

# LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

The training of university teachers for attention to diversity in higher education

---

PAZ MALDONADO Eddy Javier

---

RECEPCIÓN: ENERO 15 DE 2018 | APROBADO PARA PUBLICACIÓN: MARZO 1 DE 2018

---

## Resumen

Los cambios sociales y educativos de las últimas décadas han incrementado una serie de responsabilidades en los profesionales de la educación para desarrollar el proceso formativo mediante prácticas pedagógicas de calidad. En este sentido, es necesario que las instituciones de enseñanza superior implementen programas de capacitación docente y cuenten con mecanismos funcionales para atender la diversidad. El objetivo de este artículo de revisión bibliográfica es realizar un análisis descriptivo y crítico sobre la formación del profesorado universitario en el contexto latinoamericano para el abordaje a estudiantes en condición de discapacidad, pueblos indígenas, afrodescendientes, diversidad sexual y emigrantes en la educación superior. La profesionalización docente requiere de políticas gubernamentales e institucionales coherentes para la obtención de competencias básicas en materia de atención a la diversidad en los espacios de aprendizaje. Es necesario llevar a cabo procesos de investigación más profundos para generar una concepción desde otra perspectiva acerca de la diversidad.

Palabras clave: FORMACIÓN DOCENTE, COMPETENCIAS DOCENTES, DIVERSIDAD, DOCENCIA UNIVERSITARIA.

Eddy Javier Paz Maldonado. Docente en la Escuela de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Actualmente estudiante del Magister en Educación Especial y Psicopedagogía de la Universidad Católica del Maule en Chile. Entre las actividades destacadas se encuentran su participación en el Taller sobre Atención a la Diversidad en la Educación Superior dirigido a estudiantes de las diferentes carreras de pregrado y posgrado de la Universidad Católica del Maule y expositor en el Primer Congreso Regional de Estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica en la UCM-Chile. Correo electrónico: eddy.paz@unah.edu.hn. ID: <https://orcid.org/0000-0002-2324-8813>.



En cambio, en España toma impulso la inclusión educativa en los años ochenta y noventa, promovida por las personas en condición de discapacidad, debido a que en las salas de clase existía una atención deficiente y exclusión a este grupo (Arnaiz, 2013). Este nuevo enfoque propició numerosos cambios en los sistemas educativos al permitir la participación de estudiantes de diversos colectivos en condición de vulnerabilidad (Infante, 2010).

Sin embargo, en la actualidad existe la idea que la inclusión solo es un tema referente a las personas en situación de discapacidad; es ahí donde radica el error en la creación de políticas públicas que continúan con la segmentación de este grupo social. Pero diversos autores prefieren hacer alusión al término atención a la diversidad debido a que es un enfoque que considera a todos los estudiantes que forman parte del sistema educativo (Amaro, Méndez y Mendoza, 2014; Bausela, 2002; Duran y Parra, 2014). Además, se evitan las relaciones de poder, entre el que incluye y el incluido. No obstante, la utilización de este término depende del contexto donde sea aplicado, ya que diferentes personas e instituciones manifiestan utilizar el concepto, pero lo involucran con la palabra integración o se continúa destinando exclusivamente en el ámbito de la discapacidad. La inclusión se encuentra inmersa en la mayoría de los escenarios de formulaciones de políticas públicas, aunque su significado varía de acuerdo con la concepción epistemológica según la problemática social que se pretenda analizar (Camillioni, 2008).

En la educación superior hoy en día acceden y permanecen estudiantes con discapacidad transitoria y permanente, pueblos indígenas, afrodescendientes, diversidad de género, diversidad sexual, estudiantes extranjeros y migrantes, pero la mayoría de académicos no se encuentran capacitados y con una formación sólida para entender la complejidad del proceso educativo y la pluralidad en los diferentes espacios de enseñanza. Por esta razón, el concepto que se aborda en este artículo sobre diversidad no solo está dirigido a estudiantes en condición de discapacidad. Aunque en la actualidad los términos equidad, atención a la diversidad e inclusión educativa han estado inmersos en la discusión pública referente a la educación, distintos autores los exponen como iguales. Para Herrera, Pérez y Echeita (2016) son elementos complementarios.

