

# L'università della diversità come sfida dello Spazio Iberoamericano<sup>1</sup> della Conoscenza

José M. Fernández Batanero

Professore Titolare, Segretario della Giunta dei Docenti e Ricercatori dell'Università di Siviglia, Facoltà di Scienze dell'Educazione, Dipartimento di Didattica e Organizzazione Educativa

dal mondo

## Sommario

Fenomeni come la globalizzazione, i movimenti migratori generalizzati, le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, l'influenza dei social network, l'eterogeneità degli studenti e la loro diversa provenienza rendono necessario sviluppare nei professori, che operano all'interno dello Spazio Iberoamericano della Conoscenza, atteggiamenti di apertura, flessibilità, tolleranza, accettazione e promozione delle differenze individuali e di gruppo. L'inclusione educativa di tutti gli studenti universitari costituisce uno dei bisogni educativi e pedagogici più rilevanti delle università del XXI secolo. Questo articolo analizza e descrive le capacità e le competenze didattiche necessarie per fornire una risposta concreta a questa sfida.

## Introduzione

Il 31 maggio 2010 si è celebrato a Guadalajara, in Messico, il Secondo Incontro Internazionale dei Rettori, al quale hanno partecipato responsabili di 1.009 università iberoamericane e di 44 università di altri Paesi. Durante questo incontro è stato approvato un documento strategico chiamato Agenda de Guadalajara,<sup>2</sup> nel quale è stato definito il

percorso che dovrebbero seguire le università iberoamericane nel prossimo decennio. Dal documento emerge l'impegno volto a creare un'università che generi opportunità per l'integrazione, la trasformazione sociale, la diffusione e la creazione di idee, di rinnovamento intellettuale, di pensiero critico e per la generazione e la trasmissione del bene più prezioso dei nostri tempi, la conoscenza. Vale a dire un'università impegnata, internazionale, di qualità, efficiente e creativa.

Di conseguenza, le iniziative, le misure e le azioni che renderanno possibile perseguire quest'obiettivo possono essere riassunte in cinque punti che fanno riferimento alla dimensione sociale dell'università; alla mobilità e all'internazionalizzazione universitaria; alla qualità della docenza e al rinnovamento degli

<sup>1</sup> Con l'attributo «iberoamericano» si fa riferimento a tutti i Paesi che facevano parte dei regni di Spagna e Portogallo sia in Europa che in America.

<sup>2</sup> Agenda de Guadalajara, *Por un Espacio Iberoamericano del Conocimiento Socialmente Responsable*, <http://www.universiag10.org/wp-content/uploads/guadalajara.pdf> (Per uno Spazio Iberoamericano della Conoscenza Socialmente Responsabile).

insegnamenti; alla ricerca e al trasferimento della conoscenza e, da ultimo, all'efficienza nella gestione delle risorse, dell'organizzazione e della funzionalità.

Le impostazioni e la normativa riguardanti la politica dei docenti universitari e le direttive e le metodologie didattiche che dovranno essere realizzate con l'istituzione dello Spazio Iberoamericano della Conoscenza (SIC) dovranno perseguire le seguenti finalità:

- avvicinamento tra i docenti e gli studenti;
- aumento della qualità della docenza e dei risultati dell'insegnamento;
- miglioramento sostanziale sotto il profilo qualitativo del processo di trasmissione della conoscenza;
- potenziamento della qualità dell'azione di tutorato dei professori.

Tali azioni implicano necessariamente la creazione di piani di formazione dei professori e forme di supporto deciso all'innovazione didattica. In questo quadro di miglioramento della qualità didattica risiede l'essenza dell'università, in cui la dimensione formativa riguarda sia le conoscenze che le capacità e i valori.

L'istituzione universitaria iberoamericana appare in tal senso come un contesto privilegiato, a partire dal quale occorre dare una risposta concreta alle domande sociali, attraverso una formazione di qualità. La qualità, le pari opportunità e la lotta contro l'esclusione sociale e la discriminazione sono alcune delle grandi sfide del SIC; in tale contesto si dovranno quindi prendere in considerazione principalmente i gruppi sensibili, come quello costituito da persone con Bisogni Educativi Speciali.

