



MEJORA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE: TRANSFORMACIÓN Y RETOS

TÍTULO: ¿Qué necesitan el estudiantado universitario con trastornos del neurodesarrollo, para mejorar en aprendizaje, en habilidades socio-comunicativas y en su bienestar emocional?

Subtítulo: Grupos focales con expertos en TEA, TDAH y Trastornos de aprendizaje. Creación del *Programa TU-Help!*

AUTORIA:

VOLTAS, NÚRIA¹; MORALES-HIDALGO, PAULA^{1,2}; CASTARLENAS, ELENA¹; HUGUET, ANNA¹; EL BOUHALI, FÁTIMA¹; ALEMANY, MARIA JOSEP¹; & CANALS, JOSEFA¹

¹Universitat Rovira i Virgili

² Universitat Oberta de Catalunya

Departament de Psicologia

nuria.voltas@urv.cat

paula.morales@urv.cat

elena.castarlenas@urv.cat

anna.huguet@urv.cat

fatima.elbouhali@urv.cat

mariajosep.alemany@urv.cat

josefa.canals@urv.cat

1. RESUMEN:

Cada vez son más las personas con trastornos del neurodesarrollo que acceden a estudios superiores. En los últimos años, las universidades cuentan con más recursos para atender a la neurodiversidad, pero aún faltan apoyos específicos para dar respuesta a sus dificultades de forma adecuada y ofrecer el mejor acompañamiento y orientación. Es fundamental promover su acceso a la universidad y garantizar su permanencia y posterior integración al mercado laboral.

2. ABSTRACT:

An increasing number of people with neurodevelopmental disorders are accessing to higher education. In recent years, universities have more resources to address neurodiversity, but there is still a lack of specific support to adequately respond to their difficulties and offer the best support and guidance. It is essential to promote their access to the university and guarantee their permanence and subsequent integration into the labour market.



MEJORA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE: TRANSFORMACIÓN Y RETOS

3. PALABRAS CLAVE: 4-6

Neurodiversidad, educación superior, necesidades de aprendizaje, habilidades socio-comunicativas, bienestar emocional

4. KEYWORDS: 4-6

Neurodiversity, higher education, learning needs, sociocommunicative skills, emotional wellbeing

5. DESARROLLO:

CONTEXTUALIZACIÓN:

Los trastornos del neurodesarrollo (TND) se relacionan con la presencia de dificultades en el comportamiento, la comunicación y la interacción social, el desarrollo del lenguaje, la motricidad y la cognición y dificultades específicas en el funcionamiento ejecutivo. Aparecen en estadios iniciales del desarrollo y persisten a lo largo del ciclo vital con un curso estable sujeto a cambios madurativos (Thapar et al., 2017). Como consecuencia, implican alteraciones significativas en el funcionamiento personal, social y académico o laboral de la persona a lo largo de la vida y también dificultades y malestar en las personas de su entorno (*American Psychiatric Association, 2013; World Health Organization, 2020*). Según los manuales diagnósticos de referencia (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-5; International Classification of Diseases, ICD-11*), el trastorno del espectro del autismo (TEA), el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH) y los trastornos del aprendizaje (TA), son algunas de las condiciones que se enmarcan en el concepto TND. Son trastornos altamente frecuentes y en muchos casos se presentan de forma comórbida entre ellos o asociados a otros trastornos de tipo emocional o conductual (Canals et al., 2018; Carta et al., 2020; Dewey, 2018). Estudios previos con adultos reportan prevalencias alrededor del 2,2% para el TEA (Dietz, Rose, McArthur, y Maenner, 2020) y del 2,5 para el TDAH (Thapar y Cooper, 2016). Los datos en cuanto a los trastornos de aprendizaje en adultos son escasos, pero estudios en población universitaria española indican que entre un 1,6 y un 6,4% de los estudiantes podría presentar problemas de lectoescritura o dislexia (López-Escribano, Corcho y Leal, 2018) y a falta de estudios con población universitaria, se sabe que la prevalencia de discalculia es bastante alta, afectando entre un 5% y un 7% de la población general (Gross-Tsur, Manor, y Shalev, 1996; Rubinsten y Henik, 2005; Schulz et al., 2018). La persistencia de estos trastornos hasta la edad adulta junto con la mejora en los procesos de detección, diagnóstico e intervención, implica que cada vez sea más habitual encontrar este perfil de estudiantes en las aulas universitarias. No obstante, todavía queda mucho camino por recorrer en la mejora del abordaje psicopedagógico de estos trastornos, en especial en las etapas postobligatorias, y se considera una población de riesgo en cuanto al abandono académico (Doren et al., 2014), impactando negativamente en su entrada al mundo laboral y capacidad de tener una vida independiente. En el contexto universitario, es necesario conocer en profundidad cómo son las experiencias de estos estudiantes en cuanto a su llegada y continuidad en los estudios superiores: tanto en lo referente a los procesos de enseñanza-aprendizaje, como a nivel socioemocional y de autonomía. Por otro lado, es conveniente dotar a la comunidad educativa de las herramientas necesarias para realizar un acompañamiento adecuado y lo más ajustado posible a las necesidades educativas específicas de estos estudiantes. A pesar de su creciente prevalencia y la frecuente asociación con dificultades de aprendizaje significativas y malos resultados académicos (peor rendimiento académico y mayores tasas de abandono), los estudiantes con TND pueden quedar ocultos dentro de las instituciones (y detrás de altas tasas de fracaso y abandono) si no se despliegan protocolos específicos que les faciliten el proceso de comunicar su condición y que, al mismo tiempo, les haga sentirse apoyados. En este sentido, la comunicación entre el estudiantado, los organismos de apoyo a la diversidad y los docentes es fundamental para garantizar su buena evolución (Bolourian et al., 2018;



