un colectivo dinámico que emerge de las experiencias relacionales de la agencia colectiva, en la que las personas organizan sus múltiples voces y existen tanto desde sus acciones individuales como desde el “nosotros/as” que se construye colectivamente (Bessant, 2014, como se citó en Rodríguez y Montenegro, 2016). Así, la comunidad va más allá de un territorio físico o de la homogeneidad grupal, enfatizando el nexo socioafectivo y los componentes intersubjetivos que unen a sus miembros (McMillan y Chavis, 1986, como se citó en Rodríguez y Montenegro, 2016). Rodríguez y Montenegro (2016) destacan que el sentimiento de pertenencia e identidad social es dinámico, con “continuidades y discontinuidades, contradicciones y tensiones, y la posibilidad de su disolución y reconfiguración”, donde las diversas identidades se entrelazan y enriquecen la construcción de proyectos, encuentros, narrativas e iniciativas cotidianas de resistencia.

En investigaciones previas sobre la experiencia de estudiantes neurodivergentes y el acceso e inclusión a la educación superior subrayan la importancia de contar con espacios inclusivos y adaptados para estudiantes neurodivergentes (Butcher y Lane, 2025). Sin embargo, también lamentan que estos no están diseñados para su identidad y necesidades neurodivergentes, señalando que las instituciones deberían esforzarse más por lograr que el campus sea acogedor y positivo para toda la neurodiversidad. Concluyendo que la naturaleza desestructurada de los eventos sociales, así como las relaciones ya establecidas entre los miembros, representa una dificultad adicional (2025). Como indica un participante de esa investigación, sobre clubes y actividades de ocio de la universidad: “Intenté participar, pero a menudo no pude mantener la regularidad. Las actividades sociales requieren mucho mantenimiento, algo que a menudo no puedo sostener” [P11].

Este testimonio evidencia que la mera existencia de actividades estudiantiles no garantiza su accesibilidad y refuerza la relevancia de crear espacios seguros, flexibles y pensados para la diversidad

neurocognitiva, en los que los y las estudiantes puedan construir redes de apoyo, compartir experiencias y resignificar su vivencia universitaria desde una perspectiva colectiva y no patologizante.

En base a lo anterior, el presente artículo “Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad de un Programa Universitario de Inclusión en el Norte de Chile” se sustenta desde las referencias teóricas revisadas, cuya pertinencia se respalda en hallazgos que muestran que este tipo de instancias favorecen el autoconocimiento, la autonomía, la responsabilidad, la cohesión grupal y la reflexión de experiencias personales y de aprendizaje (Gómez et al., 2014). Al mismo tiempo, se reconoce que las interacciones con otros/as/es son fundamentales en la configuración de la identidad y, en el contexto educativo, constituyen un elemento clave para los procesos de aprendizaje sociocultural (Brito, 2008). Así, la creación de espacios colectivos, seguros y accesibles no solo responde a un enfoque inclusivo y de derechos, sino que también potencia la construcción de comunidad, el sentido de pertenencia y la resignificación de la experiencia universitaria desde el reconocimiento y respeto de la diversidad.

## **Metodología**

Este artículo se basa en la sistematización de una experiencia orientada a compartir, documentar y reflexionar sobre la creación de espacios inclusivos en el contexto universitario. La iniciativa surge de las necesidades, intereses y demandas de estudiantes neurodivergentes y con discapacidad, así como de la comunidad universitaria en general, buscando promover la participación, el sentido de pertenencia y el encuentro colectivo.

El trabajo se enmarca en un enfoque cualitativo y de derechos, privilegiando la comprensión de las vivencias, percepciones y significados construidos por los y las participantes en torno a su experiencia universitaria. Desde esta perspectiva, se reconoce a los estudiantes como sujetos activos de derecho, portadores de saberes y protagonistas de sus procesos formativos, por lo que la producción de conocimiento se sustenta en el diálogo horizontal, la participación voluntaria y el respeto a la diversidad.

## **Contexto y participantes**

La experiencia se desarrolló en una Universidad del Norte de Chile, dentro del Programa de Inclusión, entre octubre de 2022 y diciembre de 2024. Participaron estudiantes de distintas carreras, con y sin discapacidad, tanto integrantes del programa como compañeros invitados, sin distinción de edad, género ni área de estudio. La participación fue voluntaria y variable en cada sesión, con una asistencia estimada de 8 a 15 personas por encuentro.

