

PUBLICATION

Barrios, A., Fernández, M.L., González de Rivera, T., Simón, C., & Radulescu, C. (in press). “A Caring University, an Inclusive University”: Psychological Well-being from the Students’ Perspective. In Fundación ONCE (Eds.), Proceedings of the CIUD Congress, 2025 (pp. 1–11). Fundación ONCE.

“Una universidad que cuida, una universidad inclusiva”: Bienestar psicológico desde la voz del estudiantado.

Ángela Barrios, Mari Luz Fernández, Teresa González de Rivera, Cecilia Simón y Camelia Radulescu.

Autónoma de Madrid

Universidade de Bucarest

Introducción

El ejercicio efectivo del derecho a la educación inclusiva en la universidad trasciende la mera presencia de un alumnado diverso en sus aulas. Supone un compromiso institucional profundo con el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado (Draper-Rodi et al., 2024; UNESCO, 2017; Tienda, 2013). Los últimos proyectos de investigación de nuestro equipo se han centrado específicamente en la dimensión participativa de la educación inclusiva, entendida como una dimensión psicosocial que apunta al corazón de la inclusión (Messiou, 2017; Qvortrup y Qvortrup 2018; Porter, 2021). Esta dimensión busca favorecer que cada estudiante sea un miembro pleno de la comunidad universitaria, en estrecha relación con el conjunto de experiencias interpersonales que refuerzan su sentido de pertenencia y que inciden directamente en su bienestar subjetivo (Mendoza & Venables, 2023).

En este sentido, la promoción del bienestar socioemocional del alumnado constituye un compromiso inherente a las universidades (Adserias et al., 2018; Tienda, 2013) y debe

reflejarse en su cultura institucional, en sus políticas y en sus prácticas cotidianas, asegurando el reconocimiento, el trato justo, el acceso, el empoderamiento, así como la existencia de oportunidades de participación significativas dirigidas a toda la comunidad universitaria (Abamosa et al., 2020; Felder, 2018; Tikhomirova & Shadrova, 2016). Por lo tanto, apoyos formales e informales, como los servicios de orientación, los programas de mentoría, las redes de apoyo entre pares, y otras actividades que fomentan la inclusión y el desarrollo personal pueden tener un papel fundamental para lograr este propósito.

Sin embargo, la universidad se enfrenta a un gran desafío para garantizar la inclusión de quienes presentan problemas psicológicos de carácter transitorio, situacional o leve (como, por ejemplo, el estrés ante exámenes, los problemas para hablar en público cuando se presenta trabajo en el aula, o la inseguridad a la hora de tomar decisiones académicas) y, especialmente, de quienes muestran trastornos de salud mental reconocidos por manuales diagnósticos como el DSM-5 o la CIE-11 que implican síntomas persistentes y una afectación significativa del funcionamiento diario, y que requieren evaluación profesional así como un tratamiento especializado (Mason et al, 2025).

Estos problemas impactan de manera directa en el aprendizaje y, en consecuencia, en el rendimiento académico del estudiantado. Pero su influencia va más allá: muchos estudiantes con trastornos psicológicos se sienten fuera de lugar o que no reciben respuestas a sus necesidades, lo que limita su participación plena en la vida académica y social (Abiolu et al. 2022; Mendoza & Venables, 2023). El hecho de que afecte a la participación social de los estudiantes representa un riesgo significativo para su permanencia en la educación universitaria pues, como dimensión clave que contribuye al sentido de pertenencia, puede actuar como motivación fundamental para continuar y perseverar en los estudios superiores.

En los últimos años, la preocupación por el estado psicológico y la salud mental en el ámbito universitario ha cobrado especial relevancia al evidenciarse un aumento significativo de sintomatología ansiosa, depresiva y de estrés entre los jóvenes (Mason et al, 2025). Este fenómeno no es exclusivo de España, sino que forma parte de un desafío internacional. Diversos organismos internacionales, como la ONU (2021) y la UNESCO (2023), han alertado sobre el impacto de lo que han venido denominando *discapacidades invisibles* —incluidos los trastornos mentales— y su discriminación estructural en el acceso y permanencia en la educación superior. En este sentido, la

UNESCO, a través de un informe reciente de su Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2025), insta a los Estados y a las instituciones educativas a desarrollar políticas integrales que atiendan el bienestar psicológico del estudiantado, recomendando integrar servicios de apoyo psicológico como parte del compromiso institucional con la inclusión.