Para Booth y Ainscow (2015), el respeto inclusivo involucra valorar y reconocer a los seres humanos sin imponer criterios por parte de la autoridad de un centro educativo o comunidad. Por esta razón, la diversidad se fundamenta en tomar en consideración las diferencias evidentes, no palpables, y las semejanzas entre los sujetos. Además, esta diversidad trata de la desemejanza dentro de una sociedad común y engloba a todos los individuos sin importar su condición. No obstante, la valoración de la diversidad tiene sus limitaciones. En este sentido, cuando no se acepta a los demás como son, provoca el no reconocimiento y la negación de nosotros mismos.

Profundizar sobre la temática de diversidad en la educación superior es una tarea que requiere de docentes comprometidos, con conciencia social y que respeten las diferencias de todos los estudiantes (García *et al.*, 2013). Además, es fundamental



superior, si bien existen estándares internacionales que precisan mayor formación del profesorado para la práctica educativa. Sin embargo, las universidades se enfrentan a fuertes tensiones con ello, ya que se realizan cambios en los modelos educativos, a través de reformas institucionales, donde muchas veces existe la imposición de modificaciones que dejan de lado la temática de diversidad en un sentido más amplio y lo reducen al simple asistencialismo (Mas y Olmos, 2016).

Para Fernández (2013), el proceso de enseñanza es un factor primordial en la sociedad. Se debe tener claro que el aprendizaje está dirigido a un grupo, pero que cada sujeto tiene sus propias formas de aprender y los profesionales de la enseñanza buscarán mecanismos para fortalecer esa dinámica. De este modo, entre las exigencias demandadas para la innovación en los centros educativos surge el reto de atender a toda la diversidad de educandos que participan gradualmente en los procesos formativos para evitar y reducir la exclusión. Es decir, los educadores deben brindar respuestas de acuerdo con el contexto donde se encuentren situadas las instituciones de educación superior (Gómez-Montes, 2005).

El objetivo de este artículo es realizar un análisis descriptivo y crítico sobre la formación del profesorado universitario en el contexto latinoamericano para la atención a la diversidad en la educación superior, mediante una revisión bibliográfica de la literatura disponible en diferentes fuentes y en las bases de datos SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Académico. La exploración consideró libros de texto, ensayos y artículos publicados en revistas científicas en idioma español que orientarán la temática desde un enfoque global, no solo dirigido a estudiantes en condición de discapacidad, pues el planteamiento de este trabajo incluye también estudiantes de pueblos indígenas, afrodescendientes, diversidad sexual y emigrantes.

## 2. CONCEPTO DE COMPETENCIAS DOCENTES Y SU CLASIFICACIÓN

Los cambios educativos exigen que el docente desarrolle una serie de competencias profesionales. Le Boterf (2001, p. 53) define la competencia como “un saber actuar responsable y validado, combinando diferentes recursos endógenos (capacidades, aptitudes, formación, experiencia) y exógenos (redes de comunicación, de documentación, de expertos y de herramientas)”.

Para Perrenoud (2003, p. 57), la “competencia es la capacidad de actuar eficazmente en una situación dada, capacidad que se fundamenta en algún conocimiento, pero que no se reduce a él”. Además, Zabalza (2003) plantea que las competencias docentes son un constructo primordial que sirve para referirnos al conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad. En consecuencia, las competencias son clave en la resolución de problemas en diferentes ámbitos, puesto que son cualidades de los seres humanos que contribuyen a desarrollar un mejor trabajo (Larraín y González, 2005).



ámbitos de trabajo. En consecuencia, cada centro de educación superior debe diseñar un modelo educativo con una serie de competencias que serán fundamentales en el desarrollo profesional de los docentes y de sus egresados.

El académico tiene que empoderarse acerca de la responsabilidad profesional que representa su trabajo. También, demostrar competencias relacionadas con el sentido humanitario y crítico. Un docente, aparte de conocer sobre su disciplina, tiene que impulsar cambios en las actitudes, posturas y el carácter de sus estudiantes (Martín, González y González, 2002).

La atención a la diversidad requiere de competencias específicas que están relacionadas con componentes genéricos o transversales. Alegre (2010) propone diez capacidades docentes fundamentales para la atención a la diversidad del estudiantado: la capacidad reflexiva-medial, gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor-mentor, promover el aprendizaje cooperativo entre iguales, comunicarse e interactuar, proporcionar un enfoque globalizador-metacognitivo, enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al estudiantado y planificar su mejora continua.