Los Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad constituyeron la unidad de análisis. Se entienden como dinámicas presenciales en las que dos o más personas interactúan para compartir intereses, intercambiar información o completar una tarea común, finalizando cuando el grupo se disuelve (Hernández et al., 2010). En ellos se recogieron opiniones, ideas, sugerencias y saberes de los/as participantes, integrando sus vivencias, percepciones, creencias y emociones.

## **Diseño de la experiencia**

Los Encuentros participativos se concibieron como espacios de distensión y diálogo en los que las personas pudieran reunirse en torno a intereses comunes, propiciando conversaciones interactivas e intercambio de experiencias significativas. Cada sesión, de 90 minutos de duración, se realizó mensualmente y fue facilitada por una psicóloga y una profesora de Educación Diferencial, quienes acompañaron el proceso desde una perspectiva inclusiva y participativa. El enfoque metodológico se caracterizó por su naturaleza experiencial, lúdica y cooperativa, incorporando dinámicas como escritura creativa, el dibujo, y otras técnicas centradas en la experiencia, favoreciendo la libre expresión. Las temáticas se definieron de manera flexible y en diálogo con los propios intereses del grupo, lo que permitió que en distintos momentos se desarrollaran actividades en torno a juegos de mesa, conversaciones sobre cine, películas, series o videojuegos, así como debates sobre temas de interés social, encuentros con estaciones sensoriales, instancias de expresión a través del dibujo, entre otras. Esta diversidad de propuestas buscó garantizar que cada encuentro ofreciera múltiples modalidades de comunicación, tales como oralidad, escritura, dibujo, asegurando así la participación activa de todos y todas las personas presentes.

## **Herramientas de recolección y análisis de información**

Las herramientas de recolección de información fueron la observación participante y documentos de registros personales, los cuales han sido confeccionados por el grupo de participantes, como por ejemplo manuscritos y notas, los cuales nos llevan a un acercamiento a conocer los sentimientos, deseos y experiencias de los/as estudiantes.

Además, como medios de recibir retroalimentación acerca de estas dinámicas se hace uso de formularios google y conversaciones directas con las/os/es participantes para profundizar en percepciones y sentires.

Considerando los diversos momentos de los encuentros (durante y post actividad), las vías para recolectar la información son diversas, teniendo como foco principal la recogida de las experiencias y

significados atribuidos por los y las estudiantes, y desde allí posteriormente analizar la información reunida.

## Procedimiento

- **Primer contacto y consentimiento:** Esta primera etapa se realiza tanto desde las primeras entrevistas para el ingreso al Programa (considerando un consentimiento informado) como de forma directa en las conversaciones con los/as estudiantes en las sesiones de atención pedagógica/psicológica y desde allí, se reconocen las necesidades del grupo.
- **Caracterización y levantamiento de intereses:** Mediante formularios y diálogos directos, se identificaron intereses, temáticas y sugerencias para la planificación de cada encuentro.
- **Definición y planificación del encuentro:** La temática se eligió de acuerdo con la opción más votada en formulario o más mencionada en las conversaciones. La planificación fue flexible, abierta a ajustes durante la sesión, y se ofrecieron **múltiples modalidades de comunicación e interacción** para garantizar accesibilidad y participación.
- **Convocatoria:** Se difundió la invitación abierta por las redes sociales del Programa, siendo correo electrónico, Instagram y mensajería instantánea (WhatsApp), sumado de invitación directa a quienes reciben alguno de los apoyos y atención profesional. Además, queda abierto a la comunidad UCN e invitados de estudiantes del programa.
- **Retroalimentación:** Al cierre de cada sesión, se recabaron impresiones, críticas y sugerencias por medio de **conversaciones directas y formularios Google**.
- **Sistematización y análisis:** Se revisaron los registros escritos, notas, respuestas formularios y sugerencias, para luego **identificar categorías emergentes** que dieran cuenta de necesidades, reflexiones, emociones y aprendizajes colectivos.

