

EL APRENDIZAJE COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

Learning as a social construction among university students with disabilities

Recibido 03-07-2026

Aceptado 25-08-2026

Publicado 25-08-2026

DOI: <https://doi.org/10.53485/rsu.v9i3.772>

Ángel Carmelo Prince Torres

Universidad Centroccidental Lisandro

Alvarado, Venezuela

angel.prince@ucla.edu.ve

 <https://orcid.org/0000-0002-0059-7797>

Miguelangel Bracho Medina

Universidad Centroccidental Lisandro

Alvarado, Venezuela

Miguel.bracho@ucla.edu.ve

 <https://orcid.org/0009-0001-9966-6675>

Resumen

El presente estudio tuvo como propósito comprender las construcciones sociales y su rol sobre estudiantes universitarios en situación de discapacidad en torno al aprendizaje. Además, para su logro como propósitos específicos se pautaron los siguientes: Conocer la noción de construccionismo social; explicar algunas notas sobre los estudiantes universitarios con discapacidad y discutir el papel del aprendizaje en un marco de construcción social gestado entre el estudiantado con discapacidad, para generar los desgloses en torno a dicha temática. A tal efecto, se realizó una investigación bibliográfica o documental, orientada bajo el enfoque cualitativo, con forma de un artículo de revisión narrativa y reflexión. Los documentos fueron seleccionados en concordancia con la temática escogida para este manuscrito. Además, el acopio de información ameritó construir el escenario propicio con la incorporación de palabras claves atinentes al tópico elegido. Durante el proceso de interpretación de los resultados, se determinó que la persistencia de representaciones segregacionistas e inequidades estructurales en el ámbito universitario puede hacerse presente. Así, se comentó que las barreras institucionales para los estudiantes en situación de discapacidad se congregan en 3 ejes: la infraestructura, los procesos de aprendizaje, y gestión institucional. Se concluyó que al tiempo que se proclama la equidad pedagógica, perduran barreras en la gestión, infraestructura y la metodología de enseñanza que descartan la agencia del estudiante. Esos actores desarrollan valiosas estrategias adaptativas y cognitivas para alcanzar su propio aprendizaje. Pero, la falta de apertura epistemológica por parte de la academia puede restringir el aprovechamiento de esos conocimientos.

Palabras clave: Aprendizaje; construcción; discapacidad; estudiantes, sociedad.

Abstract

The purpose of this study was to understand social constructs and their role regarding university students with disabilities in the context of learning. To achieve this, the following specific objectives were established: 1. To explore the concept of social constructionism; 2. To outline key aspects regarding university students with disabilities; and 3. To discuss the role of learning within a social construction framework developed among students with disabilities, thereby generating insights into this subject. To this end, a bibliographic or documentary study was conducted using a qualitative approach, taking the form of a narrative review and reflection article. Documents were selected based on their relevance to the manuscript's chosen theme. Furthermore, the information-gathering process required establishing a suitable framework by incorporating keywords pertinent to the topic. The interpretation of the results revealed the persistence of segregationist representations and structural inequities within the university environment. It was noted that institutional barriers facing students with disabilities fall into three categories: infrastructure, learning processes, and institutional management. The study concluded that, despite proclamations of pedagogical equity, barriers regarding management, infrastructure, and teaching methodologies persist barriers that overlook student agency. These students develop valuable adaptive and cognitive strategies to facilitate their own learning; however, a lack of epistemological openness within academia may limit the utilization of such knowledge.

Keywords: Learning; construction; disability; students; society.

Introducción

La práctica pedagógica cotidiana constituye terreno fértil para que el docente universitario conozca, desde la voz de los propios estudiantes cómo ocurre el proceso de aprender, al tiempo que adopte una actitud reflexiva sobre el particular, con una transición desde los paradigmas tradicionales hacia la contextualización colaborativa (Arévalo y Manzano, 2026). A la luz de la postura epistemológica sustentada en el paradigma positivista, estos testimonios no guardarían ningún interés investigativo; no obstante, a decir de Sandín (2003), los postulados de los enfoques alternativos de investigación social contemplan acopiar e interpretar la aparentemente *simple opinión* de los actores sociales como insumo fundamental para la generación de conocimiento académico. Vale indicar, lo que la gente dice acerca de lo vivido en su cotidianidad, es una fuente rica de saberes que hasta hace poco tiempo fue desaprovechada por la ciencia, pero posteriormente rescatada por los científicos sociales.

