

MÁS ALLÁ DEL ACCESO: INCLUSIÓN, PERMANENCIA Y BIENESTAR DEL ESTUDIANTADO NEURODIVERGENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

BEYOND ACCESS: INCLUSION, RETENTION, AND WELL- BEING OF NEURODIVERGENT STUDENTS IN HIGHER EDUCATION. A SYSTEMATIC REVIEW

Recibido: 28/05/2026 - **Aceptado:** 24/06/2026

Luis Diego Hernández Romero

Docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Quito – Ecuador

Magister en Enfermería Familiar y comunitaria
Universidad Politécnica Estatal del Carchi

ldhernandezr@pucesi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0004-9288-3580>

Laura Lizbeth Portilla Ortiz

Docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
Quito – Ecuador

Magíster en Enfermería, Mención Cuidados Críticos
Universidad Regional Autónoma de los Andes

llportilla@pucesi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-3036-620X>



Como citar este artículo:

Hernández romero, L. D. & Portilla Ortiz, L.L. (Enero- Julio). Más allá del acceso: inclusión, permanencia y bienestar del estudiantado neurodivergente en la educación superior. Una revisión sistemática. *Horizontes de Enfermería*, Vol. 16 Núm. 2, 63 - 81. <https://doi.org/10.32645/13906984.1502>



Resumen

La educación inclusiva en las universidades mostró avances en la incorporación de un mayor número de estudiantes; sin embargo, persisten barreras institucionales y pedagógicas que dificultan la permanencia y el bienestar del estudiantado con diferentes formas de aprendizaje. El objetivo de esta investigación fue analizar la evidencia científica disponible sobre la inclusión del estudiantado neurodivergente en la educación superior, centrándose en los factores que influyeron en su acceso, permanencia y bienestar, así como en las barreras estructurales y las estrategias institucionales reportadas en la literatura. Se realizó una revisión sistemática conforme a la declaración PRISMA 2020 y el protocolo fue registrado en PROSPERO (CRD420261285649). Se identificaron doce estudios publicados entre 2023 y 2026 en las bases de datos Scopus y PubMed. La selección se efectuó mediante la plataforma Rayyan y la calidad metodológica se evaluó utilizando el modelo Johns Hopkins Nursing Evidence-Based Practice. Los hallazgos revelaron que las principales barreras estuvieron relacionadas con factores estructurales que afectaron el bienestar, la salud mental y la permanencia académica del estudiantado neurodivergente. Asimismo, se evidenció que la mayoría de las investigaciones presentaron un nivel de evidencia moderado y que persistieron vacíos importantes en la implementación de políticas y prácticas inclusivas. En conjunto, los resultados demostraron la necesidad de fortalecer las estrategias institucionales y mejorar su aplicación para favorecer una inclusión efectiva en la educación superior.

Palabras clave: Trastornos del neurodesarrollo, salud mental, educación superior, inclusión social, promoción de la salud.

Abstract

Inclusive education in universities has shown progress in the incorporation of a greater number of students; however, institutional and pedagogical barriers persist that hinder the retention and well-being of students with different learning styles. The objective of this research was to analyze the available scientific evidence on the inclusion of neurodivergent students in higher education, focusing on the factors that influenced their access, retention, and well-being, as well as the structural barriers and institutional strategies reported in the literature. A systematic review was conducted in accordance with the PRISMA 2020 statement, and the protocol was registered in PROSPERO (CRD420261285649). Twelve studies published between 2023 and 2026 were identified in the Scopus and PubMed databases. The selection was carried out using the Rayyan platform and the methodological quality was assessed using the Johns Hopkins Nursing Evidence-Based Practice model. The findings revealed that the main barriers were related to structural factors that affected the well-being, mental health, and academic retention of neurodivergent students. Likewise, it was evident that most of the research presented a moderate level of evidence and that significant gaps persisted in the implementation of inclusive policies and practices. Overall, the results demonstrated the need to strengthen institutional strategies and improve their implementation to promote effective inclusion in higher education.

Keywords: Neurodevelopmental disorders, mental health, higher education, social inclusion, health promotion.

Introducción

La educación inclusiva constituye uno de los principales desafíos de los sistemas educativos contemporáneos y un compromiso prioritario de la agenda internacional orientada a garantizar una educación equitativa y de calidad para todas las personas. Este enfoque implica una transformación profunda de las políticas, las prácticas pedagógicas y la gestión institucional, con el propósito de asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, condiciones de desarrollo o contexto sociocultural, participen plenamente en los procesos de aprendizaje y desarrollo académico. A pesar del creciente consenso sobre la importancia de este paradigma, su implementación continúa enfrentando importantes limitaciones relacionadas con la organización institucional, la disponibilidad de recursos y la formación del personal docente y administrativo, lo que dificulta la consolidación de entornos universitarios verdaderamente inclusivos (Leifler et al., 2024; Vantieghem et al., 2023). En este contexto, Zambrano Maridueña (2022) señala que la insuficiente preparación institucional repercute negativamente en la permanencia, el rendimiento académico y las oportunidades de desarrollo de los estudiantes que requieren apoyos específicos.

En los últimos años, el incremento de estudiantes neurodivergentes que acceden a la educación superior ha desplazado el interés de la investigación desde el acceso universitario hacia las condiciones que favorecen su permanencia y bienestar durante la trayectoria académica. Bajo este escenario, el concepto de neurodiversidad ha evolucionado desde una perspectiva centrada exclusivamente en el autismo hacia un enfoque más amplio que reconoce la variabilidad natural del funcionamiento neurológico e incorpora condiciones como el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), la dislexia y otras diferencias del neurodesarrollo (Dwyer, 2022; Kirjava y Witham, 2022). Esta perspectiva cuestiona los modelos tradicionales fundamentados exclusivamente en el déficit y promueve una comprensión basada en la diversidad humana, la participación y el reconocimiento de distintas formas de aprender e interactuar con el entorno (Kirjava y Witham, 2022). En consecuencia, la inclusión deja de concebirse únicamente como un mecanismo de acceso y pasa a entenderse como un proceso permanente y orientado a garantizar condiciones equitativas para el aprendizaje, la participación y el bienestar de todo el estudiantado.

