

El papel del tutor en la atención a estudiantes universitarios en situación de vulnerabilidad

The tutor's paper in the attention to university students in situation of vulnerability.

Autor: Dr. C. Lisette Sallés Cabrera. Profesor Titular de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Departamento Carrera- Educación Primaria de la Facultad de Educación Infantil. La Habana. Cuba. Teléfono: 54003413. Código ORCID: 0000-0002-1513-1113. Correo electrónico: lissetesc@ucpejv.edu.cu

Tributa al Simposio 4 "Formación de profesionales competentes desde una perspectiva inclusiva, equitativa por un desarrollo sostenible".

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad reflexionar en torno al papel que le corresponde al profesor universitario, en calidad de tutor, en la atención a estudiantes en situación de vulnerabilidad. La educación superior cubana en su continuo y sistemático proceso de cambios hacia la búsqueda de una educación de calidad para todos, asume como concepto estructurador, la universalización de la educación superior Hurrutiner, P. (2008), proceso de transformaciones, dirigido a la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad y a la multiplicación de los conocimientos. Con ello, se contribuye a la formación de una cultura general integral de la población y a un incremento paulatino de los niveles de equidad y de justicia social. Esta aspiración a la cual la universidad cubana se va acercando gradualmente, es el pleno acceso, encaminado a lograr que todo ciudadano con nivel medio superior vencido y aspiraciones de cursar estudios universitarios, tenga la posibilidad de hacerlo, sin límites ni barreras de ningún tipo. En este proceso formativo juega un papel trascendental el tutor, considerado este como aquella figura que le brinda una atención personalizada al estudiante para que logre un aprovechamiento óptimo de su aprendizaje. La tutoría como competencia profesional de la educación superior permite, por tanto, mejorar la calidad, la pertinencia y equidad del proceso educativo, propiciando así la inclusión socioeducativa de todos aquellos que acceden a la educación terciaria, partiendo de ver y asumir la inclusión educativa como una forma de aprender a convivir con las diferencias y aprender de ellas.

Palabras claves

Educación superior, inclusión socioeducativa, tutor, colectivos vulnerables.

Abstract

The present work has as purpose to meditate around the paper that corresponds the university professor, in tutor's quality in the attention to students in vulnerability situation. The Cuban superior education in its continuous and systematic process of changes toward the search of an education of quality for all, assumes as builder concept, the universalization of the superior education Hurrutiner, P. (2008). Transformations process, directed to the amplification of possibilities and access opportunities to the university and the multiplication of the knowledge, with that which is contributed to the formation of the population's integral general culture and a gradual increment of the levels of justness and of social justice. This aspiration to which the Cuban university goes coming closer gradually, is the full access, guided to achieve that all citizen with conquered half superior level and aspirations of studying university studies, have the possibility to make it, without limits neither barriers of any type. In this formative process it plays a momentous paper the tutor, considered as that figure that offers him an attention personalized the student, so that it achieves a good use of their learning. The tutorship like professional competition

of the superior education, allow, therefore, to improve the quality, the relevancy and justness of the educational process, propitiating this way the socioeducative inclusion of all those that consent to the tertiary education, leaving of to see and to assume the educational inclusion as a form of learning how to cohabit with the differences and to learn of the differences.

Key words:

Superior education, socioeducative inclusion, tutor, vulnerable collectives.

Introducción

En los últimos años se ha incrementado en los Centro de Educación Superior (CES) la diversidad de estudiantes que acuden a estos. Ello representa un desafío importante para la educación superior, demandando del análisis y la reflexión oportuna y crítica a la vez sobre el papel que juega el centro formador en este nuevo escenario. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el año 2008 definía los sistemas equitativos de educación superior entendiéndose estos como “aquellos que garantizan que el acceso, la participación y los resultados de la educación superior estén basados únicamente en la capacidad innata y el esfuerzo en el estudio de los individuos. Aquellos que garantizan que el logro del potencial educativo en la educación superior no sea el resultado de las circunstancias personales y sociales, entre las que se incluyen factores como el estatus socioeconómico, el sexo, el origen étnico, la condición de inmigrante, el lugar de residencia, la edad o la discapacidad” (OCDE 2008, p. 14).