Por ello, es importante tomar en cuenta las necesidades y requerimientos de las minorías humanas que en ocasiones son menoscabadas y entre ellas se encuentra la de las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2025). La discapacidad es un término que ha sido pensado y repensado a lo largo de los años, en función de la variación de las actitudes de los grupos sociales y construcciones a lo largo de la historia de la humanidad, hacia los individuos con algún tipo de inhabilidad (Morales et al., 2025), pero sobre el cual falta mucho por investigar, sobre todo, desde

lo esencialmente humano. Por tal razón, es importante profundizar en el aprendizaje como construcción social de estudiantes en situación de discapacidad.

En una sociedad como la actual, basada en estereotipos que apuntan a la idealización de una serie de rasgos asociados con patrones estéticos y éticos (García, 2022), las personas que presentan alguna discapacidad generalmente necesitan hacer esfuerzos adicionales para llegar a aprender. De este modo, la idea de dignidad humana, caracterizada por la suficiente capacidad y por el adecuado desempeño de un determinado papel social, debe estudiarse en cuanto a su potencial para sobreponerse al concepto segregacionista que aún prevalece. De allí, proviene la necesidad de formar docentes especialistas en atender esas especificidades educativas, con la creencia de que sería mucho más productivo que los estudiantes con discapacidad sean separados de su ambiente natural, representado por su entorno cercano, del cual muchas veces son prácticamente desprendidos sin explicarles el porqué.

Los cuestionamientos que se formulan a la calidad de la educación universitaria no solo alcanzan a preocupar a las autoridades de esas instituciones y los docentes. En la medida en que las ciencias sociales agotan su posibilidad de dar cuenta de la realidad social bajo parámetros medicionales, dado que el mundo se torna cada día más complejo e impredecible, surge la necesidad de debatir, interdisciplinariamente, sobre los nuevos modos de aprender, con especial énfasis en los referidos a quienes poseen facultades distintas al resto de sus compañeros de curso. El aprender no es ajeno en modo alguno al enseñar, porque inclusive, enseñando se aprende (Hermosín-Mojeda et al. 2023) y lo más importante: nadie mejor para saber cómo se logra aprender que el que ha intentado hacerlo y lo ha conseguido de manera eficiente.

Por ello, el propósito general de este artículo es comprender las construcciones sociales y su rol sobre estudiantes universitarios en situación de discapacidad en torno al aprendizaje. Además, como propósitos específicos se pautaron los siguientes: 1. Conocer la noción de construccionismo social; 2. Explicar algunas notas sobre los estudiantes universitarios con discapacidad, 3. Discutir el papel del aprendizaje en un marco de construcción social gestado entre el estudiantado con discapacidad.

Materiales y métodos

El presente trabajo amalgamado en el conjunto de actividades del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico CDCHT, de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado UCLA (República Bolivariana de Venezuela), se concibió con soporte en el enfoque

cualitativo para la investigación. Esto, pues como acota Piña-Ferrer (2023) afronta acciones de los individuos, su conexión con conductas típicas de la sociedad, significados y la dilucidación de hechos sociales en pro de su comprensión, descomponiendo la realidad que se decide interpretar. Aquí, se abordaron las construcciones sociales que realizan los estudiantes universitarios con discapacidad en el contexto del proceso de aprendizaje.

En cuanto al diseño de investigación, se eligió la de tipo documental, que según Arias-Odón (2023) consiste en el “proceso dirigido a la búsqueda de nuevos conocimientos mediante la recuperación, análisis e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y publicados por otros investigadores o instituciones científicas en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas” (p. 12), lo cual resulta substancialmente ventajoso en el campo de las ciencias sociales y humanas. Asimismo, se debe resaltar que este texto es un artículo de reflexión, pues como explica Delgado (2023), admite diseñar abstracciones, apreciaciones, y también perspectivas de quien produce, con sostén en los descubrimientos dentro de un trabajo investigativo.

Del mismo modo, el artículo también se configura como una revisión narrativa, de la que Bordallo (2023) apunta lo siguiente: “La revisión narrativa no pretende encontrar todos los estudios realizados...con una búsqueda exhaustiva, ni pretende describir sobre todos...Simplemente explora una temática incluyendo aspectos importantes, y reflexionando sobre ello” (p. 1).

La información de referencia, fue compilada en bases de datos, directorios, buscadores académicos y repositorios científicos como MIAR, Scopus, Dialnet, Latindex, ROAD, DOAJ, *Google Scholar*, SciELO, entre otros, en libros de bibliotecas privadas y públicas, así como en dominios *web* de tipo comunicacional o informativo. Luego, esa información se ajustó en concordancia con técnicas de manipulación para documentos: lectura en primer grado, lectura en segundo grado, el resumen, paráfrasis, y de manera complementaria, aunque puntual, el subrayado. Igualmente, se efectuó la interpretación informativa con un análisis crítico y de una manera subsecuente, provinieron las conclusiones.

