



Conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNAH sobre atención a estudiantes con discapacidad.

Knowledge, attitudes, and practices of the Faculty of Humanities and Arts at UNAH Regarding the Attention to Students with Disabilities.

Autor: Edwin Roldan Medina López (ORCID: 0000-0003-3472-9142)

Información del autor: Docente Investigador de la Carrera de Lenguas Extranjeras, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).

Información del manuscrito: Recibido/Received: 22-10-24
Aceptado/Accepted: 01-11-24

Contacto de correspondencia: edwin.medina@unah.edu.hn

Resumen

Introducción: Este estudio examina los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de los docentes de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) sobre la atención que brindan a estudiantes con discapacidad. Basándose en el modelo social de la discapacidad como marco teórico, la investigación analiza cómo las barreras estructurales, actitudinales y organizativas afectan la inclusión educativa. **Metodología:** El presente es un estudio desde un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental de corte transversal realizado en el mes de octubre de 2023. Para la recolección de datos se aplicaron encuestas a una muestra no probabilística de 93 docentes (17 % del total) de seis departamentos: Arquitectura, Arte, Cultura Física y Deportes, Lenguas Extranjeras, Letras, y Pedagogía y Ciencias de la Educación. **Resultados:** Los resultados indican disparidades significativas en los CAP entre los departamentos. Pedagogía y Ciencias de la Educación mostró los niveles más altos de conocimientos (64 %) y prácticas (73 %), mientras que Arquitectura tuvo los más bajos (35 % y 40 %, respectivamente). Las actitudes variaron ampliamente; aunque la mayoría de los docentes mostraron apertura hacia la inclusión, persisten ciertos prejuicios sobre las capacidades cognitivas de los estudiantes con discapacidad. Estos hallazgos resaltan la importancia de mejorar la formación continua para los docentes, abordar las barreras actitudinales y adoptar estrategias pedagógicas inclusivas. Si bien la experiencia con estudiantes con discapacidad influye positivamente en actitudes y prácticas, varios departamentos presentan un bajo conocimiento teórico. **Conclusiones:** El estudio destaca la necesidad de esfuerzos institucionales más amplios para crear un entorno académico verdaderamente inclusivo que elimine las barreras existentes y promueva el acceso equitativo a la educación para estudiantes con discapacidad, favoreciendo así su desarrollo pleno y la integración en la vida universitaria y en la sociedad.

Palabras clave: inclusión, conocimientos, actitudes, prácticas, discapacidad, educación superior.

Introduction: This study examines the knowledge, attitudes, and practices (KAP) of faculty members from the Faculty of Humanities and Arts at the National Autonomous University of Honduras (UNAH) regarding the support they provide to students with disabilities. Based on the social model of disability as a theoretical framework, the research analyzes how structural, attitudinal, and organizational barriers affect educational inclusion. **Methodology:** This study uses a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional design. Data was collected through surveys administered to a sample of 93 faculty members from six departments: Architecture, Art, Physical Culture and Sports, Foreign Languages, Literature, and Pedagogy and Educational Sciences. **Results:** The results indicate significant disparities in KAP among departments. Pedagogy and Educational Sciences showed the highest levels of knowledge (64 %) and practices (73 %), while Architecture had the lowest (35 % and 40 %, respectively). Attitudes varied widely; although most faculty members showed openness toward inclusion, certain biases about the cognitive abilities of students with disabilities persist. These findings underscore the importance of improving ongoing training for faculty, addressing attitudinal barriers, and adopting inclusive pedagogical strategies. While experience with students with disabilities positively influences attitudes and practices, several departments show a low level of theoretical knowledge. **Conclusions:** The study highlights the need for broader institutional efforts to create a truly inclusive academic environment that removes existing barriers and promotes equitable access to education for students with disabilities, thus supporting their full development and integration into university life and society.

Keywords: Inclusion, Knowledge, Attitudes, Practices, Disability, Higher Education.

Introducción

En la actualidad, uno de los desafíos más significativos en el ámbito educativo global es garantizar el acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades (UNESCO/UNICEF/World Bank 2021; UNESCO 2020). Las estadísticas indican consistentemente que las personas con discapacidad presentan tasas de alfabetización más bajas en comparación con sus pares sin discapacidad, un fenómeno que se extiende por naciones en todos los niveles de desarrollo económico y social (UNESCO Institute for Statistics [UIS] 2018; Hanass-Hancock 2023).¹

En América Latina, el acceso a la educación superior para las personas con discapacidad sigue siendo un desafío significativo. Según datos de la UNESCO (2020), las personas con discapacidad en la región tienen menores tasas de matrícula en comparación con sus pares sin discapacidad. Esto se debe a barreras físicas, actitudinales y pedagógicas que limitan su participación plena. En Honduras, un informe del Banco Mundial (2024) destaca que menos del 1% de los estudiantes en educación superior son personas con discapacidad, reflejando el impacto de la falta de accesibilidad y adaptación de los currículos educativos.

Adicionalmente, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas 2006), ratificada por Honduras, establece que los Estados deben asegurar un acceso equitativo a la educación en todos los niveles. Sin embargo, la implementación práctica de esta legislación enfrenta obstáculos en las universidades hondureñas, que carecen de infraestructura adecuada y programas de capacitación docente en inclusión. Esto hace

1. Honduras no forma parte de los informes globales sobre discapacidad. En este sentido uno de los principales problemas relacionados con esta temática es la falta de datos consistentes sobre discapacidad en el país.

crucial el análisis de los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de los docentes, como se propone en este estudio, para evaluar el grado de preparación institucional y la capacidad de atender a estudiantes con discapacidad en la educación superior.

Ante esta situación, este artículo se propone examinar las dinámicas y desafíos de la educación inclusiva, con un enfoque particular en los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Uno de los objetivos primordiales de esta investigación es analizar cómo las políticas de inclusión se implementan en la práctica pedagógica y su impacto en la participación de estudiantes con discapacidad.

La inclusión no solo aboga por integrar a estudiantes con discapacidad en aulas regulares, sino que exige un cambio más profundo hacia un modelo educativo que siga el currículo normal y promueva la igualdad (UNESCO 2024; OECD 2021). Iniciativas como “Inclusive and connected higher Education” y “Studying in Europe while living with a disability” (European Commission 2024), y “EU Disability Rights Strategy 2021-2030 (European Disability Forum 2024) son iniciativas en Europa que buscan hacer que los sistemas de educación sean inclusivos y conectados con la sociedad y que garanticen una educación de calidad según lo establece el ODS 4.

En América Latina los esfuerzos para promover la inclusión han resultado en la implementación de programas educativos que alinean los procesos técnicos y administrativos del sistema educativo con las prioridades de inclusión y no discriminación (UNESCO 2020; Calderón-Almendros 2020).

