

Educación

Formación
curricular
en diseño
para todas las personas

Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en Educación

Curricular Training in Design for All in Education

ISBN: 978-84-697-7958-3

EDITA: Crue Universidades Españolas

DEPÓSITO LEGAL: M-33414-2017

DISEÑO Y MAQUETACIÓN: Lienzo Digital Estudio de Publicidad S.L.

<https://www.lienzodigital.es/>

ÍNDICE

Prólogos	9
1. Introducción	23
2. Avanzando en el Diseño para Todas las Personas en la Universidad	29
2.1. Conceptos	29
2.1.1. Avanzando desde la accesibilidad, a la formación curricular, y al Diseño para Todas las Personas	29
2.1.2. Avanzando desde el Diseño Universal, al Diseño Universal para el Aprendizaje, y al Diseño para Todas las Personas	32
2.2. Marco Jurídico	36
2.2.1. Marco internacional y europeo: especial referencia a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad	37
2.2.2. Reconocimiento en el ordenamiento jurídico español: especial referencia al Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social.	40
2.2.3. Marco universitario: especial referencia al Real Decreto de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales	46
3. Diseño para Todas las Personas en el Currículo Formativo de Educación (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y el Máster de Formación del Profesorado)	71
3.1. Introducción y objetivos	71
3.2. Educación inclusiva e igualdad de oportunidades	73
3.3. La formación inicial. Punto de partida para la inclusión de todos en la educación	76
3.4. Una educación de calidad para todas las personas: Currículum accesible	78
3.5. Antecedentes y bases del Diseño para Todas las Personas	80
3.5.1. Diseño Universal para el Aprendizaje	83

3.6. Diseño para Todas las Personas en los títulos de Educación. Planteamiento y propuestas	87
3.6.1. El Diseño para Todas las Personas en el Grado de Educación Infantil	92
3.6.2. El Diseño para Todas las Personas en el Grado de Educación Primaria	104
3.6.3. El Diseño para Todas las Personas en el Grado de Educación Social	114
3.6.4. El Diseño para Todas las Personas en el Máster de Formación del Profesorado	127
4. Bibliografía	204
5. Participantes del proyecto	220
5.1. Dirección y Coordinación	220
5.2. Equipo de Redacción	220
5.3. Colaboraciones	223

CONTENTS

Prologues	15
1. Introduction	25
2. Making Progress in Design for All in Universities	49
2.1. Concepts	49
2.1.1. Moving forward from accessibility to curricular education and to Design for All	49
2.1.2. Moving forward from Universal Design, to Universal Design for Learning and to Design for All	52
2.2. Legal Framework	56
2.2.1. International and European framework: special reference to the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities	57
2.2.2. Recognition in the Spanish legal system: special reference to the Revised Text of the General Law on the Rights of Persons with Disabilities and their Social Inclusion	60
2.2.3. University framework: special reference to the Royal Decree on the Management of Official University Studies	65
3. Curricular Training in Design for All in Education (Early Childhood Education, Primary Education, Social Education and Master in Teacher Training)	139
3.1. Introduction and objectives	139
3.2. Inclusive education and equal opportunities	141
3.3. Initial training. Point of departure for the inclusion of all in education	143
3.4. Quality education for all persons: accessible curriculum	145
3.5. Background and basis of Design for All	148
3.5.1. Universal Design for Learning	150

3.6. Design for All in Education degrees. Approach and proposals	154
3.6.1. Design for All in the Bachelor in Early Childhood Education	159
3.6.2. Design for All in the Bachelor in Primary Education	170
3.6.3. Design for All in the Bachelor in Social Education	179
3.6.4. Design for All in the Master in Teacher Training	192
4. Bibliography	211
5. Project participants	224
5.1. Management and Coordination	224
5.2. Editorial team	224
5.3. Collaborations	227

Educación

Prólogos

Prologues

Prólogos

Crue Universidades Españolas

La universidad ejerce un papel fundamental en la configuración de la sociedad en la que vivimos. Entre sus compromisos se encuentra la obligación de establecer las bases para la construcción de un entorno más diverso, accesible e inclusivo, en el que tengan cabida todas las personas, independientemente de su condición física, procedencia o entorno social, entre otras opciones. En el contexto de construir un entorno más inclusivo, se inició nuestra colaboración con el proyecto “Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas”, una iniciativa surgida a partir de la presentación del Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad (2006), elaborado por la Coordinadora del Diseño para Todas las Personas, con la colaboración de la Fundación ONCE y el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO), y que supuso el punto de partida para la introducción de los conceptos básicos del Diseño para Todos (D4ALL) y la Accesibilidad Universal en los currículos formativos de los estudios universitarios.

Crue Universidades Españolas, consciente de la importancia de que nuestros futuros profesionales se formen teniendo en cuenta el impacto de la discapacidad en la sociedad, respeten los derechos de este colectivo, y apliquen sus conocimientos para diseñar y prestar servicios plenamente inclusivos, ha continuado desde 2014 con esta línea de trabajo, desarrollando este programa de Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas y adaptándolo a las titulaciones de Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Medicina, Pedagogía, Psicología, Trabajo Social, Ciencias Políticas, Enfermería, Farmacia, Periodismo, Sociología, Terapia Ocupacional, Turismo y Educación (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y el Máster de Formación del Profesorado). Las veinte publicaciones que componen actualmente este proyecto suponen una imprescindible guía para que nuestros centros de educación superior puedan continuar profundizando en este objetivo.

Me gustaría destacar la implicación de las Comisiones Sectoriales Crue-Asuntos Académicos y Crue-Asuntos Estudiantiles en este programa, en el que han participado un gran número de docentes de universidades españolas y de profesionales expertos en cada materia. Asimismo, deseo trasladar mi agradecimiento a la Fundación ONCE para la Cooperación e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad y al Real Patronato sobre Discapacidad, sin cuya colaboración y apoyo esta iniciativa no hubiera sido posible.

Madrid, 5 de octubre de 2017

Segundo Píriz Durán

Presidente de Crue Universidades Españolas

Fundación ONCE

El Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad (2006), elaborado por la Coordinadora del Diseño para Todas las Personas, el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) y la Fundación ONCE, supuso un punto de partida para avanzar en que el concepto de Diseño para Todas las Personas permeabilizara los currículos universitarios.

Con ese trabajo inicial y con el compromiso y la convicción de que la mejor manera de lograr una sociedad inclusiva es acercar la problemática y las soluciones que tienen que ver con las personas con discapacidad a la universidad, abordamos la realización de publicaciones sobre esta materia en distintas disciplinas universitarias. Primero hicimos seis, las referidas a los currículos más técnicos, más cercanos a los conceptos tradicionales de accesibilidad: Arquitectura, Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos, Informática, Telecomunicaciones, Ingeniería industrial y Diseño. Más adelante, esa vez en el marco de un convenio con Crue Universidades Españolas que hacía posible llegar directamente al mundo universitario, llegaron seis propuestas más: Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Medicina, Pedagogía, Psicología y Trabajo Social. En 2016, gracias al decidido apoyo del Real Patronato sobre Discapacidad y continuando de la mano de Crue Universidades Españolas, incorporamos otras seis: Ciencias Políticas, Enfermería, Farmacia, Periodismo, Sociología y Terapia Ocupacional. Y ahora, contando de nuevo con el apoyo del Real Patronato sobre Discapacidad y de Crue Universidades Españolas, aportamos otras dos formas de incorporar el Diseño para Todas las Personas en los currículos universitarios: Turismo y Educación (Educación infantil, Educación Primaria, Educación Social y el Máster de Formación del Profesorado).

Todas estas publicaciones tienen un nexo en común y es el de llevar a la universidad el mensaje de que es imprescindible que los estudiantes, los profesionales del mañana, comprendan la diversidad de las personas y sepan abordar las diferentes necesidades desde el primer momento en que conciben y diseñen un entorno, un bien o un servicio.

Pensar en la generalidad supone excluir a los diferentes, lastimar sus derechos. Una sociedad de iguales necesita de concepciones que tengan en cuenta las diferencias entre las personas.

En la Fundación ONCE para la cooperación e inclusión social de las personas con discapacidad trabajamos por la promoción de la Accesibilidad Universal en todos los ámbitos y especialmente para que sea concebida bajo el criterio de Diseño para Todas las Personas, de manera que se garantice que todas, independientemente de las capacidades individuales de cada una, con los apoyos necesarios si es el caso, tendremos los mismos derechos, las mismas oportunidades de aprovechar los recursos que una sociedad justa nos ofrezca.

Diseñar para Todas las Personas es diseñar desde la inclusión y es, por tanto, diseñar un futuro más justo.

Madrid, 29 de noviembre de 2017

Alberto Durán

Vicepresidente Ejecutivo
Fundación ONCE

Dirección General de Políticas de Apoyo a la Discapacidad

La necesidad de la formación curricular en diseño para todas las personas es un asunto cada día más presente en nuestra sociedad, pero es además una obligación establecida en las normas, en cuyo cumplimiento han de participar todas las administraciones, tanto directamente como mediante el apoyo a los proyectos de otras organizaciones o entidades.

Cuando este compromiso por la igualdad de todos, que es el Diseño para Todos, se impulsa en el ámbito universitario, adquiere singular importancia porque el impacto posterior guarda relación con la mayor repercusión sobre la vida social que naturalmente otorga la formación superior y especializada.

Desde la Administración se presta colaboración para que se consolide el impulso de esta línea de trabajo en el ámbito universitario. Así, se mantiene el apoyo al proyecto de Formación universitaria en Diseño para Todas las Personas, facilitando el intercambio y la colaboración entre las distintas administraciones públicas, y de éstas con el sector privado, tanto en el plano nacional como en el internacional (CRUE Universidades Españolas-Fundación ONCE-Real Patronato sobre Discapacidad). También a través de los apoyos prestados a organismos, entidades, especialistas y promotores en materia de estudios, investigación y desarrollo, información, documentación y formación (Fundación ONCE, CESyA, CENTAC).

Es de destacar el convenio del Real Patronato sobre Discapacidad con la Fundación ONCE para la implantación de un Programa de Accesibilidad Universal para Personas con Discapacidad. En el marco de este convenio se contempla una actuación relacionada expresamente con el objeto de esta guía. Se trata de realizar, en colaboración con Crue Universidades Españolas, jornadas de trabajo con profesorado universitario y evaluadores de la ANECA para la inclusión de criterios de accesibilidad y diseño para todos en los currículos formativos y también de elaborar manuales/guía de Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en distintas materias, contribuyendo de este modo a dotar de modelos para la incorporación del diseño para todos en los currículos universitarios.

Conseguir una formación integral que tenga presentes las necesidades de todos los ciudadanos, independientemente de sus circunstancias, además de la comprensión y el compromiso de los futuros profesionales con la discapacidad, es una labor de todos a la que sin duda contribuye poderosamente este proyecto.

Madrid, 29 de noviembre de 2017

Borja Fanjul Fernández-Pita

Director del Real Patronato sobre Discapacidad
y Director General de Políticas de Apoyo a la Discapacidad
Real Patronato sobre Discapacidad

Prologues

Crue Universidades Españolas

The university has a key role in shaping the society in which we live. Its commitments include the obligation to establish the bases for the construction of a more diverse, accessible and inclusive environment, open to all persons, regardless of their physical condition, origin or social environment, among other options. In the context of building an inclusive environment, our collaboration began with the “Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas” (Curricular Training in Design for All), an initiative that arose from the presentation of the Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad (White Book of Design for All at University) (2006) prepared by the Coordinator of Design for All, with the collaboration of the ONCE Foundation and the Instituto de Mayores y Servicios Sociales (Institute for Seniors and Social Services) (Spanish acronym IMSERSO), and was the starting point for the inclusion of the basic concepts of Design for All (D4ALL) and Universal Accessibility in the training curricula of university studies.

Crue Universidades Españolas -- aware of the importance of our future professionals being trained taking into account the impact of disability on society, respecting the rights of this group, and applying their knowledge to design and provide fully inclusive services – has continued with this line of work since 2014, developing this curricular training programme in Design for All and adapting it to the degrees in Business Administration and Management, Law, Medicine, Education, Psychology, Social Work, Political Science, Nursing, Pharmacy, Journalism, Sociology, Occupational Therapy, Tourism and Education (Early Childhood Education, Primary Education, Social Education and the Master’s Degree in Teacher Training). The twenty publications that currently make up this project are an essential guide for our higher education centres to be able to continue building on this objective.

I would like to highlight the involvement of the Comisiones Sectoriales Crue-Asuntos Académicos and Crue-Asuntos Estudiantiles in this programme, in which a large number of teachers at Spanish universities and professional experts in each subject have taken part. I would also like to express my gratitude to the ONCE Foundation for Cooperation and Social Inclusion of People with Disabilities and the Royal Board on Disability, without whose cooperation and support this initiative would not have been possible.

Madrid, 5th October 2017

Segundo Píriz Durán

President of Crue Universidades Españolas

ONCE Foundation

The “Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad” (White Book of Design for All at University) (2006), the Instituto de Mayores y Servicios Sociales (Institute for Seniors and Social Services) (IMSERSO) and the ONCE Foundation were a starting point for moving forward with the concept of Design for All People being comprehensively included in university curricula.

With that initial work, and with the agreement and conviction that the best way of achieving an inclusive society is by bringing the problems and solutions related to persons with disabilities closer to universities, we have published on this subject in various university disciplines. We began with five, those related to the more technical curricula that are closer to traditional concepts of accessibility: Architecture, Civil Engineering, Computer Science and Telecommunications, Industrial Engineering, and Design. Subsequently – this time as part of an agreement with Crue Universidades Españolas that made it possible to directly reach academia – there were six more proposals: Business Administration and Management, Law, Medicine, Teaching, Psychology, and Social Work. In 2016, thanks to the strong support of the Royal Board on Disability and continuing with Crue Universidades Españolas, we incorporated six more: Political Science, Nursing, Pharmacy, Journalism, Sociology and Occupational Therapy. And, now, counting again with the support of the Royal Board on Disability and Crue Universidades Españolas, we provide two other ways to incorporate Design for All People in the university curricula: Tourism and Education (Early Childhood Education, Primary Education, Social Education and the Master’s Degree in Teacher Training).

All these publications share a common link, and that is to take to the university the message that it is essential for students – tomorrow’s professionals – to understand the diversity of people and know how to approach the various needs from the very beginning when conceiving and designing environments, goods or services.

By thinking about the general picture, we exclude different people and harm their rights.

A society of equals needs concepts that take into account the differences among people. At the ONCE Foundation for Co-operation and Social Inclusion of Persons with Disabilities, we work to promote universal accessibility in all areas and, most especially, so that it will be conceived based on the criteria of Design for All and thus ensure that everyone, regardless of their individual capabilities – with the necessary support, if required – will have the same rights and the same opportunities to take advantage of the resources that a just society offers us.

Designing for All Persons is designing from a perspective of inclusion and is, therefore, designing a fairer future.

Madrid, 29th November 2017

Alberto Durán

Executive Vice-President
ONCE Foundation

Directorate General of Disability Support Policies

The need for curriculum-based training in Design for All is an issue that is increasingly present in our society, but it is also an obligation established by law which must be complied with by all administrations, both directly and as a means of support for other organisations or entities.

When this commitment to equality for all – which Design for All is – is promoted in the university environment, it takes on particular importance because the subsequent impact is related to the greater repercussion on social life naturally granted by specialised higher training.

The administration provides collaboration so that the promotion of this line of work becomes consolidated in the university environment. Thus, support for the Curricular Training in Design for All project is maintained, facilitating exchange and cooperation between the various public administrations and that of these administrations with the private sector, both nationally and internationally (Crue Universidades Españolas-ONCE Foundation-Royal Board on Disability), and also through support provided to bodies, institutions, specialists and promoters in the areas of studies, research and development, information, documentation and training (ONCE Foundation, CESyA, CENTAC).

Especially worthy of note is the Royal Board on Disability's agreement with the ONCE Foundation on implementing a Universal Accessibility Programme for People with Disabilities.

This agreement provides for activity expressly related to the purpose of this guide.

This is an attempt to carry out, in collaboration with Crue Universidades Españolas, conferences with university teachers and ANECA assessors on the inclusion of criteria related to accessibility and Design for All in training curricula and also to draft manuals/guides on curricular training in Design for All in different subjects, thereby helping to provide models for including Design for All in university curricula.

It is everyone's task to help achieve comprehensive training that takes into consideration the needs of all people – regardless of their circumstances, in addition to the understanding of and commitment by future professionals to disability – and it is one to which this project undoubtedly lends considerable assistance.

Madrid, 29th November 2017

Borja Fanjul Fernández-Pita

Director of the Royal Board on Disability
and General Director of Disability Support policies
Royal Board on Disability

1

Educación

Introducción

Introduction

Introducción

El presente documento es fruto del proyecto Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas, que tiene como antecedente la publicación en 2010 de cinco Libros Blancos del Diseño para Todos en la Universidad, en los que se planteaba la incorporación del Diseño Para Todas las Personas en cinco currículos universitarios. En esa primera fase se seleccionaron aquellos estudios más directamente relacionados con el entorno construido y las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, eligiendo las titulaciones de Arquitectura, Diseño, Informática y Telecomunicaciones, Ingeniería de caminos, canales y puertos, e Ingeniería industrial.

La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue Universidades Españolas), con el apoyo de la Fundación ONCE para la cooperación e inclusión social de personas con discapacidad, le dió continuidad en 2014 con un nuevo proyecto: Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Medicina, Pedagogía, Psicología y Trabajo Social.

El Real Patronato sobre Discapacidad ha impulsado en 2016, junto con Crue Universidades Españolas y Fundación ONCE, la publicación de seis propuestas más que corresponden a las titulaciones de Ciencias Políticas, Enfermería, Farmacia, Periodismo, Sociología y Terapia Ocupacional.

El proyecto establece como objetivo central introducir los conceptos básicos de Diseño para Todas las Personas y Accesibilidad Universal, en los currículos de las seis titulaciones universitarias propuestas.

Seis grupos de trabajo formados por docentes de diferentes universidades españolas han dedicado siete meses para plantear formas de adaptar estos currículos, siguiendo criterios en los que tuvieron en cuenta tanto el aprendizaje como las competencias que el alumnado debe adquirir para el ejercicio de cada profesión concreta en su relación con las personas con discapacidad, sus derechos, sus necesidades, cómo resolverlas, cómo investigar en esta

materia, etc. Se pretende formar a profesionales que tengan en cuenta el impacto de la discapacidad en la sociedad, respeten los derechos de las personas que conforman este grupo social, y apliquen sus conocimientos para diseñar y prestar servicios incluyentes. En este sentido, se “asegura que en el futuro estos conceptos formarán parte de todos los proyectos relacionados con la actividad humana dando así cumplimiento a la Resolución del Consejo de Europa sobre esta materia” (“Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad”, 2012)

El proyecto arranca durante una época de cambios en el sistema universitario europeo. La Universidad se encuentra en un proceso de adaptación y convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior, alrededor de los acuerdos de Bolonia, para armonizar la formación curricular de las titulaciones en los Estados miembros de la Unión Europea. Un momento perfecto para incorporar, como es obligatorio, el Diseño para Todas las Personas en los currículos universitarios.

El planteamiento general es que todas las titulaciones que guardan alguna relación con el ser humano, el medio ambiente y el diseño del entorno físico y virtual han de incluir, en mayor o menor medida, conocimientos sobre Diseño para Todas las Personas y Accesibilidad Universal en sus Planes de Estudio. Con esta fórmula se espera conferir visibilidad a conceptos que ahora subyacen diluidos, así como impulsar la investigación y la formación de especialistas que garanticen la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

Introduction

This document is the result of the Training Curriculum Design for All project, which follows the publication of five White Books on Design for All in Universities in 2010, which considered the incorporation of Design for All in five university curricula. In this first phase, the studies that were most directly related to the constructed environment and Information and Communication Technology were selected, resulting in the selection of the Architecture, Design, IT and Telecommunications, Road, Canal and Port Engineering and Industrial Engineering degree courses.

The Conference of Rectors of Spanish Universities (Crue Universidades Españolas), with the support of the ONCE Foundation for cooperation and the social inclusion of persons with disabilities, followed up on the initiative 2014 with a new project: Training Curriculum Design for All in Business Administration and Management, Law, Medicine, Education, Psychology and Social Work.

In 2016, the Royal Board for Disability, together with Crue Universidades Españolas and the ONCE Foundation, supported the publication of six more proposals which pertain to degrees in Political Science, Nursing, Pharmacy, Journalism, Sociology and Occupational Therapy.

The project establishes its central goal as the introduction of the basic concepts of Design for All and Universal Accessibility into the curricula of the six university degrees in question.

Six work groups made up of teachers from different Spanish universities spent seven months working on ways to adapt these curricula, following criteria which took into account both the learning and the skills that the students would need to acquire in order to exercise each specific profession in relation to persons with disabilities, their rights, their needs, how to resolve them, how to investigate on this subject, etc. The idea is to train professionals who take into account the impact of disability on society, respect the rights of the people who make up this social group and apply their knowledge to design and offer services that include them. In this way we can “ensure that these concepts will

form part of all projects in relation to human activity in the future thus complying with the Resolution of the Council of Europe in this matter" ("White Book of Design for All in Universities", 2012)

The project is starting during a period of change in the European university system. Universities are currently undergoing a process of adaptation and convergence with the European Higher Education Area, as part of the Bologna Process, to harmonise the curricular education of degree courses in the member States of the European Union. The perfect time to incorporate Design for All in university curricula, as this is obligatory.

The general idea is that all degree courses that have anything to do with human beings, the environment and the design of the physical and virtual environment should include, to a greater or lesser degree, knowledge on Design for All and Universal Accessibility in their study programmes. It is hoped that this method will bring visibility to concepts that are currently diluted, in addition to boosting research and the training of specialists who will guarantee equal opportunities for persons with disabilities.

2

Educación

**Avanzando
en el Diseño
para Todas las
Personas en la
Universidad**

**Making
Progress in
Design for All
at University**

2. Avanzando en el Diseño para Todas las Personas en la Universidad

2.1. Conceptos

2.1.1. Avanzando desde la accesibilidad, a la formación curricular, y al Diseño para Todas las Personas

Como se indica en el Libro Verde de la Accesibilidad (IMSERSO, 2002), el término “accesibilidad” proviene de acceso, acción de llegar y acercarse, entrada o paso. Aplicado al uso del espacio o de los objetos y tecnologías y, especialmente, en relación a ciertos grupos sociales de población con dificultades funcionales, la palabra adquiere un matiz menos neutro, más expresivo de los beneficios que se derivan de la interacción con el entorno o con otras personas. Es decir, se puede experimentar falta de accesibilidad a un entorno, a una información, teniendo este hecho como efectos la imposibilidad de participar en determinados aspectos de la vida social y, lógicamente, una pérdida de calidad de vida respecto a quienes no la sufran. Desde este posicionamiento resulta importante tomar conciencia del hecho de que “el buen diseño capacita, el mal diseño discapacita” (EIDD, 2004). El propio concepto europeo de Accesibilidad (IMSERSO, 1996) especificaba, con anterioridad, que el término accesibilidad puede entenderse en relación con tres formas básicas de actividad humana: movilidad, comunicación y comprensión.