En el contexto español, los datos más recientes del estudio sobre salud mental en el estudiantado universitario, impulsado por el Ministerio de Universidades y el Ministerio de Sanidad en 2023, revelan que más del 50 % del alumnado ha sentido la necesidad de apoyo psicológico en el último cuatrimestre. Uno de cada dos estudiantes presenta síntomas de ansiedad moderada o grave, y cerca del 27 % ha informado de ideación suicida en el último año. Estas cifras evidencian que el bienestar emocional no es un asunto marginal, sino una cuestión estructural que debe abordarse desde las políticas universitarias.

La universidad, como espacio de formación, socialización y desarrollo personal, debe garantizar condiciones que favorezcan el bienestar psicológico y la salud mental de todo su estudiantado. En esta línea, la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU, 2023) reconoce explícitamente la responsabilidad de las universidades en la atención de las necesidades de sus estudiantes, incluyendo las psicológicas y derivadas de su salud mental (artículo 51). Esta ley obliga a la creación de servicios de prevención, orientación psicopedagógica y fomento del bienestar en los campus, reforzando la idea de que la universidad debe asumir un rol activo en el cuidado emocional de su alumnado (artículos 47 y 49).

Este marco normativo plantea una oportunidad para revisar las prácticas institucionales y fortalecer los recursos disponibles. En el caso de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), el Centro de Psicología Aplicada (CPA) lleva 40 años prestando servicios de atención psicológica a la comunidad universitaria, desde su creación en el curso 1987–1988. Del total de usuarios clínicos atendidos el último año, aproximadamente el 83 % son estudiantes universitarios, lo que confirma el papel central de la clínica en la atención a este colectivo. Los principales motivos de consulta identificados incluyen problemas familiares, ansiedad (con especial predominio de ansiedad social), dificultades asociadas al Doctorado, procesos de duelo y conducta suicida, esta última presente en el 39,6 % de los casos según el último estudio de prevalencia realizado por el equipo clínico. Sin embargo, el centro cuenta con una amplia lista de espera, lo que evidencia la urgencia de consolidar y ampliar los servicios de atención psicológica en el

entorno universitario como parte del compromiso institucional con la inclusión y el bienestar.

Considerando todo lo anterior y en el marco de nuestra participación en el proyecto eBelong2: Sense of belonging (023-1-RO01-KA220-HED-000158ERASMUS+2023K2/JEAN MONNET478), se propuso por parte del equipo de la UAM explorar las percepciones de su alumnado universitario sobre la relación entre inclusión, salud mental y programas de apoyo psicológico disponibles en nuestra institución.

Desde una perspectiva participativa, se buscó no solo recoger las experiencias del alumnado en este tema, sino también abrir un espacio para que fueran ellos y ellas quienes formularan las preguntas que consideraban más relevantes. Así, el proceso de investigación se orientó por interrogantes como: ¿cómo se vincula el bienestar psicológico con el sentido de pertenencia y la inclusión en la universidad?, ¿qué barreras perciben los estudiantes para participar plenamente en la vida académica y social?, ¿cómo valoran los apoyos institucionales existentes?, y ¿qué propuestas emergen desde sus propias voces para construir una universidad que cuida?

Método

Este estudio se enmarca en una metodología cualitativa de carácter participativo, orientada a explorar las percepciones del estudiantado universitario sobre la relación entre inclusión, salud mental y los programas de apoyo psicológico. El enfoque participativo responde al compromiso de situar al alumnado como agente activo en la construcción del conocimiento, reconociendo su experiencia como fuente legítima y necesaria para comprender los desafíos que enfrentan en el entorno universitario (Simons, 2009).

La investigación se desarrolló en dos fases complementarias. En la primera, se llevó a cabo un grupo de discusión (14 participantes) con representantes estudiantiles de las ocho facultades que integran el Consejo de Gobierno de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y representantes de Doctorado, junto con responsables institucionales de asuntos estudiantiles y de atención psicológica. El objetivo fue identificar barreras políticas y estructurales vinculadas al apoyo psicológico en el contexto universitario, así como abrir un espacio de reflexión colectiva sobre las preguntas que debían guiar el estudio. Aunque el equipo investigador partía de una serie de interrogantes orientativos —centrados en el vínculo entre bienestar psicológico e inclusión, las barreras para la participación plena y la valoración de los apoyos institucionales—, se priorizó que

fueran los propios estudiantes quienes formularan las preguntas que consideraban más relevantes desde su experiencia.