In questo senso, come si afferma nel primo punto dell'Agenda de Guadalajara (2010), denominato *L'università impegnata: la dimensione sociale dell'università*, i partecipanti

dichiarano il loro deciso impegno per la coesione e l'inclusione sociale, la diversità biologica e culturale, le culture locali, la promozione dello sviluppo economico e sociale, il progresso e il benessere e per la risoluzione dei gravi problemi della disuguaglianza, dell'ingiustizia, della povertà, del genere e della sostenibilità della società attuale nell'ambito iberoamericano.

A partire da questo nucleo principale, i sistemi educativi e di formazione devono contribuire alla creazione di una società in grado di integrare, garantendo l'esistenza di strutture e dispositivi che rimuovano la discriminazione a tutti i livelli. È in questo contesto che l'attenzione alla diversità e il processo inclusivo diventano più latenti nell'attuale educazione iberoamericana di livello superiore.

L'attenzione socio-educativa alla diversità si sta imponendo lentamente nei sistemi educativi non universitari dei Paesi iberoamericani, nei quali concetti come individualizzazione, normalizzazione o integrazione sono noti alla maggior parte dei docenti. Queste trasformazioni che si stanno registrando nei sistemi educativi non universitari dovrebbero diventare realtà anche nell'educazione di livello superiore. Di conseguenza, il SIC deve annoverare tra le proprie sfide quella di fare in modo che l'università dell'omogeneizzazione lasci il posto a quella della diversità; che l'università dell'attenzione ai deficit venga sostituita dall'università dell'attenzione ai Bisogni Educativi Speciali e che l'università della segregazione evolva verso un'università inclusiva.

Quando si prende in considerazione l'università della diversità, occorre necessariamente fare riferimento al concetto di uguaglianza. Intraprendere e percorrere il cammino dell'educazione superiore nel quadro del SIC, nel rispetto del principio di uguaglianza, passa inevitabilmente attraverso l'adozione di soluzioni finalizzate a

fornire una risposta concreta alla diversità degli studenti universitari. Ed è proprio nella direzione di tale diversità che dovrebbero confluire tutti gli sforzi nei confronti di due grandi gruppi molto sensibili: quello degli studenti stranieri e quello degli studenti che manifestano qualche tipo di disabilità, di tipo sensoriale o motoria.

Per quanto riguarda il primo gruppo, bisogna dire che esso è frutto principalmente dell'attuale processo di globalizzazione. Con l'apertura alle molteplici influenze internazionali, le università iberoamericane scambiano una grande quantità di conoscenze e di esperienze; di conseguenza è possibile concepire tale processo come uno strumento per arricchire il bagaglio culturale degli studenti. La diversità culturale è una realtà umana e sociale che, lungi dal rappresentare un ostacolo, è fonte di potenziale creatività, progresso e arricchimento reciproco. In questo senso, e in relazione al concetto di cultura e di diversità culturale, esistono fondamentalmente tre posizioni sulle quali orbitano molteplici prospettive intermedie: etnocentrismo, multiculturalismo e interculturalismo.

L'interculturalità continua a essere l'opzione più adeguata, perché implica la volontà di attuare forme di scambio e di comunicazione interculturali. Anche il Consiglio d'Europa ha enfatizzato la connotazione dinamica e non relativista dell'interculturalità. Il successo dell'interculturalismo nell'ambito educativo, oltre a dipendere da un cambiamento nell'ideazione, nella gestione, nell'amministrazione e nell'organizzazione dell'educazione di livello superiore, dipenderà anche dalle competenze possedute dai professori per rispondere ai bisogni degli utenti.