En cuanto a la “formación curricular”, y dentro de las recomendaciones transversales del Informe mundial sobre discapacidad (OMS, 2011), se define como necesaria la mejora de la capacitación de los recursos humanos, si se pretende superar los obstáculos a los que se enfrentan las personas con discapacidad. Para ello habría que incorporar formación pertinente en materia de discapacidad en los currículos y programas de acreditación vigentes.

La implicación que tienen los principios del Diseño para Todas las Personas en la universidad repercute en dos esferas: la organización y la docencia. Por una parte, el Diseño Universal

para el Aprendizaje engloba estrategias que actúan sobre los objetivos, métodos instruccionales, recursos, material y formas de evaluación, para que sean accesibles para todo el estudiantado. Se trata de una filosofía de cambio actitudinal, que se basa en entender que las transformaciones y adaptaciones deben ser sobre el contexto y no sobre la persona. De igual forma, reclama que el personal docente incorpore tres principios: múltiples medios de representación, múltiples medios de expresión y múltiples medios de compromiso (Guasch y Hernández, 2011). Por otro lado, la información y sensibilización de agentes presentes en el proceso educativo debe hacerse desde la premisa de que los derechos de las personas con discapacidad son una cuestión de ciudadanía y no de solidaridad.

Tal y como se define en el Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad (2006: 34), el “Diseño para Todas las Personas” es:

“La intervención sobre entornos, productos y servicios con el fin de que todos, incluidas las generaciones futuras, independientemente de la edad, el sexo, el género, las capacidades o el bagaje cultural, puedan disfrutar participando en la construcción de nuestra sociedad”.

Las reflexiones previas sitúan el tema central del presente texto en la importancia de formar, desde el ámbito universitario, en Diseño para Todas las Personas a través de sus currículos. Para adquirir esta formación se ha de lograr la introducción en los Planes de Estudio universitarios los objetivos mencionados en el ya citado Libro Blanco (2006, pp.77-78):

- Concienciar al alumnado universitario de la necesidad de crear entornos respetuosos con la diversidad humana, incluyendo al propio entorno universitario.
- Dotar a los futuros profesionales que intervendrán en el diseño de los entornos, de una herramienta que les permita abordar los problemas de accesibilidad de sus proyectos.

- Describir la realidad actual para que el alumnado la conozca y pueda ser crítico a la hora de valorar los pros y contras de un diseño.
- Definir la aplicación e implicación del Diseño para Todas las Personas en los diferentes proyectos.
- Conseguir que los futuros profesionales introduzcan el Diseño para Todas las Personas, incluso en sus proyectos o Trabajos Fin de Grado.
- Desarrollar líneas de investigación relacionadas con el Diseño para Todas las Personas en los distintos ámbitos de conocimiento académico.

Todos ellos, o parcialmente, pueden incorporarse siguiendo diferentes fórmulas: asignaturas optativas o de libre elección, asignaturas troncales, proyectos, Trabajos Fin de Grado, Trabajos Fin de Máster, Tesis Doctorales, líneas de investigación y premios. En resumen, desde una formación académica en Diseño para Todas las Personas podrá conseguirse su introducción en la base de todos los futuros proyectos relacionados con la actividad humana y generar nuevas oportunidades de desarrollo profesional.

Las propuestas que realizamos a continuación pretenden ofrecer estrategias para que la Universidad siga aportando elementos de inclusión social y herramientas útiles para construir entornos accesibles que permitan el desarrollo individual de las personas con discapacidad.

En el presente texto se incorpora, en ocasiones, la denominación “persona con diversidad funcional”, concepto que adquiere sentido y protagonismo como herramienta ideológica, para quienes la propugnan, como afirmación frente a las imposiciones externas y ajenas, y para luchar contra su discriminación (Ferreira, 2010, p. 59). Según ello, la diversidad funcional se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad. Este término considera la diferencia de la persona y la falta de respeto de las mayorías, que en sus procesos constructivos sociales y de entorno, no tiene en cuenta esa diversidad funcional (Romañach y Lobato, 2005). En suma, se

utiliza el término “diversidad” como una forma de ir más allá del modelo social o de vida independiente. A pesar de considerar que este concepto es muy interesante pedagógicamente hablando, se mantiene el más utilizado por las propias organizaciones de personas con discapacidad por su mayor facilidad de identificación. Otros términos utilizados son diversidad humana, personas con deficiencias y personas con limitaciones.

2.1.2. Avanzando desde el Diseño Universal, al Diseño Universal para el Aprendizaje, y al Diseño para Todas las Personas

El concepto de Diseño Universal cuenta con una rica historia en lo referente a su aplicación a productos comerciales y en la arquitectura, pero actualmente su aplicación se está ampliando y generalizando en otros ámbitos como el educativo, empresarial, sanitario, judicial, entre otros. De hecho, el diseño de cualquier producto, entorno o proceso implica tener en cuenta múltiples factores: los objetivos, la estética, la seguridad, las normas de fabricación, el uso y el coste. A menudo el diseño tradicional se ha limitado a diseñar productos para determinadas grupos de personas, sin tener en cuenta los parámetros de accesibilidad. Por el contrario, el Diseño Universal promueve y tiene como finalidad el desarrollo de productos que puedan ser útiles para una gran diversidad de grupos considerando múltiples dimensiones, como por ejemplo el género, el origen cultural, la edad, el nivel socioeconómico, la diversidad funcional, las características físicas y sensoriales, o el estilo de aprendizaje.

Marc Harrison (1928-1996), profesor de ingeniería de la Escuela de Diseño Industrial de Rhode Island (EE.UU.), fue pionero de lo que más tarde se conocería como Diseño Universal. Como es sabido, Harrison sufrió durante la niñez una lesión cerebral traumática que le llevó a requerir rehabilitación durante años. Tales experiencias de rehabilitación fueron el origen de su inspiración en el desarrollo de su trabajo académico y profesional. Desafió la filosofía de aquella época, que se centraba en el diseño para individuos “normales”, con habilidades y características consideradas “estándar” y promovió la idea de que los productos y los espacios físicos deberían diseñarse pensando en la amplia diversidad de personas

que los pueden utilizar. De este modo, Harrison creó los primeros productos desarrollados con el objetivo explícito y consciente de ser utilizables por Todas las Personas (Sala, 2013).

Por su parte, Ronald Mace –arquitecto, diseñador de productos y educador de prestigio internacionalmente reconocido– acuñó en la década de los 70 el término Diseño Universal. Como Harrison, Mace desafió la práctica convencional, y promovió un enfoque del diseño hacia un mundo más accesible y utilizable para Todas las Personas. En el Center for Universal Design (1997), fundado por Ronald Mace en la Universidad Estatal de Carolina del Norte (EE.UU.), se define el concepto de Diseño Universal como “el diseño de productos y entornos para ser utilizados por Todas las Personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación o diseño especializado”.

La revisión de la literatura científica pone de manifiesto cómo diversos autores han adaptado la definición general de Diseño Universal a aplicaciones específicas. Así por ejemplo, Schwab (2004), en su proyecto Universal Smart Home Design, lo define como el proceso de creación de productos y espacios de vivienda que pueden ser utilizados por el mayor número posible de personas, teniendo en cuenta la edad, las habilidades, así como las limitaciones físicas y sensoriales. Por su parte, en el ámbito tecnológico, la legislación norteamericana define el Diseño Universal como un concepto o filosofía para diseñar y distribuir productos y servicios útiles para personas, independientemente de sus capacidades funcionales, que sean directamente utilizables sin la necesidad de emplear tecnologías asistidas (Assistive Technology Act, 1998). De este modo, las definiciones de Diseño Universal comparten en su mayoría un hilo conductor común centrado en la diversidad de quienes se pueden beneficiar de un producto o espacio físico. Por ello, desde la perspectiva del Diseño Universal no se espera que la persona se adapte a las características de un producto o entorno inflexible, sino que es el producto el que debe adaptarse a sus necesidades, características o preferencias (Burgstahler y Cory, 2008).

El concepto Diseño Universal engloba dos términos: diseño y universal. El primer término, Diseño, refuerza la idea de que se trata de un proceso proactivo más que reactivo (Burgstahler, 2007). El segundo, Universal, se refiere a un ideal que hace hincapié en la diversidad de personas que pueden usar un determinado producto, servicio o entorno (Burgstahler, 2007).

Este paradigma y sus principios deberían incorporarse a las corrientes globales de pensamiento, planificación y elaboración de métodos relacionados con cualquier aspecto de la sociedad. No obstante, ha sido especialmente en el ámbito educativo y en el contexto anglosajón, donde han surgido distintos enfoques del Diseño Universal que ha dado lugar a una gran diversidad de terminología. Esta diversidad terminológica para referirse a conceptos similares, da lugar a menudo a no pocas dificultades, no sólo en cuanto a su traducción sino, especialmente, a una gran confusión y dificultad a la hora de discernir las particularidades y diferencias entre cada uno de ellos (Sala, Sánchez, Giné y Díez, 2014).

En la revisión sistemática de la literatura científica sobre aspectos concretos del Diseño Universal vinculados a la educación –más concretamente, a los procesos de enseñanza y aprendizaje– se encuentran diferentes términos que, en principio, parecen sinónimos. Los más habituales son Universal Instructional Design (UID) (i.e., Diseño de Enseñanza Universal) y Universal Design for Learning (UDL) (i.e., Diseño Universal para el Aprendizaje); otros términos menos frecuentes son Universal Design for Instruction (UDI) (i.e., Diseño Universal para la Enseñanza), Universal Course Design (UCD) (i.e., Diseño de Curso Universal) y Universal Design for Education (UDE) (i.e., Diseño Universal para la Educación). No obstante, este proyecto se refiere al Diseño para Todas las Personas.

Una importante precursora de la implementación del concepto de Diseño para Todas las Personas fue la publicación en el año 2001 de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2001), que dio el apoyo internacional definitivo al modelo biopsicosocial y supuso el abandono del extendido modelo médico-rehabilitador. Fue en este mismo año cuando se iniciaron los trabajos para la redacción de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de Naciones Unidas, ONU, 2006). La Convención, entre sus ocho principios rectores, subraya precisamente la igualdad de oportunidades y la accesibilidad. En su artículo 2, define Diseño Universal como el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar Todas las Personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado.

En España, el concepto de Diseño Universal toma especial relevancia con la publicación de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (LIONDAU), y la Ley 49/2007, de 26 de diciembre, de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades no discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad, al introducir las definiciones de Accesibilidad Universal y Diseño para Todas las Personas en todos los niveles del ámbito educativo. Posteriormente, el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, promueve su aplicación en el ámbito universitario. De este modo, surge un marco conceptual que da lugar a diversas concepciones y aplicaciones en el contexto universitario en España, con aportaciones propias a la perspectiva del Diseño Universal, así como su consideración para la fundamentación de prácticas de innovación e investigación en el ámbito universitario (Ruiz et al., 2012).

Más recientemente, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprobó la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, define la Accesibilidad Universal como la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por Todas las Personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas, y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse. Define el Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas como la actividad por la que se conciben o proyectan desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, programas, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por Todas las Personas, en la mayor extensión posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. Finalmente, se entiende por ajustes razonables las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas del ambiente físico, social y actitudinal a las necesidades específicas de las personas con discapacidad que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular de manera eficaz y práctica, para facilitar la accesibilidad y la participación y para garantizar

a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos.

De hecho, la Disposición final segunda de esta ley hace hincapié en la necesidad de la formación en Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas, estableciendo explícitamente que en el diseño de las titulaciones de Formación Profesional y en el desarrollo de los correspondientes currículos se incluirá la formación en Diseño para Todas las Personas. Asimismo, en el caso de las enseñanzas universitarias, el Gobierno fomentará que las universidades contemplen medidas semejantes en el diseño de sus titulaciones.

De este modo, se puede concluir que existe una sensibilización creciente respecto a la igualdad de oportunidades que, mediante la incorporación de los principios de Diseño para Todas las Personas o Diseño Universal, debiera servir como motivación para que las instituciones universitarias analizaran y replantearan el currículum de sus diferentes titulaciones con la finalidad de formar profesionales capaces de construir una sociedad cada vez más inclusiva. En este documento se presentan propuestas sobre cómo introducir los conocimientos, principios y valores del Diseño para Todas las Personas en las titulaciones de Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Medicina, Pedagogía, Psicología y Trabajo Social, que se consideran relevantes para el ejercicio profesional en sus diferentes ámbitos de actuación.

2.2. Marco Jurídico

Las principales consecuencias jurídicas del cambio de paradigma hacia el modelo social, pueden ser relacionadas con la consideración de la discapacidad como una cuestión de Derechos Humanos (Palacios, 2008, p.156). Partiendo de este punto de vista, la evolución hacia el modelo de los Derechos Humanos ha generado cambios en el modo de diseñar políticas sociales, para situarse ante políticas sociales claramente diseñadas para asegurar la dignidad y el pleno desarrollo de las personas con discapacidad, partiendo de la base de la igualdad de oportunidades en el ejercicio de todos los derechos (De Lorenzo, 2007, pp. 71-72).

Para ello, desde el Derecho se ha aportado una serie de técnicas promocionales entre las que destacan las medidas de acción positiva, de discriminación inversa y de obligación de ajustes razonables. Asimismo, han quedado plasmados ciertos principios que tienen una repercusión importante sobre las políticas en la materia como: no discriminación, vida independiente, Accesibilidad Universal, diálogo civil, Diseño para Todos, transversalidad de políticas en materia de diversidad humana. Dichos principios persiguen un mismo objetivo: las personas con discapacidad pueden tener iguales oportunidades que el resto de personas en el diseño y desarrollo de sus propios planes de vida (Palacios y Bariffi, 2007, pp. 23-24).

Siguiendo con la línea argumental, para que la persona con discapacidad pueda ejercer sus derechos políticos y civiles de manera libre y autónoma, se ha de consolidar un cuerpo de derechos sociales básicos orientados, específicamente, a las personas con discapacidad, y con capacidad para eliminar las barreras y obstáculos sociales, reducir y cambiar las representaciones simbólicas de la sociedad (políticas de sensibilización y visibilización) y desarrollar los apoyos técnicos y personales necesarios en función de lo que requieran las distintas discapacidades (Díaz, 2010, p.121). Como efecto, se obtendrá el reforzamiento y diversificación de unos derechos sociales encaminados a modificar el entorno social desde la perspectiva de la autonomía personal.

2.2.1. Marco internacional y europeo: especial referencia a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad

La formación curricular en el ámbito de Diseño para Todas las Personas y el conjunto de las políticas educativas, han estado marcadas en los últimos años por los instrumentos internacionales impulsados por los Estados cercanos y por las organizaciones internacionales más relevantes, como el Consejo de Europa y la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

El Diseño para Todas las Personas no sólo toma en consideración al grupo social de las personas con discapacidad, sino que se refiere a la sociedad en su conjunto y a las relaciones de cada individuo con el resto de su entorno. Es un concepto dinámico que contribuye a

configurar una sociedad plenamente inclusiva que considere a la diversidad como una nota inherente al propio concepto de sociedad democrática, y toma en consideración todos los aspectos de la vida de la persona y de sus relaciones con el entorno (entre las que se incluyen las relaciones jurídicas que cada sujeto establezca como titular de derechos y obligaciones).

En el ámbito internacional, el proceso de humanización que se ha producido en los últimos años al amparo del cuerpo normativo de los derechos y libertades fundamentales, se ha concretado en la rama del Derecho Internacional de los Derechos Humanos que, tal como se ve en este apartado, ha tenido su impacto en el ámbito educativo y, asimismo, en las nuevas obligaciones surgidas en el Diseño para Todas las Personas:

a) Ámbito internacional

La norma de referencia en el ámbito internacional es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. España ratificó el texto de la Convención y su Protocolo Facultativo el 3 de diciembre de 2007 y la Convención entró en vigor el 3 de mayo de 2008.

Con la Convención se ofrece a los Estados firmantes los mecanismos necesarios para la prevención de la discriminación y la protección de los derechos garantizados en el texto. La ratificación del Protocolo Facultativo permite además la presentación de quejas al Comité cuando alguna persona considere que el Estado ha vulnerado alguno de los derechos que le reconoce la Convención (siempre y cuando se cumpla el requisito de haber agotado los recursos internos de reclamación estatal antes de acudir al Comité).

Hay que destacar que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad promueve la formación de profesionales y del personal que trabaja con personas con discapacidad respecto de los derechos reconocidos, todo ello a fin de prestar mejor la asistencia y los servicios garantizados por esos derechos. Entre el conjunto de profesionales se incluye el profesorado de los distintos niveles educativos que forman parte del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida (incluida la formación superior).

Desde la entrada en vigor de la Convención, han sido muchos los temas sobre los que el Comité se ha ido posicionando para que los Estados Parte avancen hacia una educación inclusiva. A título de ejemplo, ha recomendado:

- Que se modifique la “terminología educativa” para que se logre un modelo educativo inclusivo (Paraguay)¹,
- Que se asignen “recursos suficientes” para el desarrollo de un sistema de educación inclusivo (Hungría)² o
- Que se “intensifique la formación del personal de educación, incluidos los profesores y administradores” (Túnez)³.

La repercusión de la Convención en la legislación española respecto al concepto Diseño para Todas las Personas se analiza en el punto siguiente del documento.

b) Ámbito europeo

Una de las normas a tener en cuenta en el ámbito europeo es la Recomendación Rec (2006)5 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre el Plan de Acción del Consejo de Europa para la promoción de derechos y la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad: mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad en Europa 2006-2015.

Un año después, el Consejo de Europa aprobó la Resolución Res AP (2007)3 para “Alcanzar la plena participación a través del Diseño Universal”, en la que, entre otros extremos, se afirma que “el Diseño Universal es un concepto que va más allá de la mera accesibilidad

1 CRPD/C/PRY/CO/1, Observaciones finales sobre el informe inicial del Paraguay, aprobadas por el Comité en su noveno período de sesiones (15 a 19 de abril de 2013).

2 CRPD/C/HUN/CO/1, Observaciones finales sobre el informe inicial de Hungría, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones (17 a 28 de septiembre de 2012).

3 CRPD/C/TUN/CO/1, Observaciones finales del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Quinto período de sesiones (11 a 15 de abril de 2011).

para las personas con discapacidad en los edificios y debe convertirse en una parte inherente de las políticas y la planificación en todos los aspectos de la sociedad.”

En el ámbito específico de la Unión Europea también ha habido iniciativas específicas referidas a la Accesibilidad Universal y al Diseño para Todas las Personas pero normalmente han estado referidas a ámbitos relacionados con disciplinas técnicas o aspectos materiales relacionados con las comunicaciones, la transparencia y el acceso a documentos, o la participación ciudadana en la sociedad de la información.

Así, ha habido iniciativas específicas en ámbitos como la accesibilidad de los entornos web⁴, las comunicaciones electrónicas⁵ o, por ejemplo, aspectos relacionados con la política de transportes⁶.

No obstante, conviene resaltar la Comunicación de la Comisión Europea (COM(2010) 636 final) sobre la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras, y la Resolución del Consejo de la Unión Europea y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el seno del Consejo, relativa a Un nuevo marco europeo de la discapacidad⁷.

2.2.2. Reconocimiento en el ordenamiento jurídico español: especial referencia al Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social.

Al ser de reciente creación, el concepto Diseño para Todas las Personas no aparece recogido de forma expresa en la Constitución Española. No obstante, sí hay que señalar

4 Resolución COM(2001) 529-2002/2032(COS) del Parlamento europeo, sobre la Comunicación de la Comisión “eEurope 2002: Accesibilidad de los sitios web y de su contenido”

5 Directiva 2002/21/CE del Parlamento y del Consejo, de 7 de marzo de 2002, relativa a un marco regulador común de las redes y los servicios de comunicaciones electrónicas.

6 Reglamento 1107/2006, de 5 de julio, del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea, sobre los derechos de las personas con discapacidad o movilidad reducida en el transporte aéreo.

7 DOUE C 316, de 20 de noviembre de 2010.

los preceptos que nos sirven de base para darle cobertura legal. El artículo 14 de la Constitución reconoce la igualdad ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna. A su vez, el artículo 9.2 establece que corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas sean reales y efectivas, removiendo los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitando su participación en la vida política, cultural y social. Del mismo modo, el artículo 10 establece la dignidad de la persona como fundamento del orden político y de la paz social.

En congruencia con estos preceptos, la Carta Magna, en su artículo 49, refiriéndose a las personas con discapacidad, ordena a los poderes públicos que presten la atención especializada que requieran y el amparo especial para el disfrute de sus derechos. No obstante, el planteamiento constitucional parte del paradigma –propio del momento de la aprobación de la Norma Fundamental- médico o rehabilitador, que concibe la discapacidad como un problema de la persona, causado directamente por una enfermedad, accidente o condición de su salud, que requiere asistencia médica y rehabilitadora, en forma de un tratamiento individualizado prestado por profesionales.

Este paradigma quedaría superado cuando, tiempo después, emerge el concepto de Accesibilidad: su origen está ligado al movimiento promovido por algunas organizaciones de personas con discapacidad, organismos internacionales y expertos en favor del modelo de «vida independiente», que defiende una más activa participación de estas personas en la comunidad.

Las bases nuevas de esa «vida independiente» descansan en la condición de ciudadanía y titularidad de derechos: las personas con discapacidad consideradas como sujetos activos que ejercen el derecho a tomar decisiones sobre su propia existencia (en contraposición a su calificación como meros pacientes o personas beneficiarias de decisiones ajenas), como personas que tienen especiales dificultades para satisfacer unas necesidades que son normales (frente a la noción de que se trata de personas especiales con necesidades diferentes a las del resto de la ciudadanía) y como ciudadanas que, para atender esas necesidades, demandan apoyos personales, pero también modificaciones en los entornos que erradiquen aquellos obstáculos que les impiden su plena participación.

El movimiento en favor de una vida independiente demandó en un primer momento entornos más practicables. Más tarde, de la premisa de la eliminación de barreras físicas se pasó a demandar «Accesibilidad Universal»: no sólo de los entornos, sino también de los productos y servicios. Y es que los estándares de no accesibilidad (en los entornos, productos y servicios) constituyen, sin duda, formas sutiles pero muy efectivas de discriminación -discriminación indirecta-, pues sitúan a las personas con discapacidad en una posición de desventaja respecto al resto de la ciudadanía. Convergen así las corrientes de accesibilidad y de no discriminación, dando lugar a la premisa de «Diseño para Todos», como condición necesaria para que entornos, productos y servicios sean concebidos y resulten comprensibles, utilizables y practicables por Todas las Personas.