En la actualidad, el educador tiene que demostrar coherencia ética, conciencia social, investigar constantemente, transformar su realidad y presentar una actitud de respeto en su ejercicio profesional ante la pluralidad que existe en el aula de clases y en los contextos educativos. Sin embargo, la forma de comprender esta diversidad por parte del profesorado indicará las acciones que este puede efectuar en las aulas (Lira y Ponce, 2006).

#### 4. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La formación de profesores en la educación es un tema que en muchos países no se le toma mayor importancia. Pero es necesario reconocer que los cambios sociales y educativos demandan mayor exigencia en el profesional de la educación para atender a toda la diversidad de universitarios que participan gradualmente en los procesos formativos para evitar y reducir la exclusión. Es decir, los educadores han de brindar respuestas de acuerdo con el contexto donde se desarrollen las instituciones educativas (Gómez-Montes, 2005).

La implementación de políticas públicas en busca de mejorar la calidad de la educación solicita una intensa formación por parte de los docentes (Infante, 2010). En efecto, se habla de formación, según Gorodokin (2005, p. 2), como “una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber-pensar, al ocupar una posición intermedia entre educación e instrucción”.

Es decir, las instituciones de educación superior tratan de mantener dentro de su planta docente, profesores con un alto grado de competencias para brindar aprendizajes de calidad y así poder acceder a una posición de prestigio en los rankings na-



## 5. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y SU REPERCUSIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Existe una serie de problemas sociales que tienen repercusiones en la formación docente y las prácticas pedagógicas, de ahí que la mayor parte de los profesionales buscan ser más eficientes en su labor. Entonces, los profesores están obligados a conocer los elementos que intervienen en su propia práctica pedagógica para adquirir experiencia y demostrar menores dificultades en su oficio (Vidiella, 1995).

Por eso, las políticas públicas de atención a la diversidad deben cumplir una función social y garantizar el bienestar de todos los educandos. Además, favorecer los derechos individuales y la libertad de elegir el tipo de enseñanza al que desean optar los estudiantes (Echeita, 2005). En consecuencia, deben dirigirse hacia los mayores y mejores logros, puesto que los encargados de diseñarlas y ejecutarla tienen que afrontar múltiples responsabilidades en busca de generar el sustento necesario para la mejora educativa permanente (Hernández, 2010).

Las prácticas pedagógicas han sufrido cambios notables en la enseñanza debido a que no existe articulación del sistema educativo superior y las reformas realizadas en distintos países de Latinoamérica. La universidad constituye el elemento esencial en la creación de la ciencia y el saber de una sociedad, pero está siendo construida a través de políticas institucionales segregadoras que limitan el desarrollo de la misma. Además, del impacto discursivo que genera la inclusión en las diversas reformas, pero con la contradicción que se construyen de manera impositiva por la falta de participación del alma y el cuerpo de la academia: estudiantes y docentes. Por eso, es fundamental la participación de la comunidad universitaria y emancipar la educación. Sin embargo, la democratización de los salones de clase será producto de la cohesión y el respeto de los estudiantes y el profesorado. Es fundamental que se construya esta relación recíproca a diario. En consecuencia, es indispensable un profesorado que escuche a sus estudiantes, los motive a luchar, seguir preparándose, contribuya con sus ideas y proyectos, por lo que dictar clases no es suficiente para humanizarnos en la labor educativa (López-Melero, 2012).

Debido a que existe una concepción intrascendente sobre el tema de atención a la diversidad, muchos gobiernos y establecimientos educativos han planteado una serie de políticas educativas llamadas inclusivas, que en los espacios de aprendizaje continúan reproduciendo un sistema tradicional y excluyente, ya que segmentan a diversos colectivos que participan en la educación. Por ejemplo, en Chile, en los centros de enseñanza se ejecutan proyectos de integración educativa (PIE) dirigidos a estudiantes con discapacidad permanente o transitoria, donde son atendidos por equipos multidisciplinarios y en mayor grado maestros de educación especial que brindan apoyo personalizado (Infante, 2010). En el caso de Honduras, de acuerdo con la Ley de Equidad y Desarrollo Integral para las Personas con Discapacidad (2005), se han creado programas de atención a estudiantes con discapacidad en las universidades públicas más concurridas del país, pero presentan un enfoque asistencialista, ya que se brindan ayudas excesivas. Por ello, Duran y Parra (2014) afirman que es necesario



su desarrollo profesional como en su actitud en el momento de atender la diversidad de alumnado”.