## Resultados

Entre octubre de 2022 y diciembre de 2024 se han realizado trece “Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad”, cada uno con dinámicas y temáticas diversas, por ejemplo; “Estaciones sensoriales”, “Dibujo”, “Juegos de mesa”, “Películas y Series”, “Bienvenida a los años académicos”, “Videojuegos”, “Vida Universitaria y Amistades”, entre otras.

Estas actividades combinaron modalidades individuales y grupales que permitieron a los y las estudiantes expresarse de forma voluntaria mediante escritura, dibujo, oralidad, mímicas u otras formas creativas. En algunos encuentros se organizaron mesas de conversación con temas específicos, espacios

de videojuegos colectivos, instancias de distensión con actividades libres y momentos de intercambio de experiencias.

La participación fue variada, con una asistencia que osciló entre 5 y 27 personas, manteniendo en promedio alrededor del 71 % de estudiantes pertenecientes al Programa Incluye UCN. Se evidenció, además, un grupo constante de participantes que asistieron regularmente y brindaron retroalimentación activa y constante, lo que contribuyó al sostenimiento de la iniciativa, independiente de la temática.

En cuanto a la caracterización de las y los participantes, se identificó un rango etario entre 18 y 34 años, con diversidad de géneros (hombres, mujeres y personas que no se identifican dentro del binario). El grupo incluyó estudiantes neurodivergentes (con diagnósticos de autismo, TDAH u otras condiciones), personas con discapacidad visual, estudiantes neurotípicos y estudiantes sin diagnóstico declarado.

Provenían de una amplia gama de carreras: Ingeniería Civil en Computación e Informática, Ingeniería Civil Industrial, Periodismo, Pedagogía en Inglés, Contador Auditor, Derecho, Pedagogía en Educación Diferencial, Ingeniería Comercial, Ingeniería Civil en Minas, Geología, Licenciatura en Física con mención en Astronomía, Ingeniería en Información y Control de Gestión, Pedagogía en Matemática, Analista Químico, Psicología, entre otras.

Sus intereses también fueron variados, abarcando videojuegos, juegos de rol, escritura, poesía, cine, dibujo, programación, música, astronomía, deportes, política y filosofía, lo que enriqueció la heterogeneidad de los encuentros.

A partir del análisis de la información recopilada, la observación de las sesiones, los formularios de retroalimentación y las conversaciones con los participantes, emergen cuatro grandes ejes de sistematización que dan cuenta de los principales hallazgos:

## **1. Participación y Diversidad**

La diversidad se consolidó como el rasgo definitorio de los encuentros. Se manifestó no sólo en los perfiles neurocognitivos, intereses, carreras, edades y géneros, sino también en los modos de interacción: escritura, dibujo, voz, gestualidad y otras formas de comunicación. Esta pluralidad enriqueció las actividades, validando las diferencias como un valor y no como un obstáculo. Los encuentros se configuraron así como espacios en los que las identidades múltiples y las formas diversas de ser y expresarse fueron reconocidas y celebradas.

## **2. Interacción y Sentido de Comunidad**

La interacción entre estudiantes con motivaciones e identidades distintas propició la construcción de redes de apoyo y un fuerte sentido de pertenencia. Los espacios de convivencia favorecieron que los y las participantes se conocieran, compartieran intereses y se acompañarán en desafíos propios de la vida

universitaria. Destaca el “Encuentro de Videojuegos”, donde un grupo de estudiantes asumió un rol activo en la organización y resolución de imprevistos técnicos, generando instancias de apoyo espontáneo. En términos generales, se observó un ambiente de disfrute, risas y colaboración, lo que sugiere la consolidación de un compañerismo basado en intereses comunes.

### **3. Autonomía y Creatividad**

Con el tiempo, varios estudiantes fueron asumiendo mayor protagonismo, evidenciando crecimiento en autonomía y capacidad de agencia. En actividades como el “Encuentro de Películas y Series”, ajustaron la planificación, eligieron música, cantaron y propusieron dinámicas propias. Otros llevaron sus propios implementos (juegos de mesa, consolas, computadores) para enriquecer la experiencia colectiva. Durante la “Bienvenida del año académico 2023”, en las mesas de conversación los propios estudiantes generaron estrategias para dinamizar el diálogo y promover la participación. Estas conductas reflejan un proceso de apropiación del espacio, en el que la creatividad, la autogestión y el liderazgo se volvieron elementos centrales.

