

Estudio preliminar sobre las trayectorias académicas de neurodivergencias, con énfasis en personas autistas, en la educación superior de Argentina e Hispanoamérica

EJE N° 8: Transversalidades - Reseña de Investigación

Irene E. Sille¹, Silvia A. Fernández², María Inés García Betoño³, Lorena M. Salami Bilibio⁴

¹FCEX, UNLP. ²FaCENA, UNNE. ³FCNyM, UNLP. ⁴Universidad Favaloro.
(1) isille@quimica.unlp.edu.ar

RESUMEN

El término “neurodiversidad” define la diversidad del funcionamiento neurocognitivo dentro de nuestra especie. Las personas neurodivergentes tienen altas probabilidades de abandonar los estudios universitarios. Actualmente, la bibliografía sobre la temática resulta fragmentaria, especialmente en países de habla hispana. Las personas ND nos encontramos con muchas barreras en nuestra vida diaria y los establecimientos de educación superior no son la excepción. Por ello, se realizó una encuesta virtual semiestructurada en la cual se analizaron las respuestas de 784 personas de países hispanoparlantes. Se encontró que una de las principales dificultades fue el desconocimiento del propio diagnóstico y la poca formación en neurodivergencias por parte del personal de las instituciones educativas. Otras barreras identificadas fueron la interacción social y la sobrecarga de estímulos sensoriales. Las adecuaciones académicas son una obligación por parte de la Institución y un derecho de los estudiantes. La finalidad de este trabajo es brindar datos cuantitativos a nivel nacional e internacional en Hispanoamérica, para comenzar a entender las principales causas de deserción y las dificultades que enfrentan las personas ND, y fomentar estrategias basadas en evidencia para disminuir la brecha de las personas ND en su inserción en los estudios superiores.

PALABRAS CLAVE: autismo; neurodivergencia; universidad; dificultades académicas;

INTRODUCCIÓN

El término “neurodiversidad” fue creado en 1998 por Judy Singer, persona autista y activista por los derechos de las personas autistas. Este concepto define la diversidad del funcionamiento neurocognitivo dentro de nuestra especie (Hughes, 2016). Es un concepto amplio que incluye: tanto a personas neurodivergentes (aquellas con una condición que hace que su funcionamiento neurocognitivo sea significativamente diferente de un rango “normal”, en adelante ND) como a personas neurotípicas (aquellas dentro del rango socialmente aceptable). La neurodiversidad, como movimiento, aboga por los derechos de las personas ND, aplicando un marco que valora todo el espectro de diferencias y derechos de las personas, enfocándose en la inclusión y la autonomía. Inspirada en los principios de otros movimientos de justicia social, la neurodiversidad reconoce la interseccionalidad, es decir, el cómo las dificultades a las que se enfrentan las personas ND se ven agravadas por otros tipos de opresión: social, económica, laboral, étnica, sexual, entre otras.(Kapp Steven K., 2020).

Dentro de las neurodivergencias se engloban a aquellas personas con diagnóstico de CEA (condición del espectro autista, más conocido como TEA, trastorno del espectro autista), TDAH (Trastorno de déficit de atención e hiperactividad), discalculia (dificultad en el aprendizaje de las matemáticas), dislexia (dificultad en la lectura), disgrafía (dificultad en la escritura), dispraxia (dificultad motriz), trastorno bipolar, síndrome de Tourette, entre otros (Mackenzie & Watts, 2011). La reclasificación de alguna de estas condiciones se describen en el CIE-11¹.

La CEA es una condición del neurodesarrollo que acompaña a las personas durante toda la vida. Influye en la forma en que percibimos el mundo, en cómo procesamos la información cognitiva y sensorial. También condiciona la comunicación y cómo interactuamos con otras personas y con el entorno. Cada persona autista es única y presenta características y desafíos distintos. No es una enfermedad, por lo tanto no requiere cura (Baron-Cohen, 2017).

Las personas ND nos encontramos con muchas barreras en nuestra vida diaria y los establecimientos de educación superior no son la excepción (Clouder et al., 2020). Esto se debe en parte a los mitos y estereotipos que existen sobre las neurodivergencias, sumado a la falta de información fidedigna y al hecho de que

¹ OMS. Clasificación Internacional de Enfermedades, 11.a revisión · Estandarización mundial de la información de diagnóstico en el ámbito de la salud

nuestras discapacidades son invisibles y únicas. Es por ello que las personas ND pueden tener dificultades con alguna actividad específica. Por ejemplo, muchos autistas tienen dificultades para realizar trabajos en grupo, pero eso no quiere decir que todos los autistas tengan esta dificultad (Barnhill, 2016). Las autoras de este trabajo somos un claro ejemplo de trabajo grupal.