Como resultado de esta primera fase, se diseñó un cuestionario abierto elaborado por el estudiantado, destinado a recoger las voces de sus compañeros y compañeras. En la segunda fase, el conjunto de representantes asumió un rol activo como parte del equipo investigador: coordinó la consulta entre sus representados y canalizó la aplicación del cuestionario a través de las delegaciones de facultad (grupo y/o curso), sistematizando las respuestas recibidas. Este proceso permitió ampliar el alcance del estudio y garantizar que las preguntas y preocupaciones recogidas respondieran a las realidades vividas por el propio estudiantado.

El cuestionario abierto, diseñado por los y las representantes de estudiantes, incluyó preguntas como:

- ¿Has sentido que necesitabas apoyo psicológico en algún momento durante tu etapa universitaria? Si es así, ¿por qué motivo o motivos?
- ¿Qué relación percibes entre tu bienestar emocional y tu participación académica y social en la universidad?
- ¿Qué apoyos psicológicos conoces dentro de la universidad y cómo valoras su utilidad?
- ¿Qué barreras has encontrado para acceder al servicio de atención psicológica?
- ¿Qué propuestas harías para mejorar el cuidado psicológico en la universidad?

La información obtenida fue analizada mediante técnicas de análisis temático (Braun y Clarke, 2019), con el objetivo de identificar patrones de sentido, categorías emergentes y tensiones entre las experiencias del alumnado y las respuestas institucionales. Este enfoque permitió construir una mirada situada, sensible y crítica sobre el papel del apoyo psicológico en la promoción de una universidad verdaderamente inclusiva.

Resultados

Los datos recogidos a través del cuestionario abierto revelan una amplia gama de necesidades psicológicas percibidas por el estudiantado, tanto en general como en momentos específicos de su trayectoria universitaria. La ansiedad aparece como la necesidad más extendida, mencionada por la totalidad de los participantes (100 %), seguida por dificultades en la gestión emocional (78 %), síntomas depresivos (57 %) e ideación suicida (32 %). También se identifican otras preocupaciones como el

desarrollo de habilidades sociales (27 %) y cuestiones vinculadas a la identidad personal (24 %).

En el caso de los estudiantes de nuevo ingreso, las respuestas apuntan a un perfil emocional especialmente vulnerable. El 75 % señala la ansiedad como principal dificultad, mientras que el 60 % menciona la fobia social y el 50 % expresa inseguridad o dificultades para hablar en público y comunicarse con eficacia. La gestión del tiempo también aparece como una necesidad relevante (30 %), junto con otras demandas que reflejan el impacto de la transición al entorno universitario.

Respecto al momento en que se perciben más intensamente estas necesidades, la mayoría del alumnado considera que no existe una etapa específica: las dificultades emocionales pueden aparecer en cualquier momento del recorrido académico. No obstante, algunas respuestas señalan momentos críticos como el periodo previo a los exámenes del primer cuatrimestre, la defensa del Trabajo de Fin de Grado (TFG) o de Máster (TFM), y el cierre del curso, como especialmente sensibles.

La relación entre el bienestar emocional y la participación académica y social fue ampliamente reconocida por el estudiantado. Muchos participantes destacaron que sentirse emocionalmente bien mejora el desarrollo de los estudios, incrementa la motivación y favorece el rendimiento académico. Además, se subraya que el bienestar psicológico contribuye a reducir el abandono y a fortalecer la permanencia en la universidad. En el plano relacional, se menciona que contar con apoyo emocional facilita la construcción de vínculos positivos, el aprendizaje de una cultura del cuidado mutuo y el fortalecimiento del sentido de pertenencia. Algunos estudiantes mencionan directamente el papel de la institución en la creación de espacios seguros y en el compromiso por construir una universidad más humana y sensible.

Todos comparten que la universidad ha de contar con un servicio de asistencia psicológica, incluso hablan de un teléfono 24 horas y un equipo psicológico de emergencias que pueda trasladarse por el campus. Sin embargo, se observa un bajo nivel de familiaridad con los apoyos psicológicos disponibles. Pocos estudiantes han oído hablar del Centro de Psicología Aplicada (CPA), mientras que otros mencionan el Programa de Acción Tutorial (PAT). En la Facultad de Medicina, se destaca una iniciativa informal conocida como Coffee Time, que consiste en reuniones entre iguales orientadas al desahogo emocional y al alivio compartido.

Las propuestas del estudiantado para mejorar la atención psicológica en la universidad van más allá de la asistencia individual. Se sugiere la implementación de talleres

dinámicos y experienciales, así como la creación de grupos de apoyo guiados por profesionales de la salud mental. En algunos centros se propone organizar seminarios para profundizar en el conocimiento de los problemas emocionales más frecuentes. También se insiste en la necesidad de ofrecer becas o ayudas económicas para acceder a atención psicológica, aunque se evidencia un desconocimiento generalizado sobre la existencia de estas ayudas.

