



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LAS METODOLOGÍAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Asunción Lledó Carreres
Teresa María Perandones González
Francisco José Sánchez Marín

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica
Facultad de Educación
Universidad de Alicante

Fecha de recepción: 19 de enero de 2011

Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011

RESUMEN

Actualmente todas las universidades españolas se encuentran inmersas en el proceso de cambio que pretende adaptarse a las nuevas directrices que emanan del proceso de convergencia europea. Los rasgos característicos de este nuevo modelo educativo exigen el desarrollo de un perfil profesional, de unos roles y unas actividades diferentes a las tradicionales, tanto en el alumnado como en el profesorado. Tomando como punto de partida los referentes teóricos de la educación inclusiva, como prerequisite de calidad y excelencia en cualquier contexto educativo, el objetivo de este trabajo es la planificación e implementación de metodologías docentes en el contexto universitario que respondan a la diversidad del alumnado. Las propuestas educativas generadas desde este referente de la educación inclusiva han mostrado en multitud de investigaciones su grado de incidencia en el logro de la calidad y excelencia educativa. La propuesta de renovación metodológica que se persigue con este trabajo, centra su objeto de estudio en la mejora de la praxis docente tomando como referente de actuación los planteamientos de la educación inclusiva. La abundante literatura generada desde los postulados de la educación inclusiva ha mostrado sus beneficios en los niveles educativos de educación primaria y secundaria, pero no se les ha prestado la atención que merecen en el ámbito universitario. Se pretende iniciar ese camino a través del presente trabajo.

Palabras clave: Educación inclusiva, educación universitaria, metodologías docentes.

ABSTRACT

Currently all Spanish universities are immersed in the process of change that aims to adapt to new guidelines from the European convergence process. The characteristic features of this new educational model requires the development of a professional profile, about roles and activities than traditional ones, both the students and the faculty. Taking as its starting point the theoretical framework of inclusive education as a prerequisite for quality and excellence in any educational context, the



NIVELES DE ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

objective of this work is the planning and implementation of teaching methodologies in the university context to respond to student diversity. The educational proposals generated from this reference to inclusive education have been shown in many studies the degree of impact on the achievement of quality and excellence. The proposed methodological renewal that is pursued with this work, the object of study focuses on improving teaching practice and taking action regarding the approach of inclusive education. The abundant literature generated from the principles of inclusive education has shown its benefits in the educational levels of primary and secondary education, but they have not been given the attention they deserve in the university. It is intended to start that way through this work.

Keywords: Inclusive education, higher education, educational methodologies.

ANTECEDENTES

Uno de los antecedentes más relevantes en cuanto al estudio del cambio metodológico en la docencia universitaria es el Informe sobre Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad (MEC, 2006), elaborado por una Comisión creada por iniciativa de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación y presentado en septiembre de 2006. Este informe, pionero en cuanto al diseño exclusivo de propuestas concretas de renovación metodológica, presenta un avanzado diagnóstico de la situación actual de las metodologías en las universidades y una perspectiva comparada. Entre las principales conclusiones que se obtienen, tras el análisis del Informe, destaca la importancia que las universidades españolas otorgan a las metodologías docentes en cuanto a su vinculación directa con el aprendizaje de calidad. Sin embargo, no existen investigaciones nacionales que aborden la situación de la diversidad en las aulas de las universidades, por lo que partimos de un gran vacío de experiencias y propuestas en el momento que vamos a iniciar un cambio metodológico importante derivado del marco del EEES. El concepto de calidad ha sido utilizado ampliamente en el ámbito educativo con diversos enfoques y posturas. Asimismo, de este concepto subyace el de excelencia educativa, considerado de forma análoga al concepto de calidad de la educación. Pero realmente se deberían conocer claramente los criterios de calidad, ya que la excelencia involucra un grado superior de calidad. En la universidad española se está asistiendo al inicio de cambios, definidos como retos en la consecución de criterios de excelencia claramente compartidos y establecidos, de esta manera en la organización educativa, la universidad debe apostar por un fuerte compromiso en el logro efectivo de los niveles de excelencia deseados.