### **4. Reflexión e Impacto Emocional**

Los encuentros ofrecieron momentos, tanto dirigidos como espontáneos, de introspección y análisis de la vida universitaria. En el “Encuentro de Vida Universitaria y Amistades”, por ejemplo, se compartieron experiencias sobre las transiciones, los retos del autocuidado, la construcción de redes de apoyo y las emociones ambivalentes (ansiedad, miedo, gratitud, humor) que atraviesan la etapa académica. La retroalimentación recogida en formularios y conversaciones refuerza este hallazgo, los participantes describieron los encuentros como “espacios recreacionales”, “buenos momentos para convivir con otros compañeros y compartir experiencias”, “entretenidos, agradables, inclusivos y desestresantes”. Un testimonio anónimo sintetiza el impacto emocional, social e identitario: “Me ayudó a entender que no estás solo, hay más personas como tú que reciben aquel apoyo”. Estas percepciones confirman que los objetivos de construir espacios seguros para compartir anécdotas, expresarse libremente y fortalecer vínculos se cumplieron de manera satisfactoria.

En conjunto, los resultados evidencian que los “Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad” cumplieron su objetivo de crear espacios colectivos inclusivos donde los estudiantes pudieran expresarse, compartir anécdotas, establecer vínculos significativos y potenciar su bienestar emocional. La combinación de diversidad, interacción, autonomía y reflexión no solo facilitó la creación de redes de apoyo, sino que también permitió que las y los participantes resignificaran su experiencia universitaria como un proceso compartido, abierto y humano, convirtiendo escenarios y espacios universitarios no solo de aprendizaje

académico, sino que también a nivel sociocultural, de fortalecimiento identitario y creación de comunidad.

## **Conclusiones y consideraciones finales**

Se concluye que los “Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad”, han sido significativos y reconocidos como espacios seguros, observándose adherencia y teniendo efectos positivos en el bienestar emocional y que propician la construcción de comunidad y de redes vinculares a nivel intergeneracional y entre estudiantes de carreras diversas, lo cual confirma la importancia de generar espacios que trascienden las diferencias disciplinares y personales.

Un elemento clave ha sido el rol del equipo del Programa de Inclusión de la universidad, que ha variado entre la facilitación activa de las dinámicas y la participación horizontal como un par más dentro de las actividades, dependiendo de la temática y dinámica de los encuentros, en algunos cumplen el rol de moderador de las actividades, promoviendo la participación de los/as/es estudiantes en los diferentes momentos de la jornada, además de observación de las interacciones y desarrollo de las actividades propuestas; en otros, el rol del equipo es de participante en las actividades generales al igual que los/as/es estudiantes, generando una intervención de par en las instancias de interacción.

Este doble rol permitió observar y acompañar, pero también compartir con los/as estudiantes en un plano de mayor cercanía, lo cual contribuyó a fortalecer la confianza y la espontaneidad de los intercambios. Asimismo, la adherencia constante de un grupo de estudiantes a lo largo de los encuentros refuerza la idea de que la continuidad y la conexión desde la naturalidad en las interacciones potencian la construcción de sentido de pertenencia.

Sin embargo, también se identificaron barreras y limitaciones relevantes. Entre ellas, la periodicidad irregular de las actividades, debido a las múltiples demandas del Programa, lo que generó la solicitud reiterada de mayor frecuencia y constancia por parte de los/as estudiantes. Otra limitación es la baja participación en relación al universo total de estudiantes del Programa (alrededor del 10 %), lo que sugiere la necesidad de fortalecer la difusión, diversificar los formatos de invitación y diseñar temáticas más intencionadas que convoquen a distintos perfiles de estudiantes. La evidencia muestra que la invitación reiterada y personalizada (por correo, WhatsApp o en persona) fue más efectiva que la difusión general, lo que abre un desafío metodológico para la convocatoria.

