

Competencias docentes para la inclusión del alumnado universitario en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior

(Teaching skills for the inclusion of university students within the European Higher Education Area)

ISSN (Ed.Impr.): 1889-4208
Recepción: 08/03/2011
Aceptación: 19/04/2011

José M.º Fernández Batanero
Universidad de Sevilla

RESUMEN

Los cambios acaecidos en las Universidades españolas con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, la heterogeneidad del alumnado y su diversidad de procedencia en una Europa plural y unida, hace necesario fomentar en los profesores actitudes de apertura, de flexibilidad, tolerancia, aceptación y fomento de las diferencias individuales y grupales. En este artículo se recogen aquellas competencias docentes necesarias para responder de forma eficaz a la diversidad del alumnado que pueblan las aulas universitarias.

ABSTRACT

The changes in the Spanish universities with the introduction of European Higher Education Area, the diversity of students and their diversity of sources in a plural and united Europe makes it necessary to encourage teachers attitudes of openness, flexibility, tolerance, acceptance and promotion of individual and group differences. This article includes those teaching skills necessary to respond effectively to the diversity of the students who populate the university classroom.

(Pp. 137-148)

PALABRAS CLAVE

Atención a la diversidad, inclusión, formación del profesorado, competencias docentes, educación superior.

KEYWORDS

Attention to diversity, inclusion, teacher training, teaching skills, higher education.

1. Introducción

Fenómenos actuales como la globalización, los movimientos migratorios generalizados, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la influencia de los medios de comunicación social, etc. hacen de nuestro entorno educativo, en todos sus niveles, un reflejo de la sociedad plural. Consciente de ello, la LOE en el título Preliminar, cap. I, dedicado a los principios y los fines de la educación, formula el principio fundamental de la calidad de la educación para todo el alumnado, en condiciones de equidad y con garantía de igualdad de oportunidades. A esto se une la exigencia del esfuerzo compartido que deben realizar el alumnado, las familias, el profesorado, los centros, las administraciones, las instituciones y la sociedad en su conjunto para asegurar una educación de calidad para todos.

En este sentido, el concepto de diversidad está presente no sólo en todo lo relacionado en el ámbito educativo, sino que se puede oír y ver en todos los medios de comunicación, e incluso a nivel de la calle. Las definiciones se presentan enmarcadas en dos polos, uno descriptivo o estático y otro cualitativo o dinámico. Ambos polos expresan dos posturas pedagógicas, políticas y sociales, y dos enfoques para la práctica pedagógica. En la primera, se encuentran aquellas acepciones que se refieren al reconocimiento a la variedad, la semejanza, la diferencia y en la segunda aquella de gran cantidad, definiendo hechos dados: hay diferencia y hay cantidad (Williamson, G., 2006).

Nosotros entendemos la diversidad como una característica inherente a la naturaleza humana, y que puede constituir una posibilidad para la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre los individuos y entre los grupos sociales (Fernández Batanero, 2009). En consecuencia, la diversidad debería ser entendida como el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes en relación a factores físicos, genéticos,

culturales y personales. Si se pone el centro de atención en el alumnado universitario se constata la existencia de diferentes estilos de aprendizaje, de diversidad de capacidades para comprender, de niveles de desarrollo y aprendizajes previos, de diversidad de ritmos, de intereses, motivaciones y expectativas, de procedencia étnica y cultural, etc.

Alegre (2000, 65) entiende que *“la diversidad es lo más genuinamente natural en el ser humano, atender la diversidad del aprendizaje supone partir de una cultura de la diversidad basada en aprender a convivir con la incertidumbre que se deriva de la complejidad y la Pluralidad”*. El respeto a la diversidad y la pluralidad de las identidades que componen la humanidad es considerado un asunto vital para promover la innovación, la creatividad y los intercambios que responden al carácter interdependiente de la humanidad (Torres de Durand, 2008). La diversidad también debe ser entendida como las diferencias entre individuos y grupos que tienen identidades sociales distintas basados en características de etnia, raza, cultura, género, orientación sexual, edad, religión, lugar de nacimiento, situación económica y otros (Institute for Managing Diversity). La *diversidad cultural* por su parte se define como el conjunto de rasgos distintos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo humano. Diferencias que abarcan desde las artes, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los valores, las tradiciones y las creencias. Ahora bien, hablar de diversidad también nos remite necesariamente a hablar de igualdad. La diversidad no es más que una determinada manifestación de la igualdad inherente al género humano. La igualdad es nuestra esencia; la diversidad no es más ni menos que una cualidad que califica a esa igualdad.