MEJORA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE: TRANSFORMACIÓN Y RETOS

Crisci et al., 2021; De la Fuente y Cuesta, 2017). Las investigaciones previas sugieren la necesidad de contar con un enfoque interdisciplinario para examinar, comprender y abordar mejor el impacto de los TND en los resultados educativos de los universitarios. Es necesario realizar más investigación y desarrollar estrategias y servicios para ofrecer un soporte al aprendizaje más personalizado en estos casos (Sedgwick, 2018).

OBJETIVOS: El trabajo que se presenta a continuación tiene los siguientes objetivos: 1) Conocer el perfil de fortalezas y necesidades a nivel de aprendizaje, socio-comunicativo y emocional del estudiantado universitario con TEA, TDAH y/o dislexia a través de grupos focales con profesionales del ámbito de los TND, y por otra parte con personas que presentan estas condiciones. 2) También se fijó como objetivo conocer qué estrategias pueden favorecer su bienestar y progreso académico, para acabar creando un programa que tiene la finalidad de promover el desarrollo de habilidades socio-comunicativas, emocionales y de aprendizaje, que sea aplicable desde el ámbito de la acción tutorial.

METODOLOGÍA: Este trabajo forma parte del proyecto *TU-Help! Programa de e-tutorías para el soporte del aprendizaje de los estudiantes universitarios con TND: una propuesta innovadora de mejora para el Plan de Acción Tutorial (PAT)* financiado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universitat Rovira i Virgili (ICE-URV; Código: Código:07GI2122). Los resultados que se presentan a continuación están relacionados con la 1ª fase del proyecto, en la cual se realizaron 3 grupos focales con un total de 14 profesionales expertos/as en TEA con una media de 12,5 años de experiencia y 3 grupos focales con 17 expertos en TDAH y/o dislexia con una media de 13,0 años de experiencia, tanto del ámbito educativo, clínico y/o social. Los expertos seleccionados para participar en los grupos focales proporcionaron el consentimiento informado debidamente firmado y contestaron un breve cuestionario sobre datos sociodemográficos creado ad hoc sobre género, nivel de formación, y ámbito y años de experiencia. Dentro de cada grupo focal también participaron un moderador y un observador. Las sesiones se llevaron a cabo online, mediante Microsoft TEAMS, los participantes se unieron utilizando vídeo y audio y se grabaron. Se siguió un guion con los siguientes 4 temas: 1) Características de aprendizaje y funcionamiento ejecutivo, 2) Comunicación e interacción social, 3) Gestión emocional y del estrés, y 4) Autonomía personal. La duración de cada grupo focal fue de aproximadamente 60 minutos. El contenido de los grupos focales fue transcrito literalmente y se hizo un análisis temático de la transcripción de las entrevistas. Participaron 4 codificadores de modo independiente (2 para analizar los grupos focales de TEA y 2 para analizar los grupos focales de TDAH y/o dislexia), y las discrepancias se resolvieron mediante la discusión. Se planificó realizar tantos grupos focales como fueran necesarios hasta llegar a la saturación teórica. El proyecto fue evaluado y aprobado por el Comité Ético de la Universitat Rovira i Virgili (Código: CEIPSA-2021-PR-004).