En Estados Unidos, Bélgica y Australia se han realizado estudios (Cai & Richdale, 2016a; Jansen et al., 2017; Kim & Crowley, 2021) sobre las dificultades que experimentan las personas autistas en instituciones de educación superior, las acomodaciones y apoyos que reciben, y las implicancias de no recibirlas.

En Hispanoamérica hay pocos estudios hechos sobre las dificultades que las personas ND atravesamos durante nuestras trayectorias académicas en el nivel superior. Recientemente se publicó una investigación sistemática de artículos relacionados con estudiantes ND en la Universidad (Amador Fierros et al., 2021), donde se analizaron veintidós textos publicados en español. De ellos, siete fueron publicados en revistas latinoamericanas y catorce en España y Portugal. Algunos de esos trabajos se enfocan en las problemáticas de las personas disléxicas, TDAH, y autistas. Solo en algunos de ellos se proponen acomodaciones para los estudiantes ND.

Según el artículo 24 de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de Naciones Unidas (13 de diciembre de 2006) y en la Ley N° 26378/2008, donde se ratifica la adhesión de nuestro país a la mencionada Convención, se reconoce el derecho a la educación. De acuerdo con esta ley, para garantizar este derecho deben hacerse ajustes razonables y prestarse apoyos en función de las necesidades individuales para facilitar la formación efectiva de estas personas. Para poder garantizar apoyos y acomodaciones a los estudiantes ND es preciso ahondar en cuáles son las barreras que más frecuentemente encuentran y dialogar con ellos para conocer cuál o cuáles son las acomodaciones y apoyos con mayor probabilidad de éxito en función de ciertas variables (posibilidad económica, infraestructura, etc.).

Por lo antes nombrado, consideramos que este trabajo aportará información cuanti y cualitativa sobre las necesidades de los estudiantes ND en la educación superior de Argentina e Iberoamérica. Que tengamos conocimiento, es el primer estudio en Argentina que aborda y sistematiza las problemáticas y barreras con las que se encuentran las personas ND adultas para acceder a la educación superior. La finalidad

de este, es generar una línea de base desde la cual profundizar e implementar políticas inclusivas en las diversas instituciones de nivel superior del país. Además, y no menos importante, este estudio está realizado íntegramente por cuatro personas socializadas como mujeres autistas adultas con diagnóstico tardío de CEA-1.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una [encuesta semiestructurada de 19](#) preguntas utilizando la plataforma de formularios de Google. Se consignó que la encuesta era de carácter anónimo y que los datos serían tratados de forma ética. Se utilizó lenguaje neutral para asegurar la accesibilidad de la encuesta a todas las condiciones de neurodivergencia y respetando la diversidad sexual de las personas encuestadas. Se hizo hincapié en la condición de neurodivergencia de las cuatro investigadoras y se realizó una presentación de las mismas a través de un [archivo *.pdf](#) que incluyó: foto, nombre, trayectoria, expectativas y motivaciones. Se crearon perfiles en redes sociales como puntos de contacto y difusión del proyecto. Se nuclearon dichos perfiles en una página de links: www.linkr.bio/cienciaautista. El grupo focal incluyó personas mayores de 18 años, autistas y/o neurodivergentes, que residan en países de habla hispana. Es por ello que la misma se publicó en redes sociales como Instagram y en grupos/páginas de Facebook asociados a la temática (profesionales, grupo de familias o padres, asperger, TEA, neurodivergencias, TDA/H, CEA, universidades (UNLP), etc.).

La tasa de respuesta del primer día rondó alrededor de una respuesta cada 3-5 minutos. Se extrajeron los datos a los 6 días desde el lanzamiento. Los datos fueron procesados por tipo de diagnóstico (oficial/ presunción), país y residencia, género y preguntas asociadas a las trayectorias académicas de los encuestados. Solo se consideraron válidas [para este trabajo](#) las respuestas de las personas diagnosticadas oficialmente con al menos una condición de neurodivergencia. Se considera que una persona tiene diagnóstico oficial si: realizó todas las etapas estipuladas en cada país para tener diagnóstico de neurodivergencia, certificado de discapacidad o si un profesional de la salud (Lic. en Psicología, Med. en Psiquiatría, etc.) comunicó al paciente su condición en calidad de especialista.

Los datos fueron trabajados con el software Excel (Microsoft 365 Education) y RStudio. Los análisis se realizaron según las siguientes clasificaciones:

General: tiene como finalidad describir cuantitativa y cualitativamente a la población que respondió la encuesta.

Por países: en cuatro categorías según número de respuestas. Argentina (134), Chile (175), España (82), México (72), resto de países sudamericanos (55).

Por tipo de neurodivergencia: CEA (425) y otras neurodivergencias (93).