La derogada⁸ Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad⁹ (LIONDAU) fue trascendental en la implantación del modelo social de discapacidad en el ordenamiento jurídico español con la incorporación y definición de dos conceptos clave:

- «Accesibilidad Universal»: “la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por Todas las Personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de «Diseño para Todas las Personas» y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse”.
- «Diseño para Todas las Personas»: “la actividad por la que se concibe o proyecta, desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por Todas las Personas, en la mayor extensión posible”.

⁸ Ex Disposición Derogatoria única del Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.

⁹ La –asimismo derogada– Ley 49/2007, de 26 de diciembre, se encargaría de componer el corpus sancionador en materia de igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Derogación llevada a cabo ex Disposición Derogatoria única del Real Decreto Legislativo.

Estos conceptos serían, asimismo, incorporados como principios informadores y requisitos para la igualdad de oportunidades por la normativa autonómica. De esta manera y con idéntica literalidad aparecen en disposiciones tanto de ámbito transversal (así, la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de la Comunidad de Castilla y León, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad -art. 3-, la Ley Foral 5/2010, de 6 de abril, de Accesibilidad Universal y Diseño para Todas las Personas de Navarra –Exposición de Motivos- y la Ley 11/2003, de 10 de abril, del Estatuto de Personas con Discapacidad de Comunidad Valenciana –art. 67-), como en la regulación de materias concretas, dentro del espectro competencial autonómico (en general, en referencia a servicios sociales diseñados para posibilitar el acceso igual y equitativo a Todas las Personas; urbanismo, vivienda, transporte y comunicación).

El ámbito de aplicación de la LIONDAU y, con ella, de las exigencias de Accesibilidad Universal y Diseño para Todas las Personas abarcaría, conforme al principio de transversalidad de las políticas en materia de discapacidad, las siguientes áreas:

- Telecomunicaciones y sociedad de la información.
- Espacios públicos urbanizados, infraestructuras y edificación.
- Transportes.
- Bienes y servicios a disposición del público.
- Relaciones con las Administraciones Públicas.
- Empleo y ocupación.

Desde la aprobación de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) hasta la LIONDAU, se advierte una clara evolución de las políticas de promoción y atención a las personas con discapacidad que refleja otro proceso de cambio del modelo rehabilitador hacia el modelo social que incorpora la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006). Sin embargo, no se consiguió en todas sus dimensiones que los principios y derechos recogidos en esta regulación sustantiva se reflejen de forma transversal en el resto del derecho positivo y en la sociedad (CERMI, 2008).

Posteriormente, la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, y la ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad vendrían a materializar el nuevo paradigma con arreglo al cual debe articularse la Accesibilidad Universal.

El Real Decreto Legislativo 1/2013¹⁰, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social resultaba ya necesario desde la ratificación y entrada en vigor de la Convención y su Protocolo Facultativo, en 2008, así como el sustancial cambio del marco normativo de los derechos de las personas con discapacidad.

En este sentido, se incluyen los conceptos de «discriminación directa» y «discriminación indirecta» por razón de discapacidad, y se añaden las definiciones de «discriminación por asociación» (concebida como aquella que “existe cuando una persona o grupo en que se integra es objeto de un trato discriminatorio debido a su relación con otra por motivo o por razón de discapacidad”) y «acoso» (“toda conducta no deseada relacionada con la discapacidad de una persona, que tenga como objetivo o consecuencia atentar contra su dignidad o crear un entorno intimidatorio, hostil, degradante, humillante u ofensivo”).

El Real Decreto 1/2013 sirve de base para respaldar legalmente la necesidad de las adaptaciones de los Grados al Diseño para Todas las Personas, y por ello destacamos especialmente tres aspectos:

a) Art. 59: Obligación de los poderes públicos: Toma de conciencia social

- Los poderes públicos desarrollarán y promoverán actividades de información, campañas de toma de conciencia, acciones formativas y cuantas otras sean necesarias para la promoción de la igualdad de oportunidades y la no discriminación, en colaboración con las organizaciones representativas de las personas con discapacidad y sus familias.

¹⁰ 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social

- En concreto, los poderes públicos promoverán la puesta en marcha y el mantenimiento de campañas para la toma de conciencia de la sociedad, accesibles para las personas con discapacidad, especialmente en los ámbitos socio-sanitario, educativo y profesional, fomentando el reconocimiento y respeto de los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad, para que ésta en su conjunto, colabore en su plena inclusión en la vida social.”

b) Arts. 60 y 61: Necesidad de la formación de personal especializado y profesionales que trabajen con personas con discapacidad

Artículo 60. Personal especializado:

- La atención y prestación de los servicios que requieran las personas con discapacidad en su proceso de desarrollo personal e inclusión deberán estar orientadas, dirigidas y realizadas por personal especializado.
- Este proceso, por la variedad, amplitud y complejidad de las funciones que abarca exige el concurso de especialistas de distintos ámbitos que deberán actuar conjuntamente como equipo multiprofesional”.

Artículo 61. Formación del personal:

- Las administraciones públicas promoverán la formación de los profesionales y el personal que trabajan con personas con discapacidad para atender adecuadamente los diversos servicios que las personas con discapacidad requieren, tanto en el nivel de detección, diagnóstico y valoración como educativo y de servicios sociales.
- Las administraciones públicas establecerán programas permanentes de especialización y actualización, de carácter general y de aplicación especial para las diferentes discapacidades, así como sobre modos específicos de atención para conseguir el máximo desarrollo personal, según el ámbito de las diversas profesiones, de acuerdo con las distintas competencias profesionales”.

c) Muy importante es la referencia al Diseño para Todas las Personas que aparece recogida en la Disposición final segunda: Formación en Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas

“En el diseño de las titulaciones de Formación Profesional y en el desarrollo de los correspondientes currículos se incluirá la formación en «Diseño para Todas las Personas». Asimismo, en el caso de las enseñanzas universitarias, el Gobierno fomentará que las universidades contemplen medidas semejantes en el diseño de sus titulaciones”.

Y es que, debiendo el Diseño para Todas las Personas estar presente en todos los “entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos” puestos a disposición de la ciudadanía, resulta imprescindible que el sistema educativo en general y a nivel universitario en particular, provea los medios oportunos para garantizar la adecuada capacitación profesional de quienes hayan de diseñarlos¹¹.

2.2.3. Marco universitario: especial referencia al Real Decreto de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales

El desarrollo del marco legislativo es reflejo de la voluntad para introducir los criterios de accesibilidad y las mejoras en la concepción del Diseño para Todas las Personas en todos los estratos de la sociedad en general y en el ámbito universitario en particular.

¹¹ Cabe recordar, en este sentido, la literalidad finalista exhibida por la Disposición final décima de la Ley 51/2006, relativa al por ella denominado “Currículo formativo sobre Accesibilidad Universal y formación de profesionales”: “el Gobierno de España desarrollará el currículo formativo en «Diseño para Todos», en todos los programas educativos, incluidos los universitarios, para la formación de profesionales en los campos de...”. Asimismo, e inspirada en los principios referidos en las leyes 51/2003 y 26/2011, la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020, identifica – como uno de sus objetivos principales- la accesibilidad, como condición indispensable para el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, previendo la sensibilización hacia los enfoques de tipo Diseño para Todas las Personas en los servicios, productos y entornos y exigiendo, para ello, el fomento de la incorporación de la accesibilidad y el Diseño para Todas las Personas en los Planes de Estudios educativos y de formación profesional, así como la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.

La LIONDAU en su disposición final décima recogía que:

“El Gobierno, en el plazo de dos años a partir de la entrada en vigor de esta Ley, desarrollará el currículo formativo en Diseño para Todos, en todos los programas educativos, incluidos los universitarios, para la formación de profesionales en los campos del diseño y la construcción del entorno físico, la edificación, las infraestructuras y obras públicas, el transporte, las comunicaciones y telecomunicaciones y los servicios de la sociedad de la información”.

Disposición que no se cumplió.

En el ámbito universitario, la Ley Orgánica 4/2007 del 12 de abril que modifica la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU), en su disposición adicional vigésimo cuarta, apartado 5, señala que:

“Todos los Planes de Estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos”.

Esta misma idea queda recogida, meses más tarde, en el preámbulo del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, en el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, insistiendo en el artículo 3 apartado 5.b, que:

“De conformidad con lo dispuesto en la disposición final décima de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad, debiendo incluirse, en los Planes de Estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios”.

La última normativa, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su

inclusión social, armonizando y refundiendo la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (LIONDAU) y la Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establecía el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad de las personas con discapacidad. Este Real Decreto ha tenido como referente la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, y nace con el propósito de unificar la normativa existente en la materia.

En su disposición final segunda, sobre “Formación en Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas”, se expone que el Gobierno fomentará que las universidades contemplen medidas para que en el desarrollo de los currículos de sus titulaciones se incluya la formación en Diseño para Todas las Personas.

El recorrido normativo expuesto aclara el proceso seguido por la incorporación de contenidos del Diseño Para Todas las Personas en la formación universitaria, iniciada con la Ley Orgánica de Universidades 6/2001 de 21 de diciembre (LOU), modificada por la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril (LOMLOU), y por el ya citado Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, en el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Tras este capítulo encontrarán la información específica del proyecto de Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en Ciencias Políticas, Enfermería, Farmacia, Periodismo, Sociología o Terapia Ocupacional, según el texto que estén consultando.

2. Making Progress in Design for All in Universities

2.1. Concepts

2.1.1. Moving forward from accessibility to curricular education and to Design for All

As indicated in the Green Book of Accessibility (IMSERSO, 2002), the term “accessibility” comes from access, the action of arriving and approaching something, entry or passage. When applied to the use of space or objects and technology and, especially, in relation to certain social groups of the population with functional difficulties, the word takes on a more neutral tone, more expressive of the benefits derived from interaction with the environment and other people. In other words, one can experience a lack of accessibility to an environment or to information, this fact leading to the impossibility of participating in certain aspects of social life and, logically, a loss in the quality of life of those who suffer such. From this perspective it is important to take into account the fact that “good design enables, bad design disables” (EIDD, 2004). The European concept of Accessibility itself (IMSERSO, 1996) previously specified that the term accessibility can be understood in relation to three basic forms of human activity: mobility, communication and understanding.

As regards “curricular education”, and within the transversal recommendations of the World Report on Disability (WHO, 2011), an improvement in the training of human resources is defined as necessary if we want to overcome the obstacles faced by persons with disabilities. To do this it would be necessary to incorporate relevant education on the subject of disability into the current curricula and credit programmes.

The implications of the principles of Design for All in universities affect two areas: organisation and teaching. On the one hand, Universal Design for Learning includes strategies that work on the goals, instructional methods, resources, material and means of assessment to make these accessible for the whole student body. This is a philosophy of attitudinal change, which is based on understanding that transformations and adaptations must occur in relation to the context and not the person. Similarly, it requires teaching staff to incorporate three principles: multiple means of representation, multiple means of expression and multiple means of commitment (Guasch & Hernández, 2011). On the other hand, the informing and making aware of agents present in the educational process must be made based on the premise that the rights of persons with disabilities are a matter of civic responsibility and not charity.

As defined in the White Book of Design for All in Universities (2006, p.34), "Design for All" is:

"acting on environments, products and services so that everyone, including future generations, regardless of their age, sex, gender, abilities or cultural baggage, can enjoy taking part in building our society".

The above reflections place the central theme of this document on the importance of educating people, from the university environment, in Design for All through university curricula. In order to acquire this education the goals mentioned in the aforementioned White Book (2006, pp. 77-78) must be introduced into university study plans:

- To make university students aware of the need to create environments that are respectful of human diversity, including the university environment itself.
- To provide future professionals who will participate in the design of environments with a tool that will allow them to deal with any accessibility problems arising in their projects.

- To describe the current reality so students are aware of this and are able to be critical when it comes to assessing the pros and cons of a design.
- To define the application and involvement of Design for All in the different projects.
- To get future professionals to introduce Design for All, including in their projects and final dissertations.
- To develop lines of research in relation to Design for All in the various spheres of academic knowledge.

All these, at least partially, can be incorporated using different methods: optional or free choice modules, core modules, projects, final dissertations, Master's dissertations, PhD theses, lines of research and awards. To summarise, through academic education in Design for All this can be introduced into the basis of all future projects in relation to human activity and generate new opportunities for professional development.

The suggestions we give below aim to offer strategies for universities to continue to provide elements of social inclusion and useful tools to build accessible environments that allow the individual development of persons with disabilities.

This text occasionally incorporates the term “persons with functional diversity”, a concept that acquires meaning and prominence as an ideological tool, for those who advocate such, as a statement against external, unrelated contributions, and to fight against discrimination (Ferreira, 2010, p. 59). According to this, functional diversity describes a reality in which a person functions in a different or diverse way to the majority of society. This term considers the difference of the person and the lack of respect of the majority, which does not take into account this functional diversity in its social and environmental construction processes (Romañach & Lobato 2005). To sum up, the term “diversity” is used as a means of going beyond the social or Independent Living model. Despite considering this concept to be very interesting education-wise, it remains the most used by the organisations for

persons with disabilities themselves due to its greater ease of identification. Other terms used are human diversity, persons with disabilities due to it remains the most used by organizations and its greater ease of identification.

2.1.2. Moving forward from Universal Design, to Universal Design for Learning and to Design for All

The concept of Universal Design has a rich history in terms of its application to commercial products and in architecture, but its application is now expanding and generalising into other areas such as the education, business, health and law, amongst others. In fact, the design of any product, environment or process implies taking into account multiple factors: goals, aesthetics, safety, manufacturing regulations, use and cost. Traditional design has often limited itself to designing products for certain groups of people, without taking accessibility factors into consideration. By contrast, Universal Design promotes and aims to develop products that can be useful for a large range of groups considering multiple dimensions, like for example gender, cultural origin, age, socio-economic level, functional diversity, physical and sensory characteristics and learning style.

Marc Harrison (1928-1996), engineering professor of the Industrial Design School of Rhode Island (US), was a pioneer of what would later come to be known as Universal Design. As is known, Harrison suffered a traumatic brain injury during childhood which led him to require rehabilitation for many years. This rehabilitation experience was the source of his inspiration in the conducting of his academic and professional work. He defied the philosophy of the times, which focused on design for “normal” individuals, with skills and characteristics considered “standard” and promoted the idea of products and physical spaces being designed taking into account the broad diversity of people who might use them. Thus, Harrison created the first products developed with the explicit, conscious objective of being usable by all (Sala, 2013).

It was Ronald Mace -architect, product designer and educator of internationally-recognised prestige- who coined the term Universal Design in the 70s. Like Harrison, Mace

challenged conventional practice and promoted a design approach that aimed for a more accessible and usable world for all. At the Center for Universal Design (1997), founded by Ronald Mace in the North Carolina State University (USA), the concept of Universal Design is defined as “the design of products and environments to be usable by all people, to the greatest extent possible, without the need for adaptation or specialised design”.

Reviews of scientific literature show how various authors have adapted the general definition of Universal Design to specific uses. For example, Schwab (2004), in his project Universal Smart Home Design, defines it as the creation process of products and living spaces that can be used by as many people as possible, taking into account age and ability, in addition to physical and sensory limitations. For its part, in the technological field, US legislation defines Universal Design as a concept or philosophy to design and distribute products and services that are useful to people, regardless of their functional capacities, and which are directly usable without the need for assistive technology (Assistive Technology Act, 1998). In this way, the majority of the definitions of Universal Design share a common thread focusing on the diversity of those who can benefit from a product or physical space. Therefore, from the point of view of Universal Design, people are not expected to adapt to the characteristics of an inflexible product or environment but rather the product should adapt to their needs, characteristics or preferences (Burgstahler & Cory, 2008).

The concept of Universal Design comprises two terms: design and universal. The first term, Design, reinforces the idea that this is a proactive rather than a reactive process (Burgstahler, 2007). The second, Universal, refers to an ideal that emphasises the diversity of people who can use a certain product, service or environment (Burgstahler, 2007).

This paradigm and its principles should be incorporated into global streams of thought, planning and creation of methods in relation to any aspect of society. Nevertheless, it has been particularly in the field of educational and the English-speaking context that various Universal Design approaches have emerged, giving rise to a great diversity of terminology. This diversity of terminology to refer to similar concepts often gives rise to many difficulties, not only in terms of translation but especially in terms of considerable confusion and

difficulty when it comes to distinguishing the particularities and differences between each of them (Sala, Sánchez, Giné & Díez, 2014).

Systematic reviews of scientific literature on specific aspects of Universal Design linked to education -more specifically, to teaching and learning processes- reveal different terms which, in principle, appear to be synonymous. The most common are Universal Instructional Design (UID) and Universal Design for Learning (UDL); other less frequent terms are Universal Design for Instruction (UDI), Universal Course Design (UCD) and Universal Design for Education (UDE). However, this project refers to Design for All.

An important precursor to the implementation of the concept of Design for All was the publication in the year 2001 of the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) (World Health Organization, WHO, 2001), which gave definitive international support to the biopsychosocial model and brought about the abandonment of the widespread medical/rehabilitation model. It was in this same year that work began to draft the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities (United Nations, UN, 2006). The convention specifically emphasises equal opportunities and accessibility among its eight governing principles. In its second article, it defines Universal Design as the design of products, environments, programmes and services that everyone can use, to as great a degree as possible, without the need for adaptation or specialised design.

In Spain, the concept of Universal Design took on a special relevance with the publication of Law 51/2003, of the 2nd of December, on Equal Opportunities, Non-Discrimination and Universal Accessibility for persons with disabilities (LIONDAU) and Law 49/2007, of the 26th of December, on breaches and sanctions in matters of equal opportunities, non-discrimination and universal accessibility for persons with disabilities, through the introduction of definitions of Universal Accessibility and Design for All into all levels of education. Subsequently, Royal Decree 1393/2007, of the 29th of October, which establishes the management of official university studies, promoted the application thereof in the university environment. Thus, a conceptual framework emerged which gave rise to diverse concepts and types of application in the university context in Spain, with its own contributions to the perspective of Universal Design, in addition to the consideration

thereof for the founding of practices of innovation and research in the university environment (Ruiz et al., 2012).

More recently, Legislative Royal Decree 1/2013, of the 29th of November, which approved the General Law on the rights of persons with disabilities and their social inclusion, defined Universal Accessibility as the condition that must be met by environments, processes, goods, products and services, as well as objects, instruments, tools and devices, to be understandable, usable and practicable for all in safety and comfort and in the most independent, natural way possible. It presupposes the strategy of Universal Design or Design for All and is understood without detriment to the reasonable adjustments that must be adopted. It defines Universal Design or Design for All as the activity for which environments, processes, goods, products, services, objects, instruments, programmes, devices and tools are conceived or designed from the start, wherever possible, in such a way that they can be used by all, to as great a degree as possible, without the need for adaptation or specialised design. Finally, reasonable adjustments are understood to be necessary and adequate modifications and adaptations of the physical, social and attitudinal environment to the specific needs of persons with disabilities that do not constitute a disproportionate or undue burden, when these are required in a particular case, in an efficient and practical way, to facilitate accessibility and participation and to guarantee persons with disabilities the enjoyment or exercising of all their rights in equal conditions to others.

In fact, the second final provision of this law emphasises the need for education on Universal Design and Design for All, explicitly establishing that education on Design for All be included in the design of Professional Education degrees and in the composition of the corresponding curricula. Also, in the case of university education, the Government will encourage universities to consider similar measures in the design of their degrees.

We can therefore conclude that there is growing awareness with respect to equal opportunities which, through the incorporation of the principles of Design for All or Universal Design, should serve as motivation for university institutions to analyse and rethink the curricula of their different degree courses for the purpose of training professionals capable of building a more and more inclusive society. In this document, suggestions are presented

as to how to introduce the knowledge, principles and values of Design for All considered relevant for professional practice in the different areas into Political Science, Nursing, Pharmacy, Journalism, Sociology or Occupational Therapy degree courses.

2.2. Legal Framework

The main legal consequences of the paradigm shift towards the social model can be related to the consideration of disability as a Human Rights issue (Palacios, 2008,p.156). Based on this point of view, the evolution towards the Human Rights model has generated changes in the way that social policies are designed, to position itself before social policies clearly designed to ensure the dignity and full development of persons with disabilities, based on the underlying premise of equal opportunities in the exercising of all rights (De Lorenzo, 2007, pp. 71-72).

To do this, a series of promotional techniques have been taken from Law amongst which measures for positive action, reverse discrimination and the obligation of reasonable adjustment stand out. Certain principles have also been captured that have an important impact on policies in this area such as: non-discrimination, independent living, universal accessibility, civil dialogue, design for all and the mainstreaming of policies on matters of human diversity. Said principles share a common goal: for persons with disabilities to have the same opportunities as other people in the design and development of their own life plans (Palacios & Bariffi, 2007, pp. 23-24).

Following this line of argument, in order for persons with disabilities to be able to exercise their political and civil rights freely and independently, a body of basic social rights specifically aimed at persons with disabilities must be consolidated, with the capacity to remove social barriers and obstacles, reduce and change symbolic representations of society (awareness and visibility policies) and develop the necessary technical and personal support based on the needs of the different disabilities (Diaz, 2010, p.121). This will result in the reinforcing and diversification of a set of social rights aimed at changing the social environment from the perspective of personal independence.

2.2.1. International and European framework: special reference to the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities

Curricular education on the subject of Design for All and all education policies have been marked in recent years by international instruments driven by neighbouring States and the most relevant international organisations such as the Council of Europe and the United Nations (UN).

Design for All not only takes into account the social group of persons with disabilities but also refers to society as a whole and the relationships of each individual with the rest of their environment. It's a dynamic concept that contributes to create a fully inclusive society which considers diversity to be an inherent part of the very concept of democratic society, and takes into consideration all aspects of a person's life and their relationships with the environment (including the legal relationships each individual establishes as a holder of rights and obligations).

On an international scale, the humanisation process that has taken place in recent years under the regulatory body of fundamental rights and freedoms has resulted in the International Human Rights Law branch which, as can be seen in this section, has had an impact on education and also on the new obligations that have arisen in Design for All:

a) International level

The reference regulation on an international level is the United Nations' Convention on the Rights of Persons with Disabilities, approved by the United Nations General Assembly on the 13th of December, 2006. Spain ratified the text of the Convention and its Optional Protocol on the 3rd of December, 2007, and the Convention came into force on the 3rd of May, 2008.

The Convention offers signing States the mechanisms necessary for the prevention of discrimination and the protection of the rights guaranteed in the text. The ratification of

the Optional Protocol also allows individuals to present complaints to the Committee when they consider that the State has violated any of the rights granted to them by the Convention (provided they have met the requirement of having exhausted all internal State appeal mechanisms before turning to the Committee).