RESULTADOS: En respuesta a los objetivos planteados, a nivel global el análisis del contenido de los grupos focales permitió identificar necesidades y fortalezas y también estrategias para mejorar el bienestar y el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado universitario con autismo, TDAH y/o trastornos de aprendizaje.

Por lo que respecta a los grupos focales realizados con profesionales del ámbito del autismo, los resultados del análisis permitieron localizar las siguientes 5 grandes temáticas:

TEMA 1: Desarrollo del estudiantado según las principales metodologías universitarias: Los profesionales hacen especial énfasis a las dificultades presentes en el aula (procesamiento información visual-auditiva, interacción social, gestión emocional, interacción y comunicación profesorado-alumnado) y en la necesidad de unificar metodologías, hacerlas más claras, estructuradas y accesibles.

TEMA 2: Principales dificultades o barreras del estudiantado en el ámbito universitario: En este bloque se han descrito los momentos más sensibles o complejos para el alumnado TEA en el contexto universitario, y se han propuesto estrategias específicas para reducir las barreras existentes. Concretamente se han identificado:

- Inicio de la vida universitaria y desplazamiento lejos del núcleo familiar y social
- Interacción con los iguales y trabajos en grupo
- Realización de presentaciones orales



MEJORA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE: TRANSFORMACIÓN Y RETOS

- Características de los espacios físicos y sensorialidad
- Desarrollo del trabajo final de grado (TFG)
- Gestión de exámenes, épocas de exámenes y revisión de exámenes
- Moverse y hacer uso de la universidad: desplazamientos dentro y fuera del campus, trámites administrativos y servicios (biblioteca, copistería...)

TEMA 3: Impacto o consecuencias emocionales: La presencia de barreras en el acceso a la vida del campus y en el aprendizaje, debido a las características propias de la persona con TEA y a la falta de recursos de apoyo específicos, comporta un impacto emocional significativo en diferentes esferas. Los profesionales han identificado mayormente ansiedad, bajo estado de ánimo, sentimientos de frustración y soledad.

TEMA 4: Descripción y delimitación de diferentes agentes de apoyo: En este bloque se han identificado agentes de apoyo y se ha definido el rol que debería tener cada uno de ellos. En cuanto a recursos existentes, se han hecho propuestas específicas sobre el rol del profesorado responsable de cada asignatura y del tutor/a académico, así como del profesional de administración y servicios. También se ha discutido sobre el rol de la familia en la etapa universitaria y de los profesionales externos (psicólogos clínicos, psicopedagogos, asociaciones, etc.). Asimismo, se ha recomendado la creación de diferentes figuras o agentes de apoyo, algunas de las cuales ya están presentes en algunas universidades:

- Servicio especializado de apoyo a la neurodiversidad
- Incorporación de un compañero/a tutor/a o mentor/a de cursos superiores
- Grupos de apoyo entre personas con TEA/neurodivergentes

Se enfatiza la necesidad de coordinación de todos estos agentes.

TEMA 5: Facilitadores/recursos existentes y dificultades de acceso a los mismos: En cuanto a facilitadores se hace especial énfasis en la propia motivación e interés del alumno. Se refieren también recursos digitales propios de los campus virtuales que no se están utilizando y que reducirían notablemente las barreras de acceso. Además, existen actualmente servicios de atención a la diversidad y de atención psicológica en la mayoría de las universidades, pero no llegan a darse a conocer suficientemente entre el estudiantado y no existen vías claras de acceso a las mismas. El alumnado con autismo aún cuenta con más dificultades para encontrar y/o acceder a estos recursos. Por tanto, recibir o no ayudas acaba dependiendo en gran medida de la iniciativa del estudiantado para pedir ayuda y de informar sobre su condición, pero no existen procedimientos que faciliten el uso y puesta en marcha de estos recursos.