Con respecto a los criterios de selección del material para el manuscrito, la información se recopiló al aplicar dentro de los buscadores la combinación o uso de forma separada, de palabras claves como construcción, co-construcción, conocimiento, saberes, aprendizaje, estudiantes, discapacidad, enseñanza, construccionismo, sociedad. Se trató igualmente que la mayor cantidad

de fuentes posibles, entre las incorporadas, tuvieran una antigüedad igual o inferior a los 5 años con respecto al año 2026.

En cuanto a las categorías derivadas de la investigación cualitativa, se tienen a estas: a) Nociones de la construcción social (cuyo contenido se fundamenta en la percepción que dentro de una sociedad se tiene en cuanto a un tópico); b) consideraciones sobre la discapacidad (con la que se revelan las implicancias de ser una persona con discapacidad) y, c) Interacción educacional (que se relaciona con la conexión entre el construccionismo social aplicado de manera concreta a la vida escolar de las personas con distinta capacidad funcional).

Siguiendo con los propósitos de la investigación, tiene que señalarse que se desarrollaron de acuerdo con la taxonomía de Bloom, la cual según la Universidad ORT (s.f.) es una “taxonomía jerárquica de las capacidades cognitivas necesarias para el aprendizaje, diseñada para evaluar las capacidades de los individuos, así como para ayudar a los docentes a clasificar los objetivos y las metas educacionales” (p. 1). Por ello, esos propósitos se estructuraron de acuerdo a los niveles de conocimiento considerados en dicha clasificación

Entonces, ya con la aclaratoria de las líneas anteriores, se ensambló el cuerpo de todo el trabajo. De dicha manera, se pasaría entonces, a continuación, a la presentación del escrito con los fundamentos teóricos que están a continuación de estas líneas.

Sobre el construccionismo social

Las interacciones sociales siempre han representado una parte fundamental del desenvolvimiento del ser humano. Por ello, no resulta ajeno referir a lo que se conoce como construcción social, que es un concepto que ha sido estudiado a lo largo de los años. De tal manera, Borges de Souza et al. (2025) indican que:

Se entiende que la construcción social está permeada por relaciones sociales, culturales e históricas que involucran al universo de los seres humanos. La construcción social no niega los factores y rasgos biológicos que afectan a los individuos, pero entiende que existen varios rasgos en la conducta y el comportamiento de los seres humanos que se aprenden y construyen a partir de sus relaciones sociales (p. 15).

En este sentido, se encuentra lo conocido como construccionismo social asumido en el sentido de una corriente. Tal paradigma surgió en la década de los años 70-80. Esto, dentro del propio seno de la Psicología Social (Magnabosco, 2014), a raíz de las discrepancias producidas entre quienes utilizaban la metodología de las ciencias naturales para el estudio de los fenómenos

sociales y aquellos que sostenían que la complejidad del comportamiento humano ameritaba ser abordada con una metodología propia de las ciencias sociales.

Los enfoques alternativos de investigación se sustentan en la naturaleza social de la educación, dado que cuando el objeto de estudio es el comportamiento humano es preciso atender al conjunto de significados subyacentes que la motivan. El origen del término socioconstruccionismo, y muy particularmente construccionismo social deriva de algunos aportes realizados por autores como Mannheim, Berger y Luckman, pero sus bases ya se asomaban en Hegel y Marx (Sandin, 2003). Al referirse a la realidad social, esta autora aduce que:

La epistemología construccionista rechaza la idea de que existe una verdad objetiva esperando ser descubierta. La verdad, el significado, emerge a partir de nuestra interacción con la realidad. No existe el significado sin una mente. El significado no se descubre, sino que se construye. Desde esta perspectiva se asume que diferentes personas pueden construir diversos significados en relación con un mismo fenómeno (p. 48).

Igualmente, el construccionismo, según Wiesenfeld (2001, p. 66) “es una posición metateórica que rechaza la existencia de una realidad externa independientemente de nuestro modo de acceso a ella y no admite la objetividad como la forma privilegiada de estudiarla”. Entonces, dicha concepción puede concatenarse al mismo término, de acuerdo con la obra de Sandín (2003), quien refiere que:

El construccionismo dirige su atención hacia el mundo de la intersubjetividad compartida y la construcción social del significado y el conocimiento, hacia la generación colectiva del significado tal y como se perfila por las convenciones del lenguaje y otros procesos sociales. El conocimiento es contingente a prácticas, se construye a partir de la interacción entre los seres humanos y el mundo y se desarrolla y es transmitido en contextos esencialmente sociales (p. 49)

El mundo de lo humano, por lo tanto, no está dado, sino que es moldeado por el individuo para crear su propia realidad, dentro del contexto de una comunidad social y cultural con los demás individuos a partir de la vida cotidiana. De este modo, cabe entonces realizar la observación de la información tendente a complementar este apartado, para entender su relación con el estudiantado universitario, especialmente cuando consta de personas con alguna discapacidad.