El modelo educativo cubano como parte de su perfeccionamiento y desarrollo continuo apuesta por una institución inclusiva. Hoy resulta casi imposible referirse o profundizar en la inclusión socioeducativa apartados de la comprensión de la diversidad como manera de pensar, actuar, comprender la realidad, entender la diversidad ajena a la totalidad, pues esta no existe si no en relación con otros, precisamente lo común y lo normal es que todos somos diferentes.

La atención educativa a la diversidad se identifica como una necesidad y factor clave en la formación integral de las nuevas generaciones en lo cual están implicados los diferentes niveles educativos del Sistema Nacional de Educación, incluyendo la Educación Superior.

La universidad actual, exige de un profesor competente, poseedor de los conocimientos, capacidades, destrezas, valores que le permitan atender a todos los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y potencialidades. Ha de ser la universidad, también, el espacio donde se promueva la igualdad, repensada desde una perspectiva de derecho y no de obligación. Se ha de tener en cuenta, que en las carreras universitarias ingresan y se forman estudiantes con diferentes expresiones en cuanto a intereses, motivaciones, género, edad, color de la piel, procedencia social, acceso al conocimiento, creencias religiosas, capacidades, condiciones socioeconómicas, expectativas, proyectos de vida. Esta realidad hace que se piense, desde posiciones verdaderamente transformadoras, cuánto más se puede hacer en función de aportarle a aquellos grupos que pudiésemos considerar en situación de vulnerabilidad y que ingresan a la Educación Superior, todo el apoyo que coadyuve a elevar sus posibilidades de éxito.

Las consideraciones anteriores evidentemente constituyen un reto para los centros de educación superior. Estos reclaman de un profesor universitario poseedor de todas las herramientas que le permitan enfrentar con creces el nuevo escenario social y cultural en que se produce el proceso de formación. Por una parte, el crecimiento acelerado y vertiginoso del conocimiento y por otro lado la masificación de la educación superior. Ello

supone, un cambio sustancial en el quehacer del docente, un cambio en la gestión del contexto aúlico, donde el docente se transforme en un facilitador del proceso de enseñanza -aprendizaje, cuya finalidad es lograr aprendizajes significativos capaces de desarrollar a su vez habilidades, capacidades en los estudiantes, para que una vez egresados, puedan insertarse en el mundo laboral y desempeñarse con éxito en los diferentes espacios en los que participen.

Desarrollo

Según la UNESCO (2005) la educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños, jóvenes y adultos y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos, brindándole una educación de calidad. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

Una aproximación a este particular desde sus fundamentos legales, conlleva a remitirse necesariamente a los principales postulados recogidos en las diferentes legislaciones, encuentros y/o congresos internacionales que, sobre temas educativos y de derechos humanos, se han celebrado desde 1948. En tal sentido vale destacar, por la importancia que tuvo al abrir un camino complejo pero esperanzador, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art.1), en la misma se defiende que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos”. En su art.26) recoge que “Toda persona tiene derecho a la educación (...) La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (...)”

Por su parte en la Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989, art. 23.1) se insiste en la obligación y el compromiso de los Estados con la calidad de vida de los niños y niñas con discapacidad. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la comunidad. Se establece además el compromiso y la obligación de los Estados en la educación. “En atención a las necesidades especiales del niño [...] estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible”. Como cierre conclusivo de la Conferencia Mundial sobre

Educación para todos (Tailandia, 1990), se dio a conocer que “existe un compromiso internacional para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los individuos, y a universalizar el acceso y promover la equidad”. De igual forma en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994) proclama que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación, y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, y los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades. Se trata de un acuerdo internacional para universalizar el acceso a la educación de todas las personas sin excepción y promover la equidad.

Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños, mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. En el Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (2000), en Dakar (Senegal). Tras un análisis desalentador sobre el estado de la educación en el mundo y la repercusión que la economía tiene en el desarrollo de la misma, se intenta poner freno al deterioro y falta de inversiones que caracterizan las políticas educativas en la práctica totalidad de los países del mundo, se acuerda impulsar la educación como generadora de estos progresos, y se la reconoce como un derecho básico e irrenunciable de todo individuo, sea cual sea su edad, sexo, raza, credo, condición social.

Las circunspecciones antepuestas llevan a reflexionar que la Educación Superior no está exenta de estos análisis, pues si de inclusión socioeducativa se trata, la educación superior ha de ser cada vez más inclusiva. Sin embargo, un acercamiento a este particular a nivel mundial nos permite percibir que aún subsisten, predominan, enfoques elitistas, selectivos, los cuales limitan en determinados casos el acceso de aquellos con menos posibilidades, o considerados por algunos como “desfavorecidos”. Situación esta que se hace más marcada a partir de la tendencia en numerosos países de privatizar la Educación Superior, vista como un negocio que posibilita el lucro y el enriquecimiento de algunos.

El contexto cubano exhibe una realidad bien diferente. El modelo educativo cubano como parte de su perfeccionamiento y desarrollo continuo apuesta por una educación inclusiva. Principio este, expreso en la Educación Cubana desde el mismo triunfo de la Revolución. Hoy resulta casi imposible referirse o profundizar en la inclusión socioeducativa apartados de la comprensión de la diversidad como manera de pensar, actuar, de comprender la realidad, de entender la diversidad ajena a la totalidad, pues esta no existe si no en relación con otros, precisamente lo común y lo normal es que todos somos diferentes.

La atención educativa a la diversidad se identifica como una necesidad y principio clave en la formación integral de los futuros profesionales, por lo tanto, la universidad cubana como institución educativa de máximo nivel académico, no debe estar ajena a estas consideraciones. Ello, entre otros elementos, se hace patente en la R/M 111 /17 sobre el Reglamento de Organización Docente de la Educación Superior. En la misma se le da la potestad a los rectores de los CES, propuesta del decano de la Facultad, a autorizar la

modificación del plan del proceso docente de los estudiantes matriculados en cursos diurnos o en cursos por encuentros que presenten algún tipo de discapacidad, con el objetivo de que puedan avanzar al ritmo que les permita su discapacidad. Esta modificación puede implicar una extensión del plazo establecido en el plan de estudio para la culminación de la carrera y/o un ajuste de las asignaturas a cursar en cada semestre.

A pesar de ello, no podemos ver la atención a la diversidad solo asociada a aquellos que presentan determinada discapacidad. En los últimos años ha sido una preocupación a nivel internacional, el estudio de aquellos grupos vulnerables, o considerados por otros, como en el caso que nos ocupa, estudiantes en situación de vulnerabilidad; a los que determinados factores pueden obstaculizar su tránsito por las aulas universitarias. En la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, en el caso particular de la carrera de Educación Primaria, los estudiantes que ingresan en el Curso por Encuentro (CPE), no todos están en igualdad de condiciones para tener éxitos en sus estudios universitarios. El diagnóstico que al iniciar cada curso escolar se hace de los estudiantes que ingresan en la carrera, ha permitido corroborar, entre otros aspectos, que no todos tienen la misma edad, aun cuando en los últimos cursos ha habido tendencia al incremento de una matrícula cuya edades oscila entre los 23-26 años, en tanto, una parte proviene de las escuelas pedagógicas. Pero, otra parte no menos significativa de los estudiantes sobrepasan los 40 años, en su inmensa mayoría madres, con una importante sobrecarga familiar. Por otro lado, al provenir de diferentes tipos de planes de formación existen determinadas disparidades en cuanto a la preparación que poseen para poder enfrentar estudios superiores.