Se realizaron análisis estadísticos descriptivos y gráficos.

RESULTADOS

El total de personas encuestadas (en adelante “encuestadas”) en ese período fue de 784, de las cuales 518 contaban con al menos un (1) diagnóstico formal de neurodivergencia. Un 44,59% declaró tener diagnóstico de Condición del Espectro Autista (en adelante CEA), un 25,10% tener diagnóstico de CEA y otra neurodivergencia (en adelante ND), un 14,86% tener diagnóstico de ND, un 12,36% contestó que tenía un diagnóstico de CEA y autodiagnóstico de otra ND y un 3,09% respondió tener diagnosticado una ND y autodiagnóstico de CEA. En Argentina, el 52,99% declaró CEA, un 17,16% CEA y ND, un 16,42% ND, un 10,45% CEA y autodiagnóstico de ND y un 3,09% un autodiagnóstico de CEA y diagnóstico de ND.

La distribución geográfica de las encuestadas abarca 15 países, siendo Chile el país con mayor representación (33,78%), seguido de Argentina (25,87%), España (15,83%), México (13,90%) y el resto de los países (10,62%).

Demográficamente, la mayoría de las encuestadas se declararon mujeres (67,96%), hombres (11,07%), no binarias (13,59%), no desearon responder y/o pertenecían a otros géneros (3,88%) y el menor se declaró fluido y queer (3,5%). El rango etario varió en su mayoría de los 18 a los 46 años (94%), siendo el rango de 25-32 años el predominante (31,72%) y el menor representado el rango de mayores de 53 años (0,97%). En Argentina, la distribución de edades y declaraciones de género fue similar a las generales.

Con respecto a los estudios finalizados, el 99,42% de las encuestadas terminaron sus estudios secundarios. De ese porcentaje, el 34,43% no siguió sus estudios o no pudo finalizarlos, un 22,24% obtuvo títulos intermedios o tecnicaturas, un 28,63% terminó estudios de grado o equivalentes y un 14,12% tituló en posgrado. En Argentina, el 100% terminó sus estudios secundarios, un 30,6% sus títulos intermedios, un 15,67%

sus estudios de grado y un 6,72% sus estudios de posgrado. Actualmente el 41,31% de las encuestadas y el 41,79% de las encuestadas en Argentina continúan cursando sus estudios. El 60,23% y el 74,63% los realizan en la universidad pública, 36,87% y 20,90% en la privada respectivamente.

En relación con este dato, se le preguntó a las encuestadas cuáles eran las razones de dicha elección. Predominó la accesibilidad económica (29,76%) en la totalidad de las respuestas (en adelante, general) y 29,60% en Argentina, en segundo lugar, que la institución tenga la carrera que se desea (19,87% y 24,19% respectivamente), en tercer lugar, el prestigio de la institución (17,14%), seguido de la accesibilidad de la modalidad (16,51%) en general. En Argentina, el tercer y el cuarto puesto se intercambiaron, con un 14,08% y 14,80% respectivamente. El tener adecuaciones CEA, ambiente sensorial amigable, la inclusividad de las modalidades de cursado y evaluación y el contar con un gabinete psicopedagógico activo, puntuaron en total 7,47% y 6,86% respectivamente.

Ante la pregunta de cuáles actividades del cursado resultaban más difíciles que otras (ver Anexo, Fig.1), la opción más elegida fue la de trabajar en grupo (12,28% en general y 11,95% en Argentina), seguida de relacionarse con otros estudiantes (11,83% y 11,28% respectivamente). En general, la tercera opción más elegida fue estar en lugares con mucha gente (10,44%) mientras que en Argentina fue el tipo de evaluación (11,06%).

Se preguntó qué situaciones del cursado disminuían el rendimiento de las encuestadas (ver Anexo, Fig. 2). En general, el primer puesto fue ocupado por tener que hablar en público (12,16%), mientras en Argentina fue el medio de transporte hasta la institución (12,22%). Con respecto al segundo lugar, en general correspondió a los horarios de entrada y salida (11,71%), y en Argentina a pasar largas horas en la institución (12,06%). La tercera opción más elegida en general fue pasar largas horas en la institución (11,43%), mientras que en Argentina fueron los horarios de entrada y salida (11,90%).

Las encuestadas fueron consultadas sobre situaciones vinculadas a su neurodivergencia que disminuyeron su rendimiento académico (ver Anexo, Fig.3). Tanto en general (14,96%) como en Argentina (15,26%) la respuesta más elegida fue la acumulación de personas. Así mismo, la segunda respuesta más elegida fue la de ruidos constantes, con un 14,24% y 13,81% respectivamente. En general, el tercer

lugar correspondió a la falta de descanso entre clases (62,91%) y en Argentina a la sobrecarga sensorial (12,79%).