El aprendizaje universitario: Una perspectiva inclusiva

Dado que el aprendizaje constituye un constructo medular en este trabajo, debe destacarse que las enormes contribuciones de pensadores como Comenio, Sócrates, Platón, Rousseau, Piaget, Decroly, Vygotski, Freire, Simón Rodríguez, entre otros, constituyen un legado de gran valía que está presente en cada paso que se da como docente y en cada progreso que logran los estudiantes. Conviene destacar que la dinámica de los tiempos actuales invita a repensar urgentemente las concepciones del aprendizaje de cara al ser humano y al ciudadano que ameritan prepararse para enfrentar los desafíos de un mundo complejo e impredecible. Sobre la tendencia a ver la educación solamente desde el criterio retrovisor de los tiempos, Aguerrondo (2017) sostiene que:

Frente a un mundo en el que el problema son los cambios de paradigma en todos los aspectos de la sociedad, las reformas educativas se esfuerzan por respetar el modelo clásico escolar introduciéndole nuevos elementos que, al no formar parte del modelo original, no tienen suficiente fuerza como para transformarlo. Lo que se ha hecho habitualmente, y se está haciendo, es tratar de llevar a su máximo rendimiento el modelo de educación conocido en Occidente a partir de los comienzos de la era moderna, sin tratar de encontrar una propuesta superadora. Por esto las estrategias que se llevan a cabo no están siendo suficientes para dar respuestas diferentes para una sociedad que se perfila como diferente, ya que apuestan a mejorar *este* sistema educativo...Es necesario situarse fuera de esta óptica, para plantearse un nuevo sistema educativo (p. 7).

Por lo tanto, se hace material la necesidad de reflexionar sobre si el apego al modelo de educación tradicional responde a la intención de permanecer en la zona de confort, en la cual se puede hacer lo que siempre se ha hecho, sin necesidad de realizar esfuerzos extraordinarios o si responde además a la falta de toma de consciencia de la inutilidad de enseñar conocimientos, que a la luz de estos tiempos, no brindan suficiente anclaje para que el aprendiz sobreviva en un mundo competitivo, el cual presenta demandas difíciles de satisfacer desde la inexperiencia y la falta de conocimiento. En torno a este asunto, Scott (2015) señala que:

En el curso de las dos últimas décadas, el mundo ha sido testigo de la aparición de un movimiento de carácter internacional que propugna un nuevo modelo de aprendizaje para el siglo XXI. El notable acervo bibliográfico reunido hasta la fecha versa sobre tres cuestiones principales: las motivaciones del nuevo modelo de aprendizaje, las competencias y aptitudes particulares que son precisas para que las y los estudiantes se

desempeñen como es debido en el siglo XXI y la pedagogía necesaria para estimular dichas cualidades. La Comisión Delors resaltó la necesidad de prestar atención a los fines y a los medios de la educación (Delors y otros, 1996). Las motivaciones para transformar el aprendizaje del siglo XXI son varias: las características del nuevo estudiante, la carencia de motivación, el desinterés por el estudio y la elevada tasa de abandono de la escuela y las distintas formas de aprendizaje, sin olvidar la carencia de preparación para la vida y el trabajo, y las nuevas condiciones y necesidades del lugar de trabajo del siglo XXI (Cisco Systems, 2010) (p. 7)

Dentro de la cita anterior, se procede a resaltar las características del nuevo estudiante, e incluir entre ellas, los planteamientos de la UNESCO, relativos a la necesidad de incorporar a las personas en condición de discapacidad bajo un tratamiento justo y equitativo. Entonces, concebir un aprendizaje diferenciado para este tipo de individuos es ya, de por sí, una actitud discriminatoria, ante la cual, el mejor contraejemplo sería el mismísimo Stephen Hawking: Este físico británico, diagnosticado con la enfermedad motoneuronal relacionada con la esclerosis lateral amiotrófica a los veintidós años fue una de las mentes más brillantes del siglo XX, mientras su cuerpo fallaba progresivamente (Posada, 2022). A propósito de este mismo particular, autores como Arizabaleta y Ochoa. (2016), se refieren a la educación inclusiva en Colombia, en los siguientes términos: la inclusión educativa impulsa la individualización de las barreras de aprendizaje, así como la participación de determinado colectivo social y su respectiva situación de aprendizaje en las aulas. Es una educación gestada para una minoría en la población estudiantil.

