Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2026,
Volumen 10, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i4

BARRERAS INVISIBLES EN LA UNIVERSIDAD CONSECUENCIAS DEL ESTIGMA PERCIBIDO EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

INVISIBLE BARRIERS IN UNIVERSITIES: THE IMPACT OF PERCEIVED STIGMA ON STUDENTS WITH DISABILITIES: A SYSTEMATIC REVIEW

Jacqueline Fernanda Cacay Cacay
Universidad Técnica de Machala

Carmen Milena Piure Macas
Universidad Técnica de Machala

Aaron Belmares Rodriguez
Universidad Técnica de Machala

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i4.25063

Barreras invisibles en la universidad consecuencias del estigma percibido en estudiantes con discapacidad: Una revisión sistemática

Jacqueline Fernanda Cacay Cacay [1]
jcacay9@utmachala.edu.ec
https://orcid.org/0009-0000-9678-4943
Universidad Técnica de Machala
Ecuador

Carmen Milena Piure Macas
cpiure1@utmachala.edu.ec
https://orcid.org/0009-0003-0925-658X
Universidad Técnica de Machala
Ecuador

Tania Rosalía Armijos Piedra
tarmijos1@utmachala.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-0753-9263
Universidad Técnica de Machala
Ecuador

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las consecuencias del estigma percibido en estudiantes universitarios con discapacidad mediante una revisión sistemática. Los estudios analizados permiten establecer una relación consistente entre el estigma y distintas dimensiones de la experiencia universitaria. Las conclusiones indican que su efecto se traduce en problemas adaptativos al contexto universitario y en niveles de rendimiento adecuados, a lo que se une la tendencia a no acudir a los apoyos disponibles o acceder a ellos sin finalmente utilizarlos. En el ámbito académico, el estigma percibido influía en las adaptaciones a la universidad, en el rendimiento y en el acceso a recursos de apoyo. En el ámbito de la inclusión social, el análisis mostró escasos niveles de integración y sentido de pertenencia, así como experiencias de exclusión y discriminación. Finalmente, se identificaron barreras culturales e institucionales como la poca preparación docente, los escasos apoyos y las actitudes estigmatizantes, lo que evidencia la brecha entre las demandas estudiantiles y las respuestas institucionales. En definitiva, el estigma percibido aparece como un factor transversal que afecta la experiencia universitaria, por lo que su abordaje implica tanto estrategias personales como transformaciones estructurales y culturales de inclusión.

Palabras clave: estigma; estudiantes universitarios; discapacidad; bienestar psicológico; inclusión.

[1] Autor principal.
Correspondencia: jacquelinecacay@gmail.com

Invisible barriers in universities: the impact of perceived stigma on students with disabilities: A systematic review

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the consequences of perceived stigma among college students with disabilities through a systematic review. The studies analyzed establish a consistent relationship between stigma and various aspects of college experience. The findings indicate that its effects result in difficulties adapting to the college environment and in suboptimal academic performance, compounded by a tendency not to seek out available support services or to access them without ultimately utilizing them. In the academic sphere, perceived stigma influenced adaptation to university life, academic performance, and access to support resources. In the realm of social inclusion, the analysis revealed low levels of integration and a sense of belonging, as well as experiences of exclusion and discrimination. Finally, cultural and institutional barriers were identified, such as inadequate faculty preparation, limited support, and stigmatizing attitudes, highlighting the gap between student needs and institutional responses. In short, perceived stigma emerges as a cross-cutting factor affecting the university experience; therefore, addressing it requires both personal strategies and structural and cultural transformations toward inclusion.

***Keywords*:** stigma; college students; disability; psychological well-being; inclusion.

Artículo recibido 20 mayo 2026
Aceptado para publicación: 20 junio 2026

INTRODUCCIÓN

A nivel global, el acceso de personas con discapacidad a la educación superior ha aumentado en las últimas décadas, reflejando mayores oportunidades de inclusión educativa (Delfín, 2024). La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que alrededor del 16% de la población mundial posee algún tipo de discapacidad, expuesta a elevados riesgos de salud física y/o psicológica, dificultades de acceso a servicios básicos y situaciones de estigmatización, discriminación y/o exclusión (OMS, 2023). En este marco, la inclusión educativa ha sido un enfoque central de las políticas públicas orientadas a garantizar el acceso, la permanencia y la participación de los estudiantes con discapacidad; sin embargo, en el entorno universitario aún persisten obstáculos que no son de naturaleza física o institucional, sino social y psicológica (Solís et al., 2024).

Desde una perspectiva investigativa, se ha avanzado en el análisis de las barreras institucionales y pedagógicas vinculadas con la discapacidad en educación superior, aunque persiste la escasez de estudios que aborden sistemáticamente sus dimensiones emocionales y sociales (Ristad et al., 2024). En el contexto nacional, Naranjo et al. (2024) destacan que el rol docente es fundamental para concretar la inclusión en el aula, aunque señalan que muchos educadores aún carecen de la formación necesaria para abordar la diversidad, lo que favorece la reproducción de actitudes estigmatizantes hacia los estudiantes con discapacidad.

La inclusión universitaria constituye, además de un derecho, un proceso social y psicológico que exige el reconocimiento y la valoración de la diversidad (Jalil et al., 2024). Una de las principales barreras en este proceso es el estigma percibido asociado a la discapacidad, entendido como una característica socialmente desvalorizada que alimenta estereotipos y prejuicios y que, frecuentemente, se traduce en actitudes discriminatorias y exclusión social, afectando negativamente el bienestar emocional, la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes (Smith y McVeigh, 2025). En consecuencia, quienes presentan un alto nivel de estigmatización tienden a experimentar ansiedad, vergüenza, estrés crónico y sentimientos de inferioridad, lo que repercute en su rendimiento, su participación y, en ocasiones, en la deserción escolar (Devi y Huwae, 2023; Forero et al., 2023; Brewer et al., 2023). El miedo a ser etiquetados o excluidos puede además llevarlos a evitar actividades grupales o a no aceptar apoyos institucionales (Lombardi et al., 2011; Phillips et al., 2018).