A pesar de los avances normativos y del incremento de investigaciones sobre inclusión en educación superior, persisten importantes vacíos de conocimiento respecto a los factores que determinan la permanencia y el éxito académico del estudiantado neurodivergente. Gran parte de la literatura se ha concentrado en analizar las condiciones de ingreso a la universidad, mientras que existe menor evidencia acerca de las experiencias posteriores relacionadas con la adaptación institucional, la salud mental, las prácticas pedagógicas inclusivas y los mecanismos de apoyo que favorecen la continuidad de los estudios (Leifler et al., 2024). En este sentido, Neilson et al. (2025) evidencian que la transición hacia la vida universitaria suele representar un periodo especialmente complejo, caracterizado por elevados niveles de estrés, dificultades para acceder a apoyos institucionales y barreras derivadas de procedimientos administrativos poco flexibles, circunstancias que incrementan el riesgo de aislamiento, bajo rendimiento académico e incluso abandono de los estudios.

En respuesta a esta problemática, resulta necesario integrar y analizar críticamente la evidencia científica disponible para identificar los factores que favorecen o limitan la inclusión efectiva del estudiantado neurodivergente en la educación superior. Desde esta perspectiva, la presente revisión sistemática tiene como objetivo sintetizar la evidencia publicada acerca de las estrategias institucionales, pedagógicas y psicosociales que contribuyen a la permanencia, el bienestar

y el desarrollo académico de los estudiantes neurodivergentes, así como identificar las principales barreras que persisten en los contextos universitarios. La integración de estos hallazgos permitirá proporcionar una base científica para orientar la formulación de políticas institucionales, fortalecer las prácticas inclusivas e identificar vacíos de investigación que orienten futuros estudios sobre neurodiversidad e inclusión en la educación superior.

Materiales y métodos

Diseño del estudio

Con el fin de reconocer, examinar y sintetizar las pruebas empíricas existentes sobre neurodiversidad y educación inclusiva en la educación superior, se llevó a cabo una revisión sistemática. Para ello, en primera instancia, este trabajo se llevó a cabo de acuerdo con las pautas de la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), ya que esto asegura la transparencia del proceso y un rigor metodológico. Asimismo, se registró el protocolo de la revisión en PROSPERO (CRD420261285649).

La investigación estuvo guiada por la siguiente pregunta: ¿cuál es la evidencia que reportan los estudios acerca de cómo las estrategias, políticas y prácticas de educación inclusiva (I) afectan el acceso, la permanencia y el bienestar (incluyendo la salud mental y las experiencias académicas) de estudiantes neurodivergentes en niveles superiores de educación, tales como aquellos con TDAH, autismo u otros trastornos del neurodesarrollo (P), en comparación con situaciones educativas tradicionales o sin estas estrategias inclusivas (C)?

Criterios de inclusión

Se incluyeron estudios que cumplieron con los siguientes criterios:

- Artículos científicos publicados entre 2023 y 2026
- Escritos en inglés o español
- Estudios empíricos con enfoques cuantitativos, cualitativos o mixtos
- Enfocados en estudiantes de educación superior
- Que abordaran la neurodiversidad (por ejemplo, autismo, TDAH u otros trastornos del neurodesarrollo)
- Que analizaran la educación inclusiva, prácticas inclusivas o accesibilidad
- Publicados en revistas científicas revisadas por pares

Por el contrario, se excluyeron estudios que:

- Correspondieran a literatura gris (tesis, informes, documentos institucionales)
- Fueran editoriales, comentarios o artículos sin base empírica
- Correspondieran a revisiones sistemáticas o protocolos de investigación
- No presentaran suficiente detalle metodológico

Fuentes de información

En las bases de datos de Scopus y PubMed, se realizó una búsqueda sistemática entre noviembre de 2025 y febrero de 2026. La selección de Scopus y PubMed respondió a su amplia cobertura de

literatura científica revisada por pares y a su complementariedad temática. Por una parte, Scopus fue seleccionada por ser una de las principales bases de datos multidisciplinarias, con amplia representación de investigaciones en educación, ciencias sociales y salud; mientras que PubMed permitió recuperar estudios relacionados con neurodesarrollo, salud mental y educación desde una perspectiva biomédica. La combinación de ambas bases favoreció una búsqueda amplia y redujo el riesgo de omisión respecto de investigaciones relevantes sobre inclusión, permanencia y bienestar del estudiantado neurodivergente en la educación superior.

Estrategia de búsqueda

Se utilizaron términos controlados MeSH y términos libres, combinados mediante operadores booleanos (AND, OR), con el propósito de maximizar la sensibilidad y especificidad de la búsqueda.