Iniciar y recorrer el camino de la enseñanza superior en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior y bajo el prisma de la “igualdad” pasa inexorablemente por responder a la diversidad del alumnado universitario que conforman

las aulas. Y es, hacia esa diversidad donde se deben dirigir todos los esfuerzos, fundamentalmente, hacia dos grandes colectivos muy sensibles: el representado por alumnos extranjeros y el configurado por aquellos que presentan algún tipo de discapacidad, bien sea sensorial o motórica.

Con respecto al primer colectivo, señalar que es fruto en su mayoría del proceso de internacionalización en el que nos encontramos. Al abrirse a las múltiples influencias internacionales, es decir, al universalizar su educación, las universidades intercambian una gran cantidad de conocimientos y experiencias, para sus estudiantes, por lo que podemos decir que este proceso supone un instrumento para elevar el nivel educativo de sus alumnos. La diversidad cultural es una realidad humana, social, que lejos de ser una rémora es una fuente de potencial de creatividad, progreso y enriquecimiento mutuo. En este sentido, y en relación al concepto de cultura y diversidad cultural, se puede decir que hay básicamente tres posicionamiento que nuclea multitud de perspectivas intermedias (etnocentrismo, multiculturalismo e interculturalismo). El concepto intercultural sigue siendo la opción más adecuada, porque implica de forma precisa la voluntad de actuar, de intercambio y de comunicación intercultural. Precisamente el Consejo de Europa remarca el matiz dinámico y no relativista de la interculturalidad. El éxito del interculturalismo en el ámbito educativo, además de depender de un cambio en la concepción, gestión, administración y organización de la educación superior (lo cual no consiste única y exclusivamente en la planificación de una serie de estrategias y actividades internacionales), va también a depender de las competencias que tengan los profesores para responder a las necesidades de los usuarios.

En cuanto al segundo colectivo, aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales, como consecuencia de algún tipo de discapacidad, deben superar distintos niveles que van desde los cursos de acceso a la Universidad, Titu-

laciones de grado, Masters, Doctorados, etc., no exentos de dificultades, pues los estudios superiores, para ellos se encuentran en muchos casos sin los apoyos, sin los materiales y sin los recursos docentes que desde la enseñanza no universitaria se proponen como óptimos para la normalización e integración escolar. Llegar a la Universidad para muchos de estos alumnos no significa tener superados la totalidad de los problemas comunicativos, ni tampoco el acceso a la información, o la autonomía para las nuevas relaciones de aprendizaje. En ocasiones se aminoran estas dificultades gracias al apoyo que les prestan algunos profesores, así como la colaboración de los compañeros de clase y la de los medios que cada cual o que alguna institución costea para intentar salir adelante.

La solución no radica en que cada caso se busque la mejor forma de resolver estas dificultades, tampoco en delegar todo tipo de colaboración, más bien, consiste en prestar, desde la propia Universidad, un apoyo decidido y permanente para que los jóvenes con discapacidad efectúen, en igualdad de condiciones, el programa y los contenidos propuestos para tal evento.

Los apoyos del profesorado, junto con la organización y la dotación de recursos tecnológicos, se convierten en asunto vital para proporcionar una respuesta educativa a la diversidad. La Comunidad Universitaria debe ser fiel a fines como la eliminación de desigualdades sociales, o la contribución a una vida mejor, debe seguir las directrices dadas por Organismos Nacionales e Internacionales (UNESCO) y recabar donde proceda los medios materiales y humanos necesarios para evitar que sus alumnos fracasen en sus estudios, por razones que no sean estrictamente debidas a su capacidad intelectual.