Este fenómeno, además, no se distribuye de manera homogénea: las mujeres perciben menos estigma que los hombres y los estudiantes con discapacidad son más conscientes del estigma público y del autoestigma que sus compañeros sin discapacidad (Mampaso et al., 2024); asimismo, se ha encontrado que las instituciones no siempre comprenden la diversidad, lo que lleva a que estos estudiantes autogestionen su propio apoyo (Polo y Díaz, 2025). En el plano relacional, sentirse parte activa de la comunidad universitaria se vincula con el rendimiento, la motivación y la permanencia; no obstante, el estigma percibido dificulta el desarrollo de vínculos sociales y la integración en las dinámicas del entorno universitario (Geffner y Agrest, 2021). A ello se suma la falta de estrategias institucionales para promover el respeto por la diversidad, pues, según la UNESCO (2020), las políticas inclusivas suelen aplicarse de forma normativa y superficial, sin transformar realmente las prácticas de convivencia.

Ante este panorama, resulta fundamental indagar cómo el estigma percibido condiciona la experiencia universitaria de este colectivo. Por ello, el objetivo de esta investigación es analizar las consecuencias del estigma percibido en estudiantes universitarios con discapacidad, a fin de comprender su impacto en el bienestar psicológico, la experiencia académica y los procesos de inclusión en la educación superior.

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión sistemática de la literatura siguiendo las recomendaciones de la declaración PRISMA, con la finalidad de garantizar rigurosidad, transparencia y trazabilidad del procedimiento metodológico. De igual forma, se empleó el diagrama de flujo PRISMA para la representación gráfica de las etapas de identificación, cribado y elegibilidad de los estudios; este recurso, propio de las revisiones sistemáticas, permite clarificar los criterios de selección de la literatura científica y facilita la replicabilidad del proceso de búsqueda (Page et al., 2021).

Debido a la complejidad del fenómeno estudiado, se incluyeron estudios cuasi-experimentales y de enfoque cuantitativo, cualitativo y mixto, con el propósito de integrar resultados que estén vinculados con el bienestar psicológico, participación académica, desempeño universitario, sentido de pertenencia y acceso a apoyos académicos.

La investigación se centró en responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las consecuencias del estigma percibido y las barreras institucionales en el bienestar psicológico, la participación académica y los procesos de inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad?

Para operacionalizar esta pregunta y garantizar una búsqueda sistemática y reproducible, se empleó el marco PECO como recurso organizador: como población se consideró a estudiantes universitarios con discapacidad; como fenómeno de exposición, el estigma percibido, que se entiende por actitudes negativas, microagresiones, discriminación sutil y barreras sociales e institucionales; no se estableció una comparación uniforme como requisito de inclusión, debido a la diversidad de diseños metodológicos; y, como resultados, consecuencias en el bienestar psicológico, participación, rendimiento académico y acceso a los apoyos institucionales.

El proceso metodológico se estructuró en las fases de: identificación, eliminación de registros duplicados, cribado, elegibilidad e inclusión. La selección fue realizada de manera independiente por tres revisores; cualquier controversia se resolvió mediante el consenso.

Se realizó una búsqueda sistemática en las bases de datos: Web of Science (WOS), Scopus, PubMed y Google Scholar considerando el periodo comprendido entre los años 2015 y 2025, en idioma español o inglés. La búsqueda en las cuatro fuentes de información se llevó a cabo de forma paralela y con los mismos criterios de inclusión y exclusión; la ecuación booleana detallada a continuación corresponde a Scopus, WOS y PubMed: ((“students with disabilities” OR “university students with disabilities” OR “disabled university students”) AND (“higher education” OR university) AND (“perceived stigma” OR stigma OR microaggressions OR “subtle discrimination” OR “perceived discrimination”) AND (“psychological wellbeing” OR wellbeing OR “well-being” OR “emotional wellbeing” OR “academic participation” OR “academic performance” OR inclusion)).

Mientras que para Google Scholar se utilizó una ecuación simplificada en español e inglés, la cual incorporó los principales outcomes seleccionados (bienestar psicológico, desempeño académico e inclusión): “students with disabilities” “higher education” “perceived stigma” “psychological wellbeing” “academic performance” “inclusion”, y “estudiantes con discapacidad” “educación superior” “estigma percibido” “bienestar psicológico” “desempeño académico” “inclusión”.

Criterios de Inclusión

Estudios con estudiantes universitarios que presentaban cualquier tipo de discapacidad, enfocados en el análisis del estigma percibido, como discriminación sutil, microagresiones o actitudes negativas percibidas, y que reportaron efectos de dicho estigma sobre el bienestar psicológico, la participación

académica, el desempeño o la inclusión universitaria, desarrollados en el contexto de la educación superior (universidades) y con acceso a texto completo.

Criterios de Exclusión

Se excluyeron estudios que, aunque aborden discapacidad o educación superior, se centren exclusivamente en barreras arquitectónicas, accesibilidad física, adaptaciones curriculares o tecnologías de apoyo, sin analizar experiencias subjetivas de estigma percibido. También se descartaron investigaciones basadas en percepciones de docentes, administrativos, familiares o pares. Asimismo, se excluyeron revisiones teóricas, ensayos, tesis, documentos sin revisión por pares o con información metodológica insuficiente.

Extracción y Síntesis de Datos

Como instrumento de investigación, se utilizó una matriz bibliográfica elaborada para la revisión. De cada estudio se extrajeron datos: autores, año de publicación, país, objetivo, metodología, fuente de información, tipo de discapacidad, instrumentos utilizados, principales resultados, conclusiones y categoría temática, lo que facilitó la organización, comparación y síntesis de la información. La extracción fue revisada por los investigadores para comprobar la consistencia de la información registrada y reducir posibles errores de interpretación.

Síntesis de resultados

Debido a la heterogeneidad de los diseños, participantes, tipos de discapacidad e instrumentos utilizados, no se realizó un metaanálisis; por ello, los resultados fueron integrados en una síntesis temática narrativa. Inicialmente se efectuó una lectura completa de los estudios y se identificaron hallazgos recurrentes relacionados con el bienestar, experiencia académica, inclusión social y respuestas institucionales. Posteriormente, los resultados fueron comparados y agrupados en cuatro categorías: (1) bienestar psicológico y salud emocional; (2) participación académica y desempeño universitario; (3) inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria; (4) barreras institucionales y culturales invisibles.