Scopus: (“higher education” OR university OR college) AND TITLE-ABS-KEY(student) AND TITLE-ABS-KEY(autism OR ADHD OR “neurodevelopmental disorders” OR neurodiversity) AND TITLE-ABS-KEY(inclusion OR “inclusive education” OR “inclusive practices” OR accessibility)

Pubmed: (“Education, Higher”[Mesh] OR university[tiab] OR college[tiab]) AND (“Students”[Mesh] OR student[tiab]) AND (“Neurodevelopmental Disorders”[Mesh] OR autism[tiab] OR ADHD[tiab] OR neurodiversity[tiab]) AND (“Inclusive Education”[Mesh] OR inclusion[tiab] OR “inclusive practices”[tiab])

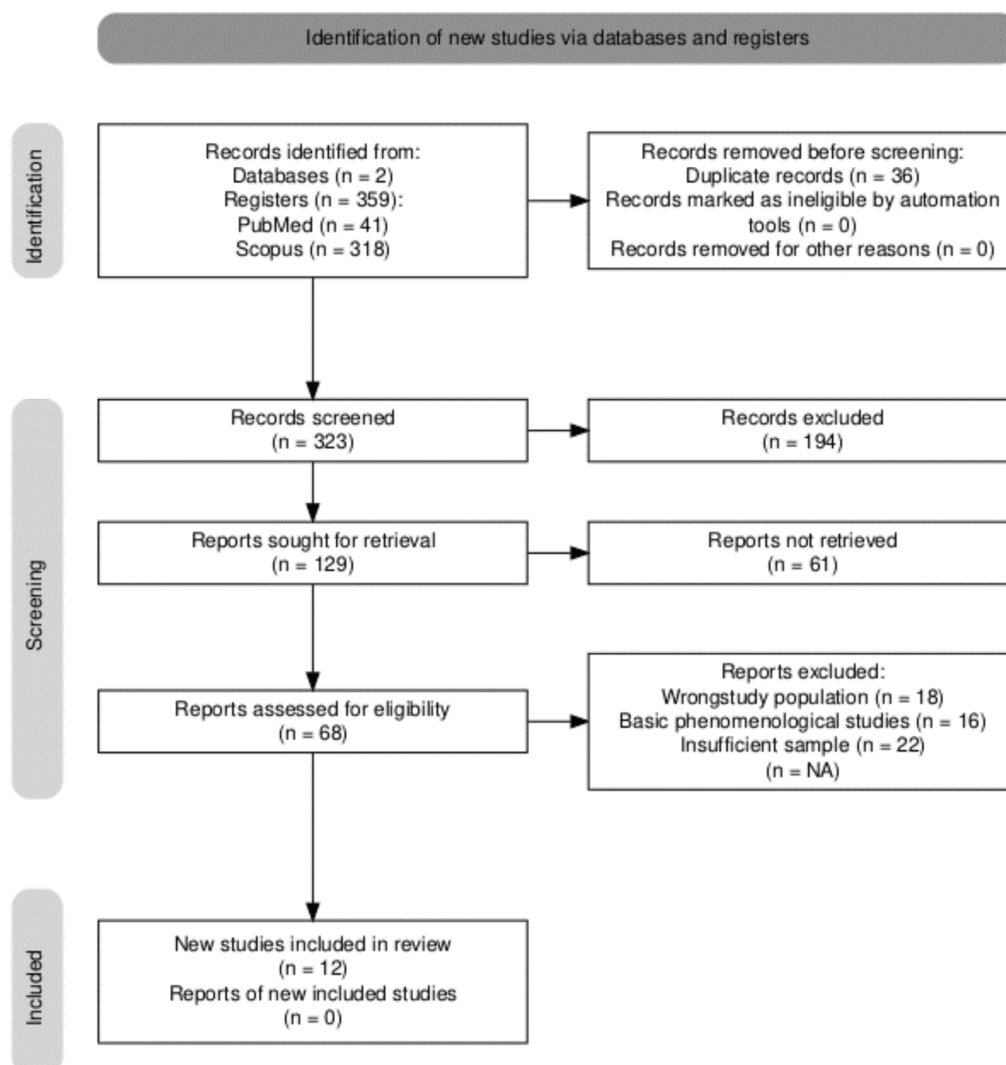
Selección de estudios

El proceso de selección se realizó en cuatro etapas, de acuerdo con PRISMA:

1. Identificación de registros a través de las bases de datos
2. Eliminación de duplicados
3. Cribado de títulos y resúmenes según los criterios de elegibilidad
4. Evaluación de textos completos para la inclusión final

La selección fue realizada de manera independiente por dos revisores mediante la plataforma Rayyan. Las discrepancias se resolvieron por consenso. El proceso se resume en un diagrama de flujo PRISMA, disponible en la Figura 1.

Figura 1
Diagrama de flujo PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas



El proceso de selección de investigaciones basado en las pautas PRISMA 2020, que se muestra en la Figura 1, partió de un total de 359 registros, que fueron encontrados a través de la búsqueda bibliográfica, de los cuales 41 provenían de PubMed y 318, de Scopus; después de que se eliminaran 36 registros repetidos, se procesaron 323 estudios a través de un cribado por medio de la revisión de títulos y resúmenes. Esto posibilitó la exclusión de 194 registros porque no satisfacían los criterios de elegibilidad; después, se trató de recuperar 129 textos completos, pero no se logró obtener 61 de ellos. En última instancia, se revisaron 68 artículos en su totalidad, mientras que 56 fueron descartados porque no cumplían con los criterios establecidos, esto sucedió principalmente porque trataban sobre poblaciones diferentes a la de interés ($n = 18$), eran estudios fenomenológicos básicos ($n = 16$) o tenían un tamaño de muestra insuficiente ($n = 22$). Como resultado de este proceso de selección, se incluyeron 12 estudios que cumplían todos los criterios de inclusión en la síntesis cualitativa de la evidencia.