El camino recorrido en el contexto universitario en pro de los alumnos con necesidades de apoyo específico, en comparación con los niveles educativos no universitarios, es relativamente corto, aunque en la actualidad éste contexto va cambiando.

2. Atención a la diversidad y competencias docentes

En el contexto universitario actual surge en la nueva configuración de la Educación Superior, la formación en competencias. Esta tendencia se caracteriza (Hernández Pina et al, 2005:51-52) porque:

- *Toma sentido y justifica una necesidad.*
- *Se convierte en una de las misiones por excelencia, junto a la calidad a la cual también contribuye, en la educación superior.*
- *Plantea un nuevo desafío para los profesionales de la enseñanza y del aprendizaje.*
- *Supone un reto para la comunidad universitaria en su conjunto.*
- *Ha de hacerse realidad y convertirse en acción.*

El Espacio Europeo de Educación Superior propone un cambio de paradigma desde la enseñanza basada en el *conocimiento* hacia el aprendizaje de *competencias*. En este nuevo contexto el profesor se convierte en el impulsor del aprendizaje de las competencias y actitudes que los estudiantes deben adquirir y deja de ser un simple transmisor de conocimiento (Celma, 2005). Esto nos llevará a la utilización de nuevas metodologías docentes, con clases mucho más dinámicas, con un uso frecuente de tecnologías de la información y comunicación, con un aumento de la interacción alumno – profesor y con nuevos métodos de evaluación. Todos estos cambios requerirán esfuerzos por parte de la institución universitaria y especialmente por parte del docente, donde éste se convierte en una de las figuras centrales.

Ahora bien, responder a la diversidad del alumnado universitario implica, necesariamente, dirigir todos los esfuerzos hacia una serie de objetivos que van desde la sensibilización de la comunidad universitaria, hasta la orientación para su inserción laboral, una vez terminado los estudios superiores. La meta general debe ser aquella que facilite la accesibilidad a la Universidad, consiguiendo que las personas con necesidades

específicas de apoyo educativo puedan acceder y mantenerse dentro de la estructura sin más dificultades que las que cualquier otra persona pudiera tener. De este modo, los esfuerzos, en relación con el docente, deben dirigirse a sensibilizar y dotar al profesorado universitario sobre la necesidad de respetar las diferencias individuales, incluso cuando éstas requieran unas respuestas ajustadas a las necesidades especiales de alguno de sus miembros. Para ello, se hace necesario transmitir una información clara sobre cuál es el papel que el profesor debe jugar en pro de una adecuada normalización de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo. En definitiva, se trata de que el profesor posea las competencias necesarias para tan fin, ahora bien, ¿Sobre qué competencias se asienta el perfil profesional de los docentes universitarios?

En algunas universidades inglesas valoran la idoneidad del profesorado universitario (los profesores deben acreditarse para poder adquirir la condición de profesorado fijo en algunas universidades) sobre la base de cinco competencias: organización, presentación, relaciones, tutoría-apoyos a los estudiantes y evaluación. Si desean adquirir la condición de “profesores excelentes”, el número de competencias y el nivel de exigencia se eleva. Los candidatos a la excelencia docente deben acreditar la posesión de las siguientes competencias: las cinco ya mencionadas pero en un nivel superior de dominio; reflexión, Innovación, capacidad de desarrollo curricular; organización de cursos, investigación pedagógica y, finalmente, liderazgo de grupo (Elton, 1996: 33-42).

Autores como Fielden (2001) proponen un listado de competencias que debe tener el profesor universitario como consecuencia de los cambios que está sufriendo la educación superior. En nuestro contexto, Zabalza (2009, 79) nos propone diez competencias como marco para concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes universitarios:

1. Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje;
2. Seleccionar y presentar contenidos disciplinares;

3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles;
4. Manejar didácticamente las NNTT;
5. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje;
6. Relacionarse constructivamente con los alumnos;
7. Tutorizar a los alumnos y, en su caso, a los colegas;
8. Evaluar los aprendizajes (y los procesos para adquirirlos);
9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza;
10. Implicarse institucionalmente.