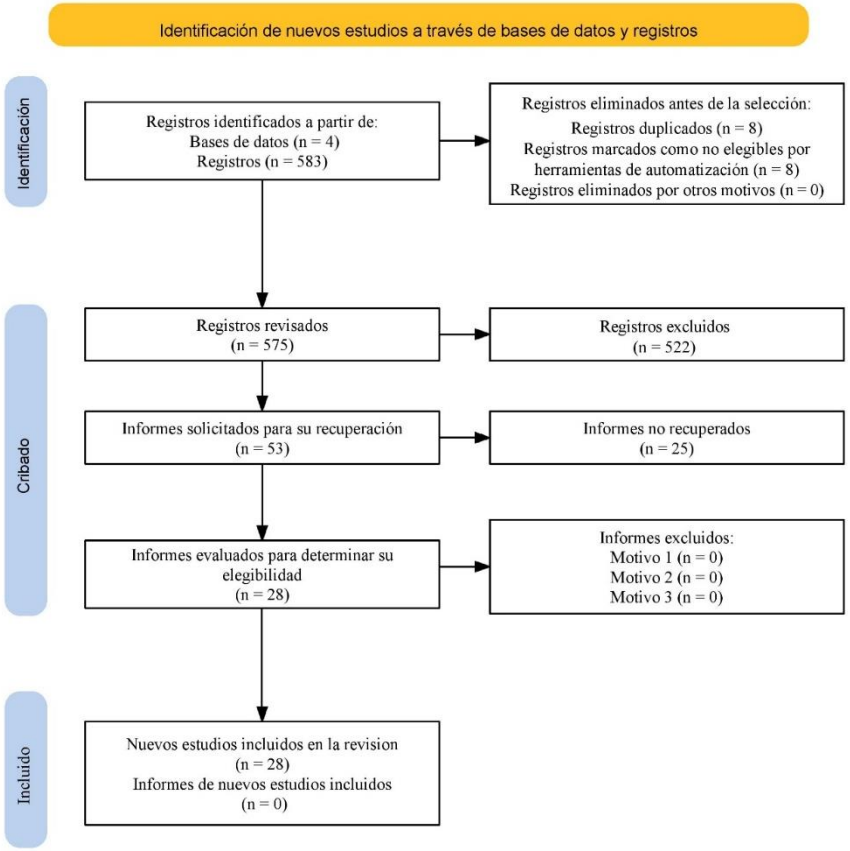
La síntesis final consideró las coincidencias diferencias entre los estudios, así como sus diseños, contextos, poblaciones y limitaciones metodológicas; permitiendo interpretar el estigma no solo como

una experiencia individual, sino como un fenómeno que se relaciona con las prácticas, relaciones y estructuras presentes en el entorno educativo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El proceso de selección logró identificar 583 artículos en las cuatro bases de datos científicas, detectando 16 registros correspondientes a ocho pares duplicados, de los cuales, se conservaron 8 por considerarse la versión más completa o pertinente, mientras que los otros 8 fueron eliminados, quedando 575 artículos para la fase de cribado. Tras la revisión de títulos y resúmenes se excluyeron 522 artículos por no cumplir con los criterios de elegibilidad. Se seleccionaron 53 artículos potencialmente relevantes para su evaluación. De estos, 28 investigaciones estuvieron disponibles en acceso abierto y cumplieron con los criterios establecidos, mientras que 25 artículos fueron excluidos debido a restricciones de acceso.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA (2020)



Síntesis de resultados por categorías temáticas

Después del análisis comparativo de los 28 estudios incluidos, se organizó en cuatro categorías temáticas interrelacionadas.

Categoría 1. Bienestar Psicológico y salud emocional

El bienestar psicológico de los estudiantes con discapacidad es un fenómeno multidimensional que depende de factores personales, sociales y del entorno. La autoimagen, la confianza y el respaldo social favorecen la estabilidad emocional, mientras que la presión académica, el aislamiento y los obstáculos institucionales aumentan la vulnerabilidad (Matteucci y Soncini, 2021; Siva et al., 2025). Los ambientes universitarios pueden actuar como factor de riesgo o de protección según su nivel de inclusión y apoyo, como ocurre en estudiantes autistas que enfrentan ansiedad y sobrecarga emocional cuando el entorno no ofrece comprensión suficiente (Neilson et al., 2025); en cambio, las redes de apoyo y los servicios específicos resultan esenciales para su bienestar (Bailey et al., 2020; Francis et al., 2021).

Categoría 2. Participación académica y desempeño universitario

La participación académica se ve limitada por barreras estructurales, pedagógicas y sociales que, en interacción con el estigma percibido, restringen el involucramiento educativo, el acceso limitado al currículo, ausencia de adaptaciones y entornos institucionales poco inclusivos (Muzite y Gasa, 2024; Pradna et al., 2024). A ello se suman factores psicoeducativos como la presión académica y las dificultades de adaptación (Parpottas et al., 2023; Troccoli, 2017). En determinadas poblaciones, como estudiantes con limitaciones en funciones ejecutivas, organización y habilidades motoras, particularmente en el trastorno del desarrollo de la coordinación, estas dificultades se agravan cuando existe un escaso apoyo institucional académico individualizado (Gentle et al., 2024). El estigma y la falta de sensibilización docente continúan además afectando la integración académica y la interacción en el aula (Muzite y Gasa, 2024; Pradna et al., 2024), lo que evidencia la necesidad de enfoques más inclusivos en la educación superior.

Categoría 3. Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria

La inclusión social continúa siendo un desafío significativo, especialmente para los estudiantes con discapacidades invisibles, quienes experimentan con frecuencia exclusión y falta de apoyo institucional (Smith y McVeigh, 2025); las adaptaciones académicas resultan insuficientes sin entornos verdaderamente inclusivos, dado que la aceptación de los pares es también un factor determinante para el bienestar subjetivo (Smith y McVeigh, 2025; Troccoli, 2017).

El sentido de pertenencia emerge como un factor central, su ausencia se asocia con menores tasas de finalización académica, mientras que su fortalecimiento protege frente a la alienación y favorece tanto el éxito académico como el bienestar emocional (Neilson et al., 2025; Mueller et al., 2025; Aquino et al., 2025). Este sentido de pertenencia se construye a partir de relaciones de apoyo con docentes y compañeros, una vinculación cercana con el profesorado puede mitigar la discriminación (Kim et al., 2022) además, su fortalecimiento contribuye a reducir el estigma y a favorecer la permanencia académica (Zaussinger y Terzieva, 2018).

Categoría 4. Barreras institucionales y culturales invisibles

Las barreras institucionales constituyen uno de los principales obstáculos para la inclusión de estudiantes con discapacidad, dificultades en el acceso a servicios de apoyo, provisión inconsistente de adaptaciones, materiales inaccesibles y escasa capacitación docente repercuten directamente en el rendimiento y la permanencia estudiantil (Bevens et al., 2024; Francis et al., 2021; Siva et al., 2025; Almog, 2018). A esto se suman entornos físicos y digitales poco accesibles, rigidez en los plazos y escasez de personal especializado en salud mental, que incrementan la exclusión y afectan el sentido de pertenencia y la trayectoria académica (Neilson et al., 2025; Mueller et al., 2025; Pure et al., 2018; Parpottas et al., 2023).