Evaluación de la calidad metodológica

El riesgo de sesgo y la calidad metodológica de los estudios incluidos fueron evaluados mediante el Johns Hopkins Nursing Evidence-Based Practice Model (JHNEBP), utilizando los criterios establecidos en su Anexo E para investigaciones observacionales y cualitativas. La evaluación consideró la claridad de los objetivos, la adecuación del diseño metodológico, la selección de la muestra, la validez y confiabilidad de los instrumentos, el control de posibles fuentes de sesgo, la consistencia de los resultados y la pertinencia de las conclusiones. Cada estudio fue clasificado según su nivel de evidencia (III) y su calidad metodológica (A o B). Esta valoración fue incorporada posteriormente al proceso de síntesis de la evidencia, otorgando mayor peso interpretativo a los estudios con mayor rigor metodológico.

Extracción de datos

Se llevó a cabo una evaluación crítica de los estudios que cumplieron con los criterios establecidos, empleando la herramienta correspondiente al Anexo G del Modelo Johns Hopkins de Práctica Basada en Evidencia para Enfermería y Profesionales de la Salud. Esta evaluación permitió extraer sistemáticamente información relevante, como el autor, el año de publicación, el título, el tipo de estudio realizado, la población y la muestra analizadas, los hallazgos más importantes, el nivel de evidencia obtenido, las características de la intervención aplicada, los resultados evaluados y las limitaciones encontradas. Mediante la mencionada herramienta fue posible crear una matriz de extracción, donde se organizó la información obtenida de cada investigación.

Síntesis y análisis de la evidencia

La síntesis de la evidencia se llevó a cabo utilizando un enfoque de síntesis narrativa, por la diversidad metodológica de los estudios que se incorporaron, puesto que se trató con estudios con diseños cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos, así como con diferencias en las poblaciones analizadas, los contextos institucionales y las variables examinadas. El hecho de que los datos fueran tan diversos evitó la implementación de un metaanálisis y justificó el uso de un método cualitativo para integrar los hallazgos. Los datos de cada estudio fueron recopilados en una matriz de evidencia, construida con el método del Anexo G del Modelo Johns Hopkins Evidence-Based Practice; en esta matriz, se anotaron las características metodológicas, la clase de estrategia o intervención inclusiva examinada, los hallazgos más importantes, las limitaciones y el nivel de evidencia correspondiente, todo ello siguiendo un formato estandarizado.

Más tarde, los descubrimientos se sometieron a un procedimiento de comparación continua, que permitió detectar similitudes, diferencias y patrones repetidos en las distintas investigaciones. Este proceso hizo posible la agrupación de la evidencia en ejes temáticos vinculados con el acceso a la educación superior, la permanencia en los estudios, el bienestar psicológico, las prácticas pedagógicas inclusivas, las barreras institucionales y las políticas de las universidades dirigidas al cuidado del alumnado neurodivergente. La categorización por temas fue efectuada de manera inductiva, teniendo en cuenta cuán a menudo surgían los hallazgos y qué tan importantes eran para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Para robustecer la interpretación de los hallazgos, se incluyó en la síntesis, al mismo tiempo, el análisis metodológico de las investigaciones. En tal sentido, se utilizó el Anexo E del Modelo Johns Hopkins Nursing Evidence-Based Practice para clasificar cada investigación, teniendo en cuenta la calidad y el nivel de la evidencia disponible. Esta evaluación posibilitó sopesar la

importancia de cada estudio en el análisis de los resultados, brindando más relevancia a aquellos que mostraban un rigor metodológico más alto y un riesgo de sesgo más bajo. Así, de los doce estudios que se incluyeron, seis fueron categorizados como nivel IIIB y seis como IIIA, esto demuestra un predominio de investigaciones cualitativas y observacionales, lo cual fue tomado en cuenta al determinar las recomendaciones y establecer las conclusiones.

En última instancia, la integración de la evidencia no se limitó a describir los resultados individuales de cada investigación, sino que intentó detectar conexiones entre los hallazgos, identificar similitudes y diferencias entre diversos entornos universitarios y determinar tendencias comunes sobre los elementos que benefician u obstaculizan el bienestar, la inclusión y la permanencia del alumnado neurodivergente. Este método posibilitó el desarrollo de una interpretación crítica de la evidencia existente y la fundamentación de las conclusiones de la revisión sistemática con base en todos los estudios incorporados, cumpliendo así con las sugerencias metodológicas que plantea PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas con síntesis narrativa.

Consideraciones éticas

Este trabajo se fundamentó en una revisión sistemática de datos publicados anteriormente, así que no requirió de la intervención directa de otras personas ni el manejo de información personal delicada que pudiera ser filtrada a causa de errores en la tabulación o al presentar los resultados del estudio. Por ende, no fue necesaria la autorización de un comité ético; no obstante, la investigación se realizó conforme a las normas internacionales de transparencia y rigurosidad definidas por la declaración PRISMA 2020; además, el protocolo fue registrado previamente en PROSPERO (CRD420261285649). Estas características permitieron que todo el proceso quedara registrado y fuese rastreable, para reducir posibles sesgos y lograr una mayor transparencia en las elecciones metodológicas llevadas a cabo durante la investigación.

Resultados y discusión

Se llevó a cabo la búsqueda bibliográfica en las bases de datos PubMed y Scopus, utilizando métodos de búsqueda organizados con términos controlados y palabras clave vinculadas a la inclusión, la educación superior y la neurodiversidad. Se encontraron 359 registros y, después del procedimiento de cribado y evaluación de elegibilidad de acuerdo con la declaración PRISMA 2020, se eligieron finalmente 12 estudios que satisfacían todos los requisitos de inclusión y que se sumaron a la síntesis de evidencia.