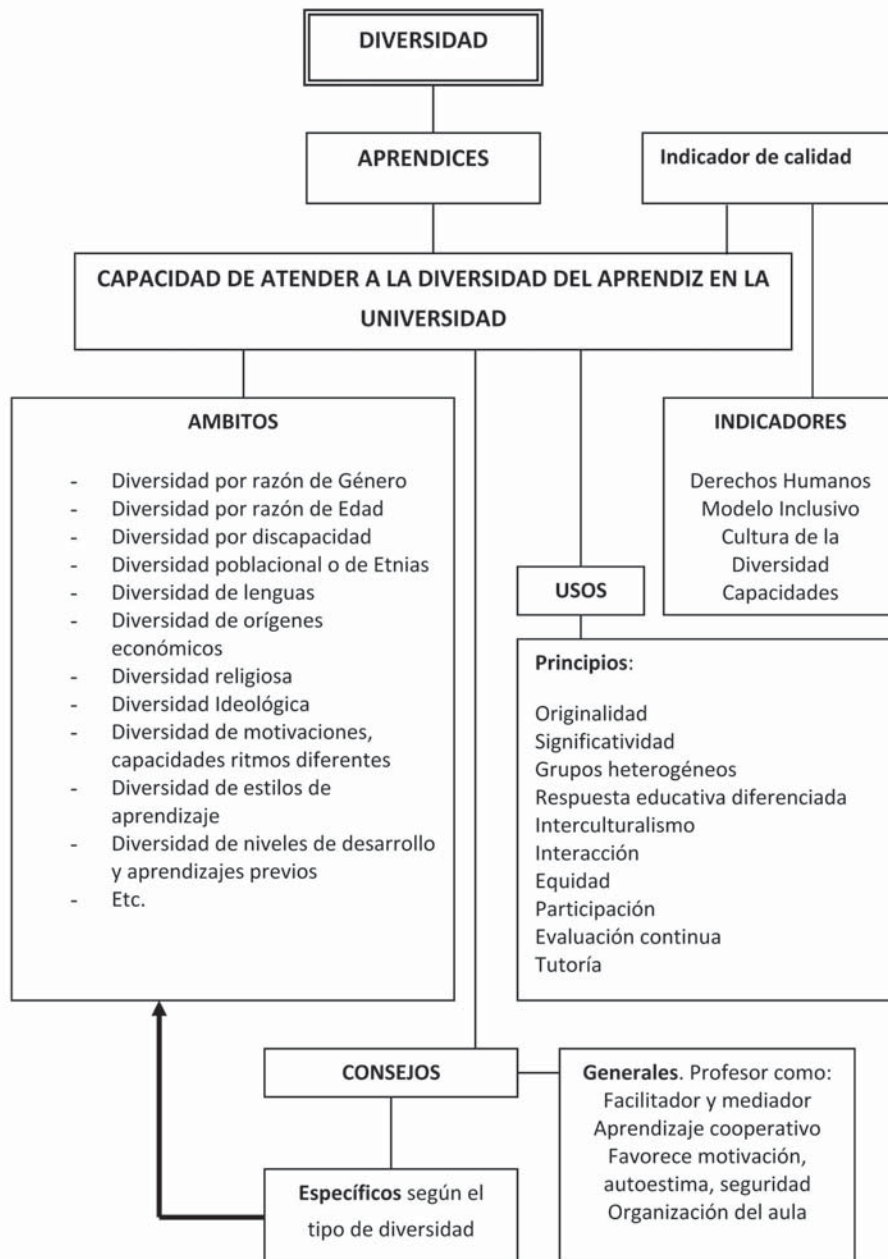


Figura 1. Mapa conceptual de la capacidad "Atienda a la diversidad del aprendiz" (adaptado de Alegre, 2004)

Hablar de la “diversidad del alumnado” en términos de aprendizaje, es referirnos a que quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera. Una docencia basada en el aprendizaje de nuestros estudiantes nos obliga a estar pendientes de cada uno de ellos, a supervisar el proceso que va siguiendo, a facilitar su progreso a través de los dispositivos didácticos cuyo dominio se nos supone como profesionales de la enseñanza. Por eso, enseñar (en el sentido de explicar) es bien distinto de “facilitar el aprendizaje”. Para lo primero pudiera ser suficiente (aunque no siempre) saber mucho del tema que se explica, para lo segundo hay que saber, además, de otras cosas (cómo motivar, cómo organizar procesos de aprendizaje adaptados a los estudiantes, cómo supervisar y tutorizar sus actividades, cómo evaluarlos y ayudarles a resolver las dificultades, etcétera) (Zabalza, 2009).