En el plano cultural, la estigmatización de la discapacidad sigue limitando la inclusión social y académica, persisten actitudes negativas, prejuicios y falta de conocimiento en docentes, compañeros y personal institucional, lo que lleva a muchos estudiantes a ocultar su condición por temor al juicio y a restringir su acceso a los apoyos disponibles (Thompson y Jarman, 2017; Beunza et al., 2025; Aquino, 2021). Este estigma se intensifica en discapacidades no visibles, donde los estudiantes deben frecuentemente "probar" su condición, enfrentando burlas e indiferencia que impactan su bienestar emocional y su participación académica (Siva et al., 2025; Thompson y Jarman, 2017; Almog, 2018).

TABLA 1. Categorías temáticas sobre barreras invisibles en la universidad: consecuencias del estigma percibido en estudiantes con discapacidad

Categoría temática	**Estudios representativos**	**Hallazgos principales**	**Limitaciones**	**Aportación especifica**
Bienestar psicológico y salud emocional	Matteucci y Soncini, (2021); Siva et al., (2025); Neilson et al., (2025); Bailey et al., (2019); Francis et al., (2021).	La conexión social y el apoyo percibido favorecen bienestar. Las habilidades sociales y el apoyo promueven una mejor adaptación a la universidad de los estudiantes con discapacidad. La carencia de apoyo personalizado origina ansiedad en los estudiantes autistas. Los estudiantes con discapacidad y los estudiantes con trastornos de salud mental son quienes tienen el mayor sentimiento de culpabilidad y aislamiento social; por lo que reducen su bienestar. El uso de adaptaciones promueve un mejor bienestar académico.	Muestra pequeña y basada en autoselección. Resultados limitados por el contexto específico del estudio. Solo 14 estudiantes. Muestra pequeña. Una sola universidad.	Evidencia que la experiencia social es clave para el bienestar en estudiantes autistas. Refuerza la importancia de intervenciones institucionales para mejorar la inclusión. Identifica **estrategias de afrontamiento útiles.** Propone apoyos individualizados en universidades.
Participación académica y desempeño universitario	Muzite y Gasa, (2024); Pradna et al., (2024); Parpottas et al., (2023); Troccoli, (2017); Gentle et al., (2024).	Existen barreras físicas y académicas significativas para estudiantes con discapacidad. Persisten barreras (falta de formación docente, infraestructura y estigma). Estudiantes con discapacidad tienen menor adaptación y promedio de calificaciones (GPA). Usar adaptaciones mejora el bienestar académico. Falta de apoyo y conocimiento institucional afecta su experiencia.	Enfoque contextual (solo TVET en Sudáfrica, no generalizable). Estudio preliminar con entrevistas, baja generalización. Evidencia inconsistente sobre efectividad de apoyos. No establece causa-efecto. Muestra muy pequeña.	Uso de metodologías participativas (historias/imágenes) para co-crear conocimiento. Propone usar medios y comunicación para cambiar actitudes hacia la inclusión. Sugiere integrar la psicología del asesoramiento como apoyo clave. Usa una muestra muy grande. Destaca la necesidad de apoyos individualizados.

Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria	Smith y McVeigh, (2025); Mueller et al., (2025); Aquino et al., (2025); Kim et al., (2022); Zaussinger y Terzieva, (2018).	El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad reduce la inclusión social en la universidad. Mayor riesgo de bullying en estudiantes con discapacidad. La autoidentificación de discapacidad cambia según el entorno y el sentido de pertenencia. Más discriminación en estudiantes autistas. El miedo a la estigmatización hace que 1 de cada 4 estudiantes con discapacidad no busque apoyo.	Pocos participantes. Solo una universidad. Datos basados en autoinforme. Datos basados en autopercepción. El estudio usa datos autoinformados, lo que puede generar respuestas poco precisas o sesgadas.	Da voz directa a estudiantes con TDAH. Relaciona adaptaciones con bienestar. Evidencia dinámica (no fija) de la identidad de discapacidad en estudiantes. Identifica el apoyo docente como protector. Identifica que factores como discapacidad no visible, mayor limitación y aislamiento social aumentan el miedo al estigma.
Barreras institucionales y culturales invisibles	Bevens et al., (2024); Siva et al., (2025); Almog, (2018); Roth et al., (2018); Thompson y Jarman, (2017); Beunza et al., (2025); Aquino, (2021).	Mayor soledad, peores resultados académicos en estudiantes con discapacidad. Estudiantes con discapacidad reportan más estrés académico. Estudiantes con discapacidad visual crean estrategias de adaptación. Programas de sensibilización mejoran actitudes hacia la discapacidad. La decisión de revelar la discapacidad está fuertemente influida por el miedo al estigma. El cuestionario es válido y fiable en población universitaria española. Los estudiantes adultos tienden a ocultar su discapacidad por estigma.	Diseño transversal (no causalidad). Muestra de una sola universidad. Muestra pequeña (estudio cualitativo). Aplicado en un solo contexto. Muestra muy pequeña. Una sola universidad. Solo 8 participantes en un programa específico.	Destaca la soledad como factor clave en educación online. Sugiere apoyos diferenciados según tipo de discapacidad. Aporta perspectivas directas de los estudiantes. Propone modelo de Concientización, Capacitación y Empoderamiento de la Discapacidad (DATE) de formación inclusiva. Identifica factores clave que influyen en la revelación de discapacidades no visibles. Ofrece una escala breve validada para medir actitudes hacia discapacidad intelectual. Evidencia la falta de uso de apoyos en estudiantes adultos con discapacidad.