El estudiantado se ofrece como canal tanto para difundir el servicio y sus actividades entre sus compañeros y compañeras, como para dar a conocer las necesidades psicológicas del alumnado al servicio que ha de atenderlas y al equipo de gobierno. Finalmente, los estudiantes identifican varias barreras que dificultan el acceso a los servicios asistenciales. La más señalada es la limitación de capacidad del servicio, especialmente la extensa lista de espera, que retrasa la atención o incluso lleva a abandonar la solicitud. También se destaca la falta de información y difusión sobre los servicios disponibles y los procedimientos para acceder a ellos. Algunos estudiantes expresan inseguridad respecto al proceso de atención, especialmente en lo relativo al tratamiento de sus datos personales al solicitar ayudas económicas, y reclaman mayores garantías explícitas por parte de la institución.

Discusión

Los resultados obtenidos confirman que las necesidades psicológicas del estudiantado universitario son diversas, persistentes y transversales a todas las etapas de la formación académica. La ansiedad, presente en el 100 % de las respuestas, se configura como el principal motivo de preocupación, seguida por dificultades en la gestión emocional, síntomas depresivos e ideación suicida. Estos datos coinciden con estudios previos que alertan sobre el incremento de la sintomatología ansiosa y depresiva en jóvenes universitarios, y refuerzan la idea de que el bienestar psicológico no puede considerarse un asunto marginal, sino una dimensión estructural del proceso educativo (Mason, et al. 2025).

La especial vulnerabilidad de los estudiantes de nuevo ingreso, que señalan con mayor frecuencia la fobia social, la inseguridad y las dificultades comunicativas, evidencia el impacto emocional de la transición al entorno universitario. Este hallazgo invita a repensar las estrategias de acogida y acompañamiento en los primeros cursos, incorporando acciones específicas de prevención y apoyo emocional (Addy et al., 2023).

La percepción de que las dificultades psicológicas pueden aparecer en cualquier momento del recorrido académico —aunque se intensifican en momentos críticos como los exámenes, la defensa del TFG/TFM o el cierre de curso— sugiere que los servicios de atención deben estar disponibles de forma continua y adaptarse a los ritmos del calendario universitario. La demanda de un teléfono 24 horas y de un equipo psicológico de emergencias refuerza esta necesidad.

Uno de los hallazgos más significativos es el reconocimiento generalizado de la relación entre bienestar emocional y participación académica y social. El estudiantado vincula directamente el cuidado psicológico con la mejora del rendimiento, la motivación, la permanencia en los estudios y el fortalecimiento del sentido de pertenencia (Mendoza & Venables, 2023). Esta visión coincide con los enfoques contemporáneos de la educación inclusiva, que entienden la participación como una dimensión psicosocial clave para la inclusión.

Sin embargo, se constata un bajo nivel de conocimiento sobre los servicios de apoyo existentes, como el Centro de Psicología Aplicada (CPA) o el Programa de Acción Tutorial (PAT), lo que pone de manifiesto una brecha entre la oferta institucional y su visibilidad. Las iniciativas informales como Coffee Time en la facultad de Medicina muestran que, ante la falta de recursos formales, el estudiantado busca espacios alternativos de contención emocional.

Las propuestas recogidas —talleres experienciales, grupos de apoyo, seminarios, becas para atención psicológica— apuntan a una concepción más amplia del cuidado emocional, que trasciende la atención individual y se orienta hacia la construcción de una cultura institucional del bienestar. El hecho de que los propios estudiantes se ofrezcan como canal de difusión y puente con el equipo de gobierno refuerza el carácter participativo del estudio y la voluntad de incidir en las políticas universitarias.

Las barreras identificadas —listas de espera, falta de información, inseguridad en el proceso de atención— deben ser atendidas con urgencia. No se trata solo de mejorar la capacidad de respuesta, sino de garantizar que el acceso a los servicios psicológicos sea equitativo, transparente y respetuoso con los derechos del estudiantado.

Conclusión

Este estudio pone de relieve que el bienestar psicológico del estudiantado universitario es una condición necesaria para la inclusión educativa. Las necesidades emocionales detectadas, especialmente la ansiedad, la depresión y la ideación suicida, afectan directamente al aprendizaje, la participación y la permanencia en la universidad. La

vulnerabilidad de los estudiantes de nuevo ingreso y la identificación de momentos críticos en el calendario académico refuerzan la necesidad de una atención continua, accesible y adaptada a las realidades del alumnado.