Per quanto riguarda il secondo gruppo, gli studenti che manifestano Bisogni Educativi Speciali derivanti da qualche tipo di disabilità devono superare diverse prove, che vanno dai corsi di accesso all'università, ai titoli di

laurea, alla laurea magistrale, al master, al dottorato, ecc., nelle quali sperimentano delle difficoltà, considerato che negli studi superiori in molti casi non possono fruire di supporti, materiali e percorsi didattici adeguati.

Arrivare all'università per molti di questi studenti non vuol dire avere superato tutte le problematiche a livello di comunicazione, di accesso all'informazione o di autonomia per le nuove relazioni di apprendimento. Qualche volta queste difficoltà diminuiscono grazie al supporto di alcuni professori e alla collaborazione dei coetanei.

La soluzione non è rappresentata dal fatto che ognuno dovrebbe cercare da solo la forma migliore per risolvere queste difficoltà, ma nemmeno dal delegare ad altri qualsiasi tipo di collaborazione; essa consiste piuttosto nel fornire, dall'interno delle proprie università, un supporto deciso e permanente in modo tale che i giovani con disabilità seguano, a parità di condizioni, il programma e i contenuti proposti per tale evento.

Le capacità didattiche, insieme all'organizzazione e alla dotazione di risorse, diventano un oggetto di vitale importanza per dare una risposta educativa efficace alla diversità. In tal senso l'università, rimanendo fedele alle finalità di eliminazione delle disuguaglianze sociali e miglioramento delle condizioni di vita, deve seguire le direttive emanate dagli Organismi Nazionali e Internazionali (UNESCO). Laddove sia possibile, deve anche reperire le risorse materiali e umane necessarie per evitare che i propri studenti falliscano nel loro percorso di studi, per motivi non strettamente legati alle loro capacità cognitive.

Il cammino percorso nel contesto universitario a favore degli studenti che esigono un sostegno specifico, rispetto ai livelli educativi non universitari, è relativamente breve, anche se attualmente questo contesto sta cambiando. Fornire una risposta ai bisogni educativi di

tutti gli studenti universitari rappresenta una delle sfide più significative delle università iberoamericane nel quadro dello Spazio Iberoamericano della Conoscenza.

## Competenze didattiche per l'inclusione degli studenti universitari

L'ultimo nucleo portante dell'Agenda di Guadalajara si rivolge alla formazione nell'università e, nello specifico, alla qualità didattica e al rinnovamento degli insegnamenti, in cui secondo i partecipanti risiede l'essenza dell'università. Caratterizzare le competenze che un professore deve sviluppare aiuterà a orientare la funzione didattica verso la formazione integrale degli studenti e verso il raggiungimento della qualità nell'educazione. In questo senso, la tendenza nella formazione delle competenze si caratterizza nel seguente modo:

[...] prende senso e giustifica un bisogno. Diventa una delle missioni per eccellenza [...] nell'educazione superiore. Prospetta una nuova sfida per i professionisti dell'insegnamento e dell'apprendimento. Rappresenta una sfida per la comunità universitaria nel suo insieme. Deve diventare realtà e convertirsi in azione. (Hernández Pina et al., 2005, pp. 51-52)

Questa tendenza, che deve essere inquadrata in un contesto di riferimento democratico, deve avere a disposizione risorse adeguate che permettano di riconoscere il principio della partecipazione attiva di tutti i cittadini alle azioni sociali, garantendo il rispetto di pari opportunità. In ogni caso sembra evidente che, in alcune occasioni, gli studenti universitari con Bisogni Educativi Speciali affrontano situazioni che ostacolano il regolare proseguimento degli studi universitari: tra queste vi è la mancanza di competenze didattiche da parte dei professionisti

dell'insegnamento e dell'apprendimento e, più in particolare, di quelle necessarie per fare fronte alle problematiche della diversità.