Por otro lado, el análisis del contenido en el caso de los grupos focales con profesionales del ámbito del TDAH y/o la dislexia permitió identificar los siguientes 2 grandes temas con 4 y 3 subtemas respectivamente:

TEMA 1: Caracterización de los estudiantes universitarios con TDAH y/o dislexia:

Subtema 1.1: Diferencias individuales: La mayoría de los participantes pone de relieve que el perfil de cada estudiante no se determina únicamente por el tipo de dificultades que presenta (TDAH y/o dislexia) y existen unas características propias de cada caso que deben ser consideradas. Se enfatiza la necesidad de individualizar y tratar de conocer la parte más personal de cada caso, qué le ha funcionado y qué no hasta el momento o cuáles son sus dificultades más relevantes.

Subtema 1.2: Dificultades de los estudiantes con TDAH y/o dislexia: Destacan dificultades en las siguientes áreas: funcionamiento ejecutivo, expresión y comunicación, en el ámbito social, emocional, y a nivel de autonomía. En general destacan una gran cantidad de problemas a nivel de funcionamiento ejecutivo, en especial en el caso de los estudiantes con TDAH, y también en el ámbito emocional, con sentimientos de frustración al sentir que a pesar de su motivación les cuesta o no pueden alcanzar los objetivos, además de problemas de regulación emocional y gestión del estrés.

Subtema 1.3: Puntos fuertes de los estudiantes con TDAH y/o dislexia: Los participantes reflejaron aspectos positivos como la capacidad de esfuerzo con el objetivo de superar las limitaciones que presentan, la persistencia por tener que hacer y deshacer el trabajo en muchas ocasiones o cuestiones como la espontaneidad o la creatividad.



MEJORA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE: TRANSFORMACIÓN Y RETOS

Subtema 1.4: Estigma: Los expertos indican que en muchas ocasiones los estudiantes con estas dificultades optan por no comunicarlas, no quieren recibir un trato diferenciado que han observado que tiene connotaciones negativas y puede estar muy penalizado a nivel social. En general se encuentran en una etapa vital de mucha vulnerabilidad y no quieren sentirse diferentes al resto del grupo.

TEMA 2: Ayudas y necesidades de apoyo:

Subtema 2.1: ¿Qué puede hacer la universidad?: Los expertos sugieren la necesidad de asignar un tutor especializado, o bien un mentor (por ejemplo, antiguos estudiantes o estudiantes de cursos más adelantados con dificultades similares). También se pone de relieve la necesidad de recibir formación continuada sobre estas dificultades, tanto para tutores como para el profesorado en general, buscar posibilidades para solucionar algunas barreras que se han identificado y que no permiten ofrecer un buen acompañamiento (como por ejemplo casos en los que se debe reorientar al estudiante o bien destacan la necesidad de crear normativas específicas para determinar el logro o no de ciertas competencias). Finalmente destacan la necesidad de difundir más y dar más a conocer los servicios de atención a la diversidad de las universidades.

Subtema 2.2: ¿Qué puede hacer el profesorado?: Aplicación de medidas y apoyos específicos y universales, tanto en las evaluaciones como en las clases. Los expertos ofrecen consideraciones generales y consideraciones más concretas para las sesiones teóricas o prácticas. Ponen de relieve la necesidad de usar soportes tecnológicos siempre que sea posible.

Subtema 2.3: ¿Cuándo es necesaria la ayuda o apoyo?: Los expertos identifican algunos períodos de mayor vulnerabilidad, como el momento del paso de secundaria a los estudios universitarios, los períodos de evaluaciones, el final de curso como un período de gran fatiga o bien el momento de elaborar el TFG.

La información recabada permitió crear el *Programa TU-Help!*. Éste tiene el objetivo de promover y potenciar el desarrollo de habilidades emocionales, socio-comunicativas y del aprendizaje a través de un conjunto de estrategias y recursos específicos que los tutores y las tutoras académicos podrán utilizar para realizar una buena orientación y guía al estudiantado con estas condiciones. Así, el programa se ha creado mediante un aula del Campus Virtual de la Universitat Rovira i Virgili. Consta de diferentes bloques, el primero destinado a presentarse y a continuación los siguientes tres bloques: 1) ¿Cómo nos sentimos?, 2) ¿Cómo nos organizamos, y 3) ¿Cómo nos comunicamos y nos relacionamos?, el penúltimo apartado cuenta con un banco de recursos interactivo, ya que además de ofrecerles recursos por parte del profesorado, los y las estudiantes también pueden compartir recursos entre ellos y ellas. Finalmente, se puede realizar una valoración personal del programa. En términos generales, el programa cuenta con varios recursos audiovisuales, foros de debate, cuestionarios autoevaluativos tipo *quiz* con feedback formativo, e infografías, entre otros.