En cuanto a la dinámica interna, los encuentros evidenciaron un involucramiento progresivo de los y las estudiantes, quienes no solo participaron activamente en las temáticas propuestas, sino que también comenzaron a proponer nuevas ideas y a asumir roles de liderazgo. Ejemplos de ello son los casos de estudiantes que manifestaron su interés en organizar encuentros propios, como uno dedicado al análisis

de una caricatura específica o un torneo de cartas. Este protagonismo estudiantil sugiere que el modelo de los encuentros puede evolucionar hacia formas más horizontales y autogestionadas, potenciando la autonomía y la creatividad. En este sentido, es relevante considerar que la autonomía es un valor deseable para las universidades como condición para el pensamiento libre y sin restricciones (González, 2020), y que la creatividad constituye una habilidad central para construir nuevas ideas y adaptarse a necesidades cambiantes (Santamaría, 2012).

En la discusión de los hallazgos, la diversidad se presentó como un eje transversal de la experiencia, esta se expresó en los distintos perfiles neurocognitivos, intereses, edades, géneros y carreras que convergieron en los encuentros, lo cual enriquece los espacios de interacción y construcción colectiva. Desde un marco más amplio, la diversidad es reconocida como un elemento constitutivo de la humanidad, expresada en la pluralidad de identidades, culturas, géneros y rasgos biológicos que caracterizan a los grupos y sociedades (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2001). En este sentido, los encuentros pueden ser comprendidos como una práctica que reconoce y celebra dicha diversidad, transformándola en una fuente de aprendizaje y cohesión.

De cara al futuro, emergen proyecciones valiosas, entre ellas, la posibilidad de organizar encuentros con temáticas más específicas (p. ej., identidad y procesos de diagnóstico), así como espacios con enfoque de género o que atiendan a intersecciones identitarias (como encuentros de mujeres neurodivergentes o de estudiantes neurodivergentes LGBTQIA+). También se vislumbra la creación de clubes abiertos a toda la comunidad universitaria en torno a intereses particulares (videojuegos, cine, entre otros), lo que contribuiría a consolidar de manera sostenida las redes formadas en estos espacios. A nivel institucional, se plantea la proyección de encuentros interuniversitarios e interregionales, que permitirían ampliar las redes de apoyo y aprendizaje compartido.

Finalmente, a modo de reflexión, se realiza la importancia de la participación y protagonismo de los/as/es estudiantes en el desarrollo de los encuentros, desde las primeras conversaciones a modo de ideas “semillas”, las sugerencias de temáticas y actividades, las impresiones y los sentires vinculados, destacando que el verdadero valor de los “Encuentros participativos orientados al bienestar de estudiantes universitarios neurodivergentes y/o con discapacidad”, no reside únicamente en las actividades desarrolladas, sino en la espontaneidad, la risa, la alegría, la reflexión y el compañerismo que emergieron de manera transversal. Estos espacios han demostrado que cuando se brinda a los/as estudiantes la posibilidad de participar activamente, proponer temáticas y apropiarse del proceso, se generan comunidades más cohesionadas, resilientes y creativas. Así, el desafío futuro consiste en sostener y expandir estas instancias desde la colaboración, la constancia y el respeto por la diversidad, consolidándose como una práctica transformadora dentro de la vida universitaria.

## Referencias bibliográficas

BUTCHER, L.; LANE, S. Experiencias de estudiantes neurodivergentes (autismo y TDAH) en el acceso y la inclusión en la educación superior: una perspectiva de la teoría de sistemas ecológicos. **High Education**, 90, 243–263. 2025. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01319-6>

BRITO LORENZO, Z. Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía (29-45). **CLACSO**, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2008. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720021738/3Brito.pdf>

CASTELLARO, M.; PERALTA, N. Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: interacción, construcción y contexto. **Perfiles educativos**, 42(168), 140-156. 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59439>

CONCHA, R.; MUJICA, F.; INOSTROZA, C. Liderazgo e inclusión educativa. Una perspectiva sociocrítica y posmoderna. **Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores**. 2022. Disponible en: <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3247/3229>

CORTÉS, M.; ISAZA, L.; VERGARA, C. ¿Autistas en la Universidad? Un encuentro posible. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. 2023. Disponible en: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/11244/autistas%20en%20la%20universidad%20repositorio.pdf?sequence=1#page=5>

ESTUPIÑAN, N.; AGUDELO, C. Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, 25-40. 2008. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901003.pdf>

