

Estado de la publicación: El preprint ha sido enviado para publicación en revista

# Pertinencia de las tutorías de pares para acompañar a estudiantes universitarios neurodivergentes

Axel Cabezas Pérez, Arlett Krause Arriagada

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12220>

Enviado en: 2025-06-11

Postado en: 2025-07-02 (versión 1)

(AAAA-MM-DD)

# **Pertinencia de las tutorías de pares para acompañar a estudiantes universitarios neurodivergentes**

Relevance of peer mentoring for supporting neurodivergent university students

Pertinência das tutorias entre pares no acompanhamento de estudantes universitários neurodivergentes

**Axel Fernando Cabezas Pérez**

Universidad de La Frontera, Temuco, Chile. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0282-4203>

**Arlett Verona Krause Arriagada**

Universidad de La Frontera, Temuco, Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2329-9212>

## **RESUMEN**

El presente trabajo corresponde a una revisión bibliográfica que se plantea como objetivo general describir los elementos principales de los programas de tutorías de pares como respuesta a las necesidades de apoyo de estudiantes universitarios neurodivergentes.

El método consideró la utilización de las bases de datos de Web of Science (WOS), Scopus y Google Académico. Las palabras clave utilizadas fueron *neurodiversity*, *inclusion*, *university*, *inclusive education*, *peer mentoring*, *peer learning*, *autism* y sus respectivas traducciones en español. Adicionalmente, se utilizó literatura relacionada por medio de la plataforma Research Rabbit. Se preseleccionaron 47 artículos, reducidos luego a 29, de los cuales fueron utilizados 25.

Se realiza una revisión del marco normativo chileno que regula la inclusión de estudiantes neurodivergentes en las universidades, los planteamientos centrales del paradigma de la educación inclusiva, neurodiversidad y modelo social de la discapacidad, además de las tutorías de pares y su evidencia.

Se concluye que las tutorías de pares son una estrategia pertinente para acompañar los procesos de inclusión de estudiantes neurodivergentes en las universidades y que se requiere sistematizar las experiencias y evaluar la calidad de los apoyos, para aportar en la creación de evidencia científica que considere las realidades de las comunidades universitarias chilenas y latinoamericanas.

## **Palabras clave:**

Tutoría de pares, neurodivergencia, universitarios, inclusión.

## **ABSTRACT**

The present work is a literature review aimed at describing the main elements of peer mentoring programs as a response to the needs of neurodivergent university students.

The method involved the use of Web of Science (WOS), Scopus and Google Scholar databases. The keywords used were *neurodiversity*, *inclusion*, *university*, *inclusive education*, *peer mentoring*, *peer learning*, *autism*, and their respective Spanish translations.

Additionally, related literature was identified through the Research Rabbit platform. A total of 47 articles were preselected, then narrowed down to 29, of which 25 were included in the review.

A review is conducted of the Chilean legal framework on the inclusion of neurodivergent students in higher education, the inclusive education paradigm, neurodiversity and the social model of disability, as well as existing evidence on peer mentoring.

It is concluded that peer mentoring is a relevant strategy for supporting the inclusion of neurodivergent students in universities. Furthermore, it is required to systematize these experiences and assess the quality of these supports in order to contribute in the development of scientific grounded in the realities of Chilean and Latin American university communities.

### **Keywords:**

Peer mentoring, neurodivergence, university students, inclusion.

### **RESUMO**

O presente trabalho é uma revisão bibliográfica cujo objetivo geral é descrever os principais elementos dos programas de tutoria entre pares como resposta às necessidades de apoio dos estudantes universitários neurodivergentes.

O método considerou o uso das bases de dados Web of Science (WOS), Scopus e Google Acadêmico. As palavras-chave utilizadas foram *neurodiversity*, *inclusion*, *university*, *inclusive education*, *peer mentoring*, *peer learning*, *autism* e suas respectivas traduções em espanhol. Além disso, foram identificadas literaturas relacionadas por meio da plataforma Research Rabbit. Foram pré-selecionados 47 artigos, posteriormente reduzidos para 29, dos quais 25 foram finalmente incluídos.

Realiza-se uma revisão do marco legal chileno que regula a inclusão de estudantes neurodivergentes no ensino superior, bem como dos fundamentos do paradigma da educação inclusiva, da neurodiversidade, do modelo social da deficiência, bem como evidências disponíveis sobre tutorias entre pares.