It should also be noted that the Convention on the Rights of Persons with Disabilities promotes the training of professionals and staff who work with persons with disabilities with respect to their recognised rights, all with a view to providing the assistance and services guaranteed by these rights to a higher level. This group of professionals includes the teaching bodies of the different educational levels that form part of the concept of lifetime learning (including higher education).

From the entry in force of the Convention, the Committee has taken a position on many subjects to enable the participating States to move towards inclusive education. For example, it has recommended:

- That “education terminology” be modified to achieve an inclusive education model (Paraguay)¹².
- That “sufficient resources” be allocated for the development of an inclusive education system (Hungary)¹³.
- That “the training of the staff of education institutions, including teachers and administrators, be intensified” (Tunisia)¹⁴.

The consequences of the Convention for Spanish legislation with respect to the concept of Design for All are analysed in the following point of the document.

¹² CRPD/C/PRY/CO/1, Final observations on the initial Paraguay report, approved by the Committee in its ninth session (the 15th to the 19th of April, 2013).

¹³ CRPD/C/PRY/CO/1, Final observations on the initial Hungary report, approved by the Committee in its eighth session (the 17th to the 28th of September, 2012).

¹⁴ CRPD/C/TUN/CO/1, The Committee’s final observations on the Rights of Persons with Disabilities, Fifth session, from the 11th to the 15th of April, 2011.

b) European level

One of the regulations to bear in mind at the European level is Recommendation Rec (2006)5 of the Committee of Ministers to Member States on the Action Plan of the Council of Europe to promote the rights and full participation of persons with disabilities in society: improving the quality of life of persons with disabilities in Europe 2006-2015.

One year later, the Council of Europe approved Resolution Res AP (2007)3, “Achieving full participation through Universal Design”, which states, amongst other things, that “Universal Design is a concept that goes beyond mere accessibility of buildings for persons with disabilities and must become an inherent part of the policies and planning of all aspects of society.”

In the specific framework of the European Union there have also been specific initiatives in relation to Universal Accessibility and Design for All but they have usually been in areas related to technical disciplines or material aspects in relation to communications, transparency and access to documents, or citizen participation in the information society.

Thus, there have been specific initiatives in areas such as the accessibility of Internet environments¹⁵, electronic communications¹⁶ and, for example, aspects related to the transport policy¹⁷.

Nevertheless, it's worth highlighting the European Commission's Communication (COM(2010) 636 final) on the European Disability Strategy 2010-2020: a renewed commitment to a barrier-free Europe, and the Resolution of the Council of the European Union and the Government Representatives of the Member States, meeting within the Council, in relation to A new European disability framework¹⁸.

¹⁵ Resolution COM(2001) 529-2002/2032(COS) of the European parliament, on the Commission's Communication “eEurope 2002: Accessibility of websites and their content”

¹⁶ Directive 2002/21/CE of the Parliament and the Council, of the 7th of March, 2002, in relation to a common regulatory framework for the networks and services of electronic communications.

¹⁷ Regulation 1107/2006, of the 5th of July, of the European Parliament and the Council of the European Union, on the rights of persons with disabilities or reduced movement on air transport.

¹⁸ DOUE C 316, of the 20th of November, 2010.

2.2.2. Recognition in the Spanish legal system: special reference to the Revised Text of the General Law on the Rights of Persons with Disabilities and their Social Inclusion

Having been created recently, the concept of Design for All is not expressly mentioned in the Spanish Constitution. Nevertheless, we should note the precepts that serve as a basis to provide for it in law. Article 14 of the Constitution recognises equality before the law, forbidding any type of discrimination. At the same time, article 9.2 establishes that the public authorities are responsible for promoting conditions that allow the freedom and equality of people to be real and effective, removing obstacles that prevent or hinder their fullness and facilitating their participation in political, cultural and social life. Likewise, article 10 establishes people's dignity as a foundation of political order and social peace.

Consistent with these precepts, article 49 of the Magna Carta, in relation to persons with disabilities, orders the public authorities to provide the specialised care they require and the special protection for them to enjoy their rights. Nonetheless, the constitutional approach is based -from the very moment of the approval of the Fundamental Regulation- on the medical or rehabilitation paradigm which views disability as a problem of the person, directly caused by disease, trauma or another health condition, requiring medical and rehabilitation care in the form of individualised treatment provided by professionals.

This paradigm was overcome when, some time later, the concept of Accessibility emerged: its origin is linked to the movement led by certain organisations of persons with disabilities, international agencies and experts in favour of the "independent living" model, which advocates more active participation of these people in the community.

This new concept of "independent living" is based on the condition of citizenship and holding of rights: persons with disabilities considered as active subjects who exercise the right to make decisions regarding their own existence (as opposed to their classification just as patients or people benefiting from the decisions of others), as people who have particular difficulties to satisfy needs that are not normal (compared to the notion that they are special people with needs that are different to those of other citizens) and

citizens who, in order to meet these needs, require personal support, but also changes in environments to eliminate those obstacles that prevent their full participation.

Right from the start, the movement in favour of independent living demanded more practicable environments. Later, the premise of the elimination of physical barriers gave rise to a demand for “Universal Accessibility”: not only of environments but also of products and services. The fact is that standards of inaccessibility (in environments, products and services) constitute, without a doubt, subtle but very effective forms of discrimination -indirect discrimination-, since they place persons with disabilities in a disadvantaged position compared to other citizens. The concepts of accessibility and non-discrimination thus converge, giving rise to the premise of “Design for All”, as a necessary condition for environments, products and services to be designed to be understandable, usable and practicable for all.

The repealed law¹⁹, Law 51/2003, of the 2nd of December, on equal opportunities, non-discrimination and universal accessibility of persons with disabilities²⁰ (LIONDAU) was transcendental in the inclusion of the social disability model in the Spanish legal system with the incorporation and definition of two key concepts:

- “Universal Accessibility”: “the condition that environments, processes, goods, products and services, as well as objects and instruments, tools and devices must meet to be understandable, usable and practicable by all persons in safety and comfort and in the most independent and natural way possible. This presupposes the strategy of “Design for All” and is understood without detriment to the reasonable adjustments that must be adopted”.
- “Design for All”: “the activity for which environments, processes, goods, products, services, objects, instruments, programmes, devices and tools are conceived or designed from the start, wherever possible, in such a way that they can be

¹⁹ Ex sole Repeal Provision of Legislative Royal Decree 1/2013, of the 29th of November, which approves the Revised Text of the General Law on the rights of persons with disabilities and their social inclusion.

²⁰ Law 49/2007, also repealed, of the 26th of December, was responsible for creating the sanctioning body for matters of equal opportunities and non-discrimination of persons with disabilities. Repeal carried out ex sole Repeal Provision of Legislative Royal Decree 1/2013, of the 29th of November, which approves the Revised Text of the General Law on the rights of persons with disabilities and their social inclusion.

used by all, to as great a degree as possible, without the need for adaptation or specialised design”.

These concepts would also be incorporated by regional legislation as guiding principles and requirements for equal opportunities. They appear in this way and with the same wording both in transversal provisions (thus, Law 2/2013, of the 15th of May, of the Autonomous Community of Castile and León, on Equal Opportunities for Persons with Disabilities -art. 3-, Regional Law 5/2010, of the 6th of April, on Universal Accessibility and Design for All of Navarra -Preliminary Recitals- and Law 11/2003, of the 10th of April, of the Statute of Persons with Disabilities of the Autonomous Community of Valencia -art. 67-), and in provisions for the regulation of specific matters, within the autonomous scope of competence (generally in relation to social services designed to enable fair and equal access for all; town planning, housing, transport and communication).

The scope of application of the LIONDAU and, along with this, the demands of Universal Accessibility and Design for All would cover, according to the principle of transversality of policies on the subject of disability, the following areas:

- Telecommunications and information society.
- Public urban spaces, infrastructures and construction.
- Transport.
- Goods and services available to the public.
- Relations with Public Administration Bodies.
- Employment and occupation.

Between the approval of Law 13/1982, of the 7th of April, on the Social Integration of Disabled People (LISMI) and the LIONDAU, we can see a clear evolution of the policies for the advocacy and care of persons with disabilities which reflects another change process from the rehabilitation model to the social model incorporated into the UNO Convention on the rights of persons with disabilities (2006). However, the transversal mirroring of the principles and rights contained in this substantive regulation in the rest of positive law and in society was not achieved in all its dimensions (CERMI, 2008).

Subsequently, Law 39/2006, of the 14th of December, on the Promotion of Personal Independence and Care for persons in situations of dependence, and law 26/2011, of the 1st of August, on the regulatory adaptation to the International Convention on the rights of persons with disabilities, brought the new paradigm according to which Universal Accessibility should be articulated to life.

Legislative Royal Decree 1/2013, of the 29th of November, which approves the Revised Text of the General Law on the rights of persons with disabilities and their social inclusion was then necessary, following the ratification and entry into force of the Convention and its Optional Protocol, in 2008, and the substantial changes in the regulatory framework on the rights of persons with disabilities.

In this sense, the concepts of “direct discrimination” and “indirect discrimination” on grounds of disability, and the definitions “discrimination by association” (conceived as that which “exists when a person or group they form part of is subject to discriminatory treatment due to their relationship with another as a result of or on grounds of disability”) and “harassment” (“any unwanted conduct related to the disability of a person, which has the purpose or effect of violating an individual’s dignity or creating an intimidating, hostile, degrading, humiliating or offensive environment”).

Royal Decree 1/2013 serves as a base to legally back the need for the adaptation of Degree courses to Design for All, and for this purpose we would like to especially highlight three aspects:

a) Art. 59: Obligation of the public authorities: Social awareness

- The public authorities shall develop and promote information activities, awareness campaigns, training sessions and anything else that may be necessary for the promotion of equal rights and non-discrimination, together with the representative organisations of persons with disabilities and their families.
- Specifically, the public authorities shall promote the implementation and maintenance of social awareness campaigns, accessible for persons with disabilities, especially in the social health, education and professional spheres, boosting

recognition of and respect for the rights and dignity of persons with disability, so that society as a whole may collaborate in their full inclusion in social life.”

b) Arts. 60 y 61: The need to train specialised staff and professionals who work with persons with disabilities

Article 60. Specialised staff:

- The care and provision of services required by persons with disabilities in the process of their personal development and inclusion must be guided, managed and provided by specialised staff.
- Due to the variety, scope and complexity of the functions it covers, this process requires the collaboration of specialists from different fields who must work together as a multi-profession team”.

Article 61. Training of staff:

- The public administration bodies shall promote the training of professionals and staff who work with persons with disabilities to adequately provide the various services required by persons with disabilities, both in terms of detection, diagnosis and assessment and in terms of education and social services.
- The public administration bodies shall establish ongoing specialisation and update programmes, of a general nature and of particular application for the different disabilities, and regarding specific aspects of care to achieve the best personal development, according to the scope of the various professions, in accordance with the different professional skills”.

c) The reference to Design for All that appears in the Second final provision is very important: Education in Universal Design or Design for All:

- “Education on “design for all” shall be included in the design of Professional Education degrees and the developing of the corresponding curricula. Also,

in the case of university studies, the Government will encourage universities to consider similar measures in the design of their degrees.

- The fact is that, since Design for All must be present in all “environments, processes, goods, products and services, as well as objects, instruments, tools and devices” made available to citizens, it is essential for the education system in general and universities in particular to provide the appropriate means to ensure the adequate professional training of those who will design such²¹.

2.2.3. University framework: special reference to the Royal Decree on the Management of Official University Studies

The development of the legislative framework reflects the desire to introduce the criteria of accessibility and improvements to the idea of Design for All in all strata of society in general and in particular, in university education.

In its tenth final provision, the LIONDAU stated that:

“The Government, within a period of two years from the entry into force of this Law, shall develop the education curriculum in design for all, in all education programmes, including university courses, for the training of professionals in the fields of the design and construction of the physical environment, building, public infrastructures and works, transport, communications and telecommunications and information society services”.

A provision it did not comply with.

²¹ We should remember, in this sense, the definitive wording of the Tenth final provision of Law 51/2006, in relation to the so-called “Education curriculum on universal accessibility and the training of professionals”. “the Spanish Government shall develop the education curriculum in “design for all”, in all educational programmes, including university studies, for Spanish Disability Strategy 2012-2020, it identifies -as one of its main goals- accessibility, as an indispensable condition for the exercising of the rights of persons with disabilities, planning increased awareness for Design for All type approaches in services, products and environments and requiring, for this purpose, the promotion of the incorporation of accessibility and Design for All in education study plans and professional training, as well as the inclusion of subjects that contribute to guaranteeing the rights of persons with disabilities.

In the university framework, the twenty-fourth additional provision, section 5, of Organic Law 4/2007 of the 12th of April, which modifies the Organic Law on Universities (LOMLOU), indicates that:

“All study plans proposed by universities must take into account that training for any professional activities is to be conducted respecting and promoting Human Rights and the principles of universal accessibility and design for all.”

This same idea was included, months later, in the recitals of Royal Decree 1393/2007, of the 29th of October, which establishes the management of official university studies, insisting in article 3, section 5 b, that:

“In accordance with that set forth in the tenth final provision of Law 51/2003, of the 2nd of December, on equal opportunities, non-discrimination and universal accessibility of persons with disabilities, with the obligatory inclusion, in the corresponding study plans, of education in relation to said rights and principles”.

The latest regulation, Legislative Royal Decree 1/2013, of the 29th of November, approves the Revised Text of the General Law on the rights of persons with disabilities and their social inclusion, harmonising and consolidating Law 13/1982, of the 7th of April, on the social integration of disabled people (LISMI), Law 51/2003, of the 2nd of December, on equal opportunities, non-discrimination and universal access of persons with disabilities (LIONDAU) and Law 49/2007, of the 26th of December, which established the system of breaches and sanctions in matters of equal opportunities, non-discrimination and accessibility of persons with disabilities. This Royal Decree uses the United Nations’ International Convention on the Rights of Persons with Disabilities as a reference and has been created for the purpose of unifying the existing regulations in this respect.

In its second final provision, on “Education in Universal Design or Design for All”, it states that the Government shall encourage universities to consider measures for the development of the curricula of its degree courses to include education in Design for All.

The regulatory developments explained above clarify the process of the incorporation of Design for All content in university education, started by Organic Law on Universities 6/2001, of the 21st of December (LOU) and modified by Organic Law 4/2007, of the 12th of April (LOMLOU), and by the aforementioned Royal Decree 1393/2007, of the 29th of October, which establishes the management of official university studies.

Following this chapter and depending on the text you are reading, you will find specific information about the Political Science, Nursing, Pharmacy, Journalism, Sociology or Occupational Therapy aspect of the Curricular Training in Design for All project.

3

Educación

**Diseño para
Todas las
Personas en
el Currículo
Formativo de
Educación**

**Curricular
Training in
Design for All
in Education**

3. Diseño para Todas las Personas en el Currículo Formativo de Educación (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y el Máster de Formación del Profesorado)

3.1. Introducción y objetivos

La educación tiene un papel determinante en el desarrollo de todas las personas en un sentido global. En los diferentes períodos del ciclo vital se producen cambios muy relevantes, y la educación puede favorecer, desde una perspectiva holística, a que las desigualdades de partida no se fortalezcan; al contrario, se persigue que la igualdad de oportunidades como derecho sea el eje cardinal sobre el que construir procesos socio-educativos enriquecedores para todas y todos.

La escuela, así como otros contextos sociales, son espacios privilegiados para promover el aprendizaje de todas las personas y su crecimiento personal. La universidad no puede dar la espalda a estos cometidos, está obligada a considerar los conocimientos que a día de hoy nos permiten orientar la formación de los futuros profesionales de la educación desde paradigmas y enfoques consistentes provenientes de múltiples ramas disciplinares –Pedagogía, Psicología, Neurociencia, Sociología, entre otras-. Enfoques que tienden puentes para ‘los futuros’ de niños y niñas, jóvenes y adultos, y más, si cabe, para aquellas personas que por motivos personales y contextuales están en riesgo de exclusión de las experiencias de aprendizaje y de socialización que todas y todos necesitamos para crecer.

La universidad tampoco puede ser ajena a estos procesos de exclusión. Ha de definirse como institución que aboga por la accesibilidad de todas las personas, anclando la puesta en acción en los presupuestos del Diseño Universal. Y si de educación hablamos,

obviamente, la formación de maestras y maestros, del profesorado de secundaria y de educadoras y educadores sociales ha de regirse, también, por esos mismos presupuestos, desde el marco más amplio de la Educación Inclusiva.

Las reivindicaciones y avances educativos y sociales, en esta línea, se han ido cristalizando a favor de una educación inclusiva y de calidad, cimentada entre todas las personas y para todas las personas, con un conjunto de valores y principios que han quedado asentados a nivel mundial. La promoción de una educación inclusiva en los niveles educativos y a lo largo de la vida es el garante para el cumplimiento de uno de los derechos fundamentales, la igualdad de oportunidades. El reconocimiento de este derecho refuerza una cuestión importante; debemos prestar una especial atención a las personas que en su trayectoria vital pueden estar en riesgo de exclusión, segregación y marginación.

En el pasado, todavía presente en muchos casos, nos hemos fijado de manera persistente en las personas con discapacidad haciendo referencia, en el contexto escolar, a la categoría de *alumnado con necesidades educativas especiales* o –más reciente- *con necesidades específicas de apoyo educativo*, hasta tal punto que se ha llegado a asimilar la educación inclusiva como aquella referida a este alumnado. Ambos términos, por generalización de su uso, han pervertido la esencia misma de los principios inclusivos: una educación de calidad para todas las personas en todos los contextos.

Sin embargo, promover oportunidades de aprendizaje para todos y todas no se ciñe a una tipología de personas, porque más allá de eso –aunque también tiene como objetivo la eliminación de barreras que dificultan el aprendizaje- tiene como propósito principal el cambio de los sistemas educativos (políticas, culturas y prácticas); siendo el fin último garantizar la equidad en educación.

Con estos referentes, hemos definido las propuestas de formación curricular en los Grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social y en el Máster de Formación del Profesorado, interrelacionando diferentes enfoques pero conectados entre sí por los fines que persiguen: la educación inclusiva, la accesibilidad y el Diseño para Todas las Personas –concretamente el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)-. En este sentido, los siguientes objetivos han guiado el desarrollo de las propuestas:

- Impulsar la incorporación de contenidos relacionados con la educación inclusiva y el Diseño para Todas las Personas en las asignaturas de las titulaciones del ámbito de la educación.
- Brindar un abanico de actividades y recursos que se adecuen a las diferentes asignaturas de cada una de las titulaciones.
- Promover la reflexión sobre la necesidad de transformar las prácticas educativas en espacios accesibles para todos, que contemplen el diseño para todas las personas, la igualdad de oportunidades para la participación, el sentido de pertenencia y el progreso en el aprendizaje de niños y niñas, jóvenes y adultos.
- Profundizar en el desarrollo práctico del conjunto de propuestas planteadas para la formación curricular en el diseño para todas las personas en el ámbito de la Pedagogía.

La pretensión final es concienciar a la comunidad universitaria, y específicamente al profesorado que imparte docencia en las titulaciones antes señaladas, acerca de la necesidad de incluir en las respectivas materias los principios de la Educación Inclusiva y del Diseño para Todas las Personas. Desde el convencimiento de que se debe contribuir a una formación más completa de los futuros profesionales de la educación, para promover oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de la vida, y para construir una sociedad más accesible, de convivencia democrática, y comprometida con la diversidad humana, la equidad y la solidaridad.

3.2. Educación inclusiva e igualdad de oportunidades

Si tuviéramos el reto de aportar una definición breve de la educación inclusiva, sin lugar a dudas, la “igualdad de oportunidades” estaría, en el epicentro. Su ausencia conduce a la discriminación y exclusión de colectivos de personas que por circunstancias diversas son más vulnerables a estos procesos.

La educación inclusiva no es una moda; es, en esencia, una cuestión de derechos, algo profundamente relevante. Todas las personas importan y, por consiguiente, la mirada se dirige a la justicia que debe ejercerse desde las estructuras, políticas y prácticas tanto educativas, como sociales. Como dirá Echeita (2017):

El enorme desafío que la *educación inclusiva* supone, entonces, es el de *articular con equidad para TODO el alumnado* las tres dimensiones referidas: acceder o estar presente en los espacios comunes/ordinarios donde todos se deben educar; participar, convivir y tener un bienestar acorde con la dignidad de todo ser humano y, finalmente, aprender y progresar en la adquisición de las competencias básicas necesarias para alcanzar una vida adulta de calidad, *sin dejar a nadie atrás* por razones, personales o sociales, individuales o grupales (p.19).

El escenario escolar es el objeto de atención del desafío al que hace referencia el autor, si bien el alcance de tal reto va más lejos de la escuela propiamente, se dirige a esa dimensión social que implica a todos los contextos posibles de la vida de las personas: trabajo, ocio, interacciones, vivienda, etc.; elementos que, en definitiva, conforman el concepto de calidad de vida.

La educación inclusiva, de acuerdo con Slee (2012, p.32) “es, ante todo y sobre todo, una postura política”. Como tal, nos invita a ahondar en cómo se producen los procesos de exclusión para luchar con intensidad contra la marginación y el fracaso, pues un paso importante para avanzar hacia prácticas más inclusivas es la adopción de un enfoque que cuestione, señalará el autor, la arquitectura de la exclusión.

La escuela, así como está contemplada (currículums rígidos y fragmentados, sistemas de evaluación selectivos, sobrevaloración de determinadas competencias, etc.), es una fuente de exclusión, la primera institucionalizada, con efectos negativos en alumnos que parten de una situación de desventaja educativa y social. Por tanto, podemos afirmar que la educación inclusiva no es un problema técnico, enfoque más acorde con la integración; es ante todo un proceso que requiere la transformación ‘radical’ de los centros escolares en entornos de aprendizaje de calidad para todos, creando oportunidades para optimizar el desarrollo personal y social de todos y cada uno de los alumnos. El énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, lo que nos remite, de nuevo, a los derechos. “Esto es la escuela inclusiva: es la escuela que se adapta para que esta persona que tiene todo el derecho de estar, esté y se encuentre acogida y valorada” (Pujolàs, 2015, p.21).

La educación inclusiva se opone contundentemente a todo tipo de segregación, a cualquier argumento que justifique la separación del alumnado (por género, capacidad, etnia, religión, bagaje cultural...), se enfrenta a los argumentos que con falsas evidencias arguyen que las diferencias se pueden tratar mejor en centros de educación especial o en aulas específicas en centros ordinarios.

En síntesis, la educación inclusiva, desde el análisis de los factores y condiciones contextuales que suponen una barrera para el aprendizaje y la participación, sostiene que la equidad debe ser el fin y el valor máspreciado de los sistemas educativos en la actualidad. En este sentido, el cambio y la innovación en la escuela son inherentes a tal fin para promocionar la igualdad de oportunidades; cambios que deben afectar a las estructuras organizativas, a las metodologías de aula, a las políticas curriculares, y el tipo de relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa. En suma, estamos ante un tema de responsabilidad y compromiso democrático: educar a todo el alumnado, sin exclusiones por categorías diagnósticas, para que puedan aprender, para que tengan ‘todos’ oportunidades reales de participación.