Honduras enfrenta desafíos significativos para incluir a personas con discapacidades en el sistema educativo, destacando la exclusión, marginalización y acceso limitado a servicios esenciales, incluida la educación (World Bank 2024; PADF 2024). A nivel de grado la formación para la atención a personas con discapacidad, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) cuenta con la carrera de Educación Especial que busca brindar a los estudiantes una formación integral de conocimientos, procedimientos y valores que respondan a las necesidades educativas especiales de la sociedad hondureña. Bajo el enfoque de atención a la diversidad, entendida como el conjunto de recursos educativos puestos a la disposición de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales de forma temporal, o de forma continua o permanente, y cuyo objetivo fundamental es facilitar al máximo la participación de estos estudiantes en las situaciones educativas normalizadas y regulares del Sistema Educativo Nacional (UPNFM 2024, p. 2).

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) desde la Facultad de Humanidades y Artes ofrece carreras orientadas a la docencia y cuyos graduados eventualmente deberán atender a personas con discapacidad en los diferentes niveles educativos del sistema nacional. Pero una cosa es la formación que se brinda desde las universidades y una muy diferente la atención que se brinda en la universidad a los estudiantes universitarios con discapacidad. En este sentido, en 1998 se crea el Programa de Servicios a Estudiantes con Necesidades Especiales (PROSENE) que busca contribuir con el avance hacia la integración e inclusión estudiantil y crear un ambiente de aprendizaje favorable a los estudiantes con discapacidad matriculados en la UNAH (UNAH 2022).

A través del PROSENE, la UNAH ha dado pasos significativos para apoyar a los estudiantes con discapacidad, proporcionando no solo acceso a la educación sino también un entorno que favorece su desarrollo integral a través del apoyo permanente a estudiantes ciegos, con baja visión, sordos, hipocúsicos, con discapacidad intelectual, de movilidad reducida o con alguna discapacidad temporal. Según la página de la Dirección de Comunicación (DIRCOM) de la UNAH (UNAH 2022), PROSENE es considerado como la única estrategia en Honduras encaminada en fortalecer la inclusión educativa a nivel de educación superior, brindando los siguientes servicios: apoyo en el proceso de admisión para los aspirantes con discapacidad que se someten a la Prueba de Aptitud Académica (PAA) de la UNAH, apoyo durante el proceso de matrícula y asesoría académica.

Esta investigación, realizada durante el tercer período académico del año 2023 utilizando encuestas aplicadas a docentes de diversas carreras de la Facultad de Humanidades y Artes, tiene como objetivo identificar los conocimientos, actitudes y prácticas sobre la atención a personas con discapacidad para tratar de comprender los factores que promueven o inhiben prácticas educativas inclusivas. Además, al indagar sobre las estrategias de inclusión implementadas por los docentes en su aula de clase, se espera brindar recomendaciones basadas en los hallazgos para mejorar las políticas y prácticas actuales. Este estudio contribuye significativamente a la literatura académica existente y ofrece perspectivas prácticas para optimizar la implementación de prácticas inclusivas efectivas dentro de la universidad.

Metodología

1. Diseño de investigación: la investigación se realizó desde un diseño No-experimental pues no se llevó a cabo manipulación deliberada de ninguna de las variables de estudio.

2. Tipo de estudio: El estudio CAP de los docentes de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNAH sobre atención a estudiantes con discapacidad, es descriptivo transversal, el cual se realizó durante el mes de octubre de 2023. La aplicación de la encuesta se llevó a cabo en la Facultad de Humanidades y Artes de la UNAH, Ciudad Universitaria, Tegucigalpa por ser una facultad con un fuerte componente profesionalizante orientado a la docencia y también porque dos de sus carreras (Lenguas Extranjeras y Pedagogía) son de las carreras de mayor interés para los estudiantes con necesidades especiales (UNAH 2022).

•Población y muestra:

La población de estudio estuvo conformada por el total de 553 docentes que laboran en la Facultad de Humanidades y Artes de la UNAH (Arquitectura 50, Arte 34, Cultura Física y Deportes 89, Filosofía 36, Lenguas Extranjeras 145, Letras 87, Pedagogía 112) (UNAH 2023). El tipo de muestreo fue no probabilístico y se invitó a todos los docentes a responder el cuestionario, se obtuvo respuesta del 17 % de los docentes, equivalente a 93 docentes (31 de pedagogía, 19 de Letras, 26 de lenguas Extranjeras, 02 de Arquitectura, 05 de Arte, 10 de Cultura Física y Deportes).

•Información técnica:

El propósito del estudio fue analizar los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) sobre la atención a estudiantes con discapacidad.

El estudio se desarrolló mediante la aplicación de un cuestionario ad hoc de creación propia elaborado con el fin de conocer las perspectivas de los docentes de la facultad de Humanidades y Artes sobre la atención a estudiantes con discapacidad. El cuestionario fue validado mediante juicio de expertos y mediante la aplicación de una prueba piloto con docentes de otras facultades a quienes se les aplicó el cuestionario de manera impresa. El cuestionario tiene tres grandes componentes, uno sobre los conocimientos sobre el tema y la regulación de la discapacidad, otro sobre las actitudes hacia los estudiantes con discapacidad en el contexto universitario y un tercero sobre las prácticas y adecuaciones que los docentes hacen cuando se enfrentan a casos de estudiantes con algún tipo de discapacidad. Previo a responder el cuestionario, se informó a los docentes sobre el propósito del estudio y sus alcances y se solicitó la aceptación y firma del consentimiento para participar en el estudio.

•Análisis estadístico:

El cuestionario aplicado contaba con cinco opciones de respuesta tipo escala que iban de “Muy en desacuerdo” (1) a “Muy de acuerdo”. La opción tres era “Ni de acuerdo, ni en desacuerdo” como una opción neutral y los valores 1 y 2 correspondían a posturas negativas y los valores 4 y 5 a posturas positivas en los enunciados presentados. Las tablas

presentan los porcentajes de respuestas favorables de los participantes, es decir, aquellos que seleccionaron “algo de acuerdo” (opción 4) o “muy de acuerdo” (opción 5) en los enunciados del cuestionario.

Resultados

1. Conocimientos

Los conocimientos de los docentes en los diferentes departamentos revelan diferencias marcadas, tanto en la formación inicial como continua, el acceso a recursos y documentos actualizados, y la capacidad percibida para atender a estudiantes con discapacidad. El análisis de los resultados de la tabla 1 en cuanto a los conocimientos sobre atención a estudiantes con discapacidad se presenta por cada departamento con la intención de identificar los aspectos en que cada uno de ellos tiene fortalezas y a la vez identificar sus debilidades.