In tal senso, lo Spazio Iberoamericano della Conoscenza, così come lo Spazio Europeo di Educazione Superiore, propone un cambiamento di paradigma dall'insegnamento basato sulla *conoscenza* all'apprendimento di *competenze*. In questo nuovo contesto il professore diventa propulsore dell'apprendimento delle competenze e degli atteggiamenti che gli studenti dovrebbero acquisire e cessa di essere un mero trasmettitore di conoscenze.

Ciò comporta l'utilizzo di nuove metodologie d'insegnamento, con lezioni molto più dinamiche, con il ricorso frequente a nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, con l'aumento dell'interazione studente-professore e con nuovi metodi di valutazione. Tutti questi cambiamenti richiederanno un maggiore impegno da parte dell'istituzione universitaria e, in particolare, da parte del docente.

Tuttavia, il fatto di rispondere alla diversità degli studenti universitari implica la necessità di dirigere tutti gli sforzi verso la realizzazione di una serie di obiettivi, che vanno dalla sensibilizzazione della comunità universitaria fino all'orientamento per l'inserimento lavorativo. La finalità generale deve essere l'accesso all'università, in modo tale da garantire che le persone con Bisogni Educativi Speciali possano accedere e rimanere all'interno della struttura, senza trovare maggiori difficoltà rispetto a quelle esperite dalle altre persone. In questo modo, gli sforzi devono indirizzarsi a sensibilizzare e aggiornare i professori universitari sulla necessità di rispettare le differenze individuali, anche quando queste richiedono risposte adeguate ai bisogni speciali di qualcuno dei suoi membri. Di conseguenza, diventa necessario trasmettere un'informazione chiara sul ruolo che il professore dovrebbe svolgere in favore

di un'educazione adeguata alle esigenze delle persone con Bisogni Educativi Speciali.

L'università sarà inclusiva quando assumerà una cultura inclusiva, con un linguaggio comune tra i professori; quando considererà le differenze tra gli studenti come un'opportunità per approfondire le proprie conoscenze, evitando i sistemi di standardizzazione; quando analizzerà esaustivamente gli ostacoli che limitano o che condizionano la partecipazione degli studenti; quando userà in modo efficace le risorse che possono supportare l'apprendimento degli studenti; quando, in definitiva, saranno create le condizioni che favoriscono il processo inclusivo per riuscire a soddisfare le esigenze di tutti gli studenti.

In conclusione, il docente deve possedere le competenze necessarie per raggiungere questi scopi. Ma su quali competenze si fonda il profilo professionale dei docenti universitari nel quadro di un'università della diversità?

In alcune università europee si valorizza l'idoneità dei professori sulla base del possesso di cinque competenze: organizzazione, presentazione, relazioni, tutorato/supporto agli studenti e valutazione; se desiderano acquisire la condizione di «professori eccellenti», il numero di competenze e il livello di esigenze a cui devono saper rispondere aumenta.

I docenti candidati all'eccellenza devono risultare in possesso delle seguenti competenze: le cinque suindicate a un livello superiore di dominio; riflessione, innovazione, capacità di sviluppo curricolare; organizzazione dei corsi, della ricerca pedagogica e, da ultimo, della leadership (Elton, 2006, pp. 33-42). Sono molti gli autori che hanno analizzato le diverse competenze che dovrebbe avere un professore universitario come conseguenza dei cambiamenti che si stanno manifestando nell'educazione secondaria (Burstein et al., 2004; Zabala e Arnau, 2007; Díez et al., 2009).

Parlare della «diversità degli studenti» in termini di apprendimento implica la necessità di fare riferimento al fatto che chi apprende non è un gruppo, in quanto ogni soggetto è a sé stante e ciascuno apprende secondo modalità proprie. Una docenza attenta ai bisogni degli studenti obbliga a fare molta attenzione a ognuno di loro, a supervisionare il processo che essi stanno seguendo, a facilitare il percorso attraverso dispositivi didattici la cui padronanza si dà per scontata in qualità di professionisti dell'insegnamento; in conclusione si tratta di un insegnamento più individualizzato. Pertanto, insegnare (nel senso di «spiegare») è molto diverso da «facilitare l'apprendimento». Nel primo caso potrebbe essere sufficiente (anche se non sempre è così) sapere molto sull'argomento che si spiega; nel secondo, invece, occorre sapere altre cose (come motivare, come organizzare processi di apprendimento adattati agli studenti, come supervisionare le attività e fare da tutor, come valutarli e aiutarli a risolvere le difficoltà, ecc.).