Para que existan cambios en la educación es importante la actitud del profesorado. Para abordar la heterogeneidad en los espacios de aprendizaje el docente debe ser flexible, abierto y tolerante (Muntaner, 2017). También debe tomarse en cuenta al educador no como alguien que incluye al estudiantado, sino que busca el respeto a las particularidades de los sujetos. Para Granada, Pomés y Sanhueza (2013, p. 51), la “actitud es un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes”.

Las formas de aprender son muy cuestionadas en el sistema educativo. Los profesores deben ser conscientes de los ritmos de aprendizaje de los educandos. Por esta razón, es necesario desarrollar estrategias de enseñanza que permitan responder a las características de los estudiantes y estimular las potencialidades de los mismos (Muntaner, 2017). Las metodologías que el docente utilice dentro del aula son un factor clave. Por eso, según Suanes, de León y López (2017, p. 61), el “profesorado debe centrarse en las capacidades del alumnado para incorporarlos a la dinámica del aula, mantener una actitud abierta al cambio y a la innovación docente, que le motive a buscar alternativas a sus prácticas docentes”.

## 7. LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR COMO RESPUESTA PARA ATENDER LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El aula es el escenario donde se llevan a cabo los procesos de interacción de todo el estudiantado en el sistema de educación superior. En las programaciones de aula deben surgir medidas que busquen atender a la diversidad desde el currículo. También que propicien la participación directa del estudiantado en la toma de decisiones para generar conciencia desde las instituciones educativas al resto de la sociedad y promover el propio desarrollo profesional (Pérez, 2010).

La planificación en un aula heterogénea es un factor clave para entender la diversidad. Según Muntaner (2017), es la principal herramienta para afrontar una clase diversa que tiene sustento a partir de dos variables: el profesor ha de tener un esquema claro para el desarrollo de la tarea docente y personalizar el aprendizaje mediante las estrategias, aunque se deben utilizar mecanismos funcionales en el proceso educativo. Debido a las difíciles condiciones que vive la mayor parte de universidades latinoamericanas, donde no es posible atender de forma individual a cada estudiante, se deben poner en práctica nuevas estrategias y metodologías que posibiliten la cohesión en las salas de clase (Gómez-Montes, 2005).

La programación es fundamental para transformar las intenciones educativas y permitir alcanzar objetivos propuestos. Por esta razón, el docente debe poseer competencias para brindar respuestas a la diversidad de cada estudiante, mediante estrategias didácticas que ofrezcan la oportunidad de lograr una enseñanza de calidad



La importancia del trabajo realizado se origina debido a las reformas educativas realizadas en los diferentes países latinoamericanos, donde la formación docente no ha sido considerada para atender la diversidad que existe en la enseñanza superior. Como plantea Infante (2010), los centros de enseñanza superior se han visto afectados por las políticas implementadas en la educación.

En definitiva, el profesorado actual será un agente de cambio que tiene como tarea respetar las diferencias y promover la tolerancia en los espacios de aprendizaje. De este modo, es vital la formación docente coherente tomando otras perspectivas, no de acuerdo con estándares ni con comunidades homogéneas, sino con realidades complejas en las que se desempeña el educador hoy en día.

## 9. CONCLUSIONES

Las competencias docentes concretas son parte de la formación de todo profesor. Es decir, no importa que algunos educadores tengan que atender a sujetos con condiciones particulares; estas son de base común. Aunque en los sistemas educativos la realidad de las aulas es muy compleja, ya que existen estudiantes con pensamientos, posiciones y necesidades muy diversas. El profesorado tiene que estar capacitado para afrontar esta situación y así impulsar la generación de espacios áulicos inclusivos. Además, es fundamental la actualización docente para atender y entender la diversidad.

Las instituciones de educación superior requieren de la implementación de mecanismos para democratizar la participación de todos los sectores educativos y generar procesos de atención a la diversidad desde una perspectiva más amplia, para evitar el enfoque asistencialista a ciertos colectivos más visibles en la sociedad. Por otra parte, la creación de programas de formación de profesores es un factor clave para la generación de competencias genéricas.