1.1 Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación

Este departamento muestra el mayor nivel de conocimientos en general, con un promedio del 64 %. Los docentes aquí tienen altos porcentajes en varias áreas críticas, como el conocimiento de leyes sobre la educación de estudiantes con discapacidad (81 %), la existencia de organizaciones que brindan capacitación (81 %), y los factores que inciden en las dificultades de aprendizaje (74 %). También sobresalen en formación continua (61 %) y en la capacidad percibida de afrontar el reto de dar clases a estudiantes con discapacidad (48 %). Aunque este departamento tiene un nivel alto de conocimientos, un área de mejora sería el desarrollo de planes de clase adaptados para estudiantes con discapacidad (42 %). Es importante mencionar que en la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación se cuenta con una orientación en Educación Especial, Área de Retardo Mental y Aprendizaje por lo que es comprensible que los docentes universitarios de este departamento tengan un mayor conocimiento sobre la atención a estudiantes con discapacidad.

1.2 Departamento de Cultura Física y Deportes

Con un promedio de conocimientos del 53 %, los docentes de este departamento tienen una sólida formación inicial sobre atención a estudiantes con discapacidad (70 %) y conocen estrategias para integrar a estos estudiantes en el aula (70 %). También destacan en el conocimiento de factores que inciden en las dificultades de aprendizaje (60 %). Sin embargo, la formación continua sobre cómo atender a alumnos con discapacidad es baja (30 %), lo que refleja una necesidad de mayor actualización y formación en este aspecto.

1.3 Departamento de Arquitectura

Los docentes en Arquitectura tienen un conocimiento moderado en estrategias para integrar a estudiantes con discapacidad en el aula (50 %) y en el conocimiento de las leyes de educación para estudiantes con discapacidad (50 %). Sin embargo, el promedio general es relativamente bajo (35 %), y los puntos más débiles están en la formación inicial y continua, ambos con un 0 %. Esto indica que, aunque pueden estar al tanto de algunas normativas y estrategias, carecen de una formación sólida y actualizada. Un punto clave es que del departamento de arquitectura solamente participaron dos docentes por lo que estos resultados no son representativos del total de docentes y se presentan únicamente con fines ilustrativos.

1.4 Departamento de Arte

Aunque su promedio global es bajo (22 %), los docentes en Arte tienen algún conocimiento sobre organizaciones que brindan capacitación en atención a estudiantes con discapacidad (40 %) y sobre políticas educativas relacionadas con la discapacidad (40 %). Sus mayores deficiencias están en la formación continua (0 %) y en la capacidad percibida para afrontar el reto de dar clases a estudiantes con discapacidad (20 %), lo que evidencia la falta de formación y actualización en estas áreas.

1.5 Departamento de Lenguas Extranjeras

En este departamento, los docentes parecen tener acceso a libros y manuales actualizados (23 %) y conocen algo sobre leyes de educación para estudiantes con discapacidad (35 %). También tienen conocimientos sobre organizaciones que brindan capacitación (65 %), lo que les brinda la posibilidad de recurrir a apoyo externo. Sin embargo, la formación inicial y continua sigue siendo baja (15 % y 0 %, respectivamente), lo que puede limitar la capacidad de los docentes para implementar efectivamente las mejores prácticas en inclusión.

1.6 Departamento de Letras

Los docentes del departamento de Letras tienen un nivel de conocimiento moderado en aspectos como la existencia de leyes sobre educación para estudiantes con discapacidad (26 %) y planes de clase adaptados (27 %). Su conocimiento de manuales y recursos actualizados también es relativamente adecuado (37 %). A pesar de esto, su percepción de tener suficiente conocimiento para afrontar el reto de enseñar a estudiantes con discapacidad es baja (11 %), lo que podría reflejar una falta de confianza en sus capacidades, a pesar de tener acceso a algunos recursos.

Los datos muestran que existe una gran diferencia entre departamentos en términos de formación inicial y continua. Mientras que en Pedagogía y Cultura Física hay niveles elevados de formación inicial, otros departamentos como Arquitectura y Arte presentan carencias. La formación continua también es baja en la mayoría de los departamentos, con excepción de Pedagogía, que es el departamento que más destaca en el conocimiento de recursos, manuales y leyes relacionadas con la educación inclusiva. Cultura Física, aunque con menos formación continua, también parece estar bien informado en términos de acceso a recursos y leyes. Aunque algunos departamentos tienen acceso a recursos y conocen estrategias, varios no se sienten preparados para enfrentar el reto de dar clases a estudiantes con discapacidad. Esto es evidente en Letras y Lenguas Extranjeras, donde las percepciones de suficiencia son bajas (11 % y 15 %, respectivamente).

Tabla 1. Conocimiento de los docentes sobre atención a estudiantes con discapacidad

Conocimientos	Departamento en que labora					
	Arquitectura	Arte	Cultura, física y deportes	Lenguas extranjeras	Letras	Pedagógica y ciencias de la educación
He recibido formación inicial (en mis estudios de licenciatura) sobre atención a estudiantes con discapacidad	0 %	20 %	70 %	15 %	21 %	65 %
He recibido formación continua o permanente respecto a cómo atender alumnos con discapacidad	0 %	0 %	30 %	15 %	11 %	61 %
Conozco libros, manuales y otros documentos que contienen orientaciones actualizadas para la atención a estudiantes con discapacidad	50 %	20 %	50 %	23 %	37 %	73 %

Conozco las leyes de nuestro país sobre la educación a estudiantes con discapacidad	50 %	0 %	40 %	35 %	26 %	81 %
Conozco organizaciones que brindan capacitación sobre atención a los estudiantes con discapacidad	50 %	40 %	50 %	65 %	47 %	81 %
Conozco planes de clase individualizados o adaptados para la atención a los estudiantes con discapacidad	0 %	20 %	60 %	15 %	27 %	42 %
Conozco estrategias para integrar a estudiantes con discapacidad en el aula de clases	50 %	20 %	70 %	27 %	26 %	61 %
Considero que tengo el conocimiento suficiente para afrontar el reto de dar clases a estudiantes con discapacidad	50 %	20 %	60 %	11 %	37 %	48 %
Tengo conocimiento de cómo se incluye el tema de la discapacidad en la política educativa nacional y universitaria	50 %	40 %	40 %	10 %	21 %	58 %
Conozco qué factores inciden en las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad	50 %	40 %	60 %	38 %	26 %	74 %
Promedio	35 %	22 %	53 %	25 %	28 %	64 %

Existe una necesidad urgente de mejorar la formación continua en todos los departamentos, en particular en Arte y Arquitectura, para asegurar que los docentes estén equipados con conocimientos actualizados. Dado que muchos docentes, aunque tienen conocimientos, no se sienten lo suficientemente preparados para atender a estudiantes con discapacidad, sería útil implementar talleres prácticos y capacitaciones que refuercen su confianza y facilitar el acceso a manuales, documentos y capacitación para departamentos que no los conocen suficientemente, como Arte, Letras y Arquitectura.