Conclui-se que as tutorias entre pares são uma estratégia pertinente para acompanhar os processos de inclusão de estudantes neurodivergentes nas universidades. Além disso, é necessário sistematizar essas experiências e avaliar a qualidade dos apoios oferecidos, a fim de contribuir para a criação de evidências científicas que considerem as realidades das comunidades universitárias chilenas e latino-americanas.

### **Palavras-chave:**

Tutoria entre pares, neurodivergência, estudantes universitários, inclusão.

### **Introducción**

Desde hace algunos años ha venido aumentando la visibilidad del término *neurodiversidad*, concepto propuesto por la comunidad autista y que parte de la concepción de que no existe un solo tipo de funcionamiento cognitivo que se pueda considerar normal (Mas, 2022). A partir de esta aproximación, existirían personas neurotípicas, cuyo funcionamiento se ajusta

a la norma social, y las personas neurodivergentes, cuyo procesamiento es diferente, como pueden ser las personas autistas, con déficit atencional u otras condiciones (Spaeth y Pearson, 2023), las que tradicionalmente son consideradas discapacidades (Syharat et al., 2023). Es a partir de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), que comienza a legislarse la inclusión de estas personas en la sociedad. En ese contexto, las universidades han aumentado su interés en la inclusión de, entre otras, las personas neurodivergentes, aunque la gran mayoría de sus avances están aún anclados en el paradigma de la integración (González Otárola et al., 2023). Estas personas suelen enfrentar muchos desafíos en diversos ámbitos de sus vidas, que les pueden causar un alto estrés, que se expresa en dificultades de salud mental (Brandsen et al., 2024; Morris et al., 2024). Con el aumento del ingreso de estudiantes de esta población a la educación universitaria, resulta de gran relevancia conocer qué muestra la evidencia respecto de los apoyos a implementar en las instituciones, que aporten a la calidad educativa, facilitando las trayectorias educativas, tanto en las dimensiones académicas como sociales.

La interrogante que se busca responder es: ¿qué evidencia tiene la implementación de programas de tutorías de pares para responder a las necesidades de apoyo de población universitaria neurodivergente? Se ha planteado como objetivo general describir los elementos principales de los programas de tutorías de pares como respuesta a las necesidades de apoyo de los estudiantes universitarios neurodivergentes. Para responder a ello se realiza una revisión del marco normativo chileno vigente en temática de inclusión en universidades; se describe el concepto «neurodiversidad» y las necesidades que presenta esta población en el contexto universitario; se describen los aspectos centrales del paradigma de la educación inclusiva y del concepto inclusión educativa en el contexto universitario; y se revisan las características que presentan los programas de tutores pares dirigidos a población universitaria neurodivergente.

### **Método**

Para la búsqueda de literatura sobre neurodiversidad y tutorías de pares se utilizaron las bases de datos de Web of Science (WOS), Scopus y Google Académico. Las palabras clave utilizadas fueron *neurodiversity*, *inclusion*, *university*, *inclusive education*, *peer mentoring*, *peer learning* y *autism*, y sus respectivas traducciones en español. Adicionalmente, se encontró literatura relacionada por medio de la plataforma Research Rabbit. La búsqueda inicial arrojó un gran número de resultados, preseleccionando 47 artículos, los cuales se redujeron a 29 artículos, finalmente utilizando 25 de ellos. Se incluyeron artículos publicados desde el año 2019 en adelante, publicados en fuentes reconocidas y que abordan temas de neurodiversidad en la educación superior, educación inclusiva y programas de tutorías de pares para universitarios, tanto neurodivergentes como de población general.

### **Marco normativo chileno**

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006) reconoce el derecho de este colectivo a una educación sin discriminación y desde la igualdad de oportunidades, lo cual debe ser garantizado por los Estados que la adscriben, cuestión que Chile hace en 2008, mediante sus respectivos sistemas educativos. Estos sistemas, para posibilitar la participación

efectiva en la sociedad, deben ser inclusivos en todos los niveles y a lo largo de la vida, desarrollando el potencial humano, la dignidad, autoestima, aptitudes físicas y mentales, la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad.