Se preguntó sobre situaciones que facilitaron el abandonar o pensar en abandonar los estudios (ver Anexo, Fig.4). El primer lugar correspondió a desconocer el diagnóstico de neurodivergencia, tanto en general (18,79%) como en Argentina (18,73%). El segundo lugar fue ocupado por falta de formación de los docentes en neurodivergencia (10,47%) y en Argentina (11,97%). Del mismo modo, tanto en general (9,30%) como en Argentina (11,39%), el tercer lugar fue ocupado por miedo a plantear adecuaciones académicas.

DISCUSIÓN

A diferencia de lo que indican los prejuicios populares sobre la población ND, en este estudio encontramos que ésta presenta un alto grado de alfabetización, puesto que el 99,42% de las encuestadas terminó sus estudios secundarios y un 64,99% obtuvo títulos superiores. Es más, en Argentina el 100% terminó sus estudios secundarios y más de la mitad (52,99%) concluyó estudios superiores.

La mayoría de las encuestadas realizó o realiza actualmente sus estudios superiores en instituciones públicas (60,23% y 74,63). Dicha elección se debió en su mayoría a factores exógenos, como la accesibilidad económica y la disponibilidad de la carrera elegida. A futuro, es necesario profundizar en la accesibilidad de las poblaciones vulnerables a la educación superior en el contexto socio-histórico particular, tanto en Sudamérica como en España. Argentina es un país con características únicas respecto a las políticas educativas en sus niveles superiores, encontrándose sus universidades (i.e. UBA, UNLP, etc.) en rankings internacionales de excelencia, por su aporte a la educación e investigación. Sin embargo, las reiteradas crisis económicas y sociales determinan el acceso a la educación, independientemente de la condición de neurodiversidad de su población.

En general la neurodivergencia y en particular el autismo, se caracterizan por una fuerte diferenciación en la comprensión de las dinámicas sociales (Davis & Crompton, 2021), lo cual puede contribuir a un mayor malestar por parte del estudiante ND al sentirse forzado a interactuar con pares o el no saber cómo hacerlo, en detrimento de su salud y rendimiento. Esto explica por qué las actividades más difíciles para las encuestadas fueron trabajar en grupo y relacionarse con otros estudiantes. Es por ello

que instancias de formación docente, no docente y estudiantil son necesarias para concientizar a la población educativa sobre las estrategias y abordajes adecuados para incluir a las personas ND en ambientes de educación superior, de forma respetuosa y no invasiva. Así mismo, es crucial respetar los procesos formativos de los estudiantes al realizar las actividades académicas. Si una persona no se encuentra cómoda trabajando en grupo y desea hacer actividades en solitario, esto debe respetarse. En el caso de personas que demuestren un interés en socializar pero que se les dificulte, es necesario realizar una intervención para facilitar la inserción social de esa persona. La empatía y la escucha activa son indispensables en este tipo de condiciones. Ningún libro, folleto o formación van a poder suplantar la expresión explícita de la persona ND. Además, la mayoría de las personas encuestadas expresaron incomodidad al hablar en público. Esto concuerda con lo encontrado en estudios previos en otros países (Cai & Richdale, 2016b; Knott & Taylor, 2014).

El procesamiento sensorial influye mucho en la vida cotidiana de las personas ND. Diversos factores externos como: pasar largas horas en la institución, los horarios de ingreso y egreso, los ruidos, luces fuertes, olores, estar rodeados de muchas personas, y otros diversos estímulos que pueden experimentar en el viaje hacia la institución educativa o mismo dentro de la institución, repercuten negativamente en su desempeño, tal como manifestaron las encuestadas en este estudio y en trabajos previos (Cage & Howes, 2020; Cai & Richdale, 2016b; Knott & Taylor, 2014) por lo cual, ajustes razonables durante las horas de cursado y evaluación mejorarían enormemente el bienestar de la población ND, mitigando y/o evitando profundizar los efectos negativos de los factores externos anteriormente nombrados.

El principal factor que facilitó el abandonar o pensar en abandonar los estudios de las encuestadas fue desconocer el propio diagnóstico, así como la falta de conocimiento y comprensión de las neurodivergencias por parte del personal de la institución, y tener miedo de plantear adecuaciones académicas, coincidiendo con lo ya publicado por otros autores (Cage & Howes, 2020; Cai & Richdale, 2016b; Sarrett, 2018). Estas declaraciones alertan sobre la necesidad urgente de generar e implementar políticas reales de inclusión de neurodivergencias en la educación superior. Es imperioso formar docentes con perspectiva en discapacidad en general y en neurodivergencias en particular. Las adecuaciones razonables pueden ser desde modificar el tipo de evaluación para que el estudiante pueda demostrar su trayectoria académica

generando un entorno sensorialmente amigable para que la brecha con sus compañeros disminuya, hasta generar un sistema de mentorías específicas donde docentes, no docentes y estudiantes, sean ND o no, acompañen a las personas ND en la inserción y permanencia en el nivel superior.