La respuesta educativa a la diversidad del aprendiz implica necesariamente conocer a nuestros alumnos antes de iniciar el proceso de enseñanza, ya que constituye una premisa básica para poner en práctica la compren-

sividad (el principio de educación comprensiva es compatible con el de atención a la diversidad por medio de una diferenciación en el currículo. La aparente dicotomía se resuelve al entender que, en educación, determinados cambios deben ser presentados de manera gradual para ser respetuosos con el progresivo desarrollo y maduración de los alumnos). Ésta implica la aceptación de la diversidad en el aula y en consecuencia una intervención educativa que respete las diferencias y compense las desigualdades. La atención a la diversidad en la universidad debe ser una continua concreción de tomas de decisiones que se van plasmando desde el proyecto docente hasta el desarrollo de las unidades didácticas, implicando la oportuna diversificación de procedimientos y estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Así pues, desde esta concepción del aprendizaje y ante la diversidad del alumnado que conforman las aulas universitarias, el perfil de competencia del profesor universitario, en el ámbito de la atención a la diversidad, vendrá dado por los siguientes aspectos:

FORMA DE ACTUACIÓN DEL PROFESOR	OBJETIVO	COMPETENCIAS
<i>Énfasis en la relación</i> Transmitir una comprensión genuina y la aceptación de los sentimientos y posturas del alumno.	<i>Confianza</i> Crear un clima de confianza	Escucha activa y empática-mente. Indaga abiertamente acerca de preocupaciones sobre situaciones concretas.
<i>Énfasis en la información</i> El profesor solicita al alumno información sobre sus conocimientos, sus progresos y sobre sus expectativas.	<i>Asesoramiento</i> Planifica la docencia a la medida del alumno, y de que dicho plan se basa en conocimiento correcto y suficiente.	Valora con el alumno la formación y condiciones para desarrollar la docencia. Orienta sobre los problemas y soluciones que deberían ser considerados.
<i>Enfoque facilitador</i> El profesor acompaña al alumno a través de un repaso razonablemente profundo de sus intereses, competencias, ideas y creencias en relación con la materia.	<i>Ofrecer alternativas</i> Ayudar a considerar puntos de vista alternativos para propiciar el diálogo.	Induce la expresión de puntos de vista personales. Recurre a fuentes y recursos diversos para desarrollar nuevas hipótesis de trabajo. Presenta múltiples puntos de vista sobre un mismo problema.

.../...

.../...

<i>El profesor como modelo</i> Comparte sus experiencias, actitudes y emociones apropiadas al caso o situación.	<i>Motivar</i> Animar a asumir los riesgos necesarios y a sobreponerse a las dificultades.	Comparte sus experiencias solo para destacar el valor del aprendizaje en el trabajo a partir de experiencias de éxito o fracaso difíciles, y como factor motivador.
<i>Ponerse en el lugar del alumno</i> Estimula la reflexión y el pensamiento crítico para desarrollar el propio potencial personal y profesional	<i>Promover la iniciativa</i> Animar a iniciar acciones y cambios constructivos por iniciativa propia	Propicia diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre la práctica, sus competencias, etc. Comenta las estrategias. Expresa su confianza en las decisiones que han sido adoptadas cuidadosamente. Anima a desarrollar el propio potencial e ilusiones. Etc.
<i>Colaborar con los compañeros</i>	<i>Colaborar</i> Facilitar la colaboración y reflexión sistemática -personal, interindividual, en grupo y a nivel organizativo	Fomenta el trabajo cooperativo y colaborativo entre el profesorado y el alumnado.
<i>Desarrollar valores interculturales</i>	<i>Valorar</i> Facilitar valores de las diferentes culturas de los alumnos	Fomentar el interculturalismo. Propicia diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre las diferentes culturas de sus alumnos.