No cabe duda de la importancia que tiene y del compromiso que adquiere en este proceso la Universidad. La Ley Orgánica de Universidades (2001) pretende "alcanzar una Universidad moderna que mejore su calidad, que sirva para generar bienestar y que, en función de unos mayores niveles de excelencia, influya positivamente en todos los ámbitos de la sociedad". Redundando en estos aspectos, el preámbulo de la Ley Orgánica 4/2007, que modifica la anterior ley de universidades, afirma de forma decidida: La acción de la universidad no debe limitarse a la transmisión del saber; debe generar opinión, demostrar su compromiso con el progreso social y ser un ejemplo para su entorno. La igualdad entre hombres y mujeres, los valores superiores de nuestra convivencia, el apoyo permanente a las personas con necesidades especiales, el fomento del valor del diálogo, de la paz y de la cooperación entre los pueblos, son valores que la universidad debe cuidar de manera especial. Las pretensiones de la ley se alcanzarán partiendo de la propia práctica educativa del profesorado universitario que, desde sus diseños metodológicos, de respuesta a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de todo su alumnado, tal y como resalta el marco teórico de la educación inclusiva.

El Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales afirma que "la nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

un cambio estructural, sino que fija un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto de aprendizaje a lo largo de la vida." En este sentido, el ámbito legislativo propugna el cambio metodológico, pero al analizar la realidad y revisar los estudios llevados a cabo en esta línea (Benito y Cruz, 2005; Crosier, Purser y Smidt, 2007), se ponen de manifiesto las dificultades que actualmente existen derivadas de la escasa importancia que en la práctica se atribuye a las metodologías en la consecución de aprendizajes de calidad. Entre las causas que se relacionan con este escaso interés dado a las metodologías educativas en la educación superior, que algunos autores han puesto de manifiesto (Mérida, 2007; Monereo y Pozo, 2003; Rué, 2004), destacan: el deficiente reconocimiento de la labor docente frente a la investigadora; la concentración de los esfuerzos docentes en la transmisión de contenidos; la deficiente preparación pedagógica-didáctica del profesorado, derivada de la ausencia de un sistema sólido de formación inicial y permanente; la ausencia de tradición del trabajo cooperativo en docencia (equipos docentes); la carencia de modelos validados para evaluar competencias genéricas; la dificultad de implicar a los estudiantes en sus propios procesos formativos; o la inadecuación de recursos (infraestructuras y equipamientos) pensados para clases magistrales y grupos numerosos.

NUESTRO PUNTO DE PARTIDA

Es una necesidad inmediata abordar por los países europeos con la finalidad de llevar a cabo un proceso de convergencia en la educación superior bajo los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad.

El marco educativo propuesto por el EEES, tomando la calidad como referente, considera, entre sus elementos fundamentales, la competencia pedagógica del profesorado (Benítez, Berbén, Justicia y De la Fuente, 2006; Murga y Quicios, 2006), comprometido éste con una docencia centrada en el logro de competencias profesionales y en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Zabalza, 2003). Tomando como punto de partida estas premisas, la base del presente Proyecto radica en la concepción de la calidad docente, como seña de identidad de una institución de Educación Superior, que vincula esta faceta de la calidad institucional con la excelencia académica hacia el logro de resultados óptimos de aprendizaje en los estudiantes a través de la innovación educativa (Herrera y Enrique, 2008). Para ello, partimos de la oportuna reflexión sobre las metodologías educativas en el momento actual de reforma del sistema universitario español hacia la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

La propuesta de renovación metodológica, que persigue con el trabajo que presentamos, se ajusta a la demanda de la docencia universitaria actual y adquiere un grado de innovación sin precedentes en el ámbito educativo universitario puesto que centra su objeto de estudio en la mejora de la praxis docente tomando como referente de actuación los planteamientos de la educación inclusiva. Las propuestas educativas generadas desde este referente de la educación inclusiva han mostrado en multitud de investigaciones (Ainscow, 2001, 2002; Arnaiz, 2003; Booth, Vlachou, Didaskalou y Voudouri, 2009) su grado de incidencia en el logro de la calidad y excelencia educativa, ya que fundamentan sus prácticas de enseñanza-aprendizaje en dar respuesta a la diversidad del alumnado, es decir, en adaptar las prácticas educativas a las particularidades o características concretas de cada alumno. La abundante literatura generada desde los postulados de la educación inclusiva ha mostrado sus beneficios en los niveles educativos de educación primaria y secundaria, pero no se les ha prestado la atención que merecen en el ámbito universitario. Se pretende iniciar ese camino a través de este Proyecto.