El aprendizaje enmarcado dentro de la educación inclusiva es el norte de preocupaciones en los primeros niveles educativos en casi todo el mundo. Sin embargo, a diferencia de los niños que son tutelados por sus padres para que completen su formación académica, las personas adultas con discapacidad deben prepararse para desempeñar un trabajo que les proporcione un *modus vivendi* adecuado, en un escenario laboral donde compiten con aquellos que no tienen impedimentos físicos. Por ello, ahora es necesario develar el andamiaje que rodea a la situación de los estudiantes con discapacidad.

Educación superior, discapacidad e inclusión

Es requerido para el desarrollo de esta sección, que se deje claro que de acuerdo con la teoría existen distintas acepciones de lo que se entiende como una persona con discapacidad. Para

la Organización Panamericana de la Salud (s.f), se puede establecer una definición de la siguiente manera:

Las personas con discapacidad son aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás (p. 1).

Sin embargo, más que referirse con el término *deficiencia*, podría indicarse que hay seres humanos con diversidad funcional. A este respecto, la discapacidad e inclusividad en el entorno social son tópicos que han adquirido relevancia creciente en la sociedad del siglo XXI, debido a los desafíos derivados de la eliminación de ciertas barreras jurídicas y sociales existentes que otrora limitaban el acceso de las personas con discapacidad al sistema educativo. Incluso, el término discapacidad ha sido objeto de debate entre los que escriben sobre el tema, lo enseñan o lo viven en carne propia. También, representa un punto de discusión sobre los desafíos que implican en el contexto de la educación superior (Camacho et al., 2023).

Sobre este particular, Perilli y Rocha (2008) se preguntan qué es lo que permite considerar a un individuo como sujeto a discapacidad y al mismo tiempo, ofrecen su respuesta: “Podemos contestar diciendo que lo que más define esta situación es la condición de actividad y circulación que la persona tiene dentro del sistema social” (p. 90). Esto tiene que ver con el ser humano en toda su complejidad y desde diversas aristas, incluida la referida al aspecto educativo, donde se pueden gestar atisbos de inequidad no deseable.

La inequidad, señala Rama (2004, p. 27), se está expandiendo a muchas áreas, incluida la educación, pero es en el nivel universitario donde se manifiesta más crudamente. Esta manifestación se agudiza para los estudiantes que presentan discapacidades físicas, dada la ausencia de infraestructura también física y pedagogías adecuadas por parte de las universidades. Cabría preguntarse si los estudiantes con discapacidad se sentirían entusiasmados en aprender más y mejor si se les brindase una atención más humanizada, acorde con las ya difíciles circunstancias que les presenta la vida. Consecuentemente, Aramayo (2005) se refiere a la discapacidad como un problema social en los siguientes términos:

La naturaleza de la discapacidad trasciende lo personal y se convierte en un problema social. Las personas deben ser oídas y participar en la reconceptualización de la discapacidad desde una perspectiva político-social, que tome en cuenta e interprete su

experiencia en una nueva agenda emancipatoria. De esta manera, la discapacidad pasa a ser vista desde un nuevo paradigma, una visión social que promueve el cambio y la acción social (p. 193).

Entonces, esta nueva visión debería incluir la participación directa de las personas con alguna discapacidad, al darles la palabra para conocer lo que sienten, creen y piensan sobre su situación particular, en cuanto a aprender para llegar a superar los obstáculos y emprender un proyecto de vida digno. En tal sentido, en la persona de sus gerentes y los docentes, la universidad debe asumir la responsabilidad de coadyuvar a que el estudiante en condición de discapacidad se perciba a sí mismo y sea percibido por sus docentes como un ser humano capaz de aprender, como el resto de sus compañeros. Esto, porque autores como Mejía y Sandoval (2026) han señalado que en las universidades existen atisbos de discriminación, y esta circunstancia tendría que ser reorientada.

Todas estas cuestiones se encuentran respaldadas por diversos estudios antecedentes: Este artículo guarda semejanza con el trabajo cualitativo realizado por Bojacá Bonilla (2015) sobre creación de programas para la inclusión educativa y laboral de las personas en condición de discapacidad, y reveló que aspectos clínicos, políticos (derechos y leyes establecidos para esta población), sociales y educativos son factores de deserción. A nivel de la Educación Superior, aunque se han planteado programas y lineamientos, muy pocas instituciones realizan procesos de inclusión debido a los cambios estructurales, curriculares y los requerimientos docentes que amerita este tipo de población. Por ello, concluyó la autora que las personas con alguna discapacidad generan sus propias estrategias a nivel educativo para aprender, pero cuando llegan a la edad de adquirir conocimientos más profundos y específicos, no encuentran muchas posibilidades de mejorar su calidad de vida y desempeñarse en un arte o habilidad de su gusto.