Tabla 1. Perfil de competencias del profesor universitario

En este proceso de convergencia la actividad docente adquiere nuevos enfoques (tutorización y atención más personalizada del alumno, seguimiento y evaluación de las actividades no presenciales, coordinación entre docencia presencial y no presencial...), lo que supone implicaciones directas en la metodología docente (Zabalza, 2000; Mayor, 2003). Es ello, por lo que consideramos fundamental el conocimiento y utilización de otras técnicas o estrategias metodológicas que aseguren el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que el alumno ha de ser el eje fundamental, en torno al cual gire el diseño de los currículos de cada plan de estudios.

La colaboración entre profesionales es una de las constantes en los estudios y las reflexiones sobre la atención a la diversidad, en el discurso legislativo sobre educación y

también entre las competencias profesionales del docente. Los trabajos desarrollados por diferentes autores como Gallego, C. (2002), Muntaner (2002), Marchena y Reyes (2002), Freire y Cesar (2003), Latas y León del Barco (2004), Shank (2006), Morales Bonilla (2007), Pujolás (2009) explicitan que la colaboración, bajo diferentes formas, es uno de los referentes en la preparación del profesor universitario para la atención a la heterogeneidad de su población. Éstos han mostrado la mejora que supone el trabajo colaborativo tanto en los profesores como en los estudiantes. Esta colaboración y reflexión sistemática -personal, interindividual, en grupo y en el nivel organizativo- forman parte de la preparación para el aprendizaje en el puesto de trabajo y para el desarrollo de la capacidad de interpretación crítica y constructiva ante la inclusión (Imants, 2002).

Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes constituye una competencia básica del profesor. Desde el punto de vista de la investigación, en el marco de la legislación educativa y de las competencias profesionales, se considera pertinente la preparación de los futuros docentes para la atención a la diversidad desde la colaboración y la reflexión compartida (Soriano y Vigo, 2008).

Enseñar teniendo en cuenta a la diversidad del alumnado, requiere además de cambios metodológicos (Martínez Serrano, 2007), definir un modelo de profesor capaz de programar, tomar decisiones de cambio y mejorar su práctica educativa teniendo en cuenta: el nivel educativo donde se imparte docencia, las características de los alumnos, el contexto del aula y el contenido a comprender de acuerdo con los objetivos planteados, así como poseer hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, y promoverlo. Todo ello se podría resumir en cuatro competencias (Arteaga y García García, 2008): compromiso y actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para lograr los objetivos y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

1. Compromiso y actitud positiva hacia la diversidad

Cada profesor es el que individualmente debe de mantener una actitud positiva ante la diversidad de sus aulas y estar dispuesto a asumir la responsabilidad de buscar soluciones adecuadas a los estudiantes. Si bien este reto supone un trabajo cooperativo, activo e innovador en una organización flexible y abierta.

El profesor deja de ser la principal fuente del conocimiento para realizar tareas de planificación, diseño, mediación y evaluación, siendo el intermediario entre la situación instructiva y la situación de aprendizaje de los estudiantes, guiándoles en la consecución de los objetivos y asegurando un aprendizaje significativo. Así, el compromiso y la implicación del profesorado supone asumir las tareas de: planificación, mediación y evaluación formativa.

2. Planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias

El profesor debe predecir, aunque sea intuitivamente, las áreas o los contenidos donde los alumnos pueden encontrar algún tipo de problemática. Es decir, detectar antes de tiempo las tareas en las que hay estudiantes que pueden afrontarlas con éxito y otros, que no pueden y/o no quieren. Lo que podría denominarse aptitud para aprender supone evaluar el conocimiento previo de la materia junto con el interés, la persistencia y el compromiso individual hacia el aprendizaje. El alumno de bajo rendimiento, aquel cuyos parámetros de inteligencia y personalidad se consideran normales, suele manifestar una baja motivación para aprender, sobre todo si sus experiencias previas no han sido demasiado positivas. Por esta razón, este tipo de alumnos necesita una mayor atención, orientación y seguimiento para que aumente su probabilidad de éxito en el aprendizaje.