En Chile, están en vigencia cinco normativas que abordan la inclusión, que corresponden a: la Ley 21.091 sobre educación superior (Biblioteca del Congreso Nacional [BCN], 2018a), que mandata a las universidades a incorporar la inclusión entre sus principios y promover la implementación de ajustes razonables y de programas que fomenten la equidad en el ingreso de estudiantes; la Ley 21.094 sobre universidades estatales (BCN, 2018b), que declara ciertos principios que rigen a estas instituciones, entre los que se encuentran la no discriminación, la inclusión y el respeto, y las mandata a incorporar sistemas de admisión de acuerdo a ellos; la Ley 20.609 contra la discriminación (BCN, 2012), que establece multas en caso de discriminación arbitraria y medidas para proteger a los afectados; la Ley 20.422 sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad (BCN, 2010), que ordena a las instituciones de educación contar con mecanismos que faciliten el acceso y adaptar los materiales de estudio y métodos de enseñanza para personas con discapacidad; y la Ley 21.545 de promoción de la inclusión, atención y protección de personas del espectro autista (BCN, 2023), que en su artículo referido a la educación superior dispone que las instituciones deben velar por la existencia de ambientes inclusivos y la ejecución de los ajustes necesarios que faciliten el desarrollo del proceso formativo, desde el ingreso hasta el egreso.

## **Marco conceptual y empírico**

### ***Neurodiversidad y educación superior***

En Chile, entre 2005 y 2022, el número de estudiantes matriculados en educación superior prácticamente se ha duplicado (de unos 630.000 a 1.200.000 aproximadamente), por lo que las universidades deben hacerse cargo de las diversidades que componen su comunidad (González Otárola et al., 2023). Dentro de las más visibles se encuentran las neurodiversidades y neurodivergencias.

El concepto *neurodiversidad* es proveniente del activismo social —fue popularizado por Judy Singer a fines de los años 90— y parte de la premisa de que las personas autistas y todas las demás cuya conducta se aleje de lo normativo aún forman parte de una variación normal dentro de la especie humana, pues no existiría un solo modo de procesamiento cognitivo que sea correcto (Mas, 2022). Dentro de la neurodiversidad se encuentran las personas neurotípicas, es decir, las personas cuyo procesamiento de la información entra en la norma o la mayoría de la sociedad, y los neurodivergentes, cuyo procesamiento difiere de la norma (Spaeth y Pearson, 2023).

Neurodivergencia es un término que incluye a muchas condiciones, como el autismo (TEA), el déficit atencional (TDAH), dislexia, dispraxia, discalculia y síndrome de Tourette (Clouder et al., 2020; Amador Fierros et al., 2021; Nieto Llarena, 2022; Spaeth y Pearson, 2023). Estas condiciones tradicionalmente se han patologizado y asociado a déficits en distintos ámbitos, pero desde el paradigma de la neurodiversidad, se conciben como parte de la variación normal que puede existir dentro de la población, como un *cableado cerebral* distinto, pero no erróneo (Amador Fierros et al., 2021; Brandsen et al., 2024; Clouder et al., 2020).

Al revisar la literatura, se encuentra que el autismo es la neurodivergencia más prominente, por lo que los programas de apoyo de las instituciones educativas también se concentran principalmente en esta condición, que presenta dificultades y desafíos que se pueden encontrar también otras condiciones del espectro de la neurodiversidad. Un estudio realizado en una universidad chilena mostró en estudiantes y académicos un nivel medio de familiaridad con el término *neurodivergencia*, siendo las más conocidas el autismo, el déficit atencional y el trastorno de ansiedad generalizada (González Otárola et al., 2023).

En cuanto a resultados educativos, en Australia, preocupa el hecho de que a pesar de que el número de estudiantes autistas en la educación superior va en aumento, sus resultados son inferiores a la población general (Brownlow et al., 2023). En Norteamérica, sólo el 30% de los estudiantes autistas que completan la educación secundaria ingresarán a la superior, y de ellos sólo el 40% logra completarla, comparado con el 60% de la población general (Evans et al., 2023). En Hispanoamérica, de acuerdo con el estudio realizado por Sille y otros (2022), casi el 100% termina la secundaria, y luego el 34% no continuó o no pudo finalizar sus estudios superiores, mientras que el resto obtuvo algún título intermedio, técnico, de grado o un postítulo. Se describe que los principales desafíos que enfrentan son el trabajo grupal, la relación con otros, la sobrecarga sensorial y la falta de formación de docentes en neurodivergencia.