La risposta educativa alla diversità del discente implica necessariamente la possibilità di conoscere gli studenti prima di iniziare il processo di insegnamento, giacché costituisce una premessa basilare per mettere in pratica la *comprensividad*.<sup>3</sup> Essa implica l'accettazione della diversità nell'aula e, di conseguenza, la realizzazione di un intervento educativo che rispetti le differenze individuali e compensi le disuguaglianze. L'attenzione alla diversità nell'università deve essere una continua e concreta presa di decisioni che vanno forgiandosi dal progetto del docente fino allo sviluppo di specifiche unità didattiche; tutto ciò implica l'opportuna diversificazione delle

<sup>3</sup> Con il termine *comprensividad* si fa riferimento alla capacità di rendere accessibili tutti gli insegnamenti a tutti gli alunni in un sistema inclusivo.

procedure e delle strategie d'insegnamento-apprendimento.

Alegre (2010) descrive alcune capacità didattiche fondamentali che devono essere acquisite dai professori per occuparsi della diversità: capacità riflessiva, di mediare, di gestire situazioni diverse di apprendimento in aula, di essere tutore e mentore, di promuovere l'apprendimento cooperativo e tra pari, di comunicare e interagire, di fornire un approccio globale e metacognitivo, di arricchire le attività d'insegnamento-apprendimento, di motivare e di coinvolgere gli studenti con metodologie attive e di pianificare.

Prendendo come riferimento i contributi precedenti, possiamo dire che stiamo parlando di docenti la cui competenza professionale per affrontare la diversità nell'ambito dell'educazione superiore si caratterizza per le sue capacità, tra le altre, di:

- offrire agli studenti con Bisogni Educativi Speciali che lo richiedono un supporto psicopedagogico, inteso come consulenza nell'elaborazione, nella presa di decisioni e di gestione dei curricula, dei contenuti, dell'organizzazione e della valutazione;
- identificare i bisogni che si generano e i conflitti che si affrontano, derivanti dalle dinamiche di insegnamento e di apprendimento, quando devono occuparsi di studenti con Bisogni Educativi Speciali;
- individuare e sviluppare strategie innovative per favorire l'inclusione dei loro studenti con Bisogni Educativi Speciali;
- effettuare valutazioni sulle potenzialità degli alunni e dei loro contesti;
- apportare modifiche al curriculum che si discostino il meno possibile dalla programmazione regolare o dai progetti comuni;
- sviluppare forme di interdipendenza professionale con strategie volte a favorire la continuità;
- formare équipe e reti di supporto istituzionali.

Questo possibile modello d'insegnamento acquisisce nuovi approcci (tutoraggio e attenzione più personalizzata dell'alunno, monitoraggio e valutazione delle attività che non sono svolte in presenza, coordinamento tra docenza in presenza e non...), che hanno delle implicazioni dirette sulla metodologia didattica (Zabalza, 2000; Mayor, 2003). È per questo che consideriamo fondamentale conoscere e utilizzare altre tecniche e strategie metodologiche che garantiscano l'efficacia del processo d'insegnamento-apprendimento, in cui l'alunno deve essere il protagonista fondamentale, attorno al quale ruotano il progetto dei curricula e dei piani di studio.