3. Mediación educativa para lograr los objetivos

El objetivo de todo profesor debe ser que todos los estudiantes, cualquiera que sea su procedencia o nivel de partida, logren los objetivos formulados, entonces la tarea del profesorado será decidir si los estudiantes necesitan más o menos ayuda, más o menos orientación, más o menos control, u otros materiales o actividades, u otros contenidos.... En definitiva, supone prevenir posibles problemas comprendiendo y observando las diferencias que facilitan el logro de los objetivos y dando una respuesta ajustada al perfil individual.

La enseñanza basada en la atención a la diversidad supone una concepción de la relación docente-discente centrada en el aprendizaje, cooperación y respeto mutuo. El profesor tiene la función de coordinar y ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje a cada situación instructiva. En este sistema, la información y explicaciones a todo el grupo disminuyen para aumentar, antes de la situación instructiva, las tareas de planificación y, durante el proceso instructivo, las tareas de orientación individual, supervisión y evaluación de las actividades de aprendizaje.

4. Evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes

Por último, es importante que se analicen los resultados en términos de lo logrado por diferentes estrategias educativas, evaluando no sólo al estudiante, sino principalmente, las decisiones tomadas sobre la intervención que ha tenido lugar.

Por un lado, es importante evaluar los resultados de los estudiantes en cada unidad planificada, de forma que los problemas de aprendizaje sean solventados en el momento y se tomen decisiones de ajuste adecuadas a cada estudiante como son las de dar más tiempo, ofrecer nuevas actividades o cambiar la metodología utilizada. Por otro lado, no olvidar que el éxito de aprendizaje de los estudiantes depende, sobre todo, de la adecuación del entorno de enseñanza más que de las diferencias de capacidad del estudiante. Por esta razón, la universidad debe diseñar entornos de aprendizaje que aumenten el éxito de la gran mayoría de los estudiantes, a pesar de las diferencias aptitudinales iniciales; asimismo, deben analizarse los posibles problemas que hayan impedido, o las decisiones que hayan facilitado, la solución de los problemas de aprendizaje con la finalidad de que el ajuste sea cada vez más preciso y eficaz.

3. A modo de reflexión

Podríamos decir que la educación integral de todo el alumnado universitario y la formación del profesorado universitario, para favorecer la atención a la diversidad, ha de entenderse como una manera de conseguir una mejor educación para todos los alumnos y unos mejores profesionales de la enseñanza. Este objetivo y los cambios necesarios para su consecución no pueden entenderse independientemente de los aspectos sociales, históricos, profesionales e ideológicos que condicionan la práctica docente y las políticas de reforma educativa. En ese sentido, lo diverso del alumnado universitario ha de suponer un profesorado, un currículum, y unos centros de educación superior que tengan como uno de los objetivos primordiales de su función educativa la

justicia social y el compromiso con valores democráticos de equidad. Por ello, se deben promulgar políticas, desarrollar programas de formación de los profesores, establecer contextos de desarrollo profesional, crear planes de investigación e innovación docente y escribir artículos y declaraciones que desafíen las desigualdades, de forma que los profesores adquieran las competencias necesarias para contribuir con la formación a la construcción de una sociedad diversa y democrática.

4. Referencias

- ALEGRE, O. M. (2000). "Atienda a la diversidad del aprendiz", en LUIS M. VILLAR ANGULO (dir.) *Capacidades docentes para una gestión de calidad en Educación Secundaria*. Madrid: McGraw-Hill, 65-82.
- ALONSO SARDÓN, M. y otros (2006). Adaptaciones curriculares no significativas universitarias en relación con la discapacidad. II Congreso nacional sobre Universidad y Discapacidad: Adaptar la diversidad, normalizar la diversidad. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- ARTEAGA, B. y GARCÍA GARCÍA, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, vol. 19, nº 2, 253-274.
- BERNÉ, C. LOZANO CHAVARRIA, P. y MARZO, M. (2011). Innovación en la docencia universitaria a través de la metodología MTD. *Revista de Educación*, nº 355 (en prensa).
- CANO, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.
- CARBAJAL, A. (2010). Pluriculturalidad, instituciones educativas y formación del profesorado. REIFOP, 13, 3, 95-103 (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (22-12-2010).
- CHECCHIA, B. (2009). Las competencias del docente universitario. (Enlace web: <http://wb.fvet.uba.ar/rectorado/post->