Además, las poblaciones históricamente vulneradas, mujeres (Lockwood Estrin, Milner, Spain, Happé, & Colvert, 2021) y diversidades (Strang et al., 2020) no solo son subdiagnosticadas sino que de encontrar el diagnóstico correcto es tardíamente. Con respecto al autismo, hasta hace pocos años la comunidad científica declaraba una proporción 4:1 (Fombonne et al., 2004), y más recientemente 3:1 (Loomes, Hull, & Mandy, 2017) entre hombres y mujeres, siendo en la mayoría los hombres diagnosticados a edad temprana y por ende recibiendo apoyos durante todo su ciclo vital. Actualmente se habla de una proporción 1:1 (Burrows et al., 2022).

Las diversas coyunturas a las que nos enfrentamos las ND en nuestro cotidiano son infinitas. Las adecuaciones académicas no deben ser consideradas un lujo o un favor de una cátedra, sino que estas son una obligación por parte de la Institución y un derecho de los estudiantes. Cada institución debe trabajar activamente para implementarlas y que las mismas sean llevadas a cabo con empatía, responsabilidad y respeto. La vulneración de las ND en ámbitos académicos debe cesar para poder garantizar los derechos básicos e integrales de las mismas.

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer la buena recepción y el apoyo que recibimos por parte de toda la comunidad neurodivergente que nos ayudó con la difusión de esta encuesta, para que pueda llegar a muchas personas, y que la completaron con sus experiencias para que nosotras podamos tener material para realizar este estudio. También quedamos muy conmovidas con los agradecimientos y el apoyo que nos transmitieron en los comentarios de la encuesta.

BIBLIOGRAFÍA

Amador Fierros, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe Alvarado, I., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., Rojo, P., Amador Fierros, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe Alvarado, I., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., & Rojo, P. (2021). Neurodiversidad en la Educación Superior: la experiencia de los estudiantes. *Revista de La Educación Superior*, 50(200), 129–151. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1893>

- Barnhill, G. P. (2016). Supporting Students With Asperger Syndrome on College Campuses. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 31(1), 3–15. <https://doi.org/10.1177/1088357614523121>
- Baron-Cohen, S. (2017). Editorial Perspective: Neurodiversity - a revolutionary concept for autism and psychiatry. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(6), 744–747. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12703>
- Burrows, C. A., Grzadzinski, R. L., Donovan, K., Stallworthy, I. C., Rutsohn, J., St. John, T., ... Elison, J. T. (2022). A data driven approach in an unbiased sample reveals equivalent sex ratio of autism spectrum disorder associated impairment in early childhood. *Biological Psychiatry*. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2022.05.027>
- Cage, E., & Howes, J. (2020). Dropping out and moving on: A qualitative study of autistic people's experiences of university. *Autism*, 24(7), 1664–1675. <https://doi.org/10.1177/1362361320918750>
- Cai, R. Y., & Richdale, A. L. (2016a). Educational Experiences and Needs of Higher Education Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 31–41. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2535-1>
- Cai, R. Y., & Richdale, A. L. (2016b). Educational Experiences and Needs of Higher Education Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 31–41. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2535-1>
- Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., Fierros, G. A., & Rojo, P. (2020). Neurodiversity in higher education: a narrative synthesis. In *Higher Education* (Vol. 80, Issue 4, pp. 757–778). Springer Science+Business Media B.V. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00513-6>
- Davis, R., & Crompton, C. J. (2021). What Do New Findings About Social Interaction in Autistic Adults Mean for Neurodevelopmental Research? *Perspectives on Psychological Science*, 16(3), 649–653. <https://doi.org/10.1177/1745691620958010>
- Fombonne, E., Heavey, L., Smeeth, L., Rodrigues, L. C., Cook, C., Smith, P. G., ... Hall, A. J. (2004). Validation of the diagnosis of autism in general practitioner records. *BMC Public Health*, 4, 1–9. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-4-5>
- Hughes, J. (2016). *Increasing neurodiversity in disability and social justice advocacy groups*. Autistic Self Advocacy Network. <https://doi.org/10.4102/AOSIS.2021>
- Jansen, D., Petry, K., Ceulemans, E., Noens, I., & Baeyens, D. (2017). Functioning and participation problems of students with ASD in higher education: which reasonable accommodations are effective? *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 71–88. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254962>