En este proceso, el profesorado juega un papel fundamental, desde su formación, hasta sus creencias, expectativas y actitudes, pasando por la manera de entender el aprendizaje en el desarrollo humano. Pero no solo hablamos del profesorado, también de otros profesionales que en los escenarios de hoy en día han adquirido un rol importante en la tarea de educar; nos referimos, en el caso que nos ocupa, a los educadores y las educadoras sociales, que desde otra óptica pero complementaria, aportan valor a los desafíos educativos del momento con su “hacer” profesional, contribuyen, también –utilizando las palabras de Slee (2012)- a “reconectar la equidad con la educación” (p.245), porque la inclusión en la escuela es “un asunto de todos”, apuntará el mismo autor.

3.3. La formación inicial. Punto de partida para la inclusión de todos en la educación

En el siglo XXI la transformación profunda y radical de la educación tiene que ver con la formación de aquellos que deberán ejercer su profesión en los entornos escolares, mientras que otros deberán hacerlo en otros espacios igualmente educativos pero fuera de la escuela y/o en relación con esta. Garantizar que el profesorado de todas las etapas educativas, así como otros cuya trayectoria profesional tenga que ver con la educación de niños y niñas, jóvenes y adultos, adquiera las competencias necesarias para desempeñar su tarea con todos y para todos es una condición imprescindible. Lo sustancial aquí es que cada profesional analice los pilares sobre los que se sustenta el sistema educativo, cuestione los presupuestos que justifican determinadas prácticas y adquiera las estrategias y herramientas básicas que le ayuden a transformar los diferentes escenarios de aprendizaje en auténticos espacios de oportunidades para todos, fomentando experiencias educativas de calidad para el desarrollo integral de cada persona.

El discurso inclusivo, que sin duda no es un mero cambio de lenguaje, debería enraizarse en los planes de estudio a los que estamos haciendo referencia en este texto. Es una necesidad educativa y social modificar la realidad para responder a derechos individuales idénticos en todas las personas. La patologización de las diferencias junto a factores de la sociedad y de la escuela que discapacitan –o incapacitan-, se han convertido en la espada de Damocles que amenaza a aquellos que por sus diferencias merecen separarse de los “otros”, estándar de alumno medio, por otra parte inexistente. La escuela contribuye en la configuración de “alumnos problema”, generando, con el beneplácito de las políticas educativas, respuestas diferenciadoras (aulas y programas específicos), que no hacen más que reforzar consistentemente los problemas, huyendo de análisis profundos sobre las causas de los mismos. Todo ello ha de estar presente en la formación inicial.

La concepción de la diversidad se desplaza hacia una concepción no categórica de las personas; y se vincula a una perspectiva ecológica al considerar las diferencias no sólo en relación a lo biológico sino como el resultado de la interacción entre este factor y otras variables ambientales tales como el entorno físico, la educación, situación social,

recursos, etc. Devaluar a las personas (el alumnado en el caso de la escuela) por sus diferencias, no es –no debería ser– la alternativa, porque la verdadera fuente de discapacidad (en un sentido extenso de la palabra) la encontramos en los entornos no accesibles, en las actitudes negativas, en las bajas expectativas, etc., que crean barreras y/o acrecientan las desigualdades y la discriminación, sin tener en cuenta las necesidades, capacidades y funciones de todas las personas. Es ineludible que estos análisis también estén presentes en la formación inicial.

Si bien hemos asistido, en las últimas décadas, a una pléyade de leyes para que todas las personas sean sujetos de derechos, aún prevalecen concepciones y circunstancias en todo el mundo que limitan el trato y la atención equitativa de muchos colectivos. En la escuela, los alumnos más vulnerables (ya no solo con discapacidad) son los que padecen el quebrantamiento de sus derechos fundamentales, entre los que una educación inclusiva es el desafío más potente para que los centros educativos adquieran la capacidad de mejora de la equidad. Aceptar que existe una interdependencia entre el entorno y las personas implica identificar de qué manera cada uno de los micro ecosistemas está incapacitando o privando a muchos del goce de sus derechos como ciudadanos y ciudadanas; esto, a la vez, requiere un posicionamiento ideológico claro sobre la función social de la educación para rechazar la desigualdad en todos los ámbitos de vida de las personas.

Al fin y al cabo, la educación inclusiva puede contemplarse como un proceso de “fortalecimiento” ideológico y conceptual frente a los enfoques que producen segregación y exclusión por razones muy diversas, como ya se ha indicado en líneas precedentes. En síntesis, “la inclusión (democrática, justa y equitativa) sigue justificando la urgencia de concentrar fuerzas políticas y recursos, inteligencia organizativa y pedagógica, aportaciones de muchos agentes, todos los que puedan albergar todavía una conciencia acorde con el valor esencial de la educación, una educación buena de y para todas las personas” (Escudero y Martínez²², 2011, p.101). Cualquiera de estos análisis debe estar presente en la formación inicial, no para hablar de buenas intenciones, sino de principios en acción, haciendo énfasis en los derechos.

²² Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Educación Inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.

3.4. Una educación de calidad para todas las personas: Currículum accesible

El currículum común tan aclamado en la década de los noventa y exponente de la escuela comprensiva, ha ordenado la vida de los centros y de las aulas. Su desarrollo, fundamentalmente a través de los libros de texto –en papel, o en electrónico ahora-, se ha ceñido a la concreción de lo que deben aprender los alumnos y en qué momento. Entre otras muchas consecuencias, una, la que consideramos de mayor peso, es que al no contemplar las capacidades e inteligencias del alumnado, al homogeneizarlos, muchos se quedan “fuera”, se les va excluyendo de las aulas (desde la educación infantil hasta la educación secundaria), al no poder cumplir con los requisitos curriculares estandarizados. Requisitos que no concuerdan con los estilos y ritmos de aprendizaje, intereses, motivaciones y experiencias de todos los alumnos.

Esta argumentación nos remite a la idea de que el desarrollo de un currículum flexible y accesible en el marco de escuelas y contextos educativos que tienen entre sus metas dar respuesta a la diversidad de necesidades de todos los alumnos, es un motor de transformación de las prácticas para que sean, dirá Leiva (2011), más humanizantes y cooperativas. En esta línea, el diseño del currículum debería plantearse en un espacio de decisión de la comunidad educativa, teniendo en cuenta las circunstancias particulares de cada centro; cabría, luego, anexas el conocimiento pedagógico y la experiencia en la acción para definir el qué, el para qué, el cómo y el cuándo enseñar, aprender y evaluar.

En el siguiente cuadro se ejemplifican dos ideas clave: mientras que el currículum tradicional pensado para grupos homogéneos de alumnos y alumnas crea o aumenta las desigualdades; es decir, cuantas más barreras impidan el aprendizaje y la participación (bajas expectativas, un único método de evaluación, uso casi exclusivo del libro de texto, una metodología lineal profesorado-alumnado y propuestas uniformes), mayor número de alumnos se verán afectados por la ausencia o falta de oportunidades. En cambio, si el currículum se desarrolla desde el inicio para satisfacer las necesidades de todos respetando la diversidad, los beneficios son colectivos, a mayor igualdad de oportunidades se reducen o se eliminan las barreras al aprendizaje y a la participación (altas expectativas

respecto a todos los aprendices, una evaluación diversificada, uso de materiales variados y accesibles para todos, con metodologías que favorecen la interacción entre el alumnado, y propuestas de actividades abiertas y flexibles).

- Igualdad de oportunidades +	
Currículum tradicional SIMPLIFICACIÓN Y HOMOGENEIDAD	Currículum para todos DIVERSIFICACIÓN Y HETEROGENEIDAD
Propuestas de enseñanza y aprendizaje uniformes	Propuestas de enseñanza y aprendizaje abiertas y flexibles
Una única metodología, lineal, profesorado-alumnado	Diversificación metodológica en contextos de interacción
Uso casi exclusivo de material impreso (libro de texto) para el acceso al conocimiento	Uso de materiales diversos y accesibles, incorporando las TIC para acceder al conocimiento
Un método exclusivo de evaluación del aprendizaje	Distintos métodos de evaluación del aprendizaje
Bajas expectativas sobre el aprendizaje de determinados colectivos de aprendices	Altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los aprendices, sin excepciones
+ Barreras al aprendizaje y la participación -	

Cuadro 1. De las barreras a la oportunidad en el currículum (Forteza et al., 2014, p. 88).

Hablamos de una responsabilidad compartida (entre profesorado, alumnado, familias, administración,...), porque la opción por un modelo de desarrollo curricular abierto, accesible y flexible enfocado a la innovación involucra la diversificación de las metodologías, de los tiempos y los espacios, de los recursos, una cultura colaborativa del profesorado, y entre este y las familias, modos de evaluar diversos, y todo ello es lo que va a permitir la

personalización del aprendizaje, alentando a la comunidad educativa a trabajar juntos para el progreso de todos.

El derecho a una educación de calidad, al que se ha aludido ya anteriormente, solo puede plantearse desde un currículum respetuoso con las diferencias, que valora las posibilidades de aprendizaje de cada uno de los alumnos, que se orienta hacia lo que pueden aprender en contextos de interacción con los iguales. Una educación de calidad ha de garantizar la igualdad de oportunidades (la participación de todos) y el aprendizaje de todos (sus progresos).

Movilizar a los futuros profesionales, quienes cooperando deberán hacer propuestas que hagan tambalear creencias, modos de pensar, maneras de hacer, etc., que vulneren el derecho a una educación de calidad para todos, huyendo de medidas específicas prefabricadas, es una responsabilidad que nos compete en la formación inicial. Y, de acuerdo con lo dicho, el Diseño para Todas las Personas puede ser una forma de instrumentalizar el avance hacia prácticas inclusivas que fomenten más y mejores oportunidades –para todos- y, en especial, para aquellos en mayor riesgo de exclusión.

3.5. Antecedentes y bases del Diseño para Todas las Personas

No vamos a profundizar en la normativa que justifica el Diseño para Todas las Personas en los planes de estudio universitarios y, específicamente, en los Grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social, así como en el Máster de Formación del Profesorado²³. No obstante, conviene reafirmar que el marco jurídico ya es, propiamente, una razón más que suficiente para que se deba incorporar en la formación, pues concurren la legislación nacional e internacional en materia de discapacidad y la legislación universitaria en el mismo objetivo: la necesidad de abordar la diversidad humana en todos los campos del conocimiento, así como el Diseño para Todos. Sirva como ejemplo

²³ Puede revisarse el texto Formación curricular en diseño para todas las personas. Pedagogía (2014). Madrid: ONCE-CRUE. Recuperado en <http://www.fundaciononce.es/es/publicacion/formacion-curricular-en-diseno-para-todas-las-personas-en-pedagogia>

la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades (LOU) y, posteriormente, la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, que la modifica (LOMLOU ²⁴); la disposición adicional 24ª, apartado 5, recoge: “Todos los planes de estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos”.

También se han tomado medidas legislativas para asegurar el acceso a los entornos, productos y servicios. La muestra de ello es la LIONDAU (2003), una ley en la que se define el Diseño para Todos; y el Real Decreto 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, introduce los principios del Diseño Universal, cuya aplicación supone beneficios para todos. No obstante, la voluntad política si bien es necesaria, no es suficiente; hace falta que se cumpla la legislación para salvaguardar los derechos de todas las personas.

Ciertamente lo mismo sucede en educación, tenemos medidas legislativas internacionales y nacionales para lograr la inclusión educativa, y sin embargo todavía la realidad nos muestra demasiadas historias de segregación, exclusión y fracaso. Entre las causas una, sin duda, tiene que ver con las políticas; políticas que deberían ser sistémicas, contemplando todos los componentes que necesitan mejorar, a destacar: la formación y cualificación del profesorado y otros profesionales de la educación, transformaciones en el diseño curricular y en la programación educativa, modificación de los contextos escolares, replanteamiento de la evaluación y la financiación del sistema educativo, y cambio de actitudes en la lucha contra los estereotipos (Toboso ²⁵ et al., 2012). Así, las facultades de educación donde van a formarse los y las profesionales de este campo, están llamadas a repensar lo que hacen, a reformular sus planes de estudio, a transformar las prácticas en las aulas, en coherencia con la educación que pensamos que han de desarrollar los futuros educadores en la escuela y en otros ámbitos igualmente educativos.

²⁴ <http://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>

²⁵ Toboso, M., Ferreira, M.A., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N. y Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6(1), 17-29.

Ahondando ya en el concepto del “Diseño Universal”, en 1991 fue acuñado por el arquitecto americano Mace ²⁶ y sus colegas Hardie y Place. El grupo de trabajo del *Center for Universal Design* (North Carolina State University), fundado por el propio Mace, completaron el concepto estableciendo siete principios ²⁷:

- Uso equiparable
- Uso flexible
- Simple e intuitivo
- Información perceptible
- Con tolerancia al error
- Que exija poco esfuerzo físico
- Tamaño y espacio para el acceso y uso

Una de las aportaciones más prometedoras del Diseño Universal (DU) es que contribuye a la eliminación de barreras que han limitado (limitan aún en la actualidad) la vida de las personas con discapacidad. Pero, además, las acciones emprendidas en esta línea han supuesto una mejora para todas las personas. Porque la aplicación de sus principios genera el derecho a la igualdad de oportunidades y de participación en la sociedad; es, por consiguiente, una estrategia para asegurar soluciones generales desde el inicio con la finalidad de impedir cualquier forma de segregación, lo que afecta a los entornos, los productos, tecnologías y comunicaciones que deben ser accesibles, comprensibles y fáciles de usar para todos, evitando, a posteriori, soluciones específicas para determinados colectivos²⁸.

Tal y como se expone en la Resolución ResAP (2001): “la intención del concepto de diseño universal es simplificar la vida de todos [...]; promueve un mayor énfasis en el diseño centrado en el usuario, siguiendo el acercamiento holístico y encaminado a solventar

²⁶ Mace, R., Hardie, G. & Plaice, J.P. (1991). Accessible Environments: Toward Universal Design. In W.E. Preiser, J.C. Vischer & E.T. White (Eds.), *Design Intervention: Toward a More Human Architecture*. New York: Van Nostrand. Reinhold. Recuperado de http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/AccessibleEnvironments.pdf

²⁷ <http://www.sidar.org/recur/desdi/usable/dudt.php>

²⁸ Resolución ResAP (2001)1 del Consejo de Europa sobre la introducción de los principios de diseño universal en los currícula de todas las actividades relacionadas con el entorno de la construcción. Recuperado de http://www.ceapat.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/im_029646.htm.

las necesidades de las personas de todas las edades, tallas y habilidades, incluyendo los cambios que las personas experimentan a lo largo de su vida”²⁹. El Diseño Universal, en resumen, “va más allá de la mera accesibilidad para las personas con discapacidad en los edificios y debe convertirse en una parte inherente de las políticas y la planificación en todos los aspectos de la sociedad”³⁰.

Los principios para la acción que se proponen en el Diseño Universal aplicados a la educación han forjado diversos enfoques con metas afines que plantean también principios de acción (Ruiz, Solé, Echeita, Sala y Datsira, 2012). Se hará referencia, acto seguido, al Diseño Universal para el Aprendizaje cuya finalidad es hacer de los alumnos “aprendices expertos”, a través del diseño de un currículum flexible capaz de responder a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos.

3.5.1. Diseño Universal para el Aprendizaje

En el ámbito pedagógico el término Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas se conceptualiza como “Diseño Universal para el Aprendizaje -DUA” (del inglés *Universal Design for Learning* -UDL). El DUA es un conjunto de principios que apuestan por diseñar actividades y materiales de tal manera que las personas –diversas en sus capacidades, estilos de aprendizaje o intereses- puedan alcanzar los objetivos del aprendizaje propuesto (Orkwis & McLane, 1998).

El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque desarrollado por el *Center for Applied Special Technology* (CAST) fundado por David H. Rose y Anne Meyer, neuropsicólogo del desarrollo y experta en educación respectivamente. Diseñar el currículum de forma universal permite y favorece la atención a la diversidad presente en los diferentes niveles educativos, teniendo en cuenta las necesidades potenciales de los alumnos. Desde el CAST (2013) se afirma:

²⁹ Ob. cit. Resolución ResAP (2001)1

³⁰ Resolución ResAP (2007)3 del Consejo de Europa “Alcanzar la plena participación a través del Diseño Universal”. Recuperado de http://www.ceapat.es/interpresent3/groups/imserso/documents/binario/200808010002_4_4_0-4.pdf

El currículum que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde dónde nosotros imaginamos que están. Las opciones para lograrlo son variadas y suficientemente robustas para proporcionar una instrucción efectiva a todos los alumnos (p.3).

Esta perspectiva de diseño se fundamenta en el funcionamiento de la cognición y también en las teorías del aprendizaje social de Vigotsky (Macià Golobardes, 2013). El DUA asume que todas las personas presentan diferencias en tres aspectos sociocognitivos:

- a) en el reconocimiento de lo que nos rodea,
- b) en las respuestas que damos física y cognitivamente, y
- c) en la apreciación afectiva y valoración de lo que nos rodea.

El DUA está formado por tres principios (CAST, 2008, 2013), referentes a cada una de las funciones, que ofrecen pautas sobre cómo diseñar un currículum, una propuesta de formación, asequible para todas las personas desde una perspectiva inclusiva:

A) Principio I: Proporcionar Múltiples Formas de Representación (el qué del aprendizaje)

Las personas (alumnado, usuarios, etc.) difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con discapacidad sensorial (ceguera o sordera), dificultades de aprendizaje (dislexia), con diferencias lingüísticas o culturales, y un largo etcétera pueden requerir maneras distintas de abordar el contenido. Otros, simplemente, pueden captar la información más rápido o de forma más eficiente a través de medios visuales o auditivos que con el texto impreso. Además, el aprendizaje y la transferencia del aprendizaje ocurren cuando se usan múltiples representaciones, ya que eso permite hacer conexiones interiores, así como entre conceptos. En resumen, no hay un medio de

representación óptimo para todos los estudiantes; proporcionar múltiples opciones de representación es esencial.

B) Principio II: Proporcionar Múltiples Formas de Acción y Expresión (el cómo del aprendizaje)

Las personas difieren en las formas en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben. Por ejemplo, las personas con alteraciones significativas del movimiento (parálisis cerebral) o los que presentan barreras con el idioma, etc., se aproximan a las tareas de aprendizaje de forma muy diferente. Algunos pueden ser capaces de expresarse bien con el texto escrito, pero no de forma oral y viceversa. También hay que reconocer que la acción y la expresión requieren de una gran cantidad de estrategia, práctica y organización, y este es otro aspecto en el que los aprendices pueden diferenciarse. En realidad, no hay un medio de acción y expresión óptimo para todas las personas; por lo que proveer opciones para la acción y la expresión es esencial.

C) Principio III: Proporcionar Múltiples Formas de Implicación (el por qué del aprendizaje)

El componente emocional es un elemento crucial para el aprendizaje, y las personas difieren notablemente en los modos en que pueden ser implicados o motivados para aprender. Existen múltiples fuentes que influyen a la hora de explicar la variabilidad individual afectiva, como pueden ser los factores neurológicos y culturales, el interés personal, la subjetividad y el conocimiento previo, junto con otra variedad de factores presentados en estas Pautas. Algunas personas se interesan mucho con la espontaneidad y la novedad, mientras que otras no se interesan e incluso les asustan estos factores, prefiriendo la estricta rutina. Algunas personas prefieren trabajar solas, mientras que otras prefieren trabajar con los compañeros. En realidad, no hay un único medio que sea óptimo para todos los alumnos en todos los contextos. Por tanto, es fundamental proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples medios de compromiso.

Una de las cuestiones más potentes del Diseño Universal para el Aprendizaje es que desplaza el foco de atención del alumno (con discapacidad u otras situaciones de desventaja) hacia el diseño del currículum, los materiales y los medios. En otro momento ya se ha hecho mención a que la escuela puede ser discapacitante (o incapacitante) en la medida en que crea barreras para el aprendizaje, en la medida que permite que haya alumnos que no puedan acceder a él. Dicho en otras palabras, de acuerdo con Alba ³¹, Sánchez y Zubillaga (2014), una de las aportaciones más relevantes del DUA es que “rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, [...]. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor” (p.11). De ahí que el currículum (las metas, las metodologías, los materiales, la evaluación) se diseñe de manera intencional y sistemáticamente para satisfacer la diversidad del alumnado (Moliner, 2013).

En síntesis, el enfoque del DUA es coherente con los principios de la educación inclusiva. La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje pensando a priori en todos los alumnos, en sus necesidades, supone una mejora importante en el ámbito educativo puesto que se contemplan las diferencias personales (ritmos de aprendizaje, estilos, intereses, experiencias...), desde el inicio del proceso, afectando también a la organización escolar. El DUA pone en evidencia cuan inconsistente es el planteamiento de las adaptaciones curriculares para determinados alumnos (con y sin discapacidad), pues diseñar el currículum sin tener en cuenta la diversidad del alumnado implica introducir cambios después (las adaptaciones curriculares individualizadas, ACI); un proceso costoso pero también inútil porque no garantiza la igualdad de oportunidades para todos en el aula y el propio centro, es decir, no se garantiza el aprendizaje, la participación y el progreso de todos y cada uno de los alumnos.

³¹ Investigadora principal del Proyecto “Aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje y utilización de materiales digitales accesibles: implicaciones para la enseñanza de la lectoescritura y formación del profesorado (EDU2011-24926).

3.6. Diseño para Todas las Personas en los títulos de Educación. Planteamiento y propuestas

Las leyes no son capaces de modificar las praxis, las leyes no son capaces de modificar la escuela. Una buena ley nunca será capaz de inducir a un mal maestro a hacer una buena escuela, ni nunca una mala ley podrá obligar a un buen maestro a hacerlo mal (Tonucci, 2017, p.12).

Los referentes anteriormente expuestos conforman la base de las propuestas para incluir el Diseño para Todas las Personas en los estudios de educación, desde la necesaria interdisciplinariedad que ha de caracterizar la formación de maestros y maestras, profesorado de secundaria y profesionales de la educación social.

La diversidad humana, educación inclusiva, entornos accesibles, igualdad de oportunidades, currículum para todos, etc., son conceptos que de alguna manera subrayan la congruencia y relevancia de que el Diseño para Todas las Personas esté presente en la formación inicial y en el quehacer profesional; el análisis de los perfiles formativos de estas titulaciones no hace más que reiterar la necesaria urgencia de integrar el Diseño para Todas las Personas para el desempeño de los valores, actitudes y contenidos que le son propios, desde los que apoyar la construcción de una educación más inclusiva y de calidad para todos y la implementación de iniciativas de desarrollo personal y social a lo largo de la vida.