TABLA 2. Características de los estudios incluidos

N°	Autor/Año	País / Diseño del estudio	Base de datos	Tipo de discapacidad	Instrumentos	Principales outcomes	Categoría(s) temática(s)
1	Neilson et al. (2025)	Irlanda Cualitativoido, exploratorio	Scopus	Trastorno del Espectro Autista (TEA) / neurodivergencia.	Entrevistas semiestructuradas.	El estigma percibido se asocia con ansiedad ante la transición a la universidad, dificultades de adaptación académica y social, barreras institucionales relacionadas con apoyos poco personalizados y requisitos rígidos, así como con afectaciones al bienestar psicológico y al sentido de pertenencia.	Bienestar psicológico y salud emocional; Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria; Barreras institucionales y culturales invisibles
2	Almog, (2018)	Israel Cualitativo longitudinal	Scopus	Discapacidad visual	Entrevistas cualitativas	Presencia de barreras académicas y sociales; uso de estrategias de adaptación; decisiones de visibilización u ocultamiento de la discapacidad; impacto en inclusión y experiencia universitaria.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles
3	Aquino et al. (2025)	Estados Unidos Cuantitativo longitudinal	Scopus	Discapacidad autoidentificada	Cuestionarios estandarizados	Menor sentido de pertenencia; percepción menos positiva del clima universitario en estudiantes con discapacidad.	Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria
4	Gentle et al. (2024)	Reino Unido Estudio cualitativo	Google Scholar	Trastorno del Desarrollo de la Coordinación	Grupos focales	Bajo reconocimiento institucional; dificultades para acceder a apoyos; impacto	Participación académica y desempeño universitario; Bienestar psicológico y

				(DCD / Dispraxia)		negativo en participación académica y bienestar.	salud emocional; Barreras institucionales y culturales invisibles
5	Parpottas et al. (2023)	Chipre Mediterráneo oriental Inter participante	WOS	Discapacidad diversa	Cuestionarios y registros de rendimiento académico (GPA)	Menor adaptación universitaria; menor GPA en estudiantes con discapacidad; variaciones según tipo de discapacidad y adecuaciones.	Participación académica y desempeño universitario; Barreras institucionales y culturales invisibles
6	Trocoli, (2017)	Nueva Jersey Cuantitativo transversa	Google Scholar	Diversa discapacidad	Attitudes Toward Requesting Accommodations Scale (ATRA College Student Subjective Wellbeing Questionnaire (CSSWQ) Cuestionario demográfico	Actitudes más favorables hacialas acomodaciones en estudiantes que las reciben; mayor satisfacción académica; sin diferencias en GPA.	Participación académica y desempeño universitario; Bienestar psicológico y salud emocional
7	Audet et al. (2024)	Canadá (Quebec) Longitudinal	Google Scholar	Diversa Discapacidad	Escalas estandarizadas	Mayor bienestar subjetivo y progreso académico asociados al apoyo a la autonomía; satisfacción de necesidades psicológicas.	Bienestar psicológico y salud emocional; Participación académica y desempeño universitario.
8	Mueller et al. (2025)	Estados Unidos (muestra nacional) Análisis transversa	Scopus	Discapacidad diversa	Encuesta	Mayor probabilidad de bullying y distréspsicológico; menor rendimiento académico; asociación positiva del sentido de pertenencia conmenor distrés.	Bienestar psicológico y salud emocional; Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria

9	Beunza et al. (2025)	España Instrumental/ Psicométrico	Scopus	Discapacidad intelectual	Escala de Actitudes	Actitudes explícitas hacia la discapacidad intelectual en población universitaria.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles
10	Bonnette et al. (2025)	Estados Unidos Cuantitativo comparativ	Scopus	Neurodivergencia	Cuestionarios	Diferencias en desafíos académicos según marginación simple o múltiple; impacto del entorno académico.	Participación académica y desempeño universitario; Barreras institucionales y culturales invisibles
11	Zaussinger & Terzieva. (2018)	Austria Cuantitativo transversal	Scopus	Diversas discapacidades	Escala de autoinforme	Reticencia a buscar apoyo asociada al miedo a la estigmatización; influencia del aislamiento social y sentido de pertenencia.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles
12	Francis et al. (2021)	Estados Unidos (región del Atlántico Medio) Cualitativo exploratorio	Scopus	Discapacidades y trastornos de salud mental	Entrevista semiestructurada	Aislamiento social; culpa por necesitar apoyo; uso de estrategias de afrontamiento; necesidad de servicios de salud mental.	Bienestar psicológico y salud emocional; Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria
13	Thompson & Jarman (2017)	Estados Unidos (Wyoming) Cualitativo	Scopus	Discapacidades no aparentes.	Entrevistas semiestructuradas	Experiencias positivas al revelar la discapacidad para acceder a apoyos; persistencia del temor al estigma.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles
14	Smith & McVeigh. (2025)	Irlanda (área del Gran Dublín)	WOS	Trastorno por Déficit de Atención e	Entrevista semiestructurada.	Exclusión social; barreras en el acceso a apoyos; estigma público y autoestigma; aislamiento académico.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles

		Cualitativo descriptivo e interpretativo.		Hiperactividad (TDAH).			
15	Bailey et al. (2020)	Estados Unidos Métodos mixtos	Scopus	Trastorno del Espectro Autista (TEA)	Encuestas y entrevistas	Asociación positiva entre apoyo social y bienestar subjetivo; dificultades en la transición universitaria.	Bienestar psicológico y salud emocional; Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria
16	Gillespie-et al. (2021)	Estados Unidos/Líbano Cuantitativtransversal.	Scopus	Discapacidad diversa	Escalas estandarizadas	Mayor estigmatización hacia diagnósticos percibidos como peligrosos; influencia de factores actitudinales.	Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria
17	Peddigrew et al. (2022)	Canadá (Ontario) Cualitativo	Scopus	Discapacidad de aprendizaje	Entrevistas y análisis documental	Brechas entre necesidades estudiantiles y programas de transición; impacto en bienestar y autoestima.	Bienestar psicológico y salud emocional; Barreras institucionales y culturales invisibles
18	Pure et al. (2018)	Estados Unidos (Noreste) Descriptivo	Scopus	Discapacidad diversa	Programa formativo	Mayor concientización institucional y reducción de barreras organizacionales.	Barreras institucionales y culturales invisibles
19	Mampaso et al. (2024)	España Cualitativo	Scopus	Discapacidad intelectual	Entrevistas semiestructuradas	Persistencia de actitudes estigmatizantes; limitaciones en la inclusión universitaria.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles
20	Kim et al. (2022)	Estados Unidos Cuantitativo, transversal comparativo	Scopus	Trastorno del Espectro Autista (TEA)	Encuesta	Mayores experiencias de discriminación y acoso; asociación con estigma percibido.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Bienestar psicológico y salud emocional