Por otro lado, Corrales Huenul et al. (2016) en un trabajo descriptivo y transversal, con el propósito de determinar las barreras que enfrentan los estudiantes chilenos para el aprendizaje y la participación, y así identificar los apoyos educativos para el aprendizaje, establecieron en sus resultados que las barreras de aprendizaje se desarrollan en torno a tres categorías: infraestructura, proceso de enseñanza-aprendizaje y gestión institucional. Según su situación de discapacidad, los estudiantes presentan demandas diferenciadas, por lo que este factor se constituye en un aspecto central para examinar los apoyos educativos solicitados.

Resultados y discusión

Este estudio documental cualitativo expuso una serie de hallazgos sobre la naturaleza del conocimiento, la condición de la discapacidad y su convergencia en la educación superior: En primer lugar, en cuanto a la concepción del construccionismo social, se estableció que este paradigma epistemológico se opone a la existencia de una verdad objetiva susceptible de ser descubierta, aduciendo que el significado se genera de la interacción humana con la realidad. Entonces, el conocimiento es contingente a las prácticas sociales, produciendo colectivamente por medio de las convenciones del lenguaje y transferido en entornos culturales e intersubjetivos. Sobre la postura de la base paradigmática en el constructivismo social, Geldenhuys (2015) vincula el término con las prácticas relacionales.

En segundo lugar, con referencia a la reconceptualización de la discapacidad, puede asumirse no como condición únicamente clínica o individual, sino como una acepción en construcción social formada por la variación histórica de actitudes y patrones socioculturales. Se evidenció que la discapacidad está delimitada por las posibilidades de actividad y circulación del ser humano dentro del sistema social, así como por la prevalencia de estereotipos concretos. De esto, da cuenta Díaz (2025) al reconocer que existen estereotipos y prejuicios contra las personas con discapacidad.

En tercer lugar, se identificó la persistencia de representaciones segregacionistas e inequidades estructurales en el ámbito universitario. Así, se comentó que las barreras institucionales para los estudiantes en situación de discapacidad se congregan en tres ejes: la infraestructura física, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la gestión institucional. Por ello, UNESCO (2024) apoya la postura según la cual es menester la reconducción de las barreras que existen en la educación superior para las personas con discapacidad.

Complementariamente en cuanto los hallazgos, se señala que es comprensible que las personas en situación de discapacidad desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje para superar barreras contextuales. No obstante, al obtener niveles de instrucción superior o especializados, se pueden enfrentar a barreras sistémicas que limitan su desarrollo integral y posterior inserción laboral.

Ahora bien, en cuanto a la discusión respectiva, el análisis de la evidencia científica recopilada permite cimentar que el aprendizaje en estudiantes universitarios en situación de discapacidad opera de manera personal como un proceso de construcción social, alejado de los

conceptos individualistas y con medición del paradigma positivista tradicional. Desde los fundamentos del construccionismo social, el significado del objeto de aprendizaje no se ubica de forma aislada en el sujeto ni en el contenido, sino en la red de interacciones y convenciones compartidas.

Para un estudiante en situación de discapacidad, aprender no constituye una simple asimilación de contenidos, sino una reconstrucción activa de su realidad en el aula. Entonces, cuando el entorno pedagógico impone barreras, se condiciona negativamente la generación colectiva de significados, rechazando al educando de la red de intersubjetividad que alimenta el proceso formativo. Por ello, ha de recalcarse lo que ya ha considerado la UNESCO (2025) en cuanto al espectro de la inclusión apuntando a los niños (aunque la idea general es aplicable a los estudiantes universitarios):

El derecho a la educación tiene como objetivo garantizar a cada persona el derecho a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda la vida. Un enfoque inclusivo de la educación significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos. Asimismo, reconoce que todos los niños pueden aprender y que cada niño posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje únicos. Se concede atención particular a los educandos que corren el riesgo de exponerse a la marginación, la exclusión o el bajo rendimiento. Por ejemplo, cuando un niño tiene alguna discapacidad, no debe ser separado de los otros educandos en la escuela y sus evaluaciones y los progresos de su aprendizaje deben tener en cuenta su discapacidad (p. 1).