- Kapp Steven K. (2020). Autistic Community and the Neurodiversity Movement. In *Autistic Community and the Neurodiversity Movement*. Springer Singapore.
<https://doi.org/10.1007/978-981-13-8437-0>
- Kim, S. Y., & Crowley, S. (2021). Understanding perceptions and experiences of autistic undergraduate students toward disability support offices of their higher education institutions. *Research in Developmental Disabilities, 113*, 103956.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103956>
- Knott, F., & Taylor, A. (2014). Life at university with Asperger syndrome: A comparison of student and staff perspectives. *International Journal of Inclusive Education, 18*(4), 411–426. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.781236>
- Burrows, C. A., Grzadzinski, R. L., Donovan, K., Stallworthy, I. C., Rutsohn, J., St. John, T., ... Elison, J. T. (2022). A data driven approach in an unbiased sample reveals equivalent sex ratio of autism spectrum disorder associated impairment in early childhood. *Biological Psychiatry*.
<https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2022.05.027>
- Davis, R., & Crompton, C. J. (2021). What Do New Findings About Social Interaction in Autistic Adults Mean for Neurodevelopmental Research? *Perspectives on Psychological Science, 16*(3), 649–653. <https://doi.org/10.1177/1745691620958010>
- Fombonne, E., Heavey, L., Smeeth, L., Rodrigues, L. C., Cook, C., Smith, P. G., ... Hall, A. J. (2004). Validation of the diagnosis of autism in general practitioner records. *BMC Public Health, 4*, 1–9. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-4-5>
- Lockwood Estrin, G., Milner, V., Spain, D., Happé, F., & Colvert, E. (2021). Barriers to Autism Spectrum Disorder Diagnosis for Young Women and Girls: a Systematic Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s40489-020-00225-8>
- Loomes, R., Hull, L., & Mandy, W. P. L. (2017). What Is the Male-to-Female Ratio in Autism Spectrum Disorder? A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 56*(6), 466–474.
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2017.03.013>
- Strang, J. F., van der Miesen, A. I. R., Caplan, R., Hughes, C., daVanport, S., & Lai, M. C. (2020). Both sex- and gender-related factors should be considered in autism research and clinical practice. *Autism*. <https://doi.org/10.1177/1362361320913192>
- Mackenzie, R., & Watts, J. (2011). Is our legal, health care and social support infrastructure neurodiverse enough? How far are the aims of the neurodiversity movement fulfilled for those diagnosed with cognitive disability and learning disability? *Tizard Learning Disability Review, 16*(1), 30–37. <https://doi.org/10.5042/tldr.2011.0005>
- Naciones Unidas, Asamblea General "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad" (13 de diciembre de 2016), disponible en:
<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Sarrett, J. C. (2018). Autism and Accommodations in Higher Education: Insights from the Autism Community. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(3), 679–693.
<https://doi.org/10.1007/s10803-017-3353-4>

Strang, J. F., van der Miesen, A. I. R., Caplan, R., Hughes, C., daVanport, S., & Lai, M. C. (2020). Both sex- and gender-related factors should be considered in autism research and clinical practice. *Autism*. <https://doi.org/10.1177/1362361320913192>