A continuación, a modo de introducción de las propuestas específicas que se realizan para cada una de las titulaciones, se exponen los criterios que han guiado la estructura en torno a la que se organizan los contenidos y actividades. Sea cual sea el ámbito de que se trate (escolar o social) el enfoque unitario de cada una de las propuestas es la educación inclusiva, y desde este se plantea el Diseño para Todos como estrategia para la acción. El objetivo final es que se introduzcan contenidos y actividades del Diseño para Todas las Personas en las asignaturas de carácter básico, obligatorio y optativo de los planes de estudio.

Los diferentes planteamientos, aunque con elementos comunes, invitan a las facultades y al profesorado a considerar el mejor procedimiento para incluir el Diseño para Todas

las Personas en el ordenamiento singular de las titulaciones respectivas de educación a las que se está aludiendo. Son propuestas abiertas, flexibles, en las que se compendian una serie de actividades, a modo de ejemplo, que pueden ampliarse o modificarse en función de los intereses del profesorado y de sus materias. Se trata de que la educación inclusiva y el Diseño para Todas las Personas esté presente en la formación, al tiempo que las universidades adquieren el compromiso de trabajar por la configuración de un campus accesible para todos e incluso en todos los ámbitos, como proyecto estratégico.

Algunas actividades planteadas para cada titulación son, inclusive, intercambiables, con lo cual se diversifican las alternativas para que el Diseño para Todas las Personas no sea algo meramente puntual de una sesión de clase; contrariamente, se pueda conformar un bloque más consistente de contenidos y estrategias para que el alumnado construya un conocimiento más sólido a través de la reflexión, la lectura, el trabajo en equipos pequeños, el debate, el análisis de documentos escritos y audiovisuales, etc.

Son propuestas versátiles puesto que el profesorado puede elegir entre diferentes alternativas, y en función de las características e idiosincrasia de su asignatura puede introducir cualesquiera y/o adaptarlas según las competencias definidas; dependiendo también del curso en el que se sitúa una asignatura, del número de estudiantes de un grupo, de su nivel de madurez, etc. Y al hilo de esto último, puede ser muy oportuno que en las asignaturas de los últimos cursos, en los que prima una mayor especialización, se decida que el alumnado deba formular la aplicación del Diseño para Todas las Personas en los trabajos, ya sean de grupo o individuales.

Por otra parte, es importante detenerse en dos de los ejes básicos de la formación: las prácticas externas y el Trabajo Fin de Grado o de Máster (TFG y TFM). Ambas asignaturas son claves; la primera porque promueve la transferencia del conocimiento de la formación a la profesión, lo que permite introducir en los manuales de prácticas los descriptores del Diseño para Todas las Personas para que sean trabajados y supervisados por el profesorado tutor de la universidad y de los centros donde se realicen. Mientras que el TFG y el TFM, en los que el alumnado ha de demostrar que ha adquirido las competencias y los conocimientos desarrollados a lo largo de sus estudios, son una oportunidad para con-

templar el concepto de Diseño para Todas las Personas; es, en este sentido, fundamental que se circunscriba en las temáticas o ámbitos ofertados una referencia a sus principios, como requisito para la realización de los trabajos tanto de carácter teórico como aplicado.

En cualquier caso, lo que se pretende es que el alumnado de los grados y del máster, sean capaces de ³²:

1. Identificar el valor de los conceptos de: equidad, igualdad de oportunidades, accesibilidad universal, diseño para todos.
2. Defender los principios de la educación inclusiva como garantía de la igualdad de oportunidades para la participación y el progreso de todas las personas en los diferentes periodos del ciclo vital.
3. Analizar la accesibilidad física de las instalaciones y equipos de cualquier organización u espacio de convivencia, para impulsar propuestas y cambios necesarios.
4. Detectar las barreras que dificultan la plena presencia, participación y progreso de todas las personas en contextos educativos formales y no formales, y plantear soluciones para su progresiva eliminación.
5. Diseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en diferentes ámbitos formativos, teniendo en cuenta las necesidades de todas las personas para conseguir una mayor inclusión educativa y social.
6. Crear materiales didácticos u otros de carácter social que se ajusten a los principios del Diseño para Todas las Personas.

³² Resultados de aprendizaje que se recogen en la publicación: Villa, A. (2005). *Libro Blanco. Título de Grado de Pedagogía y Educación Social* (pp. 113-114). Madrid: ANECA.

7. Analizar los recursos TIC educativos para comprobar que se ajustan a los criterios de Accesibilidad Universal y del Diseño para Todas las Personas, y hacer propuestas de mejora si fuera el caso.
8. Evaluar los currículos, los medios, los materiales, los métodos y las formas de evaluar en contextos educativos formales desde la perspectiva del Diseño para Todas las Personas.
9. Promover proyectos de concienciación sobre la importancia del Diseño para Todas las Personas en contextos formativos diversos, incorporando a todos los agentes educativos y/o sociales.

Cada una de las propuestas ha sido elaborada por un equipo de trabajo de profesorado universitario con experiencia docente en los estudios. Se ha optado por una estructura de módulos cuyo número difiere según la titulación de que se trate:

1. Grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Máster de Formación del Profesorado. Los módulos se corresponden a los establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia, en 2007.
 - Grado en Educación Infantil (10 módulos):
 - ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil ([BOE núm. 312 de 29 diciembre 2007](#)).
 - Grado en Educación Primaria (9 módulos):
 - ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria ([BOE núm. 312 de 29 diciembre 2007](#)).
 - Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional e Idiomas (6 módulos):

- ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas ([BOE núm. 312 de 29 diciembre 2007](#)).
2. Grado de Educación Social. Los módulos responden a los que se definieron en el *Libro Blanco. Título de Grado de Pedagogía y Educación Social* (5 módulos):
- Villa, A. (Coord.) (2005). *Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Volumen 1 y 2. Madrid: ANECA ([Volumen 1](#) y [Volumen 2](#)).

Respecto a los contenidos, se han tomado como referencia los expuestos en la publicación *Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas. Pedagogía* (2014). Y, por último, se han incorporado actividades y recursos (para cada módulo/contenidos) susceptibles de ser concentrados en algunas asignaturas o tratados de manera transversal en los respectivos títulos.

En síntesis, las propuestas persiguen que los egresados y las egresadas tengan formación en la temática del Diseño para Todas las Personas enmarcada en el concepto más amplio de la educación inclusiva. Propuestas que permiten su adecuación a la diversidad de asignaturas, menciones y especialidades, y que sean útiles para dar un impulso al Diseño para Todas las Personas por parte de los equipos decanales y del profesorado que imparte docencia en las titulaciones correspondientes.

La implicación del profesorado universitario es imprescindible para dotar de significado el conocimiento que se incorpore en las materias académicas, mostrando evidencias de la aplicabilidad del concepto. Para ello, han de contemplar, en la planificación y su traslación en el aula, diferentes modos de abordar los contenidos mediante diferentes medios de representación de la información, considerando como principio rector de sus prácticas la diversidad de los estudiantes y sus maneras también diversas de aprender.

Desde este compromiso se puede contribuir decisivamente al desarrollo de una universidad accesible, inclusiva, sensible con la diversidad humana, al mismo tiempo que impulsa, de manera decidida, el Diseño para Todas las Personas en las titulaciones con el fin de que los egresados y las egresadas aporten mejoras al conjunto de la educación.

3.6.1. El Diseño para Todas las Personas en el Grado de Educación Infantil

La legislación vigente en nuestro Estado en materia educativa, a pesar de los cambios constantes, ha ido avanzando hacia la consideración de que la Educación Infantil constituye una etapa educativa con identidad propia que se estructura en dos ciclos. El primero de ellos de 0 a 3 años y, el segundo de 3 a 6 años y que constituye, a día de hoy, el más extendido en la red de centros educativos de España. En esta etapa educativa se sientan las bases para el desarrollo personal y social y se integran aprendizajes que están en la base del posterior desarrollo de competencias que se consideran básicas para todo el alumnado.

La primera infancia es objeto de estudios e investigaciones en todo el mundo. La mejora de la calidad y el acceso a la educación de los primeros años se ha convertido en una prioridad en la mayoría de los estados, en particular en los Estados miembros de la Unión Europea. El hecho de que se contemple esta etapa como un periodo educativo es ya un gran incentivo de calidad. Las políticas de los diferentes estados, especialmente en nuestro entorno europeo, han reconocido que el acceso a la Educación Infantil de calidad puede reforzar los cimientos del aprendizaje durante toda la vida tal y como se recoge en el Consejo Europeo de Barcelona de marzo de 2002, ante los objetivos planteados en el Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000. Se entiende que, a pesar de las mejoras que se han producido en las últimas décadas en cuanto a la incorporación de la mujer al mercado de trabajo, aún parece existir barreras y obstáculos para alcanzar su plena incorporación a la vida laboral activa.

El currículo de esta Etapa, tal y como se recoge en el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil* (BOE núm. 4 de 4 enero 2007), se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motor, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. Los aprendizajes del segundo ciclo se presentan en tres áreas diferenciadas de las que se describen sus objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación; no obstante, buena parte de los contenidos de un área adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que están en estrecha relación, dado el carácter globalizador de la etapa. Por su parte, la evaluación debiera tener como fin la identificación de los aprendizajes adquiridos, así como la valoración del desarrollo alcanzado teniendo, por tanto, un carácter netamente formativo. Desde este planteamiento, los criterios de evaluación se conciben como una referencia para orientar la acción educativa.

En esta etapa, más que en cualquier otra, desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno. Cada niño, cada niña tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje; por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa. En este proceso adquiriere una relevancia especial la participación y colaboración con las familias.

Los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños. Estas áreas son: 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; 2. Conocimiento del entorno y 3. Lenguajes: Comunicación y representación. Los métodos de trabajo en toda la etapa se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.

Dado el carácter globalizador de la etapa, atender a la diversidad de características personales, necesidades, intereses y estilos debe ser una constante de toda la práctica educativa y de las estrategias metodológicas que implemente el profesorado para acompañar al

alumnado en su ritmo y proceso de maduración propios. Por consiguiente, abordar el Diseño para Todas las Personas en una etapa de estas características requiere sobre todo de visión holística e integrada del proceso de aprendizaje infantil.

A continuación, presentamos una propuesta de incorporación de contenidos del Diseño para Todas las Personas aprovechando la estructura general del título que nos brinda la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. (BOE núm. 312 de 29 diciembre 2007). Se trata de una oferta transversal que permite ser adaptada a la diversidad de contenidos, materias u orientaciones del título y las diferentes formas que ha adoptado en cada universidad. De esta manera, el profesorado tiene a su disposición distintas alternativas, según su formación, su especialización, así como la realidad de cada Universidad y la naturaleza y cometidos de las asignaturas que imparte.

Módulo: Procesos educativos, aprendizaje y desarrollo de la personalidad (0-6 años)

Contenidos:

- La Pedagogía Inclusiva. Del lenguaje del déficit en educación al lenguaje de la diversidad que ordena espacios sociales de pertenencia.
- De la diversidad como problema (grupos homogéneos) a la diversidad como bien (aprendizaje cooperativo).
- Las prácticas educativas inclusivas como respuesta de justicia y vehículo del desarrollo psicológico y social de todas las personas.

Actividades y/o recursos:

- Abordar el concepto de diversidad desde un sentido amplio y teniendo presente el carácter globalizador de la etapa.
- Ver el documental dirigido por Thomas Balmès, "Babies-Bébés", ([Enlace](#)) que cuenta la historia de cuatro bebés: Ponijao, que vive con su familia cerca de Opuwo (Namibia); Bayarjargal, cerca de Bayanchandmani (Mongolia); Mari, de

Tokio (Japón); y Hattie, de San Francisco (Estados Unidos), desde que nacen hasta el primer año de vida.

- Visionado de “Solo Respira”, ([Enlace](#)) un cortometraje sobre los niños y niñas y su manejo de las emociones. Julie Bayer Salzman y Josh Salzman crearon este vídeo porque se inspiraron en una conversación de su hijo de 5 años. El pequeño estaba hablando con un amigo y le contaba cómo sus emociones afectaban diferentes partes de su cerebro y cómo había que calmarse a través de simples respiraciones.
- Analizar casos prácticos sobre alumnado con diversidad funcional, aprendizajes, procesos educativos, apoyos.
- Vídeo de La Asociación Noémi de Francia ([Enlace](#))
- Vídeo sobre la historia de “Súper Antonio” ([Enlace](#)) y debate.
- Visionado del cortometraje “Los colores de las flores” ([Enlace](#)) de la Fundación ONCE y análisis de las estrategias que desarrolla Diego para abordar el reto que se plantea en el aula.
- Análisis del artículo “Evaluación de las fortalezas y debilidades del proceso educativo en centros de infantil, primaria y secundaria desde una perspectiva inclusiva” ([Enlace](#)).
- Analizar viñetas de humor gráfico de Quino ([Enlace](#)), Forges, Andrés Faro, Francesco Tonucci, etc. sobre la infancia.
- Etc.

Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo

Contenidos:

- Todos los contenidos.

Actividades y/o recursos:

- En las asignaturas que se deriven de este módulo se puede emplear cualquiera de las actividades descritas en el resto de módulos.

Sociedad, familia y escuela

Contenidos:

- Los derechos y su cumplimiento: igualdad de oportunidades y equidad en educación.
- El Diseño para Todas las Personas y su relación con la Educación Inclusiva.
- Diseño de entornos educativo-formativos saludables, accesibles y facilitadores del aprendizaje para todas las personas.
- Organización del espacio humano-relacional como espacio social de convivencia-pertenencia

Actividades y/o recursos:

- Dialogar, crear y jugar, dando a conocer los Derechos Humanos, sirviéndonos de distintos materiales: La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) ([Enlace](#)) edición ilustrada publicada por las Naciones Unidas, creada y diseñada en colaboración entre el artista Yacine Ait Kaci (YAK) creador de Elyx, el Centro Regional de Información de las Naciones Unidas (UNRIC), y la Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos –Oficina Regional Europa- (OACDH). La Convención sobre los derechos de los niños y niñas ([Enlace](#)), material de *Save the Childrens*, 4 versiones de la Convención de los Derechos del Niño con dibujos y textos adaptados a las diferentes edades. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ([Enlace](#)) adaptada para personas que utilizan Sistemas Pictográficos de Comunicación. Autoras: Dolores Abril, Clara I. Delgado, Lucía Pérez-Castilla, Margarita Sebastián y Ángela Vígara del Ceapat-Imsero, Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa ([ARASAAC](#)) y Fundosa-Accesibilidad. Conocer los Objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, viendo la animación realizada por el Centro UNESCO del País Vasco - UNESCO Etxea, con apoyo de los Ayuntamientos de Vitoria-Gasteiz y Bilbao, y la Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo ([Enlace](#)).
- Canciones de Andaluna y Samir, Derechos a la Aventura, “Sean cuales sean nuestras diferencias, facilitemos la convivencia” ([Enlace](#)) y “Niñ@s y la Escuela”

([Enlace](#)) de la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social de la Junta de Andalucía.

- Trabajar de manera conjunta sociedad, familias y escuela, acudiendo a páginas web y blog de gran interés para el debate y reflexión en torno a los derechos, la inclusión, la amistad, la aceptación, la superación, la autoestima, el respeto a las diferencias, la diversidad, la vida independiente, etc.: Grupo de Trabajo “Crianza y Asistencia Personal Infantil” ([CrianAP](#)), vídeo de asistencia personal y vida independiente, desde el minuto 4:52 la asistencia de Brita, ([Enlace](#)), de ULOBA (Cooperativa de asistencia personal en Noruega), La ciudad de los niños ([Enlace](#)), Entrevista a Francesco Tonucci sobre la Infancia ([Enlace](#)), Proyecto “Madres” ([Enlace](#)) desde la habitación de Lucía, de Belén Jurado, “Cappaces: soñando con una sociedad inclusiva”, de Carmen Saavedra, madre de Antón ([Enlace](#)), “Pensando en imágenes” de Cuca da Silva madre de Alberto ([Enlace](#)), “El sonido de la hierba al crecer” de Anabel Cornago, madre de Erik ([Enlace](#)), “Miguel, autismo y lenguaje” de Inma Cardona ([Enlace](#)), “Mi mirada te hace grande” ([Enlace](#)) de Paula Verde Francisco, madre de Héctor, “Alto alto como una montaña” ([Enlace](#)) de Olga Lalín, madre de Manuel y Esther Medraño (terapeuta), etc.
- Utilizar cuentos, canciones y materiales elaborados con pictogramas ([Enlace](#)), sonoros y en lengua de signos: Cuento de Los tres cerditos en Lengua de Signos ([Enlace](#)), vídeo de la fábula “El león y el ratón” ([Enlace](#)), signado en LSE por Cristina, Canciones de Cántame un Cuento: “Mi Familia” [Enlace](#), signada en parte en LSE, “La Escuela” [Enlace](#), “Amigo” ([Enlace](#)) con pictogramas de ARASAAC, “Frío o Calor” ([Enlace](#)) (con pictogramas) [Enlace](#) (signada en parte en LSE). Canción “Eu teño alguén” ([Enlace](#)) en gallego del libro-cd-dvd “Xiqui Xoque Fiú Fiú”, de María Fumaça, (signada en lengua de signos). Vídeo del oso Berni de Barreras arquitectónicas ([Enlace](#))
- Visionado del cuento “Por cuatro esquinitas de nada”, de Jérôme Ruillier ([Enlace](#)).
- Vídeo del cuento “El cazo de Lorenzo”, de Isabelle Carrier adaptado en historia gráfica ([Enlace](#)).

- Lectura de *Educación intercultural e inclusiva. Guía para profesorado* y juego con los cuentos y poemas de *Siete colores. 7 pequeñas miradas hacia la Interculturalidad* de Mauricio Maggiorini T., disponibles en la biblioteca digital ([Enlace](#)) del portal ([Aula Intercultural](#)).
- *Oficina Internacional de Educación UNESCO (OIE-UNESCO), 2017, Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular Una Caja de Recursos* ([Enlace](#))
- Lectura del cuento “El caso del número disca-paci-tado” de Juan José Millás y Antonio Fraguas “Forges” ([Enlace](#)).
- Visionado y debate del documental “El bebé de Alyson” ([Enlace](#)).
- Etc.

Infancia, salud y alimentación

Contenidos:

- Los derechos y su cumplimiento: igualdad de oportunidades y equidad en educación.
- Las prácticas educativas inclusivas como respuesta de justicia y vehículo del desarrollo psicológico y social de todas las personas.
- Modelos de interpretación de la diversidad-discapacidad. Implicaciones en las políticas educativas, las prácticas y las actitudes.
- El Diseño Universal del Aprendizaje para la convivencia, la participación y progreso de todos los aprendices.

Actividades y/o recursos:

- Análisis del artículo de V. Guijo (2008) titulado “Derechos de la infancia (0-6 años) y educación inclusiva” ([Enlace](#)) y debate sobre los recursos de los que disponemos para avanzar en la inclusión.
- Tertulia dialógica sobre el artículo de C. Egea y Sarabia, A. (2001) titulado “Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad” publicado en el Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad, 50, 15-30 ([Enlace](#))

- Charla-coloquio con expertos en nutrición en la etapa infantil y su repercusión con otros temas de salud como salud bucal, conocimiento y valoración del cuerpo, higiene, cuidado del ambiente, etc.
- Elaboración de un documento accesible para difundir a las familias conocimientos útiles sobre salud y alimentación de sus hijos en la etapa 0-6 años.
- Visionado de la campaña de Noémi Association. (2014). Un nouveau regard sur la différence! Dans les yeux d'un enfant. [campaña de sensibilización para el Día Internacional de las Personas con Discapacidad]. Villeneuve d'Ascq, Francia. ([Enlace](#))
- Reflexión y análisis de algunas características y comportamientos propios de alguna condición de discapacidad, como es el trastorno del espectro autista, a través de ilustraciones elaboradas por psicólogos especialistas (e.g., libro "Los Lunes, Autismo" ([Enlace](#)) o cortometrajes tales como "El viaje de María", "Academia de Especialistas", entre otros ([Enlace](#)).
- Mesa redonda donde participen profesionales, familiares y personas que narren en primera persona sus experiencias de vida, en general, y escolar en particular.

Organización del espacio escolar, materiales y habilidades docentes

Contenidos:

- Pautas de implementación del Diseño para Todas las Personas en las organizaciones.
- Conocimiento del proyecto ARASAAC: origen, desarrollo y evolución.
- Diseño de entornos educativo-formativos saludables, accesibles y facilitadores del aprendizaje para todos.
- Organización del espacio humano-relacional como espacio social de convivencia-pertenencia.
- El diseño de los medios y materiales didácticos accesibles para todos. Múltiples formas para múltiples maneras de aprender.

Actividades y/o recursos:

- Debate a partir de la lectura del cuento de Emily Perkins titulado “Bienvenido a Holanda” ([Enlace](#))
- Visionado de la ponencia “Aportaciones del Diseño Universal para el logro de una enseñanza accesible” de Carmen Alba de la Universidad Complutense de Madrid, impartida en el I Congreso Nacional de Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) y el VII Congreso Nacional de Tecnología Educativa y Atención a la Diversidad (TecnoNEEt) en octubre de 2012 ([Enlace](#)).
- Visionado del material “Diseño Universal del Aprendizaje: Principios y prácticas” de National Center on Universal Design for Learning ([Enlace](#)) y reflexión sobre el DUA en la etapa de Educación Infantil.
- Desarrollo de prácticas educativas para la etapa infantil a partir del análisis de la lectura traducida al español de “Pautas de implementación del Diseño Universal para Todas las Personas” de CAST ([Enlace](#))
- Taller práctico sobre el uso de ARASAAC: Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa ([Enlace](#)). Conocimiento del software, herramientas disponibles y elaboración de materiales (e.g., agendas, horarios, juegos de bingo, oca, entre otros).
- Tertulia literaria dialógica del libro “Aprendiendo contigo” de S. Racionero, S. Ortega, R. García y R. Flecha (2012). Editorial: HIPATIA EDITORIAL. ISBN: 9788493822637.
- Análisis del documento de European Agency for Development in Special Needs Education (2011), “TE4I. Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa. Retos y oportunidades. [folleto]. Cor Meijer: Director.” ([Enlace](#))
- Visita en grupo al Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas (CEAPAT, [Enlace](#)) de tu comunidad para conocer sus servicios y cómo contribuye, entre sus objetivos principales, a (1) conseguir una accesibilidad universal tanto en los ámbitos de la vivienda como en los entornos y espacios, los productos, los equipamientos y los servicios; y (2) a implantar una cultura de diseño para todos.

Observación sistemática y análisis de contextos

Contenidos:

- La complementariedad-convergencia entre los conceptos de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos.
- El Diseño para Todas las Personas y su relación con la Educación Inclusiva.
- El Diseño Universal del Aprendizaje para la convivencia, la participación y progreso de todos los aprendices.