Uno de los principales desafíos que hemos de enfrentar deviene del ingreso y permanencia de determinados grupos en situación de vulnerabilidad, proclives a abandonar la carrera ante las frustraciones e imposibilidades de apreciar los resultados deseados. Ello conlleva, una vez más, a análisis reflexivos de la práctica diaria por parte del profesorado en aras de buscar tantas alternativas como estudiantes lo requieran, encaminadas a lograr la permanencia de los mismos en la carrera, y un desarrollo creciente de estos atendiendo al estado real en que ingresaron.

Los estudios realizados en relación con cuándo considerar a determinados grupos vulnerables o en situación de vulnerabilidad, han sido disímiles en el contexto de la Educación Superior. En tal sentido, se destacan en los últimos años, las contribuciones del proyecto “ACCEDES – El acceso y el éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica”. El mismo es coordinado por el Equipo de Desarrollo Organizacional de la Universidad Autónoma de Barcelona. Las aportaciones de este proyecto se enmarcan en el programa de cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y de América Latina. En el mismo participan activamente más de 30 instituciones universitarias del ámbito europeo y latinoamericano. Tiene entre sus propósitos fundamentales brindar la posibilidad a una institución educativa terciaria para que pueda definir, de forma sistemática, una lógica de trabajo que le permita dar respuesta a un ciclo de cuatro cuestiones básicas ante el reto de la equidad y la calidad del servicio que se brinde a los grupos más vulnerables de la sociedad. El Modelo permite, por tanto, aplicar una serie de herramientas, instrumentos y técnicas desarrolladas específicamente para la realidad que se analiza. El término “colectivos vulnerables” es definido dentro de los espacios de este proyecto ACCEDES (2012) como “los grupos humanos con limitadas oportunidades de acceso, permanencia

y egreso exitoso de las universidades. En los países iberoamericanos que presentan condiciones de desigualdad por motivos geográficos, étnicos y sociales, tienden a identificarse como ejemplo de grupos vulnerables o excluidos aquellos pertenecientes a pueblos indígenas, afrodescendientes, personas con discapacidades, mujeres, trabajadores rurales y urbanos, entre otros, de acuerdo con los particulares contextos y realidades socioculturales e institucionales” (Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica . Proyecto ACCEDES 2012: 50p.). Sin embargo, para el contexto cubano adquiere y tiene otra connotación y mirada; en este caso, no podemos hablar de grupos excluidos, pero sí de grupos que se encuentran en una situación desventajosa en relación con otros que cuentan con mayores posibilidades de éxito académico, atendiendo al caso que nos ocupa. Por ende, entendemos que los estudiantes en situación de vulnerabilidad no son más que aquellos que, por determinadas razones, se encuentren en condiciones de desigualdad, ya sea por discapacidad, por la edad con que ingresan a la educación superior, condiciones socioeconómicas desfavorables, circunstancias familiares que obstaculicen o constituyan en ocasiones barreras para el cumplimiento de las actividades académicas, así como la disparidad existente en cuanto a la preparación con que ingresan a la carrera, dígame insuficiente desarrollo de habilidades de estudio, habilidades informáticas, y acceso a recursos tecnológicos, u otras necesarias para llegar al conocimiento.

Esto evidentemente lleva consigo que el colectivo de profesores de los estudiantes que presenten, ya sea alguna discapacidad o que por determinadas condiciones objetivas, puedan ser considerados estudiantes en situación de vulnerabilidad, deberán tener una activa participación en las modificaciones que se le realicen a su plan de estudio y enfocar la labor educativa al logro del tránsito exitoso del estudiante por los diferentes años académicos.