21	Bevens et al. (2024)	Estados Unidos Cuantitativo	Scopus	Discapacidad diversa	Encuesta	Mayor soledad; menor bienestar psicológico; peores resultados académicos.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Bienestar psicológico y salud emocional
22	Kauffman et al. (2023)	Estados Unidos Teórico conceptua	Scopus	Discapacidad diversa	Revisión normativa	Persistencia de discriminación y barreras institucionales pese a avances en inclusión.	Barreras institucionales y culturales invisibles
23	Siva et al. (2025)	Australia Cuantitativo comparativo	Scopus	DIscapacidad diversa	Escalas estandarizadas	Mayor estrés académico en discapacidades neurológicas y de salud mental.	Bienestar psicológico y salud emocional; Participación académica y desempeño universitario
24	Aquino (2021)	Estados Unidos Cualitativo	Scopus	Discapacidad diversa	Entrevistas semiestructuradas	Estigmatización percibida; no uso de acomodaciones; retraso en ingreso universitario.	Inclusión social y sentido de pertenencia; Barreras institucionales y culturales invisibles
25	Matteucci & Soncini (2021)	Italia Cuantitativo transversal	Scopus	Trastorno Específico del Aprendizaje	Cuestionario	Bienestar psicológico asociado a autoestima y apoyo social; ausencia de diferencias por diagnóstico.	Bienestar psicológico y salud emocional
26	Bjørnerås et al. (2025)	Noruega Investigación acción participativa	WOS	Discapacidad diversa	Observación participativa, grupos focales, registros de sesiones reflexivas	La participación en programas de embajadores estudiantiles se asocia con el desarrollo de liderazgo, el fortalecimiento de redes de apoyo y una mayor participación en iniciativas de inclusión, identificándose además barreras institucionales que afectan el sentido de pertenencia.	Inclusión social, sentido de pertenencia en la comunidad universitaria, Barreras institucionales y culturales invisibles

27	Muzite & Gasa (2024)	Sudáfrica Cualitativo fenomenológico	WOS	Discapacidad física y de aprendizaje	Entrevistas individuales	Los estudiantes con discapacidad en formación técnica enfrentan barreras físicas y académicas, dificultades en el acceso a apoyos institucionales y experiencias de exclusión que limitan su participación académica.	Participación académica y desempeño universitario Barreras institucionales y culturales invisibles Inclusión social y sentido de pertenencia en la comunidad universitaria.
28	Pradna et al. (2024)	Indonesia Cualitativo, exploratorio–comparativo	WOS	Discapacidades diversas: visual, auditiva, motora y del neurodesarrollo	Entrevistas Semiestructuradas	Identificación de barreras persistentes para la inclusión (infraestructura, actitudes, comunicación y formación docente), implementación desigual de políticas inclusivas y un rol insuficiente de los medios en la visibilización positiva de la discapacidad en la educación superior.	Participación académica y desempeño universitario. Barreras institucionales y culturales invisibles.

Los hallazgos de esta revisión reafirman que el estigma percibido es un fenómeno transversal en la experiencia universitaria de los estudiantes con discapacidad, con influencia directa sobre el bienestar psicológico, la participación académica y la inclusión social. Por ello, el estigma no debe entenderse solo como una percepción personal, sino como una cuestión social e institucional que condiciona cómo estos estudiantes afrontan la educación superior.

Con relación al bienestar psicológico, los hallazgos corroboran que el efecto del estigma no es homogéneo, mientras la autoimagen y el respaldo social actúan como factores protectores (Matteucci y Soncini, 2021; Siva et al., 2025), en poblaciones específicas como los estudiantes autistas, la ausencia de comprensión ambiental intensifica la vulnerabilidad emocional (Neilson et al., 2025). Esto sugiere que el impacto del estigma sobre el bienestar depende más de la interacción entre factores personales y condiciones de apoyo del entorno que del estigma en sí mismo.

En relación con la participación académica, los resultados reafirman que las dificultades de rendimiento y adaptación no dependen exclusivamente de las capacidades individuales, sino del contexto educativo. Moriña y Biagiotti (2021) aportan a esta lectura al señalar que el estigma condiciona la forma en que estos estudiantes se relacionan con el entorno académico, lo que plantea la necesidad de un apoyo institucional que combine ajustes curriculares con sensibilización docente, más allá de intervenciones centradas únicamente en el estudiante.

Respecto a la inclusión social, los hallazgos muestran que el efecto del estigma no es fijo; las actitudes discriminatorias se relacionan con mayores experiencias de aislamiento entre los estudiantes con discapacidades no visibles (Aquino et al., 2025; Mueller et al., 2025), pero una vinculación cercana con el profesorado puede mitigar estos efectos (Kim et al., 2022). Ello evidencia que la inclusión depende tanto de políticas institucionales como de las relaciones interpersonales y la cultura universitaria.

Finalmente, el estigma percibido se sostiene en barreras institucionales y culturales que se relacionan entre sí y contribuyen a mantenerlo; la limitada capacitación docente, la aplicación inconsistente de adaptaciones y la escasa accesibilidad física y digital (Bevens et al., 2024; Roth et al., 2018) coexisten con actitudes negativas que llevan a muchos estudiantes a ocultar su condición por temor al juicio, fenómeno que se intensifica en discapacidades no visibles (Thompson y Jarman, 2017; Beunza et al., 2025). En conjunto, estos hallazgos indican que superar el estigma exige, además de ajustes

estructurales, transformar las actitudes y valores de la comunidad educativa hacia la empatía y el respeto a la diversidad.

CONCLUSIONES

La presente revisión sistemática ofrece una comprensión integradora del estigma percibido en la educación superior, posicionándolo como un elemento clave para analizar la experiencia universitaria de los estudiantes con discapacidad. Más allá de exponer las consecuencias, permite ver de qué manera este fenómeno articula aspectos psicológicos, educativos y sociales, es decir, incrementa el marco interpretativo desde el cual se entiende la inclusión en el espacio universitario.

A su vez, el trabajo también distancia el foco meramente puesto en el estudiante, hacia una mirada más global que tenga en cuenta el rol de los contextos institucionales y culturales. Desde esta perspectiva, se pone de manifiesto también la necesidad de volver a pensar las políticas y las prácticas universitarias desde un enfoque holístico, que contemple apoyos individuales y, al mismo tiempo, cambios estructurales para garantizar condiciones equitativas en toda la comunidad estudiantil.