Este análisis sugiere que, si bien algunos departamentos tienen un buen nivel de conocimiento, existe una clara necesidad de reforzar tanto la formación continua como la percepción de suficiencia y preparación práctica para todos los docentes.

2. Actitudes

El análisis de las actitudes de los docentes en los diferentes departamentos, muestra algunas particularidades importantes que varían según el contexto de cada área académica. A continuación, se presentan las diferencias clave que se observan entre los departamentos:

2.1 Cultura Física y Deportes

En términos de relación social, el 70 % de los docentes cree que no sería difícil relacionarse con estudiantes con discapacidad, y solo un 10 % considera que es complicado interactuar con ellos. Este departamento también es relativamente abierto en cuanto a la idea de que los estudiantes con discapacidad no utilizan su condición para obtener privilegios. Sin embargo, existe una percepción alta de que la inteligencia de los estudiantes con discapacidad está disminuida (80 %), y solo el 30 % cree que pueden estudiar cualquier carrera universitaria. Esto revela una visión más limitada sobre el potencial académico de los estudiantes con discapacidad en este departamento.

2.2 Departamento de Lenguas Extranjeras

Los docentes de Lenguas Extranjeras tienen una de las actitudes más positivas en cuanto a la interacción con estudiantes con discapacidad, con un 84 % que no ve difícil relacionarse con ellos y un bajo porcentaje (7 %) que considera esta interacción como complicada. Además, no creen ampliamente que estos estudiantes utilicen su discapacidad para obtener privilegios. A pesar de su apertura social, el 68 % de los docentes piensa que la inteligencia de los estudiantes con discapacidad está afectada. Además, el 61 % está a favor de crear espacios exclusivos para ellos, lo que podría reflejar una percepción segregacionista en lugar de una integración completa en el entorno universitario.

2.3 Departamento de Letras

Este departamento tiene una visión más inclusiva respecto a la capacidad académica de los estudiantes con discapacidad. El 74 % cree que pueden estudiar cualquier carrera universitaria, y el 63 % considera que su presencia no afecta el desarrollo normal de las clases. No obstante, el 79 % cree que la inteligencia de los estudiantes con discapacidad está afectada, lo que indica que, a pesar de su visión inclusiva en otros aspectos, sigue existiendo un prejuicio considerable respecto a las capacidades cognitivas de estos estudiantes.

2.4 Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación

Este departamento presenta una de las actitudes más favorables hacia la inclusión. El 88 % de los docentes cree que no es difícil relacionarse con estudiantes con discapacidad, y solo el 10 % piensa que estos estudiantes emplean su condición para obtener privilegios. Además, el 84 % considera que la presencia de estos estudiantes no dificulta el desarrollo de las clases. A pesar de ser un departamento orientado a la enseñanza y contar con una orientación en educación especial, un 48 % de los docentes creen que la inteligencia de los estudiantes con discapacidad está disminuida. Además, un 45 % cree que deberían existir espacios exclusivos para estos estudiantes, lo que puede sugerir una tendencia a segregarlos.

2.5 Departamento de Arquitectura

Los docentes en Arquitectura muestran una apertura considerable hacia la relación con estudiantes con discapacidad. El 100 % considera que no sería difícil relacionarse con ellos, lo que denota una disposición positiva para la integración social. Además, no creen que los estudiantes con discapacidad empleen su situación para obtener privilegios. Sin embargo, existe una percepción muy baja sobre las capacidades académicas de estos estudiantes. El 0 % considera que pueden estudiar cualquier carrera universitaria o que estén capacitados para hacer la mayoría de las actividades, lo que indica una visión limitada sobre la inclusión plena en el ámbito académico.

2. 6 Departamento de Arte

En general, los docentes en Arte tienen una visión favorable hacia la integración de los estudiantes con discapacidad, especialmente en la relación social. El 80 % cree que no sería difícil interactuar con ellos y el mismo porcentaje piensa que estos estudiantes están capacitados para la mayoría de las actividades. El 100 % de los docentes considera que los estudiantes con discapacidad no están bien preparados en la educación media para acceder a la universidad, lo que puede influir en cómo perciben la capacidad de estos estudiantes para afrontar estudios superiores. Además, el 80 % cree que la inteligencia de ellos está disminuida, lo que refleja un estigma importante.

En general, la mayoría de los departamentos tienen una actitud positiva hacia la relación social con estudiantes con discapacidad. Esto es un punto fuerte, ya que demuestra una disposición para la integración en el ámbito social, aunque en algunos casos, como en Arquitectura, esta actitud no se traduce en una visión positiva sobre sus capacidades académicas. Un problema común es la percepción de que la inteligencia de los estudiantes con discapacidad está afectada. Esto es especialmente notable en departamentos como Arte, Cultura Física, y Letras, lo que sugiere la necesidad de intervenir con sensibilización y formación en estas áreas.

Tabla 2. Actitudes de los docentes hacia la atención a estudiantes con discapacidad

Actitudes	Departamento en que labora					
	Arquitectura	Arte	Cultura física y deportes	Lenguas extranjeras	Letras	Pedagogía y ciencias de la educación
Pienso que NO sería difícil relacionarme con un estudiante con discapacidad	100 %	80 %	70 %	84 %	79 %	88 %
Creo que a los discapacitados no se les prepara en educación media para la educación superior	50 %	100 %	40 %	58 %	52 %	48 %
Los estudiantes con discapacidad pueden estudiar cualquier carrera en la universidad	0 %	60 %	30 %	50 %	74 %	66 %
La presencia de alumnos/as con discapacidad NO dificulta el normal desarrollo de las clases	0 %	60 %	50 %	61 %	63 %	84 %
Los alumnos con discapacidad están capacitados para hacer la mayoría de las cosas	0 %	80 %	40 %	54 %	68 %	71 %
Creo que los estudiantes con discapacidades emplean su discapacidad para dar pena y obtener, así, privilegios	0 %	0 %	20 %	15 %	21 %	10 %

Creo que relacionarse con alumnos con discapacidad es muy complicado	50 %	0 %	10 %	7 %	21 %	16 %
Pienso que debería haber espacios exclusivos para estudiantes con discapacidad en la universidad (aulas, laboratorios, biblioteca, baños, etc.)]	0 %	80 %	40 %	61 %	42 %	45 %
No quisiera trabajar dando tutoría (fuera de clase) a estudiantes que tengan alguna discapacidad	0 %	0 %	0 %	8 %	16 %	16 %
Creo que la inteligencia está afectada (disminuida) en los estudiantes con discapacidad	0 %	100 %	80 %	68 %	79 %	48 %
Promedio	20 %	56 %	38 %	47 %	52 %	49 %

En varios departamentos existe un apoyo considerable para la creación de espacios exclusivos, lo que puede interpretarse como una actitud segregacionista. Es importante trabajar en cambiar esta mentalidad hacia una visión de inclusión completa, donde los estudiantes con discapacidad compartan los mismos espacios que sus compañeros sin discapacidad.