- grado/especialidad/comp_docentes.pdf - (consultada en 18-10-2010).
- ELTON, L. (1996). "Criteria for Teaching Competence and Teaching Excellence in Higher Education". In AYLETT, R. & GREGORY, K. (Eds). *Evaluating teacher quality in Higher Education*. London: The Falmer Press. 33-42.
- FERNÁNDEZ BATANERO, J. M. (2009). *Un currículo para la diversidad*. Madrid: Síntesis.
- GALLEGO, C. (2002). El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 83-107.
- GOICOECHEA GÓMEZ, N. y SANZ DE LA CAL, E. (2005). Una experiencia intercultural en el contexto de formación inicial de profesores de lenguas extranjeras. (Enlace web http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_3/70.%20N.pdf Consultada en fecha 25-10-2010).
- GONZÁLEZ SOTO, Á. P. y SÁNCHEZ DELGADO, P. (2005). "¿Qué sabemos de cómo aprenden los alumnos en la universidad". En: CHAMORRO PLAZA, M.; SÁNCHEZ DELGADO, P. (Coords.) (2005). *Iniciación a la docencia universitaria: Manual de ayuda*. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid. (11-44).
- HERNÁNDEZ PINA, F. y otros (2005). *Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior*. Madrid: La Muralla.
- JIMÉNEZ P. Y VILÁ, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- LATAS, C Y LEÓN DEL BARCO, B. (2004). El aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza universitaria. *Campo Abierto: Revista de Educación*, n.º 25-26, pp. 13-22.
- MARTÍNEZ SERRANO, M. (2007). Las competencias del profesorado universitario ante la convergencia europea: un camino por recorrer. *Revista Educação em Rede* v.2 n.1 dez.
- MAYOR, C. M. (coord.) (2003). *Enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior*. Barcelona: Octaedro-EUB.
- MOLINA, F. (2007). "Sociología de la educación intercultural: investigación y docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior". En JOAQUÍN MIRÓ MIRANDA (Coord.). *La escuela del siglo XXI: la educación en un tiempo de cambio social acelerado*. Universidad de la Rioja.
- MORALES BONILLA, R. (2007). Nuevas miradas y aprendizajes virtuales en la docencia universitaria. *Actualidades investigativas en educación*, vol. 7, nº 3, 43-65.
- PERALTA MORALES, A. (2007). *Libro blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: MEC.
- PERRENAUD, PH. (2004). *10 nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona: Graó.
- PUJOLÁS, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, 225-239.
- PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- RODRÍGUEZ IZQUIERDO, R. (2008). Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: nuevas competencias profesionales del profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 12, 3, 1-12.
- RUÉ, J. (2007). *Enseñar en la universidad: el EEES como reto para la educación superior*. Madrid: Narcea.
- SHANK, M.J. (2006). *Teacher storytelling: A means for creating and learning within a collaborative space*. *Teaching and Teacher Education*, 22, 711-721.
- SORIANO, J. y VIGO, B. (2008). La formación de maestros para la atención a la diversidad: evaluación de una experiencia de reflexión conjunta entre futuros maestros de distintas especialidades. *II Jornadas de Innovación Docente, Tecnologías de la Información y de la Comunicación e Investigación Educativa*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- TORRES DE DURAND, E. (2008). Ponencia: Managing the Diversity and inclusion challenge. Toronto, Canada. American Lung Association Annual Meeting.

WILLIAMSON, G. (2006). Reflexiones a propósito de las consideraciones de la diversidad en educación. Ponencia presentada en el Seminario "Camino para Elevar Los Aprendizajes Aten-

diendo la Diversidad en el Aula", Villarrica (Chile). Policopiado.

ZABALZA, M. A. (2000). *La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas*. Madrid: Narcea.

Datos del autor

José M. Fernández Batanero

Departamento de Didáctica y Organización Educativa
Universidad de Sevilla