Tabla 1

Estrategia de búsqueda y selección de artículos incluidos en la revisión sistemática

Base de datos	Registros identificados (n)	Estudios incluidos (n)	% de inclusión	Estrategia de búsqueda
PubMed	41	3	7,3 %	Education, Higher; Students; Neurodevelopmental Disorders; Inclusive Education (MeSH y términos libres)

Base de datos	Registros identificados (n)	Estudios incluidos (n)	% de inclusión	Estrategia de búsqueda
Scopus	318	9	2,8 %	Higher education; student; autism; ADHD; neurodiversity; inclusive education; accessibility
Total	359	12	3,3 %	Operadores booleanos AND/OR

Características generales de los estudios incluidos

La revisión sistemática incluyó 12 investigaciones publicadas entre los años 2024 y 2026, realizadas en diferentes contextos globales, sobre todo en Irlanda, Canadá, Noruega, México, Reino Unido, Australia, Chile y Cuba. En total, se examinaron datos de más de 4000 alumnos universitarios neurodivergentes, así como de profesores y personal académico que participó en procesos de inclusión.

Tabla 2

Características de los estudios incluidos en la revisión sistemática

Autor (Año)	País	Diseño del estudio	Muestra	Tema principal	Nivel de evidencia
Sheeza (2025)	Internacional	Estudio transversal	1383 estudiantes universitarios	Ansiedad académica y reflexión cognitiva en estudiantes neurodivergentes	IIIA
Coyle et al. (2025)	Reino Unido	Investigación cualitativa	19 estudiantes universitarios	Programa de apoyo entre pares (Synapse) para favorecer la inclusión y el bienestar	IIIA
Aguilera Rodríguez et al. (2024)	México	Investigación cualitativa	6 estudiantes y egresados universitarios	Mentoría especializada para la transición a la vida laboral	IIIB
Cage et al. (2024)	Reino Unido	Investigación cualitativa	21 estudiantes universitarios	Aprendizaje activo, diseño universal para el aprendizaje e inclusión	IIIB

Autor (Año)	País	Diseño del estudio	Muestra	Tema principal	Nivel de evidencia
Lobos Araya et al. (2024)	Chile	Investigación descriptiva	30 participantes (20 estudiantes y 10 docentes)	Percepciones de estudiantes y docentes sobre la inclusión en educación superior	IIIA
Chaves Cano et al. (2025)	Colombia y Cuba	Investigación cualitativa (Teoría fundamentada)	18 docentes universitarios	Representaciones, mitos y barreras sobre la neurodivergencia en universidades latinoamericanas	IIIB
Gibbs et al. (2025)	Australia	Investigación cualitativa	33 estudiantes universitarios	Experiencias universitarias, apoyos institucionales y éxito académico	IIIB
Quigley y Gallagher (2025)	Irlanda	Investigación cualitativa	12 estudiantes universitarios	Enmascaramiento (masking), identidad y bienestar psicológico	IIIB
Durgungoz y Durgungoz (2025)	Reino Unido	Estudio de métodos mixtos	42 estudiantes universitarios	Diseño universal para el aprendizaje y tecnologías inclusivas	IIIA
Andreassen et al. (2026)	Noruega	Estudio cuantitativo correlacional	281 estudiantes universitarios	Autoeficacia académica, compromiso y TDAH	IIIA
Butcher y Lane (2024)	Australia	Investigación cualitativa	15 estudiantes universitarios	Barreras institucionales y experiencias de acceso e inclusión	IIIB
Bayeh y Ryder (2025)	Canadá	Estudio cuantitativo transversal	2206 estudiantes universitarios	Neurodiversidad, diversidad cultural, discriminación y salud mental	IIIA

Nota. IIIA: evidencia observacional de alta calidad metodológica; IIIB: evidencia observacional de buena calidad metodológica, según el Johns Hopkins Nursing Evidence-Based Practice Model (JHNEBP).

Los diseños observacionales y cualitativos fueron los más comunes, pero también hubo estudios correlacionales, transversales y de métodos mixtos; con respecto al nivel de evidencia, seis estudios fueron clasificados como IIIB y otros seis como IIIA según el Modelo Johns Hopkins,

esto muestra que la producción científica disponible se basa, mayormente, en investigaciones observacionales con una calidad metodológica apropiada.

Barreras para la inclusión, permanencia y participación universitaria

Tabla 3

Principales barreras identificadas en los estudios incluidos

Categoría	Principales hallazgos	Estudios
Rigidez curricular	Escasa flexibilidad en metodologías de enseñanza y evaluación	Cage et al. (2024); Butcher y Lane (2024); Durgungoz y Durgungoz (2025)
Barreras institucionales	Falta de políticas institucionales y apoyos permanentes	Lobos Araya et al. (2024); Chaves Cano et al. (2025); Butcher y Lane (2024)
Formación docente insuficiente	Limitados conocimientos sobre neurodiversidad e inclusión	Lobos Araya et al. (2024); Chaves Cano et al. (2025)
Estigma y necesidad de ocultar el diagnóstico	Miedo a solicitar apoyos y discriminación	Gibbs et al. (2025); Quigley y Gallagher (2025); Bayeh y Ryder (2025)

Los descubrimientos resumidos revelan una gran concordancia entre los estudios, al señalar que las barreras más importantes para la inclusión del alumnado neurodivergente proceden de lo estructural más que de lo individual. Butcher y Lane (2024), Lobos Araya et al. (2024) y Chaves Cano et al. (2025) están de acuerdo en que la falta de protocolos de atención, políticas institucionales y sistemas continuos de apoyo restringen el involucramiento y la permanencia académica. Por su parte, Cage et al. (2024) y Durgungoz y Durgungoz (2025) demuestran que los métodos tradicionales de evaluación y la inflexibilidad curricular aumentan el peso sensorial y cognitivo del alumnado neurodivergente. A pesar de que estos estudios se realizaron en contextos nacionales distintos y a través de metodologías variadas, todos coinciden en indicar que los problemas que enfrentan los alumnos son el resultado, sobre todo, de ambientes universitarios poco adaptables, más que de las particularidades propias de la neurodivergencia.