Los docentes, en general, muestran una buena actitud y disposición para relacionarse con estudiantes con discapacidad, pero persisten prejuicios en torno a su capacidad académica, especialmente en relación con la inteligencia. Para avanzar hacia una inclusión más plena, sería esencial desarrollar programas de sensibilización y formación que aborden estas percepciones erróneas y fomenten una visión más integral y positiva de los estudiantes con discapacidad en todos los departamentos.

3. Prácticas

El análisis sobre las prácticas docentes relacionadas con la atención a estudiantes con discapacidad en los diferentes departamentos, muestra algunas características clave que reflejan tanto las fortalezas como las áreas que necesitan mejoras. A continuación, se presenta el análisis para cada departamento (Ver tabla 3):

3.1 Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación

Este departamento destaca como líder en prácticas inclusivas, con un promedio general del 73 %. Los docentes en Pedagogía implementan de manera destacada estrategias didácticas (71 %), utilizan tecnologías inclusivas (88 %), y promueven la enseñanza cooperativa (81 %), lo que indica un enfoque bien estructurado hacia la integración de estudiantes con discapacidad. Además, el manejo de modelos evaluativos flexibles (81 %) también es una fortaleza, lo que facilita una evaluación adaptada a las necesidades de los estudiantes. Una debilidad relativa podría ser el diseño de experiencias de aprendizaje para que todos los estudiantes con discapacidad alcancen su máximo potencial (64 %). A pesar de tener un buen desempeño, esta área podría beneficiarse de un mayor enfoque en la individualización del aprendizaje.

3. 2 Departamento de Letras

Los docentes de Letras tienen prácticas sólidas en varios aspectos, alcanzando un promedio general del 63 %. Se destacan en la promoción de la participación de los estudiantes con discapacidad en el aula (64 %) y en la adecuación de los contenidos curriculares para ajustarlos a las necesidades de estos estudiantes (58 %). Además, muestran un buen uso de modelos evaluativos flexibles (68 %) y de tecnologías inclusivas (68 %). A pesar de sus fortalezas, la evaluación de los estudiantes según sus características y estilos de aprendizaje es un área que podría mejorar, ya que el 64 % de los docentes evalúan de esta manera, lo que sugiere que aún queda margen para personalizar más las evaluaciones.

3. 3 Departamento de Lenguas Extranjeras

Lenguas Extranjeras muestra un buen manejo en la evaluación según características individuales de los estudiantes con discapacidad (65 %), así como en la promoción de la enseñanza cooperativa (61 %). Además, un porcentaje significativo de los docentes diseña experiencias de aprendizaje inclusivas (54 %) y promueve la participación activa de estos estudiantes en el aula (69 %). Un área de preocupación es la falta de consulta de libros, manuales y documentos especializados sobre discapacidad (24 %), lo que indica que los docentes de este departamento no recurren con frecuencia a estos recursos para fortalecer su práctica. Esta falta de actualización puede limitar el impacto de otras prácticas.

3. 4 Departamento de Cultura Física y Deportes

Los docentes de Cultura Física y Deportes muestran prácticas positivas en el uso de nuevas tecnologías (70 %) y en la enseñanza cooperativa (40 %). También se esfuerzan por promover la participación de los estudiantes con discapacidad (50 %) y priorizan los aprendizajes prácticos y funcionales (50 %). Sin embargo, hay áreas notables de mejora, como el diseño de experiencias de aprendizaje inclusivas (30 %) y la evaluación según características individuales (40 %), lo que refleja que no siempre adaptan sus métodos a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad.

3. 5 Departamento de Arte

Los docentes de Arte tienen un enfoque notable en la implementación de estrategias didácticas inclusivas (80 %) y en el uso de tecnologías para apoyar a los estudiantes con discapacidad (80 %). También muestran interés en promover la participación activa de estos estudiantes en el aula (60 %) y en organizar contenidos curriculares adecuados (60 %). Hay oportunidades de mejora en áreas como la evaluación flexible y la consulta de manuales especializados, ambos con un 60 %. Aunque están por encima del promedio general de varios departamentos, aún pueden mejorar para alcanzar niveles más avanzados de inclusión.

3. 6 Departamento de Arquitectura

En Arquitectura, los docentes muestran una disposición relativamente alta a consultar recursos especializados sobre discapacidad para mejorar su práctica docente (50 %). También promueven la enseñanza cooperativa (50 %) y se esfuerzan por involucrar a los estudiantes con discapacidad en actividades específicas (50 %). Sin embargo, el departamento tiene las puntuaciones más bajas en general, con un promedio del 40 %. Las áreas críticas de mejora incluyen la evaluación de los estudiantes según sus características (0 %) y el diseño de experiencias de aprendizaje inclusivas (0 %), lo que refleja una falta de adaptación significativa en las prácticas docentes para estos estudiantes. Se reitera la limitación en cuanto a la participación de docentes en el presente estudio y que por ende los resultados relacionados con este departamento no se pueden considerar como concluyentes, sino como una invitación a profundizar en el análisis de la temática.

A nivel general, hay una debilidad notable en la evaluación basada en las características individuales y el diseño de experiencias de aprendizaje adaptadas. Departamentos como Arquitectura y Cultura Física necesitan mejoras sustanciales en este aspecto para cumplir con las expectativas de inclusión. El uso de tecnologías para apoyar la inclusión es una fortaleza en la mayoría de los departamentos, con Pedagogía y Ciencias de la Educación, Arte, y Cultura Física alcanzando los mayores niveles. Esto sugiere que las herramientas tecnológicas se están utilizando de manera efectiva para favorecer la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

La falta de consulta de libros y manuales especializados es una deficiencia general en varios departamentos, especialmente en Lenguas Extranjeras. Esto podría limitar el desarrollo de prácticas más avanzadas y actualizadas para la atención a estudiantes con discapacidad. Mientras que departamentos como Pedagogía y Letras muestran un buen nivel de adecuación de los contenidos curriculares, otros, como Arquitectura y Cultura Física, están rezagados en esta área, lo que indica la necesidad de más formación y recursos para ajustar los planes de estudio.