La collaborazione tra professionisti è una costante negli studi e nelle riflessioni concernenti la diversità, nella legislazione sull'educazione e anche nelle competenze professionali del docente. I lavori sviluppati da diversi autori come Gallego (2002), León del Barco e Latas Pérez (2004), Shank (2006), Morales Bonilla (2007) e Pujolás (2009) evidenziano che la collaborazione, in varie forme, rappresenta uno dei riferimenti più importanti nella preparazione del professore universitario. Questi autori hanno dimostrato il miglioramento che sta alla base del lavoro collaborativo sia dei professori che degli studenti. Questa forma di collaborazione e riflessione sistematica — personale, interindividuale, in gruppo e a livello organizzativo — fa parte della preparazione per l'apprendimento sul posto di lavoro e per lo sviluppo della capacità d'interpretazione critica e costruttiva per l'inclusione.

Acquisire atteggiamenti e abilità per l'apprendimento autonomo e cooperativo e promuoverlo tra gli studenti costituisce una competenza di base del professore. Dal punto di vista della ricerca, nel quadro della legislazione educativa e delle competenze

professionali, si ritiene opportuna per la preparazione dei futuri docenti l'attenzione alla diversità partendo dalla collaborazione e dalla riflessione condivisa.

Insegnare tenendo conto della diversità degli alunni comporta, oltre a un cambiamento a livello metodologico (Martinez Serrano, 2007), la definizione di una tipologia di professore in grado di programmare, prendere decisioni per cambiare e migliorare la pratica educativa, tenendo conto del livello educativo del contesto in cui viene impartita la docenza, delle caratteristiche degli studenti, del contesto della classe e del contenuto da comprendere in accordo con gli obiettivi prospettati.

Tutto questo si potrebbe riassumere in quattro competenze chiave (Arteaga e García García, 2008): impegno e atteggiamento positivo nei confronti della diversità; progettazione educativa che tenga conto delle differenze; mediazione educativa finalizzata a raggiungere gli obiettivi; valutazione formativa, per migliorare l'apprendimento degli studenti.

### **Impegno e atteggiamento positivo nei confronti della diversità**

Ogni professore deve mantenere un atteggiamento positivo nei confronti della diversità delle classi e deve essere disposto ad assumersi la responsabilità di trovare soluzioni adeguate alle necessità educative degli studenti. Questa sfida implica la necessità di svolgere un lavoro cooperativo, attivo e innovativo nell'ambito di un'organizzazione flessibile e aperta.

Il professore non è più la principale fonte della conoscenza ma pianifica, progetta, media e valuta, divenendo l'intermediario tra la situazione istruttiva e la situazione di apprendimento degli studenti, li guida al raggiungimento degli obiettivi e assicura loro un apprendimento significativo. In questo modo,

l'impegno e il coinvolgimento del professore implicano la pianificazione, la mediazione e la valutazione formativa.

### **Una progettazione educativa che tenga conto delle differenze**

Il professore deve prevedere, anche solo intuitivamente, le aree o i contenuti in cui gli studenti possono manifestare dei problemi, riconoscendo prima i compiti che alcuni studenti svolgeranno con successo e che altri, invece, non saranno in grado e/o non vorranno eseguire.

L'attitudine a imparare presuppone la necessità di valutare la conoscenza pregressa della materia insieme all'interesse, alla costanza e all'impegno individuale nei confronti dell'apprendimento. L'alunno con basso rendimento, nonostante la presenza di un quoziente intellettivo nella norma e in assenza di disturbi di personalità, di solito manifesta una scarsa motivazione ad apprendere, soprattutto se le esperienze pregresse non sono state del tutto positive. Di conseguenza questi studenti hanno bisogno di maggiore attenzione, orientamento e monitoraggio per aumentare le loro probabilità di successo nell'apprendimento.

### **Mediazione educativa finalizzata a raggiungere gli obiettivi**

L'obiettivo di tutti i professori dovrebbe essere quello di fare in modo che tutti gli studenti siano in grado di raggiungere gli obiettivi prestabiliti; di conseguenza i professori dovranno decidere se gli studenti hanno bisogno di più o meno aiuto, più o meno orientamento, più o meno controllo, altri materiali o attività, o altri contenuti... In definitiva, è possibile prevenire eventuali problemi osservando e accogliendo le differenze in modo da facilitare il raggiungimento

degli obiettivi e dunque fornire una risposta adeguata al profilo individuale.