Actividades y/o recursos:

- Diseño para todos en educación (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad). ([Enlace](#))
- La accesibilidad en los centros educativos. ([Enlace](#))
- El diseño accesible y universal ([Enlace](#))
- Observar un aula ¿qué encontraremos en un aula inclusiva? ([Enlace](#))
- Para comprender actitudes se puede visualizar un video en el que docentes y alumnado nos cuentan lo que opinan de la inclusión educativa: Save the Children (2013). Vídeo Fomentando una Educación Inclusiva. ([Enlace](#))
- Trabajar a partir de la Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva (2013). ([Enlace](#))
- Consultar y profundizar en el DUA a través de los recursos que brinda el Centro Nacional para el Diseño universal de aprendizaje: ([Enlace](#))
- El ambiente del aula desde la perspectiva del diseño universal pues trabajarse desde lo lúdico, lo estético y el problema de las nuevas mediaciones tecnológicas. Véanse los siguientes artículos:
- Forneiro, María Lina. Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. (SF). ([Enlace](#))
- Polanco Hernández, Ana. El ambiente en un aula del ciclo de transición. (SF). ([Enlace](#))
- Duarte D., Jakeline. Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. (SF). ([Enlace](#))
- Ambiente de aprendizaje en educación física ([Enlace](#))

- Otros contextos educacionales que se encuentran fuera de las aulas también son oportunos en el trabajo del diseño universal. Pueden consultarse planteamientos sobre los parques infantiles y los juguetes y material lúdico en los siguientes enlaces:
- Parques infantiles accesibles ([Enlace](#))
- Juego, juguetes y discapacidad ([Enlace](#))
- Otra de las áreas en las que el diseño para todos es un enfoque adecuado es el trabajo con alumnado inmigrante, en espacios interculturales. He aquí algunos enlaces con documentos de interés-
- Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula ([Enlace](#))
- Save the Children (Cabrera, B.) Aquí y allá. Guía didáctica para trabajar sobre las migraciones y la convivencia intercultural. Madrid: Save the Children. ([Enlace](#))
- Guida Al lès (2006) Juegos para la educación intercultural. ([Enlace](#))
- Recursos y actividades para trabajar la educación intercultural en el aula en Ed. Infantil y Ed. Primaria ([Enlace](#))
- Grupo Promotor de Interculturalidad ACSUR Murcia (sin fecha) Ciudamundean-do, por una ciudadanía intercultural y global. Cuaderno 2. Murcia: ACSUR-Las Segovias. ([Enlace](#))
- Trabajo a partir de cuentos inclusivos como:
- La vaca que no podía cruzar ([Enlace](#))
- Olimpiadas en el bosque ([Enlace](#))

La escuela de educación infantil

Contenidos:

- Diseño de entornos educativo-formativos saludables, accesibles y facilitadores del aprendizaje para todos.
- Organización del espacio humano-relacional como espacio social de convivencia-pertenencia.
- Estándares pedagógicos relacionados con el Diseño para Todas las Personas como estrategia proactiva hacia la igualdad de oportunidades y la equidad en contextos educativos.

Actividades y/o recursos:

- Trabajar a partir de materiales inclusivos, como por ejemplo, consultando la Guía de materiales para la Inclusión Educativa: Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. Educación Infantil ([Enlace](#))
- Diseño para todos en juegos, juguetes y videojuegos ([Enlace](#))
- La intervención educativa en el aula inclusiva ([Enlace](#))
- Manual del aula de calidad ([Enlace](#))
- Manual para la inclusión en centros educación infantil ([Enlace](#))
- Uso de las TIC en Educación Infantil
- Blog "AgoraAbierta" ([Enlace](#))
- Gamificación ([Enlace](#))
- Herramientas de gamificación en el aula ([Enlace](#))
- El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo ([Enlace](#))
- El uso de herramientas 2.0 como recursos innovadores en el aprendizaje de niños y niñas en Educación Infantil. Un estudio de caso de investigación-acción ([Enlace](#))
- El proceso de gamificación en el aula: Las matemáticas en educación infantil ([Enlace](#))
- Rodríguez, F., y Santiago, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Editorial Océano.
- Realizar actividades sensoriales, educativas y creativas:
- Material Montessori. ([Enlace](#))
- Otra aplicación de método Montessori en un centro de Educación Infantil ([Enlace](#))
- Video sobre un aula de educación Infantil con el Método Montessori ([Enlace](#))

Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza, de las Ciencias Sociales y de la Matemática.**Contenidos:**

- Todos los contenidos.

Actividades y/o recursos:

- En las asignaturas que se deriven de este módulo se puede emplear cualquiera de las actividades descritas en el resto de módulos.

Aprendizaje de Lenguas y Lectoescritura

Contenidos:

- Todos los contenidos.

Actividades y/o recursos:

- En las asignaturas que se deriven de este módulo se puede emplear cualquiera de las actividades descritas en el resto de módulos.

Música, expresión plástica y corporal

Contenidos:

- Todos los contenidos.

Actividades y/o recursos:

- En las asignaturas que se deriven de este módulo se puede emplear cualquiera de las actividades descritas en el resto de módulos.

3.6.2. El Diseño para Todas las Personas en el Grado de Educación Primaria

La aplicación de paradigmas basados en una educación para todos es un aspecto que siempre debe considerarse en el diseño metodológico de las titulaciones académicas. Sin embargo, de especial importancia resulta en una titulación como el Grado en Educación Primaria. La formación de futuros maestros y maestras debe contemplar la diversidad como un factor enriquecedor en la sociedad. Por tanto, es objetivo principal de este texto des-

cribir que el enfoque del Diseño para Todos sirve como eje fundamental para fortalecer los procesos educativos.

Diferentes han sido los paradigmas o modelos que vienen imperando en el desarrollo docente para atender a la diversidad en el aula. El Diseño para Todos o Diseño Universal se ha concretado en los espacios pedagógicos en una serie de metodologías basadas en un mismo objetivo, pero, describiendo cada una de ellas, con pequeños matices diferenciadores (Sala, Sánchez, Giné y Díez, 2014). Así, conceptos como Diseño Universal para la Instrucción, Diseño Instruccional Universal o Diseño Universal en Educación han ido aplicando dicho enfoque en diferentes ambientes educativos y, sobre todo, en diferentes etapas educativas.

Sin embargo, si hay un paradigma que ha cobrado importancia en las últimas décadas sobre cómo aplicar el diseño para todos en la educación básica o educación primaria, ese es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El DUA es, sin ninguna duda, el modelo más utilizado en la actualidad para atender la diversidad en las aulas de la educación no obligatoria, basado en un modelo que propone tres principios (proporcionar múltiples medios para la representación, proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión y proporcionar múltiples medios para la participación y el compromiso).

El Diseño Universal para el Aprendizaje parte de los estudios neurocientíficos sobre cómo funciona el cerebro humano. Este paradigma propone toda una estructura sobre cómo aplicar medidas basadas en la diversidad en el aula para ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje a cada estudiante. Esta premisa está fundamentada en dos aspectos: por un lado, la motivación y el compromiso del estudiante como medio para lograr la implicación y la elección. Y muy ligado a lo anterior, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como medio para otorgar flexibilidad en los materiales de los que disponen tanto los estudiantes, como los propios maestros y maestras.

Es evidente que el uso de la tecnología ofrece múltiples beneficios en la eliminación de barreras físicas. Por consiguiente, un diseño metodológico adecuado, basado en criterios de accesibilidad y de diseño para todos, puede ofrecer mejores oportunidades

de aprendizaje a los discentes que están presentes hoy en día en las aulas. Por ello, es imprescindible que los futuros maestros y maestras conozcan de primera mano cuáles son estas metodologías, estos principios basados en la evidencia y cuáles son aquellos recursos necesarios para poder atender a la diversidad.

Se presentan a continuación una serie de propuestas curriculares para desarrollar el Diseño para Todos en la titulación de Educación Primaria, para así poder alcanzar los objetivos marcados para una educación lo más inclusiva posible.

Aprendizaje y desarrollo de la personalidad

Contenidos:

- Modelos de interpretación de la diversidad. Implicaciones en las políticas educativas, las prácticas y las actitudes.
- Los derechos y su cumplimiento: igualdad de oportunidades y equidad educativa.
- Del lenguaje del déficit en educación al lenguaje de la diversidad que ordena espacios sociales de pertenencia.
- Las prácticas educativas inclusivas como respuesta de justicia y vehículo del desarrollo psicológico y social de todas las personas.

Actividades y/o recursos:

- Visionado y análisis de los ocho principios de la neurodiversidad: ([Enlace](#)) del libro “El poder de la neurodiversidad” de Thomas Armstrong (2012).
- Visionado del cuento “Por cuatro esquinitas de nada” de Jerome Ruller ([Enlace](#)), reflexión y relación con las diferentes situaciones que puede representar en el ámbito educativo.
- Visionado y reflexión sobre el contenido y diferentes frases de los personajes que intervienen en el documental: “Yo soy uno más. Notas a contratiempo” ([Enlace](#)).
- Proponer ejemplos de estudiantes con diversidad (discapacidad, incorporación tardía, dificultades de aprendizaje, etc.) para debatir, en grupo pequeño, posibles actuaciones por parte de todos los agentes implicados. Puesta en común en gran grupo.

- Elaboración, o adaptación, de un cuento dirigido a alumnos de los dos primeros niveles de primaria siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Elaboración de un póster, dirigido al profesorado, con el objetivo de realizar una campaña de sensibilización hacia el conocimiento y utilización del DUA.
- Trabajar las diferentes dimensiones de la “Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares”. ([Enlace](#))

Procesos y contextos educativos

Contenidos:

- Modelos de interpretación de la diversidad. Implicaciones en las políticas educativas, las prácticas y las actitudes.
- De la diversidad como problema (grupos homogéneos) a la diversidad como bien (aprendizaje cooperativo).
- Concepto de diversidad funcional.
- Definición de Educación inclusiva.

Actividades y/o recursos:

- Identificación de grupos vulnerables a través de los informes sobre educación: UNICEF (2012) Informe sobre la Situación de los niños y niñas con discapacidad en España. ([Enlace](#)) //SAVE THE CHILDREN (2016) Necesita mejorar. Por un sistema educativo que no deje a nadie atrás. ([Enlace](#)) //UNESCO (2015) Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial? Ediciones UNESCO. ([Enlace](#))
- Dinámica de motivación. Sociedad rechaza lo distinto ([Enlace](#)) video sobre la diversidad. Corto de animación.
- Visionado del corto “El viaje del ADN” ([Enlace](#)) Sensibilización multicultural
- Definición de educación inclusiva a través del video resumen de la UNESCO (2008) “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. ([Enlace](#))
- Creación de materiales para sensibilizar sobre la diversidad. Análisis del documento “Aprendiendo juntos”. Un taller de sensibilización sobre educación inclusiva para niños y niñas. ([Enlace](#))

Sociedad, familia y escuela

Contenidos:

- Las TIC en educación como recurso para flexibilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Pedagogía inclusiva. Del lenguaje del déficit en educación al lenguaje de la diversidad que ordena espacios sociales de pertenencia.
- Las prácticas educativas inclusivas como respuesta de justicia y vehículo del desarrollo psicológico y social de todas las personas.

Actividades y/o recursos:

- Documentarse sobre la “Aplicación de las inteligencias múltiples” y analizar la información en pequeños grupos; posteriormente compartirla en gran grupo. Analizar de manera crítica la aplicación de las inteligencias múltiples en el colegio Montserrat. ([Enlace](#))
- Investigación en el aula. ¿Existe la Inteligencia colectiva? Búsqueda de documentos. Visionado previo ([Enlace](#))
- Creación de un cuaderno interactivo con los conceptos trabajados hasta el momento. Visionado de ejemplos de esta herramienta en Pinterest. ([Enlace](#))
- CREADE (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Colección Estudios CREADE, núm. 9. Madrid: Instituto de Formación e Investigación e Innovación Educativa. Ministerio de Educación. ([Enlace](#))
- A partir de esta lectura, organizar un vídeo fórum sobre actuaciones de éxito como reto de la educación inclusiva.
- Análisis de experiencias escolares a través de las guías: Save the Children (2013) *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Madrid: Save the Children ([Enlace](#)), y GUÍA INTER. Una guía práctica para aplicar la Educación Intercultural en la escuela (2006). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. ([Enlace](#))
- Rol playing de entrevistas y encuentros con familias con hijos con diversidad funcional. ([Enlace](#))

Enseñanza y aprendizaje de Ciencias Experimentales

Contenidos:

- Ciencia aplicada, ciencia manipulativa, ciencia para todas las personas.
- Método científico y valor del error como estrategia de aprendizaje.
- Ciencias de la vida diaria.

Actividades y/o recursos:

- Revisión de museos aplicando el filtro de la accesibilidad de espacios y materiales, y visitas, como herramienta didáctica. Sirva de ejemplo el artículo que se adjunta. ([Enlace](#))
- Los estudiantes deberán buscar información de museos de ciencias que sean accesibles, analizando sus fortalezas y debilidades.
- Creación de materiales multisensoriales para la experimentación de procesos científicos. ([Enlace](#))
- Creación de materiales adaptados usando sistemas aumentativos de la comunicación. ([Enlace](#))
- Diseño de experimentos que planteen diversidad de procesos y soluciones, y el trabajo en equipo. Utilizar los principios del DUA. ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Diseño de un proyecto para concienciar sobre el peso de las mujeres en el avance de la "Ciencia y sociedad". ([Enlace](#))
- Creación de una programación para concienciar sobre ecología, sostenibilidad y responsabilidad social (Carta de la Tierra a los niños y niñas ([Enlace](#)); serie de la BBC "Tierra").

Enseñanza y aprendizaje de Ciencias Sociales

Contenidos:

- El currículo escolar de las ciencias sociales. El principio de proximidad y el principio de diversidad creciente.

- La educación democrática de la ciudadanía y la práctica del pensamiento social crítico. Cultura dominante y diversidad cultural.
- El hecho religioso a lo largo de la historia y su relación con la cultura. Tratamiento de la diversidad en las familias de religiones.

Actividades y/o recursos:

- Entrevistar a habitantes de pueblos transfronterizos y de pueblos posición distante de las fronteras para contrastar las experiencias, conocimientos y valoraciones que se tienen de los respectivos pueblos. Analizar la incidencia de las fronteras políticas sobre las fronteras mentales.
- Realizar un reportaje fotográfico de pintadas, dibujos, grafitis, etc., que reflejen la cultura marginal, alternativa y disruptiva del entorno. Puede dar lugar a una exposición, un fotoblog, una página con foro o grupo de debate en una red social o unas jornadas con presentaciones y debates sobre cultura alternativa. Pueden encontrarse referencias de interés en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, UNESCO ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Realizar una investigación con metodología etnográfica virtual analizando conceptos como el Poder mediático, Manipulación mediática, Control de los medios de servicio público, Etnocentrismo, Interculturalidad y Multiculturalidad. Véase: Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC. ([Enlace](#))
- Constituir equipos de editores en Wikipedia (preferentemente en lenguas minoritarias) durante un periodo de tiempo.
- Establecer los paralelismos entre las actuaciones de persecución cristiana de otras religiones en el pasado y las actuaciones presentes de otras religiones.

Enseñanza y aprendizaje de Matemáticas

Contenidos:

- Estilos de aprendizaje y enseñanza de las matemáticas: fundamentación de metodologías activas y matemáticas manipulativas, concreción de competencias lógico-matemáticas y estilos de aprendizaje y desarrollo de estrategias/materiales para todas las necesidades de aprendizaje.

- Aprendizaje basado en rutinas: Matemáticas del día a día. Rutinas diarias para el desarrollo de la competencia lógico-matemática.
- Diseño "DIY" de bajo coste de materiales para el desarrollo de competencias lógico-matemáticas: reciclaje de materiales, desarrollo de la creatividad y el trabajo colaborativo.

Actividades y/o recursos:

- Diseño de juegos lógico-matemáticos para el entrenamiento de funciones ejecutivas, utilizando los principios del DUA.
- Creación de actividades heurísticas (juegos de resolución de problemas de la vida diaria de menor a mayor complejidad), a partir de los principios del DUA.
- Creación de materiales de bajo coste: material base 10 o multibase que permite hacer operaciones sencillas o de mayor complejidad. ([Enlace](#))
- Creación y juego con bloques lógico – matemáticos que permiten trabajar las principales nociones matemáticas desde diferentes niveles de complejidad. ([Enlace](#))
- Revisión de los sistemas aumentativos de comunicación y creación de materiales para la enseñanza de las matemáticas adaptados. ([Enlace](#))

Enseñanza y aprendizaje de Lenguas

Contenidos:

- El proceso de aprendizaje del lenguaje escrito y su enseñanza. El código escrito. Códigos escritos sensoriales. Interacciones entre códigos orales y escritos.
- Las dificultades para el aprendizaje de las lenguas oficiales para alumnos de otras lenguas. Familias de lenguas y tipologías lingüísticas.
- Expresión oral y escrita en una lengua extranjera. Las tradiciones culturales y los usos sociales.

Actividades y/o recursos:

- Transcribir a Braille, pintado sobre una plantilla impresa de varias líneas de signos generadores, letras, palabras y frases. Intercambiar frases escritas en Braille

y leerlas. Puede consultarse la documentación de la Comisión Braille Española. ([Enlace](#))

- Realizar ensayos de textos con un lector de pantalla. Pueden utilizarse lectores gratuitos como NVDA. ([Enlace](#))
- Realizar un debate en un chat (por ejemplo, WhatsApp) utilizando los emoticonos a modo de pictogramas.
- Realizar dictados con un procesador de reconocimiento de habla (por ejemplo, SIRI de IOS o la búsqueda de voz de Google).
- Realizar una práctica de creación de contenidos con una herramienta gratuita como Scoop.it ([Enlace](#)) sobre un tema elegido, durante dos semanas.
- Grabar en vídeo la lectura de un poema con animaciones, dibujos, marionetas o figuras móviles, publicar a YouTube y aplicar el subtítulado de la red social.
- Invitar a una persona con discapacidad auditiva y pedirle que signe frases cortas con flexiones variadas (género, número, tiempo, complementos, coordinaciones, subordinadas, etc.) que permitan identificar las diferencias sintácticas, morfológicas y pragmáticas de la LSE respecto a las lenguas habladas.

Enseñanza y aprendizaje de Educación musical, plástica y visual

Contenidos:

- La actitud del maestro de Educación Musical, Plástica y Visual en el aula: de la diversidad como problema a la diversidad como bien.
- La Accesibilidad Universal y el Diseño para Todos aplicados al aula de educación musical, plástica y visual.
- El diseño de los medios y materiales didácticos accesibles para todos. Múltiples formas para múltiples maneras de aprender en el área de Educación Musical, Plástica y Visual

Actividades y/o recursos:

- En las asignaturas que se deriven de este módulo se puede emplear cualquiera de las actividades descritas en el resto de módulos.

Enseñanza y aprendizaje de Educación física

Contenidos:

- La actitud del maestro de educación física en el aula: de la diversidad como problema a la diversidad como bien.
- La Accesibilidad Universal y el Diseño para Todos aplicados al aula de Educación Física.
- Bases para el diseño de actividades inclusivas en el área de Educación Física.

Actividades y/o recursos:

- Practicar actividades físicas basadas en entornos inclusivos. Por ejemplo, softball, iniciación al baloncesto en silla de ruedas, natación adaptada, etc.
- Trabajar el desarrollo psicomotor teniendo en cuenta la diversidad (lateralidad, extremidades, etc.).
- Trabajar diversas actividades físicas típicas de diferentes regiones, países y zonas geográficas (España, Europa, resto de continentes, etc.)

Menciones

Contenidos:

- Todos los contenidos.

Actividades y/o recursos:

- En las asignaturas que se deriven de cada mención se puede emplear cualquiera de las actividades descritas en el resto de módulos.

3.6.3. El Diseño para Todas las Personas en el Grado de Educación Social

Para ofrecer una explicación precisa de la Educación Social, debemos acudir a dos fuentes principales; por un lado, la definición específica de la Educación Social, así como sus funciones y su código ético están publicados en los “Documentos profesionalizadores” (ASEDES-CGCEES, 2007), elaborados por la desaparecida Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES), transformada ahora en el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) del que forman parte todos los colegios profesionales de España.

Por otro lado, también debemos revisar el Libro Blanco de la ANECA del título de Grado de Educación Social (integrado con el Grado de Pedagogía) (Villa, 2004), en el que se ofrece un listado de competencias genéricas, transversales y específicas que configuran la base de los perfiles profesionales del título.

En concreto, la Educación Social se define desde el derecho de la ciudadanía y desde el carácter pedagógico. ASEDES (2007) la concreta como posibilitadora de: “La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social” y también “la promoción cultural y social, entendida como apertura de nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales que amplían las perspectivas educativas, laboral, de ocio y participación social” (p.12).

Este documento marco creado por el sector profesional hace referencia explícita a que el Educador y la Educadora Social son mediadores (en el sentido amplio de la palabra), cuyo objetivo principal es la emancipación progresiva de la persona a la que se atiende desde el paradigma socioeducativo (ASEDES, 2007).

En este sentido, hay que tener presente que en muchas ocasiones el hecho de que una persona sea atendida o no tiene que ver con la situación de desventaja social que produce no seguir la norma o estándar social. La diversidad conforma en ocasiones situaciones de exclusión porque el entorno no es capaz de entenderlas desde la diversidad humana.

El diseño del funcionamiento de la sociedad se construye, generalmente, solo desde la normalidad estadística dejando de lado otras posibilidades. Así, el profesional debe de ejercer el oficio con la precaución suficiente para no reproducir un sistema que presiona, desde muchas dimensiones, para llevar a las personas a funcionar de manera estándar (Martínez-Rivera, 2014, p.16).

El y la Educadora Social, cuando se forma, tiene que ser consciente de la situación de desventaja de las personas no estándar y, por lo tanto, asegurarse de que sus actuaciones y propuestas no cometan el mismo error de no contemplar la diversidad humana desde lo cultural o lo funcional y, en definitiva, intervenir desde la individualidad de las personas bajo el paraguas de los valores fundamentales de la igualdad, la justicia social y el pleno desarrollo de la conciencia democrática.

El diseño curricular para todas las personas (Diseño para Todas las Personas), debe articularse desde los principios propios de la Educación Inclusiva, mediante modelos flexibles, abiertos y accesibles, llevando de forma implícita la diversificación de los contextos de interacción, los materiales -incorporando las TIC-, los tiempos y las metodologías y, teniendo como foco central de la acción educativa, la personalización de los aprendizajes.

El Diseño para Todas las Personas carece de un contenido específico en el Grado de Educación Social, aunque consideramos que éste es abordado de forma transversal y puntual en asignaturas que tratan temáticas relacionadas con la discapacidad, la atención a la diversidad o la educación inclusiva.