Tabla 3. Prácticas de los docentes para la atención a estudiantes con discapacidad

Prácticas	Departamento en que labora					
	Arquitectura	Arte	Cultura física y deportes	Lenguas extranjeras	Letras	Pedagogía y ciencias de la educación
Evalúo a mis estudiantes con discapacidad en función de sus características y estilos de aprendizaje	0 %	40 %	40 %	65 %	64 %	62 %
Diseño experiencias de aprendizaje de forma que todos mis alumnos con discapacidad alcancen su máximo potencial	0 %	60 %	30 %	54 %	63 %	64 %
Consulto libros, manuales y otros documentos sobre atención a la discapacidad para fortalecer mi práctica docente	50 %	40 %	60 %	24 %	52 %	74 %
Pongo en práctica la enseñanza cooperativa entre estudiantes discapacitados y no discapacitados	50 %	40 %	40 %	61 %	69 %	81 %
Promuevo la participación de los estudiantes con discapacidad en el aula desarrollando actividades específicas	50 %	60 %	50 %	69 %	64 %	68 %
Organizo los contenidos curriculares y hago adecuaciones para los estudiantes con discapacidad	50 %	60 %	50 %	46 %	58 %	70 %

Manejo modelos evaluativos flexibles y adecuados para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad	50 %	60 %	50 %	54 %	68 %	81 %
Implemento diferentes estrategias didácticas para satisfacer las necesidades e intereses de mis estudiantes con discapacidad	50 %	80 %	50 %	58 %	58 %	71 %
Priorizo los aprendizajes prácticos y funcionales en mi aula con todos los estudiantes y en especial con aquellos que presentan alguna discapacidad	50 %	80 %	50 %	66 %	68 %	74 %
Utilizo las nuevas tecnologías para favorecer la inclusión de los alumnos/as que necesitan una atención especial	50 %	80 %	70 %	54 %	68 %	88 %
Promedio	40 %	60 %	49 %	55 %	63 %	73 %

Las prácticas inclusivas varían ampliamente entre los departamentos. Pedagogía y Ciencias de la Educación y Letras tienen prácticas bien desarrolladas, mientras que Arquitectura y Cultura Física enfrentan desafíos significativos. Las áreas de mejora clave incluyen la personalización del aprendizaje y la consulta de recursos especializados. Implementar programas de formación y mejorar el acceso a herramientas tecnológicas y recursos actualizados ayudaría a fomentar prácticas más inclusivas en todos los departamentos.

4. Atención de estudiantes con algún tipo de discapacidad

La tabla 4 combina datos sobre el porcentaje de docentes que han trabajado con estudiantes con discapacidad en diferentes departamentos, así como los promedios de conocimientos, actitudes y prácticas en cada departamento. El análisis de estos datos revela patrones interesantes que podrían ayudar a entender cómo la experiencia directa con estudiantes con discapacidad influye en estos tres aspectos clave.

4.1 Departamento de Lenguas Extranjeras

El 65% de los docentes en Lenguas Extranjeras ha trabajado con estudiantes con discapacidad. Aunque las actitudes (47 %) y prácticas (55 %) son razonablemente positivas, el nivel de conocimientos es bajo (25 %). Esto podría significar que, aunque los docentes están dispuestos a participar y a aplicar prácticas inclusivas, carecen de una base teórica sólida, lo que limita la efectividad de sus esfuerzos. Este patrón sugiere que la experiencia práctica está supliendo en parte la falta de formación teórica.

4. 2 Departamento de Letras

En Letras, una mayoría ha trabajado con estudiantes con discapacidad (68 %), lo que parece correlacionarse con actitudes y prácticas relativamente altas (52 % y 63 %, respectivamente). Sin embargo, como en otros departamentos, el nivel de conocimientos es bajo (28 %). Esto sugiere que, a pesar de la disposición a integrar y aplicar buenas prácticas, los docentes pueden carecer de formación o acceso a recursos adecuados, lo que limita su capacidad para mejorar los conocimientos sobre el tema.

4. 3 Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación

Aunque solo el 52 % de los docentes en Pedagogía y Ciencias de la Educación ha trabajado con estudiantes con discapacidad, este departamento muestra los niveles más altos de conocimientos (64 %) y prácticas (73 %). Esto refleja la naturaleza de este departamento, que ofrece una formación teórica y práctica sobre inclusión educativa diferente a los otros departamentos, aunque todos preparan para la docencia. Las actitudes (49 %) son buenas, pero relativamente más bajas que los conocimientos y prácticas, lo que sugiere que, aunque los docentes están bien preparados teóricamente, algunos podrían tener aún ciertas reservas o prejuicios sobre la inclusión.

4. 4 Departamento de Arte

En Arte, todos los docentes han trabajado con estudiantes con discapacidad, lo que parece influir positivamente en las actitudes (56 %) y prácticas (60 %). Sin embargo, los conocimientos son muy bajos (22 %), lo que sugiere que, aunque los docentes están abiertos a la inclusión y practican métodos inclusivos, carecen de una formación teórica sólida en el tema. Este es un caso donde la experiencia directa mejora la actitud y las prácticas, pero no necesariamente incrementa el nivel de conocimientos teóricos o formales.

4. 5 Departamento de Cultura Física y Deportes

En Cultura Física y Deportes, una mayoría significativa ha trabajado con estudiantes con discapacidad (60 %), lo que se refleja en unos conocimientos relativamente buenos (53 %). No obstante, las actitudes son más bajas (38 %), lo que podría indicar que, aunque tienen experiencia y conocimiento, persisten ciertas barreras actitudinales o prejuicios en este departamento. Las prácticas (49 %) están algo alineadas con los conocimientos, pero es necesario mejorar las actitudes para un enfoque más inclusivo.

4. 6 Departamento de Arquitectura

En Arquitectura, ninguno de los docentes que participó en el estudio ha tenido estudiantes con discapacidad, lo que puede estar relacionado con los bajos niveles de conocimientos y actitudes (35 % y 20 %, respectivamente). Este departamento parece tener un enfoque limitado hacia la inclusión, ya que la falta de contacto directo con estudiantes con discapacidad podría estar influyendo en la falta de preparación y en las actitudes negativas hacia la inclusión. Las prácticas son relativamente mejores (40 %), lo que sugiere que, aunque no tienen experiencia directa, algunos docentes están preparados para implementar ciertas adaptaciones.