Las consideraciones anteriores constituyen un reto para las universidades, en tanto, se requiere de un profesor competente, poseedor de los conocimientos, capacidades, destrezas y valores que le permitan atender a todos los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y potencialidades, si se tiene en cuenta que en las carreras universitarias ingresan y se forman estudiantes con diferentes niveles de desarrollo, intereses, motivaciones y expectativas disímiles.

Una aproximación a los procesos de inclusión y de atención a la diversidad en el contexto universitario lleva necesariamente a acercarse al papel que en dicho proceso juega el profesor. El profesor universitario visto como aquel docente que se dedica a cultivar el saber, a transmitir conocimientos, a educar, a investigar sobre su práctica para transformarla y desde su actuación contribuir a la solución de problemas que se manifiestan en su contexto de actuación y en la sociedad en general. Mora Venegas, (2006) define al profesor como la persona que por vocación y libre elección se dedica profesionalmente a las tareas educativas, es quien posee la preparación pedagógica y el dominio técnico de la disciplina que imparte.

En el proceso de formación de esta figura según Valiente P (2013) están presentes muchas tendencias. En el caso particular de Cuba, la concepción de la formación de los profesores universitarios constituye una responsabilidad institucional. Todo ello ha de responder a lo establecido en el Reglamento para la Aplicación de las Categorías Docentes de la Educación Superior, que precisa en su capítulo II De las funciones del profesor universitario, la de “orientar al estudiante durante su tránsito por la carrera, cumpliendo las funciones de tutoría de proyectos de curso, diplomas y prácticas

laborales, en aras de que logre elevados conocimientos, habilidades y valores, así como contribuir al desarrollo del trabajo científico estudiantil” MES (RM85/2016). Esta función, desde las consideraciones de la autora de esta investigación, permite darle una atención personal a los estudiantes y con ello favorecer la inclusión socioeducativa de los estudiantes con diversidad de expresiones en el desarrollo.

Lograr tales empeños conlleva a que los profesionales universitarios evidencien desde sus modos de actuación profesional, que son portadores de las competencias profesionales, necesarias para desempeñarse con éxito en su contexto de actuación.

La competencia profesional se manifiesta en la actuación, en tanto es en la actuación profesional que se expresan los conocimientos, hábitos, habilidades, motivos, valores, sentimientos que de forma integrada regulan la actuación del sujeto en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales.

La actuación profesional del sujeto se manifiesta en dos planos de expresión: un plano interno, (reflexivo, vivencial) y un plano externo (conductual).

La competencia profesional en sus niveles superiores de desarrollo expresa la armonía y la integridad del sentir, el pensar y el hacer del sujeto en la actuación profesional. Quiere decir que un profesional es competente no sólo porque manifieste conductas que expresen la existencia de conocimientos y habilidades que le permiten resolver adecuadamente los problemas profesionales sino también porque siente y reflexiona acerca de la necesidad y el compromiso de actuar en correspondencia con sus conocimientos, habilidades motivos y valores, con ética, flexibilidad, dedicación y perseverancia.

Dentro del perfil competencial del profesor universitario, vale destacar a partir de los propósitos de este trabajo la competencia para la tutoría. La tutoría cada vez toma más fuerza en el ámbito educativo, principalmente en la educación superior, dado que permite mejorar la calidad, la pertinencia y la equidad del proceso educativo. El protagonista principal de los procesos de aprendizaje es el estudiante, y de esta forma la figura docente pasa a un plano de acompañamiento, asesoramiento y supervisión educativa (Narro y Arredondo, 2013). Así pues, los procesos de enseñanza- aprendizaje, en la educación superior, están dirigidos a la excelencia académica con el fin de proporcionar profesionales altamente calificados que puedan contribuir de forma productiva en una sociedad convulsionada por los nuevos avances tecnológicos y revoluciones sociales Sánchez, (2002). Es así como la tutoría se convierte en el mecanismo de prevención que puede mediar en la búsqueda de soluciones a los problemas de índole académico, personal y social. La función principal de la tutoría consiste en unificar las dos facetas de la educación; a saber: la faceta instructiva y la faceta formativa.