GÓMEZ DEL CAMPO, M.; SALAZAR, M.; RODRÍGUEZ, E. Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales. **Revista intercontinental de psicología y educación**, 16(1), 175-190. 2014. <https://psicologiayeducacion.uic.mx/index.php/1/article/view/175/149>

GONZÁLEZ, R.; MÁRQUEZ, F. Universidad: crítica para la autonomía, vocación pública y saberes otros. **Atenea (Concepción)**, (522), 59-81. 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.29393/At522-96UCRG20096>

GUERRA, J. El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. **Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores**. (2). 2020. Disponible en: <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2033/2090>

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTA LUCIO, M. **Metodología de la Investigación**. (5ª ed.). McGraw Hill Education. 2012. Disponible en: <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Ley 20422 de 2010. Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. 10 de febrero de 2010.

Ley 21091 de 2019. Sobre la Educación Superior. Última versión 21 de noviembre de 2019.

Ley 21545 de 2023. Establece la Promoción de la Inclusión, la Atención Integral, y la Protección de los Derechos de las Personas con Trastorno del Espectro Autista en el Ámbito Social, de Salud y Educación. 10 de marzo de 2023.

MATURANA, H. **Emociones y lenguaje en educación y política**. Dolmen Ediciones. 2001. Disponible en: [https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/Maturana\\_Romesin\\_H\\_-\\_Emociones\\_Y\\_Lenguaje\\_En\\_Educacion\\_Y\\_Politica.pdf](https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica.pdf)

MEDINA, R.; MENDOZA, E.. Tópicos en educación superior: Una mirada desde la FIMPES. **Miguel Ángel Porrúa**. 2009.

Ministerio de Salud. (s.f). **¿Qué son los derechos humanos?** <https://www.minsal.cl/departamento-ddhh-genero/definiciones-basicas/>

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f). **Inclusión**. <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/xxx>

Organización de las Naciones Unidas. **Declaración universal sobre la diversidad cultural**. 2001. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/universal-declaration-cultural-diversity#:~:text=diversidad%20y%20pluralismo->

,Art%C3%ADculo%201%20%2D%20La%20diversidad%20cultural%2C%20patrimonio%20com%C3%BAAn%20de%20la%20humanidad,sociedades%20que%20componen%20la%20humanidad

ORTIZ, A. La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. **Revista CES Psicología**, 8(2), 182-199. 2015. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417011.pdf>

RODRÍGUEZ, A.; MONTENEGRO, M. Retos Contemporáneos para la Psicología Comunitaria: Reflexiones sobre la Noción de Comunidad. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP)**, 50(1), 14-22. 2016. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28446021003.pdf>

SANTAMARÍA, H.; SÁNCHEZ, R. Creatividad y rasgos de personalidad en estudiantes universitarios: estudio transversal de asociación. **Revista Colombiana de Psiquiatría**, 41 (2) 284-298. 2012. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80624462012>

SINGER, J. Neurodiversidad: ¡Es política, no ciencia! Es el nombre de un movimiento por la justicia social, no un diagnóstico. **Neurodiversity2**. 2021. Disponible en: <https://neurodiversity2.blogspot.com/2021/02/neurodiversity-its-political-not.html>

SINGER, J. Neurodiversidad: Definición y Discusión. **Neurodiversity2**. Disponible en: <https://neurodiversity2.blogspot.com/p/what.html>

Universidad Católica del Norte. **Políticas Institucionales**. 2022. Disponible en: [https://www.ucn.cl/wp-content/uploads/2022/07/Poli%CC%81ticas-institucionales-V\\_Final-D.116-2021-actualizado-Mayo-2022.pdf](https://www.ucn.cl/wp-content/uploads/2022/07/Poli%CC%81ticas-institucionales-V_Final-D.116-2021-actualizado-Mayo-2022.pdf)

VANEGAS, J.; GIL, L. La Discapacidad, Una Mirada Desde La Teoría De Sistemas Y El Modelo Biopsicosocial. **Revista Hacia la Promoción de la Salud**, 12, 51-61. 2007. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3091/309126689005.pdf>

WALKER, N. **Neurodiversidad: Algunos Términos Básicos y Definiciones**. 2014. Disponible en: <https://neuroqueer.com/neurodiversity-terms-and-definitions/>