Los hallazgos reunidos constituyen un punto de partida relevante para futuras investigaciones e intervenciones más contextualizadas, subrayando la importancia de profundizar en el estudio del estigma percibido a fin de mitigar sus efectos y promover la inclusión, el bienestar y la permanencia en la educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almog, N. (2018). “Everyone Is Normal, and Everyone Has a Disability”: Narratives of University Students with Visual Impairment. *Social Inclusion*, *6*(4), 218-229. https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1697

Aquino, C, K. (2021). Investigating the Role of Disability in an Adult Learner Undergraduate Programme. *International Journal of Disability, Development and Education*. https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1882961

Aquino, K. C., Cook, K. D., Bittinger, J. (2025). A National Look at Shifts in Disability Self-Identification for Students Enrolled in Higher Education. *AERA Open*, *11*. https://doi.org/10.1177/23328584251322511

Audet, É., Dubois, P., Levine, S., y Koestner, R. (2023). Autonomy support for the academic goal pursuit and subjective well-being of students with disabilities. *Cogent Mental Health*, *2*(1), 2255040. https://doi.org/10.1080/28324765.2023.2255040

Bailey, K. M., Frost, K. M., Casagrande, K., y Ingersoll, B. (2019). The relationship between social experience and subjective well-being in autistic college students: A mixed methods study. *Autism*, *24*(5), 1081-1092. https://doi.org/10.1177/1362361319892457

Beunza-García, S., Molina, E. C., Fenellós, C. B., y López, C. B. (2025). Psychometric properties of the Attitudes Toward Intellectual Disability Questionnaire – Short Form in the Spanish population. *Bordón Revista de Pedagogía*, *77*(3), 31-49. https://doi.org/10.13042/bordon.2025.116975

Bevens, W., Stoeckl, S. E., Schueller, S. M., Kim, J., Cha, B. S., Chwa, C., Stadnick, N. A., Best, N. C., y Sorkin, D. H. (2024). Loneliness, online learning and student outcomes in college students living with disabilities: results from the National College Health Assessment Spring 2022. *Frontiers In Psychology*, *15*, 1408837. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1408837

Bjørnerås, A. B., Langørgen, E., Witsø, A. E., Kvam, L., Myhr, D., Andersen, J. M. R., Goodall, G., y Horghagen, S. (2023). Disabled student ambassadors promote inclusion in Norwegian higher education: building competencies and strategies for the future. *Disability & Society*, *40*(2), 354-378. https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2279490

Brewer, G., Urwin, E., y Witham, B. (2023). Disabled student experiences of Higher Education. *Disability & Society*, *40*(1), 108-127. https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2263633

Bonnette, R. N., Abramovich, S., Decker, A., y Fabiano, G. A. (2025). The Need for an "Intersectionality Variable": Examining Differences in Challenging Experiences of Multiply Marginalised Neurodivergent Students in Higher Education STEM Programs. *International Journal of Disability Development and Education*, 1-19. https://doi.org/10.1080/1034912x.2025.2571758

Devi, J., Huwae, A. (2023). *Emotional Regulation and Resilience in Students with Disabilities.* Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling, 13(1), 127-139. https://www.researchgate.net/publication/375747935_Emotional_Regulation_and_Resilience_in_Students_with_Dis

Delfín, C. (2024). *Inclusión de personas con discapacidad en la universidad.* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, V(4), 4059. https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2548

Francis, G. L., Duke, J. M., Fujita, M. (2021). Experiences of college students with disabilities and mental health disorders: Informing college transition and retention. *Psychology In The Schools*, *59*(4), 661-677. https://doi.org/10.1002/pits.22637

Forero Gaona, I. T. F., Sierra Diaz, L. M. S., y Lopez Rangel, Y. L. (2023). Bienestar Psicológico de Estudiantes Universitarios con Discapacidad de la Universidad de Pamplona y Simón Bolívar de la Ciudad de Cúcuta. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(5), 5430-5445. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8141

García, C., Farías, J., Reyes, D., y Vásquez, A. (2021). Análisis de la Participación Académica de los y las Estudiantes con Discapacidad Sensorial de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *15*(1), 117-137. https://doi.org/10.4067/s0718-73782021000100117

Geffner, N. I., y Agrest, M. (2021). Estudio sobre el estigma percibido y el estigma experimentado según los usuarios de servicios de salud mental en la Ciudad de Buenos Aires: Su impacto en la recuperación. *Revista Iberoamericana de Psicología*, *14*(2), 21-32. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.14203

Gillespie-Lynch, K., Daou, N., Obeid, R., Reardon, S., Khan, S., y Goldknopf, E. J. (2020). What Contributes to Stigma Towards Autistic University Students and Students with Other Diagnoses? *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, *51*(2), 459-475. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04556-7

Gentle, J., Ivanova, M., Martel, M., Glover, S., y Hosein, A. (2024). A Qualitative Investigation into the Experiences of Students with Developmental Coordination Disorder (DCD/Dyspraxia) in Higher Education. *European Journal Of Investigation In Health Psychology And Education*, *14*(12), 3099-3122. https://doi.org/10.3390/ejihpe14120203

González, L., Burgos, D., Rivera, D., y Torres, J. (2023). *Capacidad de resiliencia en los estudiantes con discapacidad del nivel universitario.* Revista De Ciencias Sociales, XXIX,(8), 17-24. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9219696

Jalil Vélez, N., Cedeño Azanki, M., y Zambrano Sornoza, J. (2024). *Inclusión educativa universitaria: retos y tendencias en América Latina y el Caribe.* Experior, 3(1), 70-84. https://doi.org/10.56880/experior31.7

Kauffman, J. M., Anastasiou, D., Felder, M., Lopes, J., Hallenbeck, B. A., Hornby, G., y Ahrbeck, B. (2022). Trends and Issues Involving Disabilities in Higher Education. *Trends In Higher Education*, *2*(1), 1-15. https://doi.org/10.3390/higheredu2010001

Kim, S. A., Baczewski, L., Pizzano, M., Kasari, C., y Sturm, A. (2022). Discrimination and Harassment Experiences of Autistic College Students and Their Neurotypical Peers: Risk and Protective Factors. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, *53*(12), 4521-4534. https://doi.org/10.1007/s10803-022-05729-2

Krause, A., García, G., Katz, S. y Rodríguez, S. (2021). *Universitarios con discapacidad: realidades y desafíos en contexto de pandemia de la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos.* Revista Educación Superior y Sociedad, 33(2). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8843870

Lombardi, A., Gerdes, H., y Murray, C. (2011). Validating an Assessment of Individual Actions, Postsecondary, and Social Supports of College Students with Disabilities. *Journal Of Student Affairs Research And Practice*, *48*(1), 107-126. https://doi.org/10.2202/1949-6605.6214

Mampaso Desbrow J., Moraleda Ruano, Á., M., Galán-Casado, D., y Ruiz-Vicente, D. (2024). Stigmatising young people with intellectual disability: Perceptions of the main stakeholders at a Spanish university. *Journal Of Intellectual & Developmental Disability*, *49*(3), 342-352. https://doi.org/10.3109/13668250.2023.2295244