Estrategias institucionales y prácticas inclusivas

Tabla 4
Estrategias institucionales identificadas para favorecer la inclusión

Estrategia	Evidencia encontrada	Estudios
Programas de mentoría	Favorecen autonomía, permanencia y transición laboral	Aguilera Rodríguez et al. (2024)
Apoyo entre pares	Incrementa pertenencia, bienestar y participación	Coyle et al. (2025)
Diseño universal para el aprendizaje	Mejora compromiso académico y accesibilidad	Cage et al. (2024); Durgungoz y Durgungoz (2025)
Ajustes razonables y flexibilidad	Favorecen inclusión y desempeño académico	Gibbs et al. (2025); Butcher y Lane (2024)

Hay un acuerdo respecto de que las estrategias institucionales más eficaces son las que se ponen en marcha de forma sistemática y están incluidas dentro de las políticas de la universidad. En este sentido, Aguilera Rodríguez et al. (2024) resaltan que los programas de mentoría especializada mejoran la autonomía, la adaptación académica y la transición hacia el trabajo; en tanto que Coyle et al. (2025) evidencian que los programas de soporte entre pares aumentan el sentimiento de pertenencia y disminuyen el aislamiento social. Por su parte, Cage et al. (2024) y Durgungoz y Durgungoz (2025) están de acuerdo en que el diseño universal para el aprendizaje promueve la participación de alumnos con diferentes estilos de aprendizaje, ya que facilita la flexibilidad de los métodos de evaluación y enseñanza, lo cual disminuye las barreras existentes en los modelos pedagógicos tradicionales.

A pesar de que las estrategias estudiadas tienen perspectivas diferentes, todas tienen en común un componente: trasladan la responsabilidad de la inclusión del estudiante a la institución. Para reforzar esta evidencia, Butcher y Lane (2024), así como Gibbs et al. (2025), apuntan que la flexibilidad pedagógica y los ajustes razonables generan resultados más positivos cuando son parte de una política institucional y no se basan únicamente en la iniciativa personal del profesorado. En general, la triangulación de estos estudios posibilita concluir que las intervenciones individuales producen beneficios reducidos, a la vez que los modelos institucionales integrales promueven el bienestar, el desempeño académico y la permanencia al mismo tiempo, lo cual fortalece una cultura universitaria con más inclusión.

Bienestar psicológico y salud mental

Tabla 5

Factores relacionados con el bienestar psicológico

Factor	Evidencia encontrada	Estudios
Ansiedad académica	Niveles superiores respecto a estudiantes neurotípicos	Sheeza (2025)
Masking o enmascaramiento	Produce agotamiento emocional y deterioro de la salud mental	Quigley y Gallagher (2025); Gibbs et al. (2025)
Autoeficacia académica	Menor en estudiantes con TDAH	Andreassen et al. (2026)
Discriminación	Mayor afectación en estudiantes pertenecientes a minorías culturales	Bayeh y Ryder (2025)

Para entender la vivencia universitaria de los estudiantes neurodivergentes, es fundamental considerar el bienestar psicológico. Al respecto, Sheeza (2025) señala que las personas con TDAH tienen menos autoeficacia académica, más procrastinación y menos compromiso con la educación. En cambio, los alumnos neurotípicos experimentan niveles de ansiedad académica mucho mayores. A estos hallazgos, se añade el aporte de Bayeh y Ryder (2025), quienes evidencian que pertenecer a minorías culturales y ser objeto de discriminación aumenta la ansiedad, el estrés y la depresión, lo cual indica que las condiciones del contexto universitario y los factores individuales influyen en la salud mental.

Gibbs et al. (2025) y Quigley y Gallagher (2025), por otro lado, concuerdan en que el *masking* es uno de los fenómenos más significativos en la experiencia universitaria actual. Los dos estudios indican que ocultar la neurodivergencia hace más fácil adaptarse aparentemente al entorno académico, pero produce un desgaste emocional significativo, empeora el bienestar psicológico y eleva la probabilidad de agotamiento y abandono en la universidad. La estabilidad de estos hallazgos permite concluir que los problemas en la salud mental no provienen únicamente de ser neurodivergente, sino también de requerir una constante adaptación a entornos institucionales que carecen de inclusión, por consiguiente, el bienestar psicológico aparece como un indicador fuertemente relacionado con la calidad de las políticas institucionales y con el nivel de inclusión que logran las universidades.

Factores que favorecen la permanencia y el éxito académico

Tabla 6
Factores asociados a la permanencia académica

Factor	Evidencia encontrada	Estudios
Tutorías especializadas	Mejoran adaptación y permanencia	Aguilera Rodríguez et al. (2024); Coyle et al. (2025)
Relaciones positivas con docentes	Favorecen compromiso académico	Andreassen et al. (2026)
Flexibilidad pedagógica	Reduce barreras para el aprendizaje	Durgungoz y Durgungoz (2025); Cage et al.(2024)
Políticas institucionales inclusivas	Favorecen permanencia y bienestar	Lobos Araya et al. (2024); Chaves Cano et al. (2025); Butcher y Lane (2024)

La interacción de una serie de factores pedagógicos, institucionales y relacionales determina que el alumnado neurodivergente permanezca en la institución. En este ámbito, Coyle et al. (2025) y Aguilera Rodríguez et al. (2024) están de acuerdo en que las tutorías especializadas y los programas de apoyo entre compañeros ayudan a la adaptación a la universidad y reducen el riesgo de deserción, mientras que Andreassen et al. (2026) subrayan la relevancia de las relaciones positivas entre profesorado y alumnado para promover el compromiso académico y la autoeficacia; adicionalmente, Cage et al. (2024) y Durgungoz y Durgungoz (2025) muestran que, con la flexibilidad en términos metodológicos y la inclusión de principios del diseño universal para el aprendizaje, se disminuyen las barreras del aprendizaje y se incrementa el involucramiento de los estudiantes neurodivergentes.