La atención de un único grupo en un espacio educativo genera segmentación, ya que no se ofrecen las mismas oportunidades a todos los estudiantes. Es necesario adecuar todos los elementos y circunstancias dentro del contexto educacional y del aula para posibilitar el éxito educativo. La formación docente requiere de políticas coherentes para lograr atender a la diversidad sin que exista ninguna especie de discriminación en los espacios de aprendizaje.

Los modelos educativos, en la mayor parte de universidades latinoamericanas, presentan la característica de estar basados en competencias y contienen una serie de parámetros que se enmarcan en la filosofía de educación de una institución de enseñanza superior; en este caso, las prácticas docentes, la formación de calidad, las competencias del modelo, el perfil docente, la evaluación, entre otros elementos. Es necesario preguntarse si los educadores comprenden el propósito real de los mismos, desde aspectos clave como la planificación y la evaluación.

La atención a la diversidad es un tema de justicia social, en que diferentes movimientos han emprendido una lucha por eliminar las brechas de desigualdad que



- FERNÁNDEZ BATANERO, J.M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 41(162), 9-24. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602012000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000200001&lng=es&tlng=es)
- GARCÍA, I., ROMERO, S., AGUILAR, C., LOMELÍ, K. y RODRÍGUEZ, D. (2013). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13, 1-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654015>
- GÓMEZ-MONTES, J. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso*, 28, 199-214.
- GORODOKIN, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5). Madrid, España.
- GRANADA, M., POMÉS, M.P. y SANHUEZA, S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa* (papeles de trabajo n. 25). Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S185245082013000100003&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185245082013000100003&lng=es&tlng=en)
- HERNÁNDEZ GARCÍA, J. (2010, enero-abril). Ideología, educación y políticas educativas. *Revista Española de Pedagogía*, 68(245), 133-150.
- HERRERA-SEDA, C.M., PÉREZ-SALAS, C.P. y ECHEITA, G. (2016). Teorías implícitas y prácticas de enseñanza que promueven la inclusión educativa en la universidad: instrumentos y antecedentes para la reflexión y discusión. *Formación Universitaria*, 9(5), 49-64. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000500006>
- INFANTE, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 287-297. Valdivia. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- IZQUIERDO, N.V., LÓPEZ, L.A.Q. y GONZÁLEZ, R.O. (2014). Las competencias del profesor universitario. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 2(2), 34-39.
- LARRAÍN, A. y GONZÁLEZ, L. (2005). *Formación universitaria por competencias* (Currículo universitario basado en competencias n. 44). Barranquilla, Colombia: Seminario Internacional CINDA / Universidad del Norte.
- LE BOTERF, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, España: Gestión 2000.
- Ley de Equidad y Desarrollo Integral para las Personas con Discapacidad* (decreto 160-2005). Tegucigalpa, Honduras: Congreso Nacional de Honduras.
- LISSI, M., GRAU, V., SALINAS, M. y SEBASTIÁN, C. (2011, junio 26-30). *Avance, desafíos y propuestas en relación a la educación inclusiva*. Ponencia presentada en el XXXIII Congreso Interamericano de Psicología, Medellín, Colombia.
- LIRA, H. y PONCE DE LEÓN, R. (2006). Desafíos de la educación universitaria para atender a la diversidad. *Horizontes Educativos*, (11), 23-34.
- LÓPEZ-MELERO, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 131-160.
- LÓPEZ, V., JULIO, C., MORALES, M., ROJAS, C. y PÉREZ, M.V. (2014). Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de Educación*, (363), 256-281. <https://dx.doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2012-363-180>
- MARTIN, E., GONZÁLEZ, M. y GONZÁLEZ MAURA, V. (2002). Experiencias en el apoyo a la formación de profesores de la Educación Superior. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (30), 63-77.
- MAS, O. y OLMOS, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación superior: Una perspectiva desde las competencias docentes. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 159-174.
- MAS, O. y OLMOS, P. (2016). El profesor universitario en el espacio europeo de educación superior: La autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 437-470.
- MINEDUC-CEAS. (2003). *Estudio a nivel muestral de la calidad del proceso de integración educativa*. Santiago de Chile, Chile: Mineduc. Recuperado de <https://www.mineduc.cl>
- MUNTANER, J.J. (2017). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(1), 63-79.