Las metodologías actuales empleadas por el profesorado universitario, tal y como muestran diferentes investigaciones (De Miguel, 2006; Martínez y Carrasco, 2006), son inadecuadas para



PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LAS METODOLOGÍAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

lograr el avance hacia la construcción del EEES. De esta manera, aparece el excesivo uso de clases magistrales sin acompañamiento de otros métodos en los que el estudiante sea sujeto activo de su proceso de aprendizaje; disparidad en el desarrollo y mal aprovechamiento de las tutorías como elemento clave de un modelo educativo centrado en el aprendizaje; o el escaso seguimiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas. Se destacan también debilidades comunes a casi todas ellas: la necesidad de optimizar la docencia práctica con el uso de metodologías más activas, diversificadas y motivadoras, el descenso de contenido y el desarrollo de competencias transversales. Por consiguiente con esta primera fase de este trabajo nos hemos planteado como objetivo mejorar dichos aspectos, los cuales inciden de manera negativa en la consecución de los logros que pretende la Convergencia Europea, mediante el desarrollo de propuestas concretas fundamentadas bajo el marco de la educación inclusiva. Es decir, se pretende trasladar la abundante investigación existente en los diferentes niveles educativos, en cuanto al tratamiento a la diversidad que postula la educación inclusiva, al ámbito universitario, carente hasta la fecha de investigaciones rigurosas al respecto.

La reforma de las enseñanzas universitarias en el contexto del EEES hace necesaria la promoción y respaldo de iniciativas como la expuesta en este Proyecto, es decir, investigaciones que desde la innovación educativa ofrezcan propuestas que mejoren la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario, tal y como se resalta en el documento del MECD (2003). De este modo, se podrá apoyar la labor docente con el fruto de investigaciones que, como en este caso, partiendo de los postulados que la educación inclusiva señala para responder a la diversidad del alumnado, proporcionen, entre otros factores relevantes, la diversidad y flexibilidad en el desarrollo de las metodologías educativas vinculadas al logro de unas determinadas competencias por parte de los estudiantes, el desarrollo de procesos evaluativos formativos adaptados a aquéllas y a la tipología de contenidos curriculares, la formación didáctica del profesorado como uno de los pilares básicos de las políticas de desarrollo profesional docente, la evaluación de la calidad de la enseñanza y la creación de un clima de mejora continua como resultado de una cultura colaborativa y participativa dentro de la propia Universidad (Escudero, 2003; González y Wagenaar, 2005; Knight, 2005).

Como aparece reflejado en algunos estudios (O'Neill, Moore y McMullin, 2005; Ramsden, 2003; Ruiz, Mas, Tejada y Navío, 2008), es necesario que el profesorado universitario pueda beneficiarse de estas investigaciones, ya que él es el artífice responsable de la consecución de la excelencia educativa. El apoyo al profesorado en la renovación metodológica es una tarea esencial para alcanzar los objetivos deseados. Asimismo, no hemos apoyado en investigaciones que responde a los postulados de la educación inclusiva, ampliamente investigados en ámbitos educativos no universitarios (Moriña, 2004; Stainback y Stainback, 1999; Vlachou, 1999) y declaraciones institucionales (UNESCO, 1994), que revelan su adecuación para la consecución de la calidad docente y excelencia educativa, ya que el trabajo parte de la adecuación de sus prácticas al reconocimiento de la diversidad del alumnado. En este sentido, se plantea como una contribución tanto a la mejora de la calidad docente del profesorado universitario como a la mejora del aprendizaje del alumnado, respondiendo, a su vez, a una demanda real del profesorado universitario, respecto a las deficiencias en su formación didáctica que dificultan la adaptación de sus prácticas a las exigencias metodológicas derivadas del proceso de Bolonia.