La triangulación de las pruebas lleva a la conclusión de que ningún elemento, por sí solo, asegura la permanencia en la universidad. De hecho, según Butcher y Lane (2024), Lobos Araya et al. (2024) y Chaves Cano et al. (2025), los resultados óptimos se logran cuando las políticas institucionales de inclusión, la capacitación del profesorado y los sistemas de apoyo académico continuo se combinan con estrategias pedagógicas. Esta convergencia demuestra que la permanencia debe ser considerada como un fenómeno de múltiples dimensiones, el cual es definido por la interacción entre las particularidades del ambiente educativo y las respuestas institucionales que se implementan para abordar la diversidad; por lo tanto, las universidades que crean modelos integrales de inclusión establecen condiciones más propicias para el bienestar, el rendimiento académico y la permanencia de los alumnos neurodivergentes.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados de esta revisión sistemática, es evidente que se debe redefinir lo que verdaderamente significa la educación inclusiva en la universidad. No es suficiente con asegurar que los alumnos neurodivergentes tengan acceso, también es esencial garantizar que permanezcan en la carrera durante todo su recorrido universitario, fomentar su participación en la vida académica y cuidar de su bienestar psicológico y emocional a lo largo de toda su trayectoria. Por otro lado, algunas aproximaciones anteriores que se enfocaban en intervenciones aisladas han mostrado que la inclusión efectiva está supeditada a la coherencia estructural entre las políticas institucionales y las prácticas pedagógicas y culturales de las universidades; asimismo, ha quedado claro que la fragmentación entre estos niveles es el mayor obstáculo para su puesta en marcha.

Además, una contribución significativa de este estudio es la identificación de la discrepancia sistemática entre el discurso inclusivo y su puesta en práctica en el ámbito educativo, pues se entiende muy bien en los documentos; sin embargo, en la realidad educativa, las cosas son diferentes, sobre todo cuando se habla acerca de la flexibilidad del currículo y de cómo se pone en marcha el diseño universal para el aprendizaje. Una vez más, las conclusiones demuestran que estas estrategias son muy reconocidas, pero su implementación sigue dependiendo de iniciativas individuales. Esto, por supuesto, restringe su escalabilidad y sostenibilidad con otras poblaciones, por lo tanto, el presente estudio ofrece una amplia aportación al demostrar que la inclusión no puede basarse en esfuerzos individuales de los docentes; por el contrario, necesita ser institucionalizada y contar con una formación docente continua y una alineación más organizativa.

La investigación también contribuye de manera importante al integrar el fenómeno del *masking* como un indicador relevante de exclusión disimulada, así como su impacto en la salud mental y en la retención académica de los alumnos. De tal forma, este elemento permite explorar más a fondo las dimensiones ocultas de la inclusión, al ofrecer una perspectiva más compleja que va más allá de los indicadores tradicionales de acceso y rendimiento.

El estudio examinó cómo la neurodiversidad se vincula con las diferencias en el idioma y en la cultura, lo cual puede generar más circunstancias de injusticia, así, se avanza hacia modelos que representen mejor la diversidad existente en las universidades. Al final, el estudio ofrece un marco integrador que une las dimensiones pedagógica y estructural con la inclusión, brindando pruebas valiosas para guiar la toma de decisiones en políticas universitarias y actividades docentes. En síntesis, es esencial tener presente que este asunto no debe limitarse a ser una mera cuestión teórica; es necesario dar la oportunidad de investigar en investigaciones futuras enfocadas en medir la eficacia de los programas dirigidos a alumnos neurodivergentes y su influencia en el proceso educativo a través del tiempo.

Recomendaciones

La incorporación de estudiantes neurodivergentes en la educación universitaria se ve favorecida por esta revisión sistemática, que proporciona información relevante al respecto. En este sentido, las entidades de educación superior deben ir más allá de discursos o políticas generales y adoptar un compromiso institucional más robusto y duradero, el diseño universal para el aprendizaje y la flexibilidad curricular no deberían ser únicamente iniciativas individuales de ciertos maestros, sino

que deben establecerse como prácticas institucionales apoyadas por directrices claras y recursos adecuados.

También es imprescindible reforzar la capacitación permanente del personal administrativo y de los profesores, no bastan los talleres ocasionales; es necesaria una formación continua que facilite el entendimiento de la neurodiversidad, el reconocimiento de circunstancias como el *masking* y la comprensión de las consecuencias que este fenómeno puede acarrear en la salud mental del alumnado. En este orden de ideas, es importante señalar que este encubrimiento de situaciones, o más bien necesidades de atención urgente, puede ocurrir en prácticamente todas las universidades; sin embargo, no todos tienen la capacidad para diagnosticar a los estudiantes neurodiversos. De igual forma, es fundamental que los profesores elaboren herramientas prácticas para ajustar los métodos y procesos de evaluación según lo que se necesite aprender, todo esto ayudaría a reducir la dependencia de los esfuerzos individuales y a construir ambientes universitarios más inclusivos.

La inclusión de un enfoque interseccional al diseñar estrategias inclusivas es otro elemento importante, pues la neurodiversidad no se expresa de igual forma en cada estudiante: ciertos elementos culturales, socioeconómicos y lingüísticos pueden modificar sus experiencias y amplificar algunas dificultades; por lo tanto, las políticas y programas de apoyo deben tener en cuenta estas disparidades y evitar perspectivas uniformes que acaban marginando a una parte del alumnado.