Además, la noción de discapacidad se configura mediante la interacción con el entorno. La carencia en la adaptación pedagógica e institucional aumenta la condición de discapacidad, tornándola en un problema de participación social más que en una limitación biológica. Al asimilar el aprendizaje como una construcción social, la educación universitaria requiere la superación de la visión tradicional que desvincula al estudiante con discapacidad de su entorno natural o sugiere su atención diferenciada de manera aislada. Ergo, de acuerdo con lo ya expuesto, sería útil realizar las siguientes recomendaciones:

- a) La universidad debe dejar de tomar los aprendizajes como contextualizaciones dirigidas a estudiantes con discapacidad como déficit individual, y asumirlos como una construcción

social generada por la interacción con el entorno, es decir, de acuerdo con sus propias percepciones.

- b) Rediseñar infraestructura y currículo para derribar sesgos institucionales y garantizar la equidad de acceso al conocimiento.
- c) Juntar las opiniones y las estrategias empíricas del estudiantado con discapacidad en la planificación docente, validando sus conocimientos.
- d) Compensar el paradigma cuantitativo tradicional por evaluaciones cualitativas centradas en la construcción colectiva de significados en el aula.

En el cierre de este segmento, se propone también continuar la línea de investigación de este trabajo, para que de forma cualitativa o cuantitativa, se mantengan los registros de progresos que puedan generarse por medio de propuestas gestadas con investigaciones, las cuales tiendan a comprender mejor esa percepción que tienen los estudiantes con discapacidad de acuerdo con la interrelación que mantengan con su entorno circundante dentro de las instituciones y en general, todo el ecosistema de la educación superior. Esto, representará un aporte para futuros productos científicos de modo que se sobrepase la limitación en cuanto a escasez de manuscritos sobre el tema.

Conclusión

Comprender la experiencia formativa del estudiantado universitario con discapacidad requiere debilitar la concepción tradicional para dar paso a un análisis fundamentado en la mediación cultural y la subjetividad. El recorrido investigativo aquí planteado, muestra que la aprehensión del conocimiento no funciona en el vacío ni se acaba en la mera asimilación particular de contenidos; representa, esencialmente, un tejido relacional en el que los significados se tratan en la cotidianidad de las aulas de clase y la comunidad educativa en general. En este espacio, la discapacidad deja de ser un atributo propio del sujeto para asumirse como la resulta directa de un ambiente institucional que, al no diversificar sus dinámicas, endurece los medios de participación y construcción simbólica.

El desglose de la evidencia científica compilada resalta una paradoja estructural en el nivel superior: al tiempo que se proclama la equidad pedagógica, perduran barreras en la gestión, la infraestructura y la metodología de enseñanza que descartan la agencia del estudiante. Lejos de ser receptores pasivos, dichos actores desarrollan valiosas estrategias adaptativas y cognitivas para alcanzar su propio aprendizaje. Sin embargo, la falta de apertura epistemológica por parte de la

academia puede restringir el aprovechamiento de esos conocimientos empíricos, limitando la proyección profesional de los discentes y confinando su derecho a una existencia académica emancipadora.

Por ende, la evolución de la praxis universitaria necesita trascender las respuestas reactivas o discriminatorias para robustecer una gobernanza pedagógica de tipo crítico e inclusivo. Esto, implica respetar que la diversidad no es un problema de ajuste técnico, sino una oportunidad para dignificar el horizonte interpretativo de toda la comunidad universitaria. Mediante el reconocimiento práctico de la frecuencia estudiantil y la reorganización de patrones socio-comunicativos en la universidad, será viable trasladarse hacia un modelo educacional donde el aprendizaje sea, verdaderamente, un espacio compartido para la realización humana y social.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2017). *El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo XXI*. OEI. Programas. Desarrollo Escolar y Administración Educativa.
- Arévalo, I. y Manzano, L. (2026). La práctica pedagógica del docente actual: de los paradigmas tradicionales a los tecnológicos. *Línea imaginaria*, 3(23).
<https://doi.org/10.56219/lineaimaginaria.v23i3.5156>
- Arias-Odón, F. (2023). Investigación documental, investigación bibliométrica y revisiones sistemáticas. *REDHECS*, 31(22), 9-28.
<https://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/es/article/view/3057/4811>
- Arizabaleta, S. y Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41-52.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942016000200005&lng=en&tlng=es
- Bojacá Bonilla, V. (2015). *La discapacidad en la educación superior: una oportunidad para mejorar la calidad de vida*. Trabajo de grado, Universidad Militar Nueva Granada. Repositorio Universidad Militar Nueva Granada.
<https://repository.umng.edu.co/server/api/core/bitstreams/31b2839f-a713-4665-84a4-b337a80f300a/content>
- Bordallo, A. (14 de agosto de 2023). ¿Cuál es la diferencia entre una revisión narrativa y una revisión sistemática? *ICNS Instituto de Postgrado*.
https://www.icns.es/articulo_diferencia_entre_revision_narrativa_y_revision_sistemica