La escasa visibilidad de los servicios existentes y las barreras de acceso evidencian la necesidad de revisar las estrategias institucionales de difusión, coordinación y garantía de derechos. Las propuestas del estudiantado apuntan hacia un modelo de atención más integral, participativo y sensible, que combine la asistencia individual con espacios grupales, acciones formativas y medidas de apoyo económico.

En definitiva, el bienestar emocional no puede ser entendido como un complemento, sino como un eje central de la vida universitaria. Las universidades que aspiran a ser inclusivas deben asumir un compromiso activo con el cuidado psicológico de su comunidad, integrando esta dimensión en su cultura institucional, sus políticas y sus prácticas cotidianas.

Referencias:

- Abamosa, J. Y., Hilt, L. T., & Westrheim, K. (2020). Social inclusion of refugees into higher education in Norway: A critical analysis of Norwegian higher education and integration policies. *Policy Futures in Education*, 18(5), 628–647.
- Abiolu, R. T., Liganiso, L. Z., & Patrick, H. O. (2022). Nurturing inclusivity among Durban University of Technology students through reflective writing. *HTS Theologiese Studies/Theological Studies*, 78(2).
- Addy, T. M., Younas, H., Cetin, P., Cham, F., Rizk, M., Nwankpa, C., & Borzone, M. (2022). The development of the protocol for advancing inclusive teaching efforts (PAITE). *Journal of Educational Research and Practice*, 12, 5.
- Adserias, R. P., Charleston, L. J., & Jackson, J. F. (2018). What style of leadership is best suited to direct organizational change to fuel institutional diversity in higher education? In *Building the Anti-Racist University* (pp. 26–42).
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Draper-Rodi, J., Abbey, H., Hammond, J., Thomson, O. P., Brownhill, K., MacMillan, A., ... & Vogel, S. (2024). Overcoming barriers to equality, diversity,

- inclusivity, and sense of belonging in healthcare education: the Underrepresented Groups' Experiences in Osteopathic Training (UrGEnT) mixed methods study. *BMC Medical Education*, 24(1), 468.
- Felder, P. (2018). The role of institutional culture in promoting diversity and inclusion in higher education. *Journal of Diversity in Higher Education*, 11(3), 193–205.
- Galán-Muros, V., Hsiung, N., & Roser-Chinchilla, J. (2025). *Apoyando la salud mental y el bienestar de los estudiantes de educación superior*. UNESCO IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/en/articles/new-brief-student-mental-health-support-higher-education-released>
- Mason, C., Kessler, R. C., Koenen, K. C., & World Mental Health International College Student Initiative. (2025). Prevalence, age-of-onset, and course of mental disorders among 72,288 first-year university students from 18 countries in the World Mental Health International College Student (WMH-ICS) initiative. *Journal of Psychiatric Research*, 183, 225–236. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2025.02.016>
- Mendoza, A., & Venables, A. (2023). Attributes of blended learning environments designed to foster a sense of belonging for higher education students. *Journal of Information Technology Education: Research*, 22, 129–148.
- Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: Time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 146–159. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1184323>
- Ministerio de Universidades & Ministerio de Sanidad. (2023, 5 de julio). La salud mental en el estudiantado de las universidades españolas. Gobierno de España. <https://www.ciencia.gob.es/Noticias/2023/julio/El-Gobierno-publico-resultados-estudio-la-salud-mental-en-el-estudiantado-de-las-universidades-espa-olas.html>
- Naciones Unidas. (2021, 3 de diciembre). *Discapacidad y educación superior: “Pero no pareces discapacitado”: Legitimar las discapacidades invisibles*. Naciones Unidas Impacto Académico. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/discapacidad-y-educaci%C3%B3n-superior-%E2%80%9Cpero-no-pareces-discapacitado-legitimar-las>

- Porter, J. (2021). Inclusive education and the challenge of participation: Developing a framework for analysis. *British Journal of Special Education*, 48(1), 5–23.
- Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803–817.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>
- Simons, H. (2009). *Case study research in practice*. London: SAGE.
- Tienda, M. (2013). Diversity ≠ Inclusion: Promoting Integration in Higher Education. *Educational Researcher*, 42(9), 467–475.
- Tikhomirova, E., & Shadrova, E. (2016). Creating an inclusive culture in higher education. *International Dialogues on Education Journal*, 3(3).
- UNESCO. (2023, 3 de diciembre). *Romper barreras en la educación superior para y con los estudiantes con discapacidad*. <https://www.unesco.org/es/articles/romper-barreras-en-la-educacion-superior-para-y-con-los-estudiantes-con-discapacidad>