La creación de espacios de aprendizaje inclusivos es un tema que ha estado especialmente tratado y estudiado en el contexto de la educación primaria y secundaria (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003, 2009; Durán, Echeita, Giné, Miquel, Ruiz, y Sandoval, 2005; Vlachou, 1999; Wehmeyer, 2009), pero no en el de los estudios universitarios. Según Stainback y Stainback (1999), en la enseñanza inclusiva, el aula es la unidad básica de atención. Los ambientes de aprendizaje inclusivo dan soporte y atención a todos los alumnos con la finalidad de ayudarlos a conseguir los objetivos curriculares adecuados, fomentando la creación de redes naturales de soporte al poner énfasis en el aprendiza-



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

je cooperativo entre los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa. Por esta razón, un estudio que valore las necesidades y dificultades de los docentes y de los estudiantes universitarios, para atender a la diversidad dentro de las aulas, permitiría saber cuales son las metodologías y recursos necesarios para lograr un aula inclusiva, donde puedan participar con igualdad de oportunidades cada uno de los estudiantes presentes en ella.

La mayoría de universidades más prestigiosas del mundo han apostado por la diversidad como un signo de calidad, siendo la promoción de la misma parte de sus objetivos como institución social. El presidente del Massachusetts Institute of Technology (MIT, 2003) identifica la respuesta a la diversidad del alumnado como una de las claves del éxito del sistema universitario estadounidense y como una fórmula para conseguir una comunidad científica más prestigiosa en el ámbito internacional. Este es nuestro reto con la implementación de este Proyecto: la excelencia educativa en el docente universitario a través de itinerarios y propuestas inclusivas donde la diversidad existente en las aulas de la universidades españolas por diferentes factores (socioculturales, personales derivados de diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje) se vea reflejada en los cambios que supone la implantación del Marco Europeo de Educación Superior. Trabajos e investigaciones como las de Lammers y Murphy (2002) en la University of Central Arkansas en Estados Unidos han analizado en profundidad las técnicas de enseñanza que se utilizan en las clases universitarias, aportando una detallada relación de aquellas más favorables para la consecución de los estándares de calidad educativa. Asimismo, caben ser destacados otros trabajos cuyo impacto ha sido notable en el ámbito de la docencia universitaria, como son los estudios llevados a cabo desde la Oxford Brooks University en Reino Unido por Rust (2002), las investigaciones de Van den Hurk (2006) en la Radboud University Nijmegen en Holanda y las propuestas que desde la Oxford University y la University of Leicester en Reino Unido han realizado Gibbs y Coffey (2004).

UNA PRIMERA APROXIMACIÓN DEL DISEÑO DEL ESTUDIO

En este trabajo presentamos una primera aproximación de una parte del estudio que se está realizando durante el curso 2010/2011 en una primera fase.

Objetivos

Obtener una serie de indicadores de prácticas inclusivas para la evaluación de las metodologías docentes del profesorado universitario en la implantación de los nuevos títulos de Grado, cuya inclusión en la planificación, intervención y evaluación de los aprendizajes de las respectivas materias y asignaturas se adapten a la diversidad del alumnado universitario.

Derivar implicaciones educativas de dichos indicadores y establecer un catálogo de buenas prácticas inclusivas que se consideren pertinentes para la consecución de una mayor excelencia educativa en la docencia universitaria.

Incluir en las Guías docentes de las distintas materias y asignaturas unas buenas prácticas inclusivas para su implementación.

Contribuir a la mejora y consecución de la excelencia educativa en la docencia universitaria desde la perspectiva de la diversidad de la Educación Inclusiva.

MÉTODO

Participantes

Los sujetos participantes en este estudio ha sido un total de 300 profesores universitarios de diferentes áreas de conocimiento.



PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LAS METODOLOGÍAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Procedimiento

Se ha aplicado un cuestionario de preguntas abiertas en las que el profesorado ha especificado el tipo de metodologías que utilizan en sus prácticas docentes universitarias. Una vez realizado esta primera fase en la que a través de la recogida de la muestra se ha procedido a establecer una relación de fortalezas y debilidades de metodologías docentes tradicionales implementadas en la docencia universitaria. En este momento estamos en la fase de diseño de un catálogo de indicadores objetivos para medir la presencia en las metodologías docentes prácticas inclusivas con el objetivo de dar respuesta a la diversidad de nuestro alumnado universitario. Una vez establecido dichos indicadores se procederá en una siguiente fase al proceso de construcción y validación del instrumento de recogida de información consistente en un Cuestionario que aborde los indicadores objetivos propuestos. La recogida de información se llevará a cabo a través de la técnica de "Panel de expertos". A través de esta técnica una cantidad de 25 personas identificadas como "expertas", en la materia y que de forma subjetiva e independiente, en una primera ronda aportarán su juicio sobre el cuestionario, anotando los cambios que consideren. En una segunda ronda se enviará, de nuevo, el cuestionario con los cambios realizados de todos los expertos para que vuelvan a dar su juicio sobre el cuestionario. Una vez emitidos los respectivos juicios, se procederá a la construcción definitiva del cuestionario integrando los indicadores subjetivos emitidos por los expertos. Se procederá en la siguiente fase del estudio a la aplicación del instrumento elaborado a una muestra amplia de profesorado universitario de nuestra universidad como en otras universidades. Para finalizar se confeccionará una Guía de autoevaluación basada en los indicadores deseables de prácticas inclusivas como instrumento de reflexión y mejora de la metodología utilizada por el profesorado universitario.