Matteucci, M. C., y Soncini, A. (2021). Self-efficacy and psychological well-being in a sample of Italian university students with and without Specific Learning Disorder. *Research In Developmental Disabilities*, *110*, 103858. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103858

Mejía Cajamarca, P. E., y Ullauri Ullauri, J. I. (2024). Percepciones de estudiantes con discapacidad respecto a los desafíos en el aula universitaria *Pedagogia I Treball Social*, *13*(1), 45-58. https://doi.org/10.33115/udg_bib/pts.v13i1.22995

Moriña, A., y Biagiotti, G. (2021). Academic success factors in university students with disabilities: a systematic review. *European Journal Of Special Needs Education*, *37*(5), 729-746. https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1940007

Mueller, S., Sutherland, M., Eloi-Cadely, H. S., y Kunk, J. (2025). Bullying and Cyberbullying Experienced by College Students with Disabilities: Data from the ACHA-NCHA III Survey Results. *International Journal Of Bullying Prevention*. https://doi.org/10.1007/s42380-025-00323-3

Muñoz, S., y Gamboa, M. (2023). *Aprendizaje basado en la participación activa en estudiantes de nivelación con discapacidad auditiva.* Revista Didasc@lia: didáctica y educación, 14 (2), 348-363. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9014406

Muzite, P., y Gasa, V. (2024). Experiences of students with disabilities in technical vocational education and training colleges. *African Journal Of Disability*, *13*, 1477. https://doi.org/10.4102/ajod.v13i0.1477

Naranjo Pinela, T. C., Sanagustín Fons, M. V., Álvarez Naranjo, L. J., Franco Morejón, M. F., y Naranjo Contreras, V. P. (2024). *La inclusión educativa universitaria en Ecuador.* CIDE Editorial.

Neilson, S., O'Kelly, J., Doyle, J. K., Kenny, N., O'Neill, C., Butler, S., y McDonald, J. (2025). "Fallen through the cracks": A Co-Produced Qualitative Exploration of Autistic Student Experiences at an Irish Higher Education Institution. *Autism In Adulthood*, *7*(4), 505-516. https://doi.org/10.1177/25739581251362835

Unesco. (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. En *UNESCO eBooks*. https://doi.org/10.54676/wwuu8391

Organización Mundial de la Salud (OMS). (7 de marzo de 2023). *Organización Mundial de la Salud.* Obtenido de Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., . . . Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Parpottas, P., Christofi, Y., y Ioannou, I. (2023). Adaptation, Academic Performance and Support: Students with and without Disabilities and Future Considerations for Counselling Psychology. *Behavioral Sciences*, *13*(10), 862. https://doi.org/10.3390/bs13100862

Peddigrew, E., McNamara, J., Andrews, N. C., Sendzik-Sinclair, S. (2022). *Transitioning to postsecondary education with a learning disability: Identifying similarities and gaps between first-hand experiences and university transition programs.* IJRLD-International Journal for Research in Learning Disabilities, 5(2), 55-69. https://journals.ub.uni-koeln.de/index.php/IJRLD/article/view/1892/1929

Phillips, B. A., Fortney, S., y Swafford, L. (2018). College students' social perceptions toward individuals with intellectual disability. *Journal Of Disability Policy Studies*, *30*(1), 3-10. https://doi.org/10.1177/1044207318788891

Polo Martínez, F. J., y Díaz Barriga A, F. (2025). Inclusion from the experience of university students with disabilities at the National Autonomous University of Mexico (UNAM). *Disability & Society*, *40*(12), 3327-3347. https://doi.org/10.1080/09687599.2025.2479557

Pradna Paramita, P., Kumar Asthana, M. K., Amin, A. S., y Hassim, N. (2024). Inclusive Education for Students with Disabilities: Perspectives from Indonesian and Malaysian Higher Education. *Jurnal Komunikasi Malaysian Journal Of Communication*, *40*(3), 247-261. https://doi.org/10.17576/jkmjc-2024-4003-14

Ristad, T., Østvik, J., Horghagen, S., Kvam, L., y Witsø, A. E. (2023). A multi-stakeholder perspective on inclusion in higher education: Ruling on fragile ground. *International Journal Of Educational Research Open*, *6*, 100311. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100311

Roth, D., Pure, T., Rabinowitz, S., y Kaufman-Scarborough, C. (2018). Disability Awareness, Training, and Empowerment: A New Paradigm for Raising Disability Awareness on a University Campus

for Faculty, Staff, and Students. *Social Inclusion*, *6*(4), 116-124. https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1636

Siva, C., Mujumdar, S., Perry, T., y Woods, M. (2025). Study Stress, Perceived Support and Support-Seeking Intentions in University Students with Disabilities. *International Journal Of Disability Development And Education*, 1-10. https://doi.org/10.1080/1034912x.2025.2571765

Smith, S., y McVeigh, J. (2025). Perceptions of Stigma and Social Inclusion Amongst a Sample of University Students with ADHD in Ireland. *Disabilities*, *5*(1), 24. https://doi.org/10.3390/disabilities5010024

Solís García, P., Real Castelao, S., y Barreiro-Collazo, A. (2024). Trends and Challenges in the Mental Health of University Students with Disabilities: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, *14*(2), 111. https://doi.org/10.3390/bs14020111

De Souza, M. T., Da Silva, M. D., y De Carvalho, R. (2010). Integrative review: what is it? How to do it? *Einstein (São Paulo)*, *8*(1), 102-106. https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134

Thompson-Ebanks, V., y Jarman, M. (2017). Undergraduate Students with Nonapparent Disabilities Identify Factors that Contribute to Disclosure Decisions. *International Journal Of Disability Development And Education*, *65*(3), 286-303. https://doi.org/10.1080/1034912x.2017.1380174

Troccoli, A. E. (2017). *Attitudes toward accommodations and academic well-being of college students with disabilities* (Tesis de maestría, Rowan University). https://rdw.rowan.edu/etd/2408

Vásquez Barboza, M. S. V., Arapa Turpo, R. T. A., Pancca Calsin, N. C. P., Paricahua Palli, N. y. P., y Del Águila Gonzales de del Castillo, M. (2022). Inteligencia emocional y sus modelos: su importancia para el proceso enseñanza aprendizaje. *Paidagogo*, *4*(1), 116-130. https://doi.org/10.52936/p.v4i1.107

Zaussinger, S., y Terzieva, B. (2018). Fear of Stigmatisation among Students with Disabilities in Austria. *Social Inclusion*, *6*(4), 182-193. https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1667