Diversos estudios exponen los desafíos que enfrenta la población autista o neurodivergente en la educación superior. Estos desafíos no son académicos, sino preferentemente sociales, ambientales, actitudinales e institucionales (Evans et al., 2023). Para lograr un *engagement* adecuado y completar exitosamente la educación universitaria se requiere motivación, compromiso y autorregulación (Brownlow et al., 2023) lo cual puede verse disminuido por las experiencias neurodivergentes. El autismo se expresa, por ejemplo, en dificultades en las habilidades de organización y comunicación social, dependencia de las rutinas y problemas de procesamiento sensorial, que de alguna u otra manera van a constituir un desafío en la experiencia educativa (Brownlow et al., 2023; Spaeth y Pearson, 2023). El procesamiento sensorial es un aspecto importante de muchas neurodivergencias, y en ese sentido, las salas de clases pueden ser ambientes muy estresantes para los estudiantes que presenten hipersensibilidad a ciertos estímulos, como las luces fuertes, los ruidos del ambiente o artefactos eléctricos (Spaeth y Pearson, 2023).

Los desafíos que se describen en los estudiantes neurodivergentes son la ansiedad en aspectos sociales, sentirse diferentes, dificultad haciendo amigos, problemas de salud mental, estrés por causas sensoriales, problemas de atención, *burnout* por periodos prolongados, espacios académicos tradicionales que no comprenden sus necesidades, lo que les dificulta obtener apoyos necesarios y conducen a dificultades de salud mental (Clouder et al., 2020; Evans et al., 2023; Nelson et al., 2023; Spaeth y Pearson, 2023; Syharat et al., 2023; Brandsen et al., 2024; Morris et al., 2024). En los estudiantes autistas se presentan altas tasas de condiciones de salud mental, tres veces más que en estudiantes no autistas, incluyendo una alta prevalencia de depresión, ansiedad generalizada, ansiedad social y trastorno obsesivo compulsivo (Morris et al., 2024), con una alta tasa de riesgo suicida (70%), que dobla la del resto de la población, aún mayor en aquellos que sienten presión por ocultar sus rasgos autistas (Brandsen et al., 2024). Dado que se observan en conjunto bajos resultados académicos, malestar físico, laboral y de salud mental, la respuesta educativa requiere más que sólo ajustes razonables o adaptaciones (Morris et al., 2024).

## ***De la Integración educativa a la Educación inclusiva***

La Integración educativa está ligada directamente a los alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales, y sus respuestas son de compensación o corrección, muy ancladas en el modelo biomédico de la discapacidad (o modelo del déficit), lo que puede llevar a la exclusión (Plancarte Cansino, 2017); pues los estudiantes que presentan «déficits» están en la misma escuela que los demás, pero apartados del resto (Cobeñas y Grimaldi, 2021). En el modelo biomédico, discapacidad es sinónimo de ser defectuoso, impedido o deficiente, siendo la discapacidad atribuida a la persona y vista como una variación negativa desde lo biológico, que debe ser corregido lo más posible, pues les impide ser funcionales (Pérez y Chhabra, 2019). Desde este modelo, la diversidad y la diferencia se entienden como deficiencia, y es el estudiante el que debe transformarse y adecuarse a lo que es esperado como normativo (Cobeñas y Grimaldi, 2021).

Por otra parte, el paradigma de la Educación inclusiva, se enfoca en el sistema educativo, la institución y la comunidad en general, por lo que el progreso de los estudiantes no depende solamente de ellos mismos, sino particularmente de las oportunidades y apoyos que se implementen (Plancarte Cansino, 2017). Si bien los conceptos integración e inclusión se suelen ocupar aún como sinónimos, se trata de formas educativas diferentes, incompatibles y opuestas entre sí, ya que provienen de paradigmas contradictorios (Cobeñas y Grimaldi, 2021). Si bien la educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad (Parra Dussán, 2011), se observa aún en los países una brecha importante entre su teoría y práctica (Haug, 2017).

La educación inclusiva asume el modelo social de la discapacidad, poniendo énfasis en el contexto que rodea a la persona y cómo éste le dificulta su participación plena (Parra Dussán, 2011). El modelo social es, en realidad, una serie de modelos surgidos en los años 70, como son el británico, que propone que la discapacidad es una construcción social; y el norteamericano, que la conceptualiza como una diferencia y la asemeja con otros grupos de identidades minoritarias; siendo ambos efectivos políticamente, instrumentalmente y psicológicamente, proviene de movimientos de reivindicación social, mostrando la necesidad de eliminar las barreras sociales y creando un sentimiento positivo sobre la identidad, mejorando la autoestima de las personas con discapacidad (Pérez y Chhabra, 2019).