ANEXO

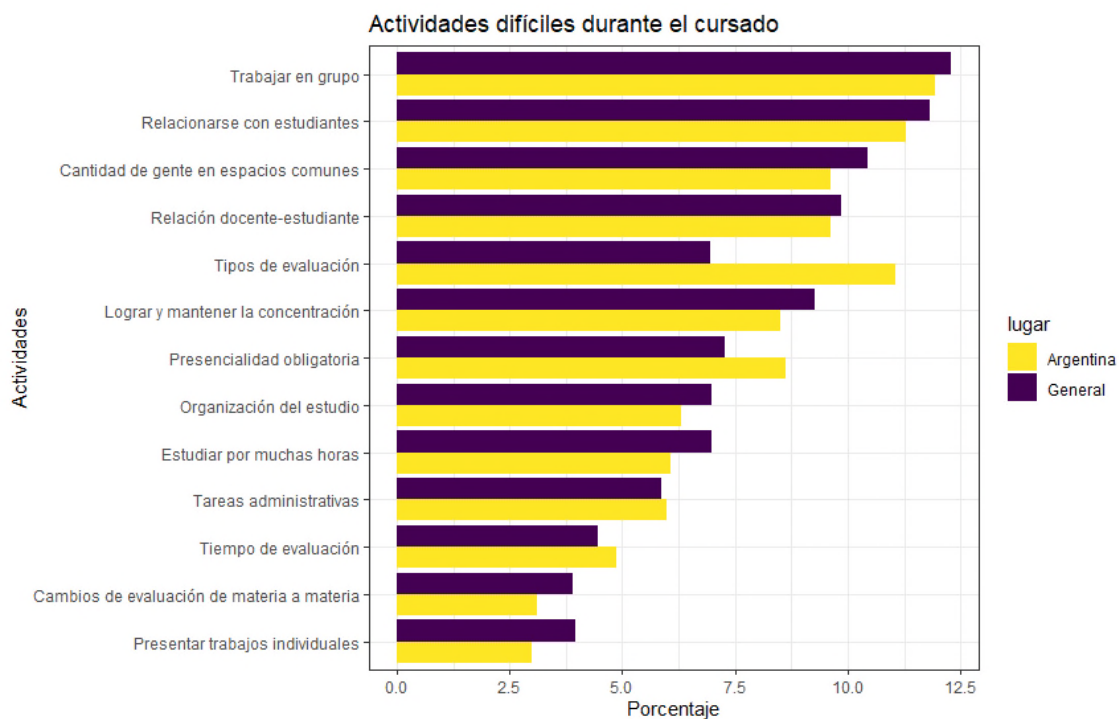


Fig.1. Actividades en las que las encuestadas presentaron dificultades durante el cursado de sus carreras expresado en porcentaje, en general y en Argentina.

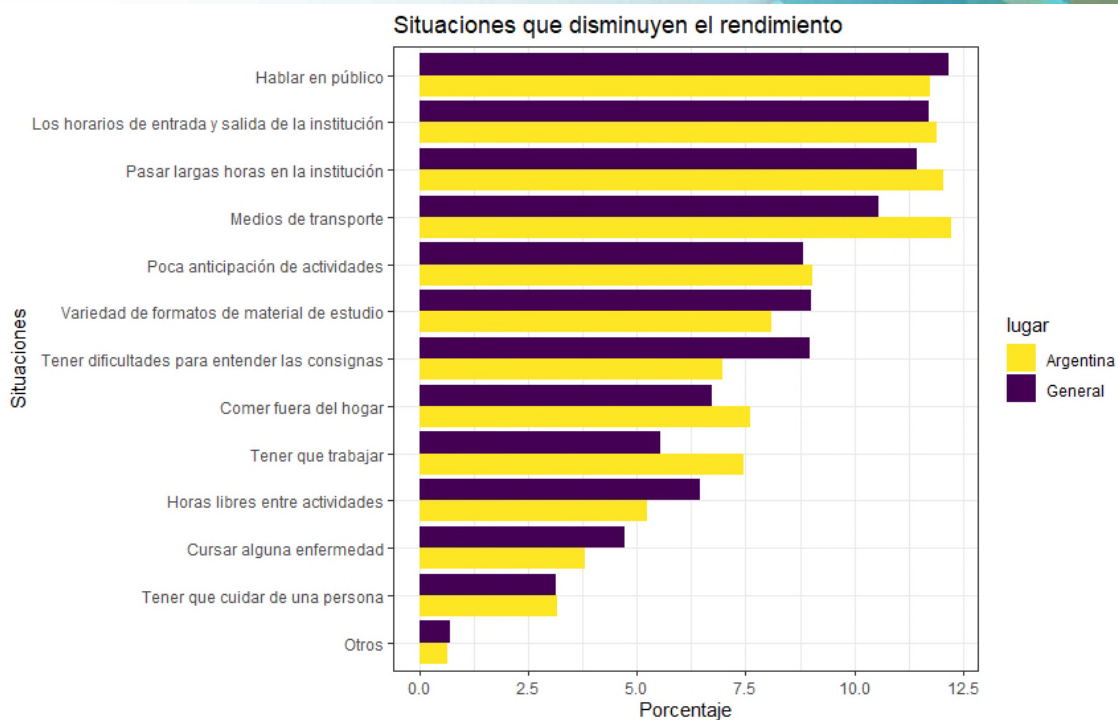


Fig.2. situaciones del cursado disminuían el rendimiento de las encuestadas, en general y en Argentina.