En general, haber trabajado con estudiantes con discapacidad no garantiza un nivel alto de conocimientos. Los departamentos con mayor experiencia directa, como Arte y Letras, tienen niveles de conocimientos más bajos que departamentos como Pedagogía, donde la formación teórica es más sólida. Esto indica que la experiencia práctica no siempre conlleva una mejora en el conocimiento formal sobre la discapacidad, por lo que es necesario complementar la experiencia con formación.

En cuanto a la experiencia de haber tenido estudiantes con algún tipo de discapacidad, los datos muestran que los departamentos con más experiencia directa, como Arte, Letras, y Lenguas

Extranjeras, tienden a tener actitudes más positivas hacia la inclusión, lo que sugiere que el contacto directo con estudiantes con discapacidad contribuye a romper barreras actitudinales. Sin embargo, departamentos como Cultura Física y Deportes, aunque tienen experiencia directa, aún muestran actitudes relativamente bajas, lo que indica que la experiencia sola no siempre garantiza una actitud plenamente inclusiva.

Los departamentos con mayor contacto directo con estudiantes con discapacidad también tienden a tener mejores prácticas. Pedagogía y Arte, por ejemplo, muestran las prácticas más avanzadas, lo que podría reflejar una mayor adaptación al trabajo con estos estudiantes. Sin embargo, es necesario mejorar la capacitación en departamentos donde la falta de experiencia se correlaciona con prácticas más limitadas.

Estos datos muestran la necesidad de aumentar los esfuerzos de formación teórica en todos los departamentos, especialmente en aquellos que tienen contacto directo con estudiantes con discapacidad, pero bajos niveles de conocimiento, como Arte y Lenguas Extranjeras. Departamentos como Cultura Física y Deportes podrían beneficiarse de programas de sensibilización para mejorar las actitudes hacia los estudiantes con discapacidad, ya que la experiencia práctica no siempre ha llevado a cambios positivos en las actitudes. Es fundamental que los departamentos con menos experiencia directa en atender a estudiantes con discapacidad, reciban formación práctica sobre cómo adaptar sus métodos de enseñanza para ser más inclusivos, a fin de mejorar tanto las prácticas como las actitudes.

Tabla 3. Atención a estudiantes con discapacidad y su relación con conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes.

Departamento en el que labora	Ha tenido estudiantes con algún tipo de discapacidad	Conocimientos	Actitudes	Prácticas
Arquitectura	0 %	35 %	20 %	40 %
Arte	100 %	22 %	56 %	60 %
Cultura Física y Deportes	60 %	53 %	38 %	49 %
Lenguas Extranjeras	65 %	25 %	47 %	55 %
Letras	68 %	28 %	52 %	63 %
Pedagogía y Ciencias de la Educación	52 %	64 %	49 %	73 %

Conclusiones

Fortalecer el acceso a la educación superior y garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad es parte de lo establecido en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en lo relacionado con el tema educativo en todos sus niveles. En relación al Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS4), que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, es fundamental considerar y abordar las necesidades específicas de las personas con discapacidad. El ODS4 subraya que nadie debe quedar excluido del acceso a una educación de calidad, lo cual incluye el compromiso de los sistemas educativos de eliminar barreras, ya sean físicas, actitudinales u organizativas, que impiden la participación plena de las personas con discapacidad en todos los niveles educativos.

Los resultados del presente estudio revelan una variabilidad considerable en los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de los docentes de los distintos departamentos de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNAH respecto a la atención de estudiantes con discapacidad. Desde la perspectiva del Modelo Social de la Discapacidad, esta disparidad refleja la presencia de barreras estructurales, actitudinales y organizativas que dificultan la inclusión educativa. Al adoptar este enfoque se facilita la comprensión de cómo estas barreras restringen la participación plena de los estudiantes con discapacidad.

El análisis de los conocimientos adquiridos por los docentes revela una considerable variabilidad entre los departamentos, lo cual pone de manifiesto las diferencias en formación inicial y continua. Este resultado está alineado con los supuestos del Modelo Social de la Discapacidad, el cual subraya que las barreras estructurales, como la falta de formación adecuada, contribuyen a la marginalización de los estudiantes con discapacidad. Mientras que Pedagogía y Ciencias de la Educación presenta el nivel más alto de conocimientos (64 %), departamentos como Arte y Arquitectura muestran deficiencias importantes (22 % y 35 %, respectivamente). Este hallazgo sugiere que, en algunos departamentos, la formación inicial y continua sobre discapacidad no es suficiente o, en muchos casos, inexistente. Esto coincide con lo encontrado por Calderón-Almendros (2020) quien señala que la falta de formación docente es un factor clave que limita la integración de estudiantes con discapacidad. Desde la perspectiva del Modelo Social de la Discapacidad (Oliver, 1990; Shakespeare, 2013), estas carencias reflejan barreras estructurales dentro del sistema educativo. La falta de formación adecuada en temas de inclusión reproduce una cultura institucional que no prioriza la atención a la diversidad, perpetuando la marginalización de los estudiantes con discapacidad. El bajo conocimiento sobre políticas educativas, recursos y estrategias inclusivas indica que los docentes no están equipados para derribar las barreras que enfrentan estos estudiantes, lo que limita su acceso pleno a la educación.

Las actitudes observadas reflejan una tendencia general hacia la aceptación social de los estudiantes con discapacidad, si bien persisten ciertos prejuicios y barreras actitudinales en algunos departamentos. Las actitudes positivas encontradas coinciden con lo planteado por Riddell, Tinklin & Wilson (2006) sobre la educación inclusiva en el Reino Unido, quienes identificaron que, aunque los docentes tenían actitudes positivas hacia la inclusión, muchos carecían de las herramientas y conocimientos para implementar prácticas inclusivas efectivas. Por su parte, Moriña (2017) en un estudio sobre las percepciones de los docentes en universidades españolas, encontró que, aunque hay buena predisposición hacia la inclusión, también se encuentran prejuicios y falta de formación adecuada para atender a estudiantes con discapacidad. En este sentido, la actitud positiva es necesaria, pero no suficiente.

Según el Modelo Social de la Discapacidad, estas actitudes limitan la capacidad de los estudiantes con discapacidad para participar en igualdad de condiciones en el entorno académico, ya que perpetúan la exclusión y refuerzan estigmas acerca de sus capacidades cognitivas. Por ejemplo, mientras el 88 % de los docentes de Pedagogía considera que no es difícil relacionarse con estudiantes con discapacidad, solo el 30 % de los docentes de Cultura Física y Deportes cree que estos estudiantes pueden estudiar cualquier carrera universitaria. En departamentos como Arte y Letras, los prejuicios sobre las capacidades cognitivas de los estudiantes con discapacidad son notables, con un 80 % y 79 % de los docentes respectivamente creyendo que la inteligencia de estos estudiantes está afectada.