La educación inclusiva se fundamenta en la idea de que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, aprendan juntos en los mismos educativos. Este enfoque implica la transformación integral del sistema educativo y sus instituciones, busca cambiar los entornos educativos para que sean seguros y respetuosos para todos, construyendo culturas inclusivas que valoren a cada individuo con sus características particulares, asegurando así una respuesta equitativa y de calidad a la diversidad (Parra Dussán, 2011; Cobeñas y Grimaldi, 2021; Namanyane y Shaoan, 2021).

Como puede observarse, la inclusión es un concepto amplio que, en general, hace referencia a la reducción de la exclusión social, y en términos educativos, se relaciona con el acceso, participación y logros de todo el alumnado (Plancarte Cansino, 2017). La inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad demanda cambios importantes a la totalidad del sistema educativo y depende del compromiso de las naciones y sus instituciones para impulsar esos cambios, entre los que se encuentran la creación de

programas de atención especializada, la profesionalización y capacitación docente y el repensar la educación para lograr una comunidad universitaria cohesionada (Paz Maldonado, 2020).

A nivel de práctica educativa, se puede trabajar proactivamente para la inclusión educativa mediante la implementación del Diseño Universal, con el objetivo de generar productos y ambientes educativos para la mayor cantidad posible de personas sin la necesidad de ser adaptados, lo que reduce las barreras y facilita la inclusión de todos los estudiantes (Spaeth y Pearson, 2023; Brandsen et al., 2024). Un enfoque basado en el Diseño Universal puede ser una buena alternativa para abordar las dificultades de los estudiantes neurodivergentes, que no son resueltas por los programas de apoyo, pues estos, aunque mejoran la experiencia de los estudiantes, requieren un diagnóstico previo y no apuntan a los factores sistémicos que causan sus dificultades (Brandsen et al., 2024).

### **Tutorías de pares**

En el ámbito universitario, como respuesta a la diversidad de la población estudiantil, se describe la existencia de diversas instancias de aprendizaje entre pares, como pueden ser las ayudantías o el apoyo de pares, el que puede darse mediante las tutorías o mentorías.

**Las ayudantías** son espacios de aprendizaje bidireccional en que estudiantes de cursos superiores enseñan a sus compañeros de cursos inferiores una asignatura en la que han demostrado un gran desempeño; suelen coordinarse con los docentes de la asignatura y su experiencia en ella les permite abordar los contenidos de manera tal que facilite un mejor aprendizaje por parte de sus compañeros (Cabrera-Murcia, 2019).

Por otra parte, **el apoyo de pares** (en inglés, *peer support*), se da independientemente de la intervención docente, aunque sí puede haber supervisión por parte de profesionales. El apoyo de pares se caracteriza por darse entre personas con condiciones, problemas o experiencias similares, creando un espacio de apoyo basado en el respeto, la responsabilidad y la toma de acuerdos sobre lo que es útil o beneficioso para los involucrados. El apoyo de pares puede ser útil para formar conexiones sociales, reducir la soledad o compartir información para el beneficio mutuo (Pointon-Haas et al., 2024). En esta categoría encontramos las tutorías académicas (en inglés, *peer learning*) y las tutorías personales (o mentorías; en inglés, *peer mentoring*), que son el foco de esta revisión.

**Las tutorías de pares personales, también llamadas mentorías**, son una estrategia práctica de apoyo que se da desde estudiantes con más experiencia para estudiantes con menos experiencia. Estas instancias ayudan a los tutorados a crear estructura, apoyo, motivación y competencia y se usan para reducir el agotamiento y el estrés durante la transición hacia la vida universitaria. Para estudiantes autistas, estos programas tienen el objetivo de ayudar en la transición al proveer apoyo en habilidades sociales, emocionales y de la vida, que no son parte típica de los programas de apoyo destinados a ellos. Los programas de tutorías de pares para estudiantes autistas generalmente contemplan interacciones individuales y estructuradas constantes en el tiempo entre tutores y tutorados (Morris et al., 2024), con los tutores o mentores actuando como un puente entre el tutorado y el resto de los servicios de las universidades, empoderándolos y fomentando su confianza y autoestima (Hillier et al., 2019).