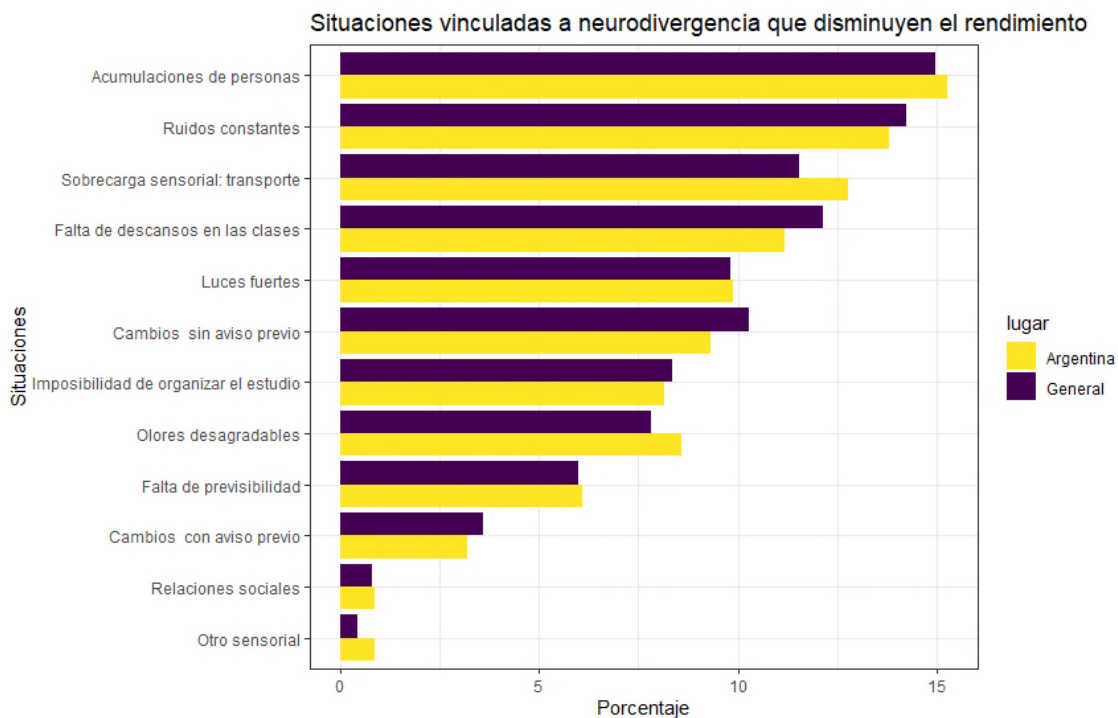


Fig.3. Situaciones vinculadas a su neurodivergencia que disminuyeron el rendimiento académico de las encuestadas, en general y en Argentina.

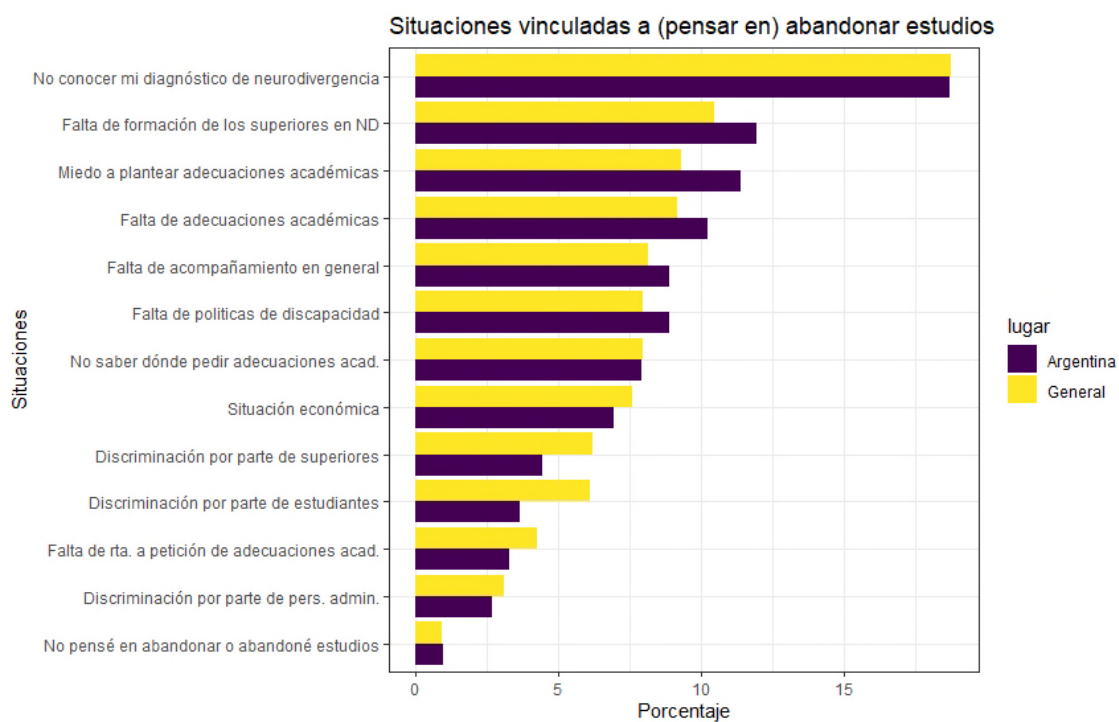


Fig.4. Situaciones vinculadas a pensar en abandonar o haber abandonado los estudios de las encuestadas, en general y en Argentina.