L'insegnamento fondato sull'attenzione alla diversità presuppone l'assunzione del concetto di relazione docente-discente centrato sull'apprendimento, sulla cooperazione e sul rispetto reciproco. Il professore ha il compito di coordinare e di regolare il processo d'insegnamento-apprendimento in ogni situazione istruttiva. In questo sistema, l'informazione e le spiegazioni a tutto il gruppo diminuiscono, prima della situazione istruttiva, per amplificare i compiti di pianificazione e, durante il processo istruttivo, i compiti di orientamento individuale, supervisione e valutazione delle attività di apprendimento.

### **Valutazione formativa per migliorare l'apprendimento degli studenti**

È necessario analizzare i risultati ottenuti attraverso differenti strategie educative, non solo valutando gli studenti, ma anche effettuando un controllo del processo che ha caratterizzato l'intervento. Da una parte, è importante valutare i risultati conseguiti dagli studenti in ogni unità progettata, in modo da risolvere i problemi di apprendimento al momento e da prendere decisioni che si adattino a ogni studente come, ad esempio, proporre nuove attività o cambiare la metodologia utilizzata. Dall'altra, non bisogna dimenticare che il successo nell'apprendimento degli studenti dipende, soprattutto, dell'adeguatezza del contesto di insegnamento piuttosto che dalle differenti capacità dello studente. Per questo motivo, l'università deve progettare contesti di apprendimento che accrescano le possibilità di successo della maggior parte degli studenti, a prescindere dalle attitudini iniziali; allo stesso modo devono essere analizzati i possibili problemi, le decisioni che hanno facilitato l'apprendimento e la soluzione dei problemi di apprendimento, in

modo tale che l'adattamento sia ogni volta più preciso ed efficace.

### **Riflessioni conclusive**

I professori universitari dello Spazio Iberoamericano della Conoscenza devono acquisire e sviluppare competenze professionali che gli consentano di soddisfare i bisogni che la società prospetta in relazione all'attenzione alla diversità. Il docente universitario dovrebbe essere in grado di corrispondere ai bisogni determinati dalle diverse situazioni didattiche, assumendo il concetto di personalizzazione, che nell'ambito educativo fa riferimento all'emergere di modelli che tendono all'individualizzazione e offrono opportunità a tutti, all'interno di un contesto aperto e comune.

Si tratta di progettare contesti inclusivi che soddisfino i bisogni individuali di tutti, che promuovano la pianificazione centrata sugli studenti e che, partendo dall'adozione di una visione olistica della persona, siano orientati a soddisfare i bisogni di tutti gli studenti nel processo educativo.

Potremmo dire che l'educazione integrale di tutti gli studenti universitari e la formazione dei professori universitari, per favorire l'attenzione nei confronti della diversità, devono essere intesi come un modo per ottenere una migliore educazione per tutti gli studenti e qualificare sempre più i professionisti. Tali obiettivi e i cambiamenti necessari per raggiungerli non possono essere concepiti indipendentemente dagli aspetti sociali, storici, professionali e ideologici che condizionano la pratica didattica e le politiche di riforma educativa.

In questo senso, la diversità negli alunni universitari deve presupporre la presenza di professori, curricula e centri di educazione superiore che abbiano tra gli obiettivi primari

della loro funzione docente la giustizia sociale e l'impegno a rispettare valori democratici di equità.

Di conseguenza lo Spazio Iberoamericano della Conoscenza dovrebbe promuovere politiche adeguate, sviluppare programmi di formazione dei professori, stabilire contesti di sviluppo professionale, creare progetti per la ricerca e l'innovazione didattica e produrre articoli e dichiarazioni che sfidino le disuguaglianze, in modo tale che i professori possano acquisire le competenze necessarie per contribuire, attraverso la formazione, alla costruzione di una società iberoamericana diversa e autenticamente democratica.