- Borges de Souza, A., Schultz, G., y Triana Riveros, J. (2025). Más allá de las superficies: un análisis cronológico del concepto de construcción social. *Revista Rupturas*, 15(1), 1-18. <https://dx.doi.org/10.22458/rr.v15i1.5666>
- Camacho, R., Chamorro, G., Mejía, C., Tuqueres, J., Pazmiño, J., Delgado, H. (2023). Perspectivas y Desafíos de la Inclusión de Personas con Discapacidad en la Educación Superior: Avances y Oportunidades. *Revista InveCom*, 4(1), 1-21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10051169>
- Corrales Huenul, A., Soto Hernández, V. y Villafañe Hormazábal, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles—desafíos institucionales. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5908501>
- Díaz, A. (2025). Estereotipos y prejuicios contra las personas con discapacidad en el diseño. *Revista 925 artes y diseño*, 13(51), 1. <https://revista925taxco.fad.unam.mx/index.php/2025/05/16/estereotipos-prejuicios-contra-personas-con-discapacidad/>
- García, G. (2022), Estereotipos y elementos que intervienen en la perspectiva de género desde la perspectiva del alumnado. (2022). *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 13, e1574. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1574
- Geldenhuis, D.J. (2015). Social constructionism and relational practices as a paradigm for organisational psychology in the South African context. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 41(1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.4102/sajip.v41i1.1225>
- Hermosín-Mojeda, M. J., Triviño-García, M. de los Á., Martínez-González, A. I., y Díaz-Ruiz, M. V. (2023). Aprender enseñando: la educación intergeneracional a través del aprendizaje-servicio. *Revista Tecnológica - ESPOL*, 35(3), 153-168. <https://doi.org/10.37815/rte.v35n3.1078>
- Magnabosco, M. (2014). El Construccinismo Social como abordaje teórico para la comprensión del abuso sexual. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(2), 219-242. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472014000200002&lng=es&tlng=es

- Mejía, P., y Sandoval, F. J. (2026). Conocimiento hacia la identidad de género y la orientación sexual de universitarios chilenos y argentinos. *REVISTA CIENTIFICA SAPERES UNIVERSITAS*, 9(2), 3-22. <https://doi.org/10.53485/rsu.v9i2.725>
- Morales, D., Córdova Hernández, J., y Lara Romero, L. (2025). La discapacidad un concepto en construcción social en la historia: una revisión sistemática. *EntreDiversidades. Revista de ciencias sociales y humanidades*, 22, e2025A09. <https://doi.org/10.31644/ed.iei.v22.2025.a09>
- Naciones Unidas (3 de diciembre 2025). Vivir con discapacidad. *Naciones Unidas*. <https://www.un.org/es/observances/day-of-persons-with-disabilities/background>
- Organización Panamericana de la Salud (s.f.). Discapacidad. *OPS*. <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad#:~:text=Las%20personas%20con%20discapacidad%20son,de%20condiciones%20con%20los%20dem%C3%A1s.>
- Perilli, H y Rocha, M. (2008). *Vivir en la discapacidad. Estructura subjetiva e imaginario social*. URN Editora.
- Piña-Ferrer L. (2023) El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Koinonía* 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Posada, J. (10 de agosto 2022). Cómo te extrañamos, Stephen Hawking. UNAM. <https://blog.enesmerida.unam.mx/como-te-extranamos-stephen-hawking/>
- Rama, C. (2004). La compleja dinámica de la iniquidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En R. Lanz (Comp). *La universidad se reforma II*. pp. 7-34. Caracas: UCV.
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
- Scott, C. (2015). El futuro del aprendizaje 3. ¿Qué tipos de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? Investigación y prospectiva en educación. *UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa
- UNESCO (2 de mayo 2024). Romper barreras en la educación superior para y con los estudiantes con discapacidad. *UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/articles/romper-barreras-en-la-educacion-superior-para-y-con-los-estudiantes-con-discapacidad>
- UNESCO (1 de diciembre 2025). Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación. *UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>

Universidad ORT (s.f.). Taxonomía de Bloom. CAES. <https://caes.ort.edu.uy/herramientas-para-la-docencia/taxonomia-de-bloom>

Wiesenfeld, E. (2001). *La autoconstrucción. Un estudio psicosocial del significado de la vivienda*.
FACES/UCV