La revisión realizada por Morris y otros. (2024) sobre tutorías de pares —de tipo personal o mentorías— para estudiantes universitarios autistas muestra que, en la mayoría de los programas, se requiere que los estudiantes beneficiarios estuvieran recibiendo algún tipo de apoyo desde sus universidades. Las temáticas tratadas mayoritariamente son de los ámbitos académico, social, de autogestión y de transición a la vida universitaria. Las tutorías se realizan todas las semanas o semana por medio, con duración de una o dos horas, aunque también encontraron un programa más intensivo, con siete horas y media semanales que se repartían en el ejercicio de tres roles: establecimiento de límites, facilitar amistades y tutoría académica. En la mayoría de los programas, el apoyo es individualizado y según los requerimientos de cada estudiante, aunque también existen programas con planes estructurados. Otros autores destacan la importancia de que estas tutorías se den de manera individual, personalizada y flexible, ya que la relación entre tutor y tutorado puede ser un predictor de satisfacción (Hillier et al., 2019; Locke et al., 2023).

Pointon-Haas y otros (2024) llevaron a cabo una revisión sobre los efectos de las tutorías de pares en la salud mental de los estudiantes en general, y encontraron que en una buena parte de las tutorías personales se logró una reducción en el estrés de los tutorados, mientras que las tutorías académicas ayudarían a disminuir la ansiedad, aunque para este caso hay una cantidad de información disponible mucho menor. Otros estudios reportan que las mentorías ayudan a disminuir las tasas de abandono en primer año, además de aumentar el rendimiento académico y la permanencia en años posteriores, aunque también se sugiere que la evidencia disponible es insuficiente (Alonso García et al., 2024). En la actualidad, los modelos de tutorías de pares se consideran beneficiosos, sin embargo, el número de programas, especialmente para estudiantes autistas, que presentan su quehacer y reportan la eficacia de sus intervenciones en la literatura científica es más bien bajo (Morris et al., 2024).

## Conclusión

Como puede apreciarse, si bien tanto a nivel internacional como nacional se observan avances en los marcos normativos y abordajes teóricos en materias de inclusión a partir de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), todavía existen muchos desafíos en la práctica cotidiana para materializar la inclusión. Poblaciones como la neurodivergente aún enfrentan grandes desafíos, especialmente en el ámbito educativo universitario, donde las barreras sociales y académicas les imponen diversas dificultades, con lo que se ven en un gran riesgo de presentar diversos problemas de salud mental (Brandsen et al., 2024).

Materializar la educación inclusiva en las comunidades universitarias, bajo una perspectiva de derechos y con calidad educativa, implica disponer de programas de apoyo que no solamente gestionen ajustes razonables (Davis et al., 2021), sino que también diseñen e implementen estrategias que aporten a la vida universitaria. Ahí es que surgen como una alternativa interesante los programas de tutorías de pares. Estas tutorías pueden favorecer, en los estudiantes neurodivergentes, su salud mental y potenciar su adaptación a la educación universitaria en los ámbitos personal, interpersonal y académico (Morris et al., 2024; Pointon-Haas et al., 2024).

Al analizar la revisión expuesta en este trabajo, es posible concluir que, a pesar de que la evidencia científica no es tan amplia como se podría desear, los resultados son positivos y

permiten proyectar que las tutorías de pares constituyen un aporte en la vida universitaria. El diseño e implementación de programas de tutorías de pares sería pertinente para responder a las necesidades de los universitarios neurodivergentes, en la medida en que estos les aporten en áreas clave, favoreciendo su autonomía como estudiantes universitarios y apoyando en ámbitos que no son abordados por los programas de apoyo tradicionales. Además, propiciar espacios de interacción horizontal con pares que viven o han vivido experiencias similares, probablemente pueda ayudar a disminuir esas sensaciones de no encajar y de sentirse diferente de los demás y a transitar la vida universitaria con un mayor apoyo social y, por ende, con una mejor calidad de vida.

Es importante tener en cuenta que un programa de tutores pares para universitarios neurodivergentes, para que sea exitoso, debe tener en cuenta las características tanto de la institución en que se inserta, como de los estudiantes y la comunidad universitaria, es decir, deben ser contextualizados a cada realidad, considerando las particularidades de las diferentes carreras y facultades que componen las instituciones. Finalmente, se hace muy necesario el poder sistematizar experiencias de implementación de programas de tutorías de pares, evaluando su calidad, lo que permitiría contribuir a la construcción de evidencia con pertinencia local, regional y a nivel latinoamericano.

### **Agradecimientos**

Al proyecto DIUFRO DI24-0015 «Representaciones sociales en Facultad de Ingeniería y Ciencias de inclusión de la neurodiversidad».