## Bibliografia

- Alegre O.M. (2010), *Capacidades docentes para atender la diversidad: Una propuesta vinculada a las competencias básicas*, Alcalá de Guadaíra (Sevilla), Eduforma.
- Arteaga B. e García García M. (2008), *La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula*, «Revista Complutense de Educación», vol. 19, n. 2, pp. 253-274.
- Berné C., Lozano Chavarria P. e Marzo M. (2011), *Innovación en la docencia universitaria a través de la metodología MTD*, «Revista de Educación», n. 355, pp. 234-235.
- Burstein N., Sears S., Wilcoxon A., Cabello B. e Spagna M. (2004), *Moving toward inclusive practices*, «Remedial and Special Education», vol. 25, n. 2, pp. 104-116.
- Díez E. et al. (2009), *Estándares de actuación para programas y servicios de atención a estudiantes universitarios con discapacidad*. In M.A. Verdugo, T. Nieto, B. Jordán de Urríes e M. Crespo (a cura di), *Mejorando resultados personales para una vida de calidad*, Salamanca, Ediciones Amarú, pp. 413-426.
- Elton L. (2006), *Criteria for teaching competence and teaching excellence in higher education*. In R. Aylett e K. Gregory (a cura di), *Evaluating teacher quality in Higher Education*, London, The Falmer Press, pp. 33-42.
- Fernández Batanero J.M. (2009), *Un currículo para la diversidad*, Madrid, Síntesis.
- Gallego C. (2008), *El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva*, «Revista de Educación», vol. 327, pp. 83-107.
- Hernández Pina F. et al. (2005), *Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior*, Madrid, La Muralla.
- León del Barco B. e Latas Pérez C. (2004), *El aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza universitaria*, «Campo abierto: Revista de Educación», nn. 25-26, pp. 13-21.
- Martínez Serrano M. (2007), *Las competencias del profesorado universitario ante la convergencia europea: Un camino por recorrer*, «Revista Educação em Rede», vol. 2, n. 1.
- Mayor C.M. (a cura di) (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*. In J. Mirò Miranda (a cura di), *La escuela del siglo XXI: La educación en un tiempo de cambio social acelerado*, La Rioja, Universidad de la Rioja.
- Morales Bonilla R. (2007), *Nuevas miradas y aprendizajes virtuales en la docencia universitaria*, «Actualidades investigativas en educación», vol. 7, n. 3, pp. 43-65.
- Peralta Morales A. (2007), *Libro blanco sobre Universidad y Discapacidad*, Madrid, MEC.
- Pujolas P. (2009), *La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad*, «Revista de Educación», n. 349, pp. 225-239.
- Reichert S. e Tauch C. (2004), *Trends IV. European universities implementing Bologna*, Bruselas, EUA.
- Rodríguez Izquierdo R. (2008), *Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: Nuevas competencias profesionales del profesorado*, «Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado», vol. 12, n. 3, pp. 1-12.
- Rodríguez A.Y. e Escandell M.O. (2008), *Un Espacio Europeo de Educación Superior para todos: Los retos presentes de la universidad europea*, «International Journal of Developmental

- and Educational Psychology», vol. 2, n. 1, pp. 237-244.
- 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», vol. 22, pp. 711-721.
- Zabalza M.A. (2000), *La enseñanza universitaria: El escenario y los protagonistas*, Madrid, Narcea.
- Zabala A. e Arnau L. (2007), *Cómo aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó.

## Abstract

*Phenomena like globalisation, general migratory flows, new information and communication technologies, the influence of social networks, the heterogeneity of students and their different places of origin mean that the professors who make up the Ibero-American knowledge space must develop attitudes of openness, flexibility, tolerance, acceptance and promotion of individual and group differences. Educational inclusion of all university students is one of the most significant educational and pedagogical needs of the 21<sup>st</sup> century. This article analyses and describes the abilities and didactic competences needed to face this challenge.*