PRIMEROS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Como se ha indicado con anterioridad, el trabajo que presentamos se trata de una aproximación al estudio que se está realizando sobre la revisión de las prácticas educativas del docente universitario con el objetivo de obtener una serie de indicadores referidos a posibles prácticas inclusivas en la docencia universitaria. Estos indicadores se consideran deseables para ser evaluados en la planificación e implementación de las metodologías del profesorado universitario, así como también establecer un catálogo de buenas prácticas inclusivas, basadas en dichos indicadores y en una observación inicial de los mismos, con la finalidad de mejorar la calidad de las metodologías docentes en el contexto universitario. Este reto está estrechamente vinculado a la asunción y atención de la diversidad no sólo como una realidad sino como una meta deseable y a tener muy presente en el contexto universitario dada la presencia de situaciones educativas derivadas de factores socioculturales, factores personales por diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, etc. Aunque estamos todavía en la primera fase de este estudio, hemos constatado a través del cuestionario de preguntas abiertas al profesorado que una serie de aspectos a destacar:

A pesar de que estamos en un primer periodo de adaptación al nuevo marco europeo, todavía persiste en gran parte del profesorado prácticas y metodologías más tradicionales y que contemplan más bien al grupo homogéneo que a la heterogeneidad y diversidad de su alumnado.

Se constata una cultura escolar hacia modelos pedagógicos más centrados en la docencia del profesorado y el individualismo que en el aprendizaje del alumnado.

La necesidad de una mayor coordinación y trabajo colaborativo entre el profesorado de las distintas materias para resolver la heterogeneidad y diversidad del alumnado universitario y avanzar hacia unas prácticas docentes más acorde con la diversidad.

La no presencia de conciencia docente metodológica sobre la presencia de la diversidad en las aulas universitarias a través de recursos y actividades diversificadas.



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

La necesidad de establecer unos criterios que podrían unificar propuestas metodológicas conducentes al reconocimiento y la respuesta a la diversidad desde el contexto universitario.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arnaiz, P. (2009). *Educación Inclusiva*. En *Actas del I Congreso Nacional de Buenas Prácticas en Educación, Diversidad y Empleo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Attali, J. (1998). *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*. Disponible en : <http://www.education.gouv.fr/forum/attali.htm> (Consultado el 18/05/2008).
- Benítez, J. L., Berbén, A. G., Justicia, F. y De la Fuente, J. (Eds.) (2006). *La universidad ante el reto de del Espacio Europeo de Educación Superior: investigaciones recientes*. Madrid: EOS.
- Benito, A., y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Crosier, D., Purser, L. y Smidt, H. (2007). *Trends V. Universities shaping the European Higher Education Area*. Bruselas (Bélgica): European University Association. Disponible en: http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/Trends_V_presentation_12_06_07.pdf (Consultado el 10/10/2007).
- De Miguel, M. (Ed.). (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial.
- Durán, D., Echeita, G., Giné, C., Miguel, E., Ruiz, C. y Sandoval, M. (2005). *Primeras experiencias de uso de la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for Inclusión) en el Estado Español*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, 3 (1), 464-467
- Escudero, J. M. (2003). *Pensar i construir la formació del professorat seguint la coherència*. Revista de Organització i Gestió Educativa Fòrum, 19-28.
- Gibbs, G., y Coffey, M. (2004). *The Impact Of Training Of University Teachers on their Teaching Skills, their Approach to Teaching and the Approach to Learning of their Students*. *Active Learning in Higher Education*, 5; 87.
- González, J., y Wagenaar, R. (2005). *Tuning educational structures in Europe II. Universities' contribution to the Bologna process*. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.
- Herrera, L. y Cabo, J.M. (Coords.) (2008). *Experiencias piloto de implantación del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS). Reflexiones derivadas de su aplicación práctica en diferentes universidades españolas*. Granada: Colección Educación Superior Europea de la Editorial Comares.
- Herrera, L. y Enrique, C. (2008). *Proyectos de Innovación en Tutorías en la Universidad de Granada: Análisis de los instrumentos empleados*. PROFESORADO. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 12(2), 1-18.
- Herrera, L. y Lorenzo, O. (2009). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. *Educación y Educadores*, 12(3), 75-98.
- Justice, C., Rice, J., Warry, W., Inglis, S., Millar, S. y Sammon, S. (2006). *Inquiry in Higher Education: Reflections and Directions on Course Design and Teaching Methods*. *Innovative Higher Education*, 31(4), 201-214.



PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LAS METODOLOGÍAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

- Knight, P. T. (2005). El profesorado de Educación Superior: Formación para la excelencia. Madrid: Narcea.
- Lammers, W. J. y Murphy, J. J. (2002). A Profile of Teaching Techniques Used in the University Classroom: A Descriptive Profile of a US Public University. *Active Learning in Higher Education*, 3(1), 54-67.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE de 24 de diciembre de 2001.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre, de Universidades. BOE de 13 de abril de 2007.
- Martínez, M. y Carrasco, S. (2006). Propuestas para el cambio docente en la universidad. Barcelona: Octaedro – ICE.
- MEC (2006). Propuesta para la renovación de las metodologías educativas en la universidad. Madrid: Secretaría General Técnica.
- MECD (2003). La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior. Documento-Marco.
- Mérida, R. (2007). Hacia la convergencia europea: los proyectos de trabajo en la docencia universitaria. *Education & Psychology*, 13, 825-852.
- MIT Newsletter (2003). MIT, Stanford, DuPont, IBM, NAS, NAE, NACME ask Supreme Court to allow race as a factor in U. Michigan admissions case. Disponible en: http://www.stanford.edu/dept/legal/Worddocs/VestAmicus_Rels21703.pdf (Consultado el 20/03/2008).
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (2003). La universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía. Madrid: Síntesis.
- Moriña, A. (2004). Teoría y Práctica de la educación inclusiva. Málaga: Aljibe.
- Murga, M. A., y Quicios, M. P. (Coords.). (2006). Reforma de la Universidad. Cambios exigidos por la nueva Europa. Madrid: Dykinson.
- O'Neill, G., Moore, S. & McMullin, B. (Eds.) (2005). *Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching*. Dublin: All Ireland Society for Higher Education.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*. Londres: Routledge Falmer.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE de 30 de octubre de 2007.
- Rué, J. (2004). La convergencia europea: entre decir e intentar hacer. *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*, 18(1), 39-59.
- Ruiz, C., Mas, O., Tejada, J. y Navío, A. (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil competencial. *Revista de la Educación Superior*, XXXVII(2), 115-132.
- Rust, C. (2002). The Impact of Assessment on Student Learning: How Can the Research Literature Practically Help to Inform the Development of Departmental Assessment Strategies and Learner-Centred Assessment Practices? *Active Learning in Higher Education*, 3(2), 145-158.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de Acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO
- Vlachou, A. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva*. Madrid: La Muralla.
- Vlachou, A., Didaskalou, E. y Voudouri, E. (2009). Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de educación general. *Revista de Educación*, 349, 179-201.
- Van Den Hurk, M. (2006). The relation between self-regulated strategies and individual study time, prepared participation and achievement in a problem-based curriculum. *Active Learning in Higher Education*, 7(2), 155-169.



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

- Wehmeyer, M. (2009). Autodeterminación y la tercera generación de prácticas educativas de inclusión. *Revista de Educación*, 349, 45-67.
- Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.



International Journal of Developmental and Educational Psychology
Desafíos y perspectivas actuales de la psicología en el campo de la educación

INFAD, año XXIII
Número 1 (2011 Volumen 3)

© INFAD y sus autores
ISSN 0214-9877