### **Declaración de contribución de los autores**

Axel Cabezas: visualización, corrección/edición, primer borrador, supervisión, administración, recursos, conceptualización, metodología, conducción.

Arlett Krause: visualización, corrección/edición, primer borrador, supervisión, administración, fondos, recursos, conceptualización, metodología, conducción.

### **Declaración de conflicto de intereses**

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés.

### **Referencias**

Alonso García, M. A., González-Ortiz-de-Zárate, A., Gómez-Flechoso, M. Á., y Castrillón, M. (2024). Effectiveness of a Peer Mentoring on University Dropout and Academic Performance. *Psicología Educativa*, 30(1), 29–37.

<https://doi.org/10.5093/psed2024a5>

Amador Fierros, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe Alvarado, I., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., y Rojo, P. (2021). Neurodiversidad en la Educación Superior: La experiencia de los estudiantes. *Revista de la educación superior*, 50(200), 129–152.

<https://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1893>

Biblioteca del Congreso Nacional [BCN]. (2010). *Ley 20.422 establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad.*

<https://bcn.cl/2f7s1>

- Biblioteca del Congreso Nacional [BCN]. (2012). *Ley 20.609 establece medidas contra la discriminación*. <https://bcn.cl/3cijh>
- Biblioteca del Congreso Nacional [BCN]. (2018a). *Ley 21.091 sobre educación superior*. <https://bcn.cl/2fcks>
- Biblioteca del Congreso Nacional [BCN]. (2018b). *Ley 21.094 sobre universidades estatales*. <https://bcn.cl/2f6x8>
- Biblioteca del Congreso Nacional [BCN]. (2023). *Ley 21.545 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*. <https://bcn.cl/3c7ek>
- Brandsen, S., Blackshear, K., Coleman, R., Hallur, S., y Chandrasekhar, T. (2024). Developing an inclusive campus for autistic students. *Journal of Diversity in Higher Education*. <https://doi.org/10.1037/dhe0000551>
- Brownlow, C., Martin, N., Thompson, D.-M., Dowe, A., Abawi, D., Harrison, J., y March, S. (2023). Navigating University: The Design and Evaluation of a Holistic Support Programme for Autistic Students in Higher Education. *Education Sciences*, 13(5), 521. <https://doi.org/10.3390/educsci13050521>
- Cabrera-Murcia, E. P. (2019). ¿Cómo se conceptualizan las ayudantías? La voz de las personas tutoras universitarias. *Revista Educación*, 44(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.33357>
- Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., Fierros, G. A., y Rojo, P. (2020). Neurodiversity in higher education: A narrative synthesis. *Higher Education*, 80(4), 757–778. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00513-6>
- Cobeñas, P., y Grimaldi, V. (2021). Discusiones sobre inclusión educativa: Una perspectiva desde la Educación Inclusiva. En P. Cobeñas, V. Grimaldi, C. Broitman, I. Sancha, y M. Escobar (Eds.), *La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad* (Primera edición). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/1635>
- Davis, M. T., Watts, G. W., y López, E. J. (2021). A systematic review of firsthand experiences and supports for students with autism spectrum disorder in higher education. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 84(2021), 101769. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101769>
- Evans, D., Granson, M., Langford, D., y Hirsch, S. (2023). Autism spectrum disorder: Reconceptualising support for neurodiverse students in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 45(2), 243–257. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2023.2180168>
- González Otárola, L., Aguirre, E., y Ganga-Contreras, F. (2023). Apreciaciones sobre la neurodivergencia de docentes y estudiantes de una entidad educativa pública chilena. *Journal of the Academy*, 8, 5–26. <https://doi.org/10.47058/joa8.2>

- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Hillier, A., Goldstein, J., Tornatore, L., Byrne, E., y Johnson, H. M. (2019). Outcomes of a peer mentoring program for university students with disabilities. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(5), 487–508. <https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1675850>
- Locke, J., Osuna, A., Myrvold, R. J., y Closson, J. S. (2023). Supporting Autistic College Students: Examining the Mentoring, Organization and Social Support for Autism Inclusion on Campus (MOSSAIC) Program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-05969-w>
- Mas, M. J. (2022). ¿Neurodiversidad o trastorno del neurodesarrollo? *Revista Pediatría Atención Primaria*, 24(95), 235–239. <https://pap.es/articulo/13710/neurodiversidad-o-trastorno-del-neurodesarrollo>
- Morris, I. F., Matta, C., y Fung, L. K. (2024). A Scoping Review of Peer Mentoring Programs for Autistic College Students. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 11(1), 21–38. <https://doi.org/10.1007/s40489-022-00325-7>
- Namanyane, T., y Shaoan, M. M. R. (2021). Inclusive Education: A Literature Review on Definitions, Attitudes and Pedagogical Challenges. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 05(03), 358–365. <https://doi.org/10.47772/IJRIS.2021.5324>
- Nelson, H., Switalsky, D., Ciesielski, J., Brown, H. M., Ryan, J., Stothers, M., Coombs, E., Crerear, A., Devlin, C., Bendevis, C., Ksiazek, T., Dwyer, P., Hack, C., Connolly, T., Nicholas, D. B., y DiRezze, B. (2023). A scoping review of supports on college and university campuses for autistic post-secondary students. *Frontiers in Education*, 8, 1179865. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1179865>
- Nieto Llarena, I. (2022). El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad -(T)DAH- desde una mirada anticapacitista. *(Con)textos: revista d'antropologia i investigació social*, 11, 133–139. <https://doi.org/10.1344/test.2022.11.133-139>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.refworld.org/es/leg/intinstrument/ue/2006/es/131873>
- Parra Dussán, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139–150. <https://doi.org/10.18359/reds.897>
- Paz Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: Inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 413–429. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>
- Pérez, M. E., y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: Un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas.

*Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7–27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.01>

Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 213–225.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/rei/article/view/294>

Pointon-Haas, J., Waqar, L., Upsher, R., Foster, J., Byrom, N., y Oates, J. (2024). A systematic review of peer support interventions for student mental health and well-being in higher education. *BJPsych Open*, 10(1), e12.

<https://doi.org/10.1192/bjo.2023.603>

Sille, I. E., Fernández, S. A., García Betoño, M. I., y Salami Bilibio, L. M. (2022). Estudio preliminar sobre las trayectorias académicas de neurodivergencias, con énfasis en personas autistas, en la educación superior de Argentina e Hispanoamérica. *IV Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (La Plata, 26 al 30 de septiembre de 2022)*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/145551>

Spaeth, E., y Pearson, A. (2023). Reflective Analysis on Neurodiversity and Student Wellbeing: Conceptualising Practical Strategies for Inclusive Practice. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 11(2), 109–120.

<https://doi.org/10.56433/jpaap.v11i2.517>

Syharat, C. M., Hain, A., Zaghi, A. E., Gabriel, R., y Berdanier, C. G. P. (2023). Experiences of neurodivergent students in graduate STEM programs. *Frontiers in Psychology*, 14, 1149068. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1149068>

## Este preprint fue presentado bajo las siguientes condiciones:

- Los autores declaran que son conscientes de que son los únicos responsables del contenido del preprint y que el depósito en SciELO Preprints no significa ningún compromiso por parte de SciELO, excepto su preservación y difusión.
- Los autores declaran que se obtuvieron los términos necesarios del consentimiento libre e informado de los participantes o pacientes en la investigación y se describen en el manuscrito, cuando corresponde.
- Los autores declaran que la preparación del manuscrito siguió las normas éticas de comunicación científica.
- Los autores declaran que los datos, las aplicaciones y otros contenidos subyacentes al manuscrito están referenciados.
- El manuscrito depositado está en formato PDF.
- Los autores declaran que la investigación que dio origen al manuscrito siguió buenas prácticas éticas y que las aprobaciones necesarias de los comités de ética de investigación, cuando corresponda, se describen en el manuscrito.
- Los autores declaran que una vez que un manuscrito es postado en el servidor SciELO Preprints, sólo puede ser retirado mediante solicitud a la Secretaría Editorial deSciELO Preprints, que publicará un aviso de retracción en su lugar.
- Los autores aceptan que el manuscrito aprobado esté disponible bajo licencia [Creative Commons CC-BY](#).
- El autor que presenta el manuscrito declara que las contribuciones de todos los autores y la declaración de conflicto de intereses se incluyen explícitamente y en secciones específicas del manuscrito.
- Los autores declaran que el manuscrito no fue depositado y/o previamente puesto a disposición en otro servidor de preprints o publicado en una revista.
- Si el manuscrito está siendo evaluado o siendo preparando para su publicación pero aún no ha sido publicado por una revista, los autores declaran que han recibido autorización de la revista para hacer este depósito.
- El autor que envía el manuscrito declara que todos los autores del mismo están de acuerdo con el envío a SciELO Preprints.