CONCLUSIONES:

El análisis de la información obtenida mediante los grupos focales muestra similitudes entre los grupos sobre estudiantes con TEA y los grupos sobre estudiantes con TDAH/Dislexia. Por lo tanto, los resultados sugieren que es necesario que la universidad se adapte al funcionamiento neurodiverso de su estudiantado, mejorando tantos procesos administrativos o de funcionamiento del campus, como los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así, es imprescindible que los docentes y, la institución universitaria en su conjunto, cuenten con el conocimiento y herramientas necesarias para ofrecer la mejor respuesta educativa, con el fin de garantizar el éxito académico de estos estudiantes y su bienestar emocional. Las necesidades, fortalezas y estrategias identificadas mediante este trabajo, y que han permitido desarrollar el *Programa TU-Help!*, pueden contribuir positivamente en estos procesos.



MEJORA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE: TRANSFORMACIÓN Y RETOS

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Bolourian, Y., Zeedyk, S. M., & Blacher, J. (2018). Autism and the university experience: Narratives from students with neurodevelopmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(10), 3330-3343.
- Canals, J., Morales-Hidalgo, P., Jané, M. C., & Domènech, E. (2018). ADHD prevalence in Spanish preschoolers: comorbidity, socio-demographic factors, and functional consequences. *Journal of Attention Disorders*, 22(2), 143-153.
- Carta, A., Fucà, E., Guerrero, S., Napoli, E., Valeri, G., & Vicari, S. (2020). Characterization of Clinical Manifestations in the Co-occurring Phenotype of Attention Deficit/Hyperactivity Disorder and Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in Psychology*, 11, 861.
- Crisci, G., Caviola, S., Cardillo, R., & Mammarella, I. C. (2021). Executive functions in neurodevelopmental disorders: Comorbidity overlaps between attention deficit and hyperactivity disorder and specific learning disorders. *Frontiers in Human Neuroscience*, 15, 35.
- De la Fuente Anuncibay, R., & Gómez, J. L. C. (2017). Inclusión de alumnado con trastorno del espectro del autismo en la universidad: análisis y respuestas desde una dimensión internacional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 13-21.
- Dewey, D. (2018). What is comorbidity and why does it matter in neurodevelopmental disorders?. *Current Developmental Disorders Reports*, 5(4), 235-242.
- Dietz, P. M., Rose, C. E., McArthur, D., & Maenner, M. (2020). National and state estimates of adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(12), 4258-4266.
- Doren, B., Murray, C., & Gau, J. M. (2014). Salient predictors of school dropout among secondary students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 29(4), 150-159.
- Gross-Tsur, V., Manor, O., & Shalev, R. S. (1996). Developmental dyscalculia: prevalence and demographic features. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 38(1), 25-33.
- López-Escribano, C., Suro Sánchez, J., & Leal Carretero, F. (2018). Prevalence of developmental dyslexia in Spanish University Students. *Brain Sciences*, 8(5), 82.
- Rubinsten, O., & Henik, A. (2005). Automatic activation of internal magnitudes: a study of developmental dyscalculia. *Neuropsychology*, 19(5), 641.
- Schulz, F., Wyschkon, A., Gallit, F., Poltz, N., Moraske, S., Kucian, K. et al. (2018). Rechenprobleme bei Grundschulkindern: Persistenz und Schulerfolg nach fünf Jahren. *Lernen und Lernstörungen*, 7(2), 67-80
- Sedgwick, J. A. (2018). University students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): A literature review. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 35(3), 221-235.
- Thapar, A., & Cooper, M. (2016). Attention deficit hyperactivity disorder. *The Lancet*, 387(10024), 1240-1250. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)00238-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)00238-X)
- Thapar, A., Cooper, M., & Rutter, M. (2017). Neurodevelopmental disorders. *The Lancet Psychiatry*, 4(4), 339-346.