Según el Modelo Social, las actitudes negativas y los estereotipos sobre la capacidad intelectual de los estudiantes con discapacidad son una manifestación clara de barreras actitudinales. Estas actitudes no solo limitan las oportunidades de estos estudiantes, sino que también contribuyen a mantener una cultura de exclusión dentro del entorno académico. El estigma asociado a la discapacidad, reflejado en las percepciones de los docentes, dificulta su integración plena en la universidad y su participación en igualdad de condiciones.

Las prácticas inclusivas también varían significativamente entre los departamentos. Pedagogía y Ciencias de la Educación destaca nuevamente con un promedio del 73 %, en contraste con departamentos como Arquitectura (40 %). La implementación de estrategias didácticas inclusivas y el uso de nuevas tecnologías son áreas donde algunos departamentos, como Pedagogía y Arte, muestran avances. Sin embargo, en departamentos como Arquitectura y Cultura Física y Deportes, las prácticas inclusivas son limitadas, y la falta de personalización en la enseñanza y la evaluación de los estudiantes con discapacidad es evidente. Desde la óptica del Modelo Social de la Discapacidad, estas diferencias en las prácticas reflejan barreras organizativas. La falta de adecuaciones curriculares y metodologías inclusivas limita el acceso equitativo a la educación para los estudiantes con discapacidad. Aunque algunos departamentos están implementando cambios significativos en sus prácticas, la ausencia de formación continua y la falta de consulta de recursos especializados son obstáculos importantes que deben abordarse.

El Modelo Social de la Discapacidad enfatiza que la discapacidad es producto de las barreras sociales y ambientales que impiden la plena participación de las personas en la sociedad. En este contexto, los resultados de este estudio muestran que la UNAH, al igual que muchas otras instituciones educativas, enfrenta desafíos para crear un entorno verdaderamente inclusivo (Hehir, et al 2016). Las barreras estructurales, actitudinales y organizativas que se evidencian en los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes limitan las oportunidades de los estudiantes con discapacidad para participar plenamente en su educación. En este sentido, la UNAH podría beneficiarse de una política de inclusión para estudiantes con discapacidad a nivel institucional que considere la formación docente en esta temática de manera prioritaria para todos los docentes en servicio, reforzando particularmente los conocimientos (como punto de partida) de aquellas áreas que están formando profesionales que se desempeñaran como docentes. Existen ya modelos en otras universidades a nivel mundial que se podrían consultar, adaptar y replicar.

Los resultados de este estudio subrayan la importancia de abordar las barreras sociales, actitudinales y organizativas que limitan la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior. Desde la perspectiva del Modelo Social de la Discapacidad, es esencial que la universidad tome medidas proactivas para eliminar estas barreras, promoviendo un entorno más accesible e inclusivo para todos. Solo a través de cambios estructurales profundos y un compromiso institucional firme será posible garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones.

Bibliografía

- Calderón Almendros, Ignacio. 2020. "Educational Inclusion in Latin America: An Analysis of the Challenges." *Prospects* vol. 49, núm. 2: 169-186. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09469-y>
- European Commission. "European Education Area". Recuperado el 13 de junio, 2024. <https://education.ec.europa.eu/>.
- European Disability Forum. "European Disability Rights Strategy 2021-2030". Recuperado el 10 de junio, 2024. <https://www.edf-feph.org/disability-rights-strategy/>.
- Hanass Hancock, Jill, Sophie Mitras, Michael Palmer and Minerva Rivas Velarde. 2023. *The Data Disability Report*. New York: Fordham Research Consortium on Disability.
- Hehir, Thomas, Lauren Schifter, Tim Grindal, Mary and Hannah Eidelman. 2016. *A Summary of the Evidence on Inclusive Education*: Abt Associates.
- Moriña, Anabel. 2017. "Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities". *European Journal of Special Needs Education* vol 32, núm. 1: 3-17.

- OECD. 2021. “Adapting Curriculum to Bridge Equity Gaps”. Paris: OECD Publishing. Accessed June 13, 2024. https://www.oecd.org/en/publications/adapting-curriculum-to-bridge-equity-gaps_6b49e118-en.html
- Oliver, Michael. 1990. *The Politics of Disablement: A Sociological Approach*. New York: St. Martin’s Press.
- Oliver, Michael. 1996. *Understanding Disability: From Theory to Practice*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Organización de Naciones Unidas (ONU). 2006. *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Ginebra: ONU,
- Pan American Development Foundation (PADF). “Promoting the Human Rights of Persons with Disabilities”. Recuperado el 12 de abril, 2024. <https://www.padf.org/honduras/story5-honduras/>
- Riddell, Sheila, Teresa Tinklin, and Alastair Wilson. 2006. *Disabled Students in Higher Education: Perspectives on Widening Access and Changing Policy*. Canada: Routledge.
- Shakespeare, Tom. 2013. *Disability Rights and Wrongs Revisited*. Reino Unido: Routledge.
- UNAH. 2023. “Anuario Estadístico”. Tegucigalpa: UNAH.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS). “Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries”. Montreal, Canada, 2018. Recuperado el 13 de junio, 2024. <https://uis.unesco.org/>
- UNESCO, UNICEF, and World Bank. “The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery”. Washington, D.C.: World Bank, 2021. Recuperado el 13 de junio, 2024. <https://www.unicef.org/media/111621/file/TheStateoftheGlobalEducationCrisis.pdf>
- UNESCO. 2017. *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*. Washington, D.C.: UNESCO.
- UNESCO. 2020. *Global Education Monitoring Report, 2020, Latin America and the Caribbean Inclusion and Education: All Means All*. Paris: UNESDOC.
- UNESCO. 2020. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 2020: Inclusión y Educación: Todos y Todas sin Excepción*. Paris: UNESDOC. <https://learningportal.iiep.unesco.org/en>
- UNESCO. 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Spain: Ministry of Education and Science.
- Union of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS). 1976. *The Fundamental Principles of Disability*. London. <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/UPIAS-fundamental-principles.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). *Blog de DIRCOM UNAH*. Recuperado el 31 de agosto, 2022. <https://blogs.unah.edu.hn/dircom/prosene-pilar-fundamental-de-la-inclusion-educativa-a-favor-de-los-estudiantes-con-discapacidad/>
- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). 2024. “Educación Especial”. Accessed February 13. <https://upnfm.edu.hn/index.php/educspec>
- World Bank. “Building Inclusive and Resilient Schools in Honduras”. Recuperado el 29 de abril, 2024. <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2024/04/29/building-inclusive-and-resilient-schools-in-honduras>