Asimismo, las universidades tienen que esforzarse en cambiar la cultura institucional. Un paso crucial es disminuir la estigmatización en torno a la neurodiversidad y fomentar ambientes seguros donde los alumnos tengan la posibilidad de manifestar sus necesidades sin miedo; además, el bienestar emocional tiene que ser considerado como un componente esencial del rendimiento académico, no como un aspecto secundario de la educación universitaria.

Finalmente, es evidente que se necesita realizar más estudios longitudinales, puesto que hacer un seguimiento de los alumnos durante su vida universitaria posibilitaría una evaluación más precisa de la eficacia de las estrategias puestas en marcha y también de su efecto sobre el bienestar general y la permanencia del alumnado. En resumen, estas recomendaciones demuestran que las universidades tienen la responsabilidad no sólo de asegurar que los estudiantes neurodivergentes tengan acceso, sino también de crear circunstancias que propicien su participación, continuidad y desarrollo completo en el entorno académico y, para lograrlo, es esencial que autoridades, profesores y otros actores universitarios trabajen en conjunto.

Referencias

- Aguilera Rodríguez, G., Márquez González, C. V., Villaseñor-Cabrera, T. J., & Valadez Sierra, M. de los D. (2024). University experiences of students and graduates with neurodiversity: Tools for creating a specialized mentoring program related to working life. *Frontiers in Education*, 9, 1-10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1432930>
- Andreassen, M., Berg, L. J., Larsen, M. M., Vee, T. S., Andersen, P. N., & Orm, S. (2026). Academic self-efficacy and study engagement in university students with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 169, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2026.105209>
- Bayeh, R., & Ryder, A. G. (2025). Neurodiversity, minority status, and mental health: A quantitative study on the experiences of culturally diverse university students in Canada. *Autism in Adulthood*, 7(4), 447-461. <https://doi.org/10.1089/aut.2024.0120>
- Butcher, L., & Lane, S. (2025). Neurodivergent (Autism and ADHD) student experiences of access and inclusion in higher education: An ecological systems theory perspective. *Higher Education*, 90, 243-263. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01319-6>
- Cage, E., Crompton, C. J., Dantas, S., Strachan, K., Birch, R., Robinson, M., Morgan-Appel, S., MacKenzie-Nash, C., Gallagher, A., & Botha, M. (2024). What are the autism research priorities of autistic adults in Scotland? *Autism*, 28(9), 2179-2190. <https://doi.org/10.1177/13623613231222656>
- Chaves Cano, A. M., Hernández Lugo, M. de la C., & Jiménez Zapata, E. M. (2025). Neurodivergence in higher education from the faculty perspective: A grounded theory study on representations, myths, and opportunities in Latin American universities. *Psiquemag*, 14(2), 78-102. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v14i2.3853>
- Coyle, A., O'Hare, L., & Ramey, D. (2025). Synapse: A co-designed neurodivergent peer support programme for higher education settings. *Autism*, 29(7), 1711-1726. <https://doi.org/10.1177/13623613251320448>
- Durgungoz, F. C., & Durgungoz, A. (2025). "Interactive lessons are great, but too much is too much": Hearing out neurodivergent students, Universal Design for Learning and the case for integrating more anonymous technology in higher education. *Higher Education*, (S1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01389-6>
- Dwyer, P. (2022). The neurodiversity approach(es): What are they and what do they mean for researchers? *Human Development*, 66(2), 73-92. <https://doi.org/10.1159/000523723>
- Gibbs, K., Simpson, K., Paynter, J., Easte, C., & Fowler, J. (2025). Exploring the perspectives of Australian neurodivergent university students. *Australian Educational Researcher*, 52, 2665-2687. <https://doi.org/10.1007/s13384-025-00828-2>
- Kirjava, S. A., & Witham, K. (2022). Practical and ethical considerations for neurodiversity inclusion in audiology education and practice. *Trends in Neuroscience and Education*, 29, 100185. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2022.100185>

- Leifler, E., Borg, A., & Bölte, S. (2024). A multi-perspective study of perceived inclusive education for students with neurodevelopmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54, 1611-1617. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05643-7>
- Lobos Araya, E. O., Ortega Flores, A. A., Palacios Paredes, E. M., & Román Escobar, H. G. (2024). Inclusión de los estudiantes neurodivergentes en educación superior: Una mirada desde la perspectiva de docentes y estudiantes. *Ciencia y Educación*, 8(2), 149-166. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14046940>
- Neilson, S., O’Kelly, J., Doyle, J. K., Kenny, N., O’Neill, C., Butler, S., & 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/10.1089/aut.2025.0026>
- 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, 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Quigley, E., & Gallagher, T. (2025). Neurodiversity and higher education: Double masking by neurodivergent students. *European Journal of Special Needs Education*, 41, 286-302. <https://doi.org/10.1080/08856257.2025.2511369>
- Vantieghem, W., Roose, I., Goosen, K., Schelfhout, W., & Van Avermaet, P. (2023). Education for all in action: Measuring teachers’ competences for inclusive education. *PLOS One*, 18(11), 1-11. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0291033>
- Zambrano Maridueña, R. A. (2022). Enseñanza inclusiva y educación superior: Estudio para la creación de la carrera de asistente en educación inclusiva, en el Tecnológico Superior Capitán Rafael Morán Valverde [Tesis de maestría]. Universidad Estatal Península de Santa Elena. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/items/9e8e6532-dd29-49e7-bf49-21ebcab2ab43>