En la RM2/2018 en su capítulo III sobre el Trabajo Docente, se precisa en su artículo 153 que “La tutoría es la forma organizativa del trabajo docente que tiene como objetivo asesorar y guiar al estudiante durante sus estudios, para contribuir a su formación integral, que se concreta mediante la atención personalizada y sistemática a un estudiante o a un grupo muy reducido. Esta atención se realizará con encuentros planificados en el horario docente y encuentros adicionales, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y de los tutores.

El contenido de la tutoría estará dirigido esencialmente a la concreción de la estrategia educativa como respuesta a las principales necesidades de los estudiantes, identificadas en su diagnóstico, caracterización y evaluación.

En las acciones que realice el tutor para favorecer la formación profesional del estudiante, debe hacer énfasis en el proceso de gestión de la información y del conocimiento, así como en el empleo de recursos tecnológicos y otras habilidades necesarias para el desarrollo de un aprendizaje autónomo. En particular, en el curso por encuentros y a distancia las tutorías -presenciales o virtuales- estarán en correspondencia con el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, y se deben incluir acciones de ejecución y control de la formación laboral de los estudiantes, atemperados a los recursos y herramientas objetivas de las que se dispongan. Se pueden aprovechar las vías de comunicación síncrona y asíncrona. Es conveniente que el tutor del estudiante o de un grupo de ellos sea el mismo desde el inicio de la carrera hasta que concluya sus estudios”.

Según Herrera, José I (2008), en su texto “El profesor tutor en el proceso de universalización de la Educación Superior Cubana “se refiere a que el tutor es quien globaliza, integra y coordina la tarea de orientación que todos los profesores han de realizar colectivamente. El colectivo pedagógico es responsable de la educación de los estudiantes, más allá de la tarea concreta de facilitar la enseñanza- aprendizaje del área o materia que imparte cada miembro.

La acción tutorial se ha de centrar en una atención de ayuda individualizada y profunda a todos los estudiantes. La misma ha de garantizar la igualdad de oportunidades para todos. De ahí la necesidad de diseñar acciones tutorales que eliminen o minimicen las barreras, que permitan la permanencia y el egreso; donde la atención educativa a la diversidad sea la línea que guíe el diseño de las gestiones curriculares. El acompañamiento a lo largo de la vida universitaria ha de constituir una vía para favorecer la participación de todos, a fin de lograr el máximo rendimiento de los estudiantes a partir de sus potencialidades, especialmente de aquellos grupos vulnerables en peligro de ser excluidos o marginados del contexto universitario.

Conclusiones

El panorama actual demanda mejorar la calidad, y diseñar e implementar estrategias que fomenten el acceso, la permanencia y el egreso de todos los estudiantes a una educación que promueva ciudadanía, forme en valores y permita un desarrollo laboral suficiente para una vida digna, productiva y socialmente solidaria (CEPAL, 2015). La inclusión socioeducativa de aquellos estudiantes que podemos considerar en situación de vulnerabilidad constituye un desafío para la comunidad universitaria. Brindar y, por ende, recibir una educación de calidad como parte del derecho a la Educación, significa ofrecer los recursos y ayudas que cada quien necesita; se trata de educar en el respeto, reconocimiento y valor de la diversidad. Ello, en primer lugar, pasa por la comprensión de todo el profesorado de asumir la diversidad desde la igualdad de derechos y donde se den respuestas educativas que respondan a la diversidad, velando porque nadie se sienta excluido. Esto implica un cambio en la mente y en la actitud del profesorado universitario, el que debe poseer un perfil competencial que favorezca la atención a la diversidad en un marco de equidad. Para ello se requiere de la búsqueda permanente de tiempos, espacios y alternativas que garanticen el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales, su procedencia social y cultural.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. y. (2002). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas de Stgo de Chile*. Chile: Oficina Regional de Educación para la América Latina y el Caribe.
- Alegre, O. M. (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad: una propuesta vinculada a las competencias básicas. Alcalá, España: Eduforma.
- Almueñas, J. L., & Galarza, J. (2013). *La evaluación del desempeño del docente universitario: Experiencias internacionales y nacionales*. Ecuador: Red de Dirección Estratégica de la Educación Superior.
- Borges Rodríguez, S. M. (2014). *Pedagogía Especial e Inclusión educativa*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- CEPAL. (2016). *Objetivos de desarrollo sostenible. Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: Publicaciones de las Naciones Unidas.
- Dopico Rodríguez, E. (2012). Tutoría universitaria: propuestas didácticas de competencia tutorial. *Docencia Universitaria*, 195-220.
- Europe, P. T. (2002). Obtenido de [www.relent.deusto.es/Tunning Project/index.htm](http://www.relent.deusto.es/Tunning%20Project/index.htm).
- Fernández Batanero, J. M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado de la Educación Superior. *Educación Superior*, 11-24.
- Fernández Batanero, J. M. (2012). Competencias docentes para la inclusión del alumnado universitario en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación Inclusiva*, 137-147.
- Fernández Batanero, J. M. (s.f.). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la Educación Superior. *Educación Superior*.
- Frola Ruiz, P. (2011). *Maestros competentes: a través de la planeación y evaluación por competencias*. México: Trillas.
- Goncz, A. y. (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y la práctica en Australia*. Australia: Lemusa.
- González Maura, V. R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 185-209.
- Grabanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. Una reflexión desde la calidad de la Educación Superior. *Educación*, 43-63.
- Herrera Rodríguez, J. I. (2008). *El profesor tutor en el proceso de universalización de la Educación Superior Cubana*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Horruitiner Silva, P. (2012). *La universidad cubana: El modelo de formación*. La Habana: Ediciones Universitarias.

- Leiva Olivencia, J. J. (2012). La educación inclusiva en la universidad del siglo xxi: un proceso permanente de cambio . *investigación y Docencia*, 42-62.
- Mas Torrelló, O. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, los expertos y del propio protagonista. *Docencia Universitaria*, 300-317.
- Mas Torrelló, O. y. (2012). La atención a la diversidad: una perspectiva desde las competencias docentes. *Educación Inclusiva*, 159-173.
- Ocampo González, A. (23 de septiembre de 2015). Obtenido de : http://www.upla.cl/inclusion/wpcontent/uploads/2014/12/2014_1209_inclusion_de_safios_aldoocampo.pdf .
- Payá Rico, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina . *Educación Inclusiva*, 125-142.
- Pérez, E. (ene- mar de 2017). *La inclusión como un proceso por el sistema educativo: experiencias de la inclusión en la Universidad de Holguín*. *Revista Educ. Soc Campiñas*, 38(138), 81-98.
- Sarto Martín, M. d. (2009). *Aspectos claves de la Educación Inclusiva*. Salamanca: Colección Investigación .
- Soto, G. (2011). El liderazgo académico del profesor universitario ante las condiciones actuales de la Eduacción Superior Cubana. *Didáctica y Educación* , 77-88.
- Tapia Berrios, C. (2012). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior. *Estudios y experiencias en educación*, 13-34.
- Terré Camacho, O. (2011). *La educación necesaria*. Lima .
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access Education for all*. París http://UNESCO.org/educación_inclusive.
- Valiente Sandó, P. (2013). La experiencia cubana en la formación del profesor universitario . *Docencia Universitaria*, 92-123.
- Vargas, J. (2001). Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de globalización. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Vázquez, C. (2012). *Factores de impacto en el rendimiento académico universitario*. . España: Investigaciones de la Facultad de Ciencias Económicas.
- Zabalza, M. (23 de septiembre de 2017). *Competencias docentes del profesor universitario*. Obtenido de www.redalyc.org/pdf/979/97917166007.