En este apartado presentamos una propuesta de incorporación de contenidos del Diseño para Todas las Personas a los Módulos preestablecidos del Grado de Educación Social (Villa, 2004). Se trata de una oferta firme, pero genérica y versátil, que permite amoldarse a la diversidad de contenidos, materias u orientaciones del título de Educación Social, para que el profesorado tenga a su alcance varias alternativas, según su formación, su especialización, así como la realidad de cada Universidad.

Para el desarrollo de las actividades se han tenido presentes las fases del Design Thinking y el Co-diseño (Hernández-Galán, De la Fuente y Campo, 2014), considerando que los contenidos atienden a determinadas funciones y competencias que se prevén en el Educador Social (ASEDES-CGCEES, 2007).

La incorporación de contenidos y actividades del Diseño para Todas las Personas, puede ser la vía para materializar el avance hacia prácticas inclusivas que fomenten mejores oportunidades para todas las personas y, en especial, para aquellas en mayor riesgo de exclusión.

Bases conceptuales y contextuales de la educación

Contenidos:

- Diseño Universal y Diseño para Todos. Clarificación terminológica. Marco legal del Diseño para Todos en el contexto de la Unión Europea. Los derechos y su cumplimiento: igualdad de oportunidades y equidad en educación.
- La Pedagogía Inclusiva. Del lenguaje del déficit en educación al lenguaje de la diversidad que ordena espacios sociales de pertenencia.

Actividades y/o recursos:

Actividad 1: Educación Social y Diseño para Todos -puntos de anclaje-

Objetivos: Establecer la implicación que el Diseño para Todos tiene sobre la intervención desde la Educación Social

Descripción:

Partiendo de la definición de Educación Social (Documentos profesionalizadores), los estudiantes, trabajando en grupos de expertos, deben repartirse los puntos de anclaje de la definición (apartado 4., 9 puntos-9 grupos) y encontrar la relación de su tema con el ámbito conceptual, legal y práctico del Diseño para Todos.

Cuando los grupos hayan desarrollado su tema, trabajaremos en forma de panel integrado (1 representante de cada grupo de experto entra a formar parte

de un nuevo grupo que estará compuesto por expertos de cada punto de anclaje), para obtener una visión global de la relación entre ambos conceptos. Finalmente, en gran grupo, se fomentará el coloquio sobre qué es el Diseño para Todos, su implicación en la Educación Social y qué pueden aportar como futuros profesionales desde el punto de vista del Diseño para Todas las Personas.

Recursos:

- <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>
- <http://designforall.org/?Setlang=es>
- <http://www.xn--diseoparatodos-tnb.es/Paginas/default.aspx>
- http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/DISEOPARATODOSUnconjuntodeinstrumentos_2.pdf
- <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284940>

Actividad 2: Marco legislativo español. DAFO sobre Accesibilidad Universal y Diseño para Todos

Objetivos:

- Conocer la situación real en que se encuentra el marco legislativo español en materia de accesibilidad y Diseño para Todas las Personas.
- Identificar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO*) a través del análisis de los textos reguladores de la Accesibilidad Universal y el Diseño para Todos..
- Realizar propuestas de mejora a los marcos legislativos teniendo como referente la práctica de intervención. * De las siglas en inglés SWOT, *Strengths, Weaknesses, Opportunities y Threats*

Descripción:

El alumnado, dividido en grupos de 4-5 personas, deberá presentar un mural con los puntos DAFO que sea simple, incisivo y concreto.

Tras la explicación-presentación de todos los murales, los estudiantes formarán nuevos grupos de trabajo con el fin de realizar propuestas de mejora al marco legislativo.

Las propuestas serán expuestas a través de la inclusión de elementos explicativos “sensoriales” y accesibles para todas las personas.

Recursos:

- www.ceapat.es
- www.cermi.es
- www.discapnet.es
- www.fundaciononce.es
- www.observatoriodeladiscapacidad.es
- García, M. (2014). *Accesibilidad y diseño para todos: avanzar en la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.*
- http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/dossier_accesibilidad_y_diseno_para_todos_2014_2.pdf

Actividad 4: A ti te quito...a ver qué se me ocurre

Objetivos:

- Desarrollar habilidades de empatía.
- Posibilitar el acceso del conocimiento a todas las personas.
- Mejorar el desarrollo psico-social del alumnado universitario.

Descripción:

Esta es una actividad que se puede poner en marcha en cualquier asignatura del Grado y aprovechar los momentos en los que los y las alumnas exponen temas o trabajos propios a sus compañeros de clase. La cuestión es que, independientemente de lo preparado, se pueda ir decidiendo quitar alguna herramienta a las personas que van a exponer o restringir el uso de algunos de los sentidos al alumnado presente en el aula para que haya que replantear la actividad o aprender a tener opciones para que todos tengan las mismas oportunidades.

Así, por ejemplo, un día podemos llegar y comunicar a los encargados de la exposición que el público que tienen no entiende el castellano, así que no pueden usarlo como idioma vehicular: pueden hablar, pero teniendo en cuenta que el español no es el idioma común a todos. Otro día se puede pedir al alumnado que se dé la vuelta o no mirará al frente en ningún momento y, las personas que van a exponer, tendrán que seguir con su presentación.

La idea sería... vamos a ponernos en la piel de otros... pero de verdad.

Actividad 5: Un banco de tiempo... universitario

Objetivos:

- Promover el desarrollo personal de todas las personas.
- Promover la convivencia y participación.

Descripción:

En todo grupo humano hay personas que se desenvuelven mejor en unas cosas que en otras, sin embargo y a pesar de tenerlas muy cerca, no solemos aprovecharlo.

Por ello nació la idea de compartir y ofrecer servicios entre estudiantes universitarios, sin que hubiera dinero de por medio.

El funcionamiento es el mismo de un Banco de tiempo. Existe un espacio virtual en el que las personas que quieren participar se registran y ofrecen el servicio (maquetar trabajos; creación de productos multimedia; revisión de textos; entrega/recogida de informes o trabajos; ayuda para llegar al aula; compañía para la pausa para comer; etc.).

Todos los inscritos (puede ser un aula, un grado o toda una facultad) pueden solicitar servicio y a cambio entregan un cheque virtual correspondiente a las horas de servicio que han requerido. Las horas se van registrando y las personas van intercambiando tiempo. Se puede solicitar un servicio incluso sin haber prestado ninguno y cada tres meses se revisan las horas para que, aquellos que no hayan podido prestar servicios por variadas razones, devuelvan tiempo a la

iniciativa gestionando o revisando el funcionamiento de la misma o difundiéndola por las redes sociales o canales de comunicación de la Universidad.

Actividad 9: La accesibilidad y la diversidad en nuestro entorno personal

Objetivos:

- Visualizar situaciones u objetos relacionados con la diversidad humana en el entorno próximo.
- Comprender los factores que determinan o posibilitan los procesos de inclusión social.
- Valorar las situaciones de exclusión que sufren las personas con diversidad funcional.
- Generar una red colectiva de lugares valorados desde el punto de vista de la accesibilidad.

Descripción:

La actividad se divide en dos partes:

1. Los estudiantes hacen fotografías en su entorno y vida cotidiana que tienen relación con la diversidad (o con la asignatura en cuestión). Posteriormente la comparten con la red social Twitter con un mensaje o título que haga referencia a lo que han fotografiado. Las fotografías deben ser realizadas por los propios estudiantes y compartida con un comentario o título añadiendo un hashtag común para generar comunidad. Por ejemplo, pueden fotografiarse situaciones de no accesibilidad o un espacio que sí que tiene en cuenta el diseño para todas las personas. Para poder unificar esta actividad entre los diferentes grados sugerimos la utilización del hashtag #sharediversitas. Esta actividad puede utilizarse para otras cuestiones relacionadas con la diversidad humana y no solamente con la diversidad funcional.
2. Los estudiantes utilizarán la aplicación EsAccesible App durante el periodo de tiempo que determine el o la docente. La aplicación geolocaliza lugares y permite evaluarlos desde el punto de vista de la accesibilidad para diferentes tipos de diversidad (física, visual, etc.). Evaluar los lugares supone una acción

para empatizar con las personas con diversidad funcional y posteriormente se puede debatir en la clase. Además, realizar esta acción aumenta el número de lugares evaluados y esta información ayuda a las personas con discapacidad que utilizan la aplicación. Aunque hay otras aplicaciones similares esta tiene el valor de que está pensada y programada por una persona con discapacidad que la creó pensando en los beneficios que podía suponer compartir la información para todos.

Cualquiera de las acciones que hacen los estudiantes tanto de la primera como en la segunda parte pueden servir de discusión el día de clase generando una experiencia de *flipped classroom*.

Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales

Contenidos:

- El contexto legislativo español. Normativa sobre Accesibilidad Universal y Diseño para todos.
- Modelos de interpretación de la diversidad-discapacidad. Implicaciones en las políticas educativas, las prácticas y las actitudes.
- Las prácticas de intervención socioeducativas inclusivas como respuesta de justicia y vehículo del desarrollo psicológico y social de todas las personas.

Actividades y/o recursos:

Actividad 1: Educación Social y Diseño para Todos -puntos de anclaje (Ídem)

Actividad 3: Paradojas de la sociedad postmoderna. Valorando las opciones/opportunidades de los seres humanos

Objetivos:

- Promover el conocimiento de los valores de la sociedad posmoderna.
- Reflexionar sobre las paradojas del ser humano, la escasez de recursos y la justicia social.

Descripción:

La actividad se desarrollaría en tres partes:

- Visionado del cortometraje Binta y la Gran Idea (<https://www.youtube.com/watch?v=meLXFL1FE8>) prestando especial atención al entorno en el que se desarrolla la escena, a la gestión de los recursos y a las relaciones –tanto de poder como afectivas- que establecen entre ellas las personas.
- Debate acerca de las contradicciones que se plantean a la hora de analizar la realidad presentada y los valores posmodernos y capitalistas en los que estamos educando los futuros ciudadanos y responsables de la toma de decisiones en el marco democrático actual.
- Creación de un producto gráfico, visual, de audio, audiovisual, etc. (cartel, corto, obra de teatro, pieza de música, etc.) que sea capaz de transmitir lo aprendido y lo emergente del debate anterior.

Actividad 4: A ti te quito...a ver qué se me ocurre (Ídem)

Actividad 8: Creando recursos de forma colaborativa y cambiando la realidad social

Objetivos:

- Reflexionar sobre la necesidad de plantear el cambio y la inclusión a partir de la innovación social.
- Desarrollar el trabajo colaborativo.
- Desarrollar materiales multimedia accesibles para todos.

Descripción:

La actividad se divide en tres partes:

- a. Creación de una base de datos colaborativa de experiencias de innovación social organizada por destinatario y/o clasificación del impacto (innovación social medioambiental; inserción sociolaboral de personas con diversidad funcional, etc.). Para ello se puede preguntar al alumnado que investigue en la web y valore los pro y contras de las diferentes plataformas de trabajo colabo-

rativo a utilizar para la presentación final. Se necesitará el trabajo conjunto de todo el alumnado para coordinar la creación del recurso.

- b. En grupos de cuatro, analizar la realidad en la que viven buscando un espacio para diseñar un proyecto de innovación social, plantearlo y definirlo en términos de ejecutividad.
- c. Llevar a cabo el Proyecto de Innovación Social recogiendo la experiencia por escrito para incorporar al dossier multimedia colaborativo.

Para el desarrollo de la misma se pueden nombrar responsables de sección para la supervisión de la utilidad del recurso presentado para el entorno en el que se plantea

Actividad 9: La accesibilidad y la diversidad en nuestro entorno personal (Ídem)

Metodologías de la investigación en la intervención socioeducativa y tecnologías educativas

Contenidos:

- El Diseño Universal del Aprendizaje para la convivencia, la participación y progreso de todos los aprendices.
- De la diversidad como problema (grupos homogéneos) a la diversidad como bien (aprendizaje cooperativo).
- Análisis y evaluación del medio social y educativo bajo las premisas del Diseño para Todos
- Las TIC en Educación Social como recurso para flexibilizar la intervención socioeducativa.

Actividades y/o recursos:

Actividad 3: Paradojas de la sociedad postmoderna. Valorando las opciones/opportunidades de los seres humanos (idem)

Actividad 6: Actividades inclusivas

Objetivos:

- Reflexionar sobre las diferentes necesidades que puede encontrar una persona profesional de la Educación Social.
- Conocer y adaptar las premisas del Diseño Universal en sus actividades.

Descripción:

El alumnado debe diseñar una actividad en la que el objetivo inicial es el trabajo de cualquier otra cosa (esto permite que se pueda introducir en cualquier materia en la que se deba plantear un proyecto o taller).

Uno de los indicadores básicos para que la actividad sea aceptada es que tenga un diseño universal, ya que en el planteamiento se señala que han de considerar tres supuestos concretos:

1. El grupo de edad al que va dirigido (jóvenes, adultos, personas mayores, etc.)
2. Que en el grupo hay una o dos personas con discapacidad (podemos indicar en la actividad el tipo de discapacidad o dejar que lo elija el alumnado)
3. Y una persona recién llegada que no conoce el idioma y que proviene de una cultura diferente.

Es importante que hagan siempre una buena rúbrica de evaluación en la que tengan en cuenta cómo diseñarán la evaluación de los objetivos planteados con el diseño de indicadores claros y concretos.

Recursos:

Los propios para el desarrollo de la actividad originaria (que dependerán según la temática trabajada).

Actividad 7: Desarrollo de un proyecto: diseño de un sitio web accesible*Objetivos:*

- Desarrollar un proyecto de empresa de intervención socioeducativa a través de una página web.
- Entender la accesibilidad web y las necesidades de la diversidad de usuarios.
- Conocer las pautas de accesibilidad a los contenidos en la web.
- Hacer uso de las ayudas existentes para crear sitios web accesibles.
- Evaluar la accesibilidad de un sitio web.

Descripción:

Se propone a los estudiantes, repartidos en grupos, que creen un sitio web propio (<https://es.wix.com/>) de su empresa inventada –ámbito de intervención libre.

Deben concretar las señas de identidad de su empresa, así como analizar las directrices de accesibilidad en la creación de un sitio web propio (cada grupo decide qué parte o partes enfatizará respecto a las pautas de accesibilidad a seguir, debiéndose cubrir entre todos el mayor número posible de las pautas: <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=2013-04-ujaen>).

Una vez terminado el diseño, cada grupo presenta su trabajo al resto de la clase con la finalidad de aportar ideas y valorar de forma común los trabajos presentados.

Recursos:

- <https://es.wix.com/>
- <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=2013-04-ujaen>
- <http://w3c.es/Divulgacion/GuiasBreves/Accesibilidad>

Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa

Contenidos:

- Diseño de entornos socioeducativos-formativos saludables, accesibles y facilitadores del aprendizaje para todos.
- Organización del espacio humano-relacional como espacio social de convivencia-pertenencia.
- Estándares pedagógicos relacionados con el Diseño para Todas las Personas como estrategia proactiva hacia la igualdad de oportunidades y la equidad en contextos educativos.
- Pautas de implementación del Diseño para Todas las Personas en las organizaciones.

Actividades y/o recursos:

Actividad 4: A ti te quito...a ver qué se me ocurre (Ídem)

Actividad 5: Un banco de tiempo... universitario (Ídem)

Actividad 6: Actividades inclusivas (ídem)

Actividad 7: Desarrollo de un proyecto: diseño de un sitio web accesible (Ídem)

Actividad 8: Creando recursos de forma colaborativa y cambiando la realidad social (Ídem)

Técnicas, medios y recursos en la intervención socioeducativa

Contenidos:

- El diseño de los medios y materiales didácticos accesibles para todos. Múltiples formas para múltiples maneras de intervención socioeducativa.

- Las TIC en Educación Social como recurso para flexibilizar la intervención socioeducativa.
- Los materiales didácticos multimedia de acuerdo con el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Actividades y/o recursos:

Actividad 3: Paradojas de la sociedad postmoderna. Valorando las opciones/opportunidades de los seres humanos (Ídem)

Actividad 5: Un banco de tiempo... universitario (Ídem)

Actividad 6: Actividades inclusivas (Ídem)

Actividad 7: Desarrollo de un proyecto: diseño de un sitio web accesible (Ídem)

Actividad 8: Creando recursos de forma colaborativa y cambiando la realidad social (Ídem)

Actividad 9: La accesibilidad y la diversidad en nuestro entorno personal (Ídem)

3.6.4. El Diseño para Todas las Personas en el Máster de Formación del Profesorado

El Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas es la actual respuesta a las demandas iniciadas hace décadas por los docentes, frente a los cambios sufridos por esta etapa en los últimos años.

La educación secundaria lentamente se hace universal y pretende integrar a todo tipo de alumnos y alumnas. La diversidad es mucho mayor y ya no es una etapa dirigida a las élites. Además, deja a un lado su finalidad instructiva, específica para el acceso a los

estudios superiores. Se integra con la educación primaria y comparte con ella finalidades educativas. Este cambio obtiene su reconocimiento legislativo con la aprobación de la LOGSE en 1990 y la creación de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Ante este nuevo escenario, los docentes consideran indispensable otro modelo de formación inicial. Tras las primeras iniciativas en este sentido, protagonizadas por los Cursos de Aptitud Pedagógica, surge en 2007 este posgrado.

La referencia legal más próxima es la Ley de Orgánica de Educación de 3 de mayo 2006 (BOE 4 de mayo). En los artículos 94 al 98, ambos inclusive, y en el 100, se establece como requisito para ser docente de las etapas señaladas la obtención de “la formación pedagógica y didáctica de nivel de Posgrado”.

Para dar cumplimiento a lo anterior, un año más tarde, se aprueba la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE de 29 de diciembre). Este marco legal sirve de referencia para la implantación de este Máster en las universidades españolas, tras la correspondiente verificación de su memoria.

La normativa mencionada contempla un plan de estudios de una duración de 60 créditos –un curso académico- estructurado de acuerdo con las materias y ámbitos docentes de la ESO, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, Enseñanza de Idiomas y Enseñanzas Deportivas.

Los futuros docentes de secundaria acceden con la titulación universitaria correspondiente a la especialización elegida o por medio “de una prueba diseñada al efecto por las Universidades”. Esta norma incluye también la obligatoriedad de estar en posesión del B1 (o B2 según la universidad) en una lengua extranjera de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El Máster se compone de dos tipos de módulos teóricos: los genéricos y los específicos. Los primeros –de 12 créditos de duración- son comunes a todas las especialidades, mientras que los segundos –con 24 créditos- se concretan en materias adecuadas a la especialidad

elegida por el estudiante. A estos módulos se añaden los 16 créditos de Prácticum y el Trabajo Fin de Máster.

Los módulos agrupados bajo la denominación de genéricos son “Aprendizaje y Desarrollo de la personalidad”, “Procesos y contextos educativos” y “Sociedad, familia y educación”. Los específicos aportan la visión particular de cada ámbito docente con la nomenclatura de “Complementos para la formación disciplinar” y “Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes”.

Las competencias y los contenidos dirigidos a los futuros docentes en el Máster se centran en conocer los contenidos curriculares de las materias correspondientes y sus didácticas, desarrollar tareas de planificación, evaluación, concreción del currículum, diseño de actividades educativas, así como conocer e interpretar los marcos organizativos, legislativos y evolutivos donde se encuadra su materia.

En la propuesta que se presenta, para incorporar actividades que orienten hacia el Diseño para Todas las Personas, se ha utilizado la estructura de módulos y contenidos de la publicación “Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en Pedagogía” (Fundación ONCE-CRUE, 2014). Como tal propuesta, puede adaptarse a los diversos contextos en los que se imparte el máster, y a la diversidad de materias que integran dicho estudio de postgrado. Se ofrecen una variedad de posibilidades para trabajar el Diseño para Todas las Personas en las diferentes asignaturas, tanto de carácter psicopedagógico como de especialización disciplinar, y fomentar prácticas inclusivas que den respuesta a las necesidades de todos los alumnos en la educación secundaria obligatoria y postobligatoria

Aprendizaje y desarrollo de la personalidad

Contenidos

- Modelos de interpretación de la diversidad-discapacidad. Implicaciones en las políticas educativas, las prácticas y las actitudes.
- Los derechos y su cumplimiento: igualdad de oportunidades y equidad en educación.

- Las prácticas educativas inclusivas como respuesta de justicia y vehículo del desarrollo psicológico y social de todas las personas.
- De la diversidad como problema (grupos homogéneos) a la diversidad como bien (aprendizaje cooperativo).
- La Pedagogía Inclusiva. Del lenguaje del déficit en educación al lenguaje de la diversidad que ordena espacios sociales de pertenencia.

Actividades y/o recursos

- Proyección del vídeo de la conferencia de Carlos Skliar. Redacción y exposición de una reseña/ensayo sobre el contenido de la misma y debate posterior. Elaboración de un acuerdo final. ([Enlace](#))
- Lectura y actividades del módulo: El Dilema de las Diferencias. La Inclusión Educativa, del material online titulado: *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. ([Enlace](#))
- Película “Un sueño posible” y cine fórum. ([Enlace](#))
- Debatir sobre conceptos relacionados con la educación inclusiva, educación secundaria y la formación inicial del profesorado. Documentos de consulta: ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Estudio individual de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social en lectura fácil, elaborado por el Real Patronato sobre Discapacidad. ([Enlace](#))
- Lectura individual y debate posterior de los artículos que se adjuntan. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Visionado del videoclip que trata el problema de la desigualdad social desde dos puntos de vista, rodado en Madrid Centro y Vallecas por los alumnos de CES, y posterior debate. ([Enlace](#))
- Orientar al alumnado para el diseño de un cuestionario con la finalidad de sondear la opinión de los docentes del IES donde acudan para realizar sus prácticas. Exposición final de los resultados. Se puede usar a modo orientativo el estudio: ([Enlace](#))

- Tomando como referencia la guía del enlace, se propone la elaboración de dinámicas que atiendan prácticas educativas inclusivas. A modo de ejemplo ([Enlace](#))
- Lectura y análisis del estudio de casos sobre la participación española en el Proyecto de Investigación “Educación Inclusiva y Prácticas de Aula”. ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Análisis de los factores que inciden en el desarrollo de prácticas inclusivas en un centro de educación secundaria, a través de la lectura del artículo de Fernández Batanero, J.M. (2011). Abandono escolar y prácticas educativas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), pp. 43-58. ([Enlace](#))
- Identificar las estrategias metodológicas “consideradas buenas prácticas” a través del análisis del informe del proyecto: *Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas*. IRIS 128735-CP-1-2006-1-BE-COMENIUS-C21. ([Enlace](#))
- Visionado y debate de la serie *Por trece razones* (Brian Yorkey, Netflix 2017) en la que se aborda el acoso escolar.
- Reflexión y debate, en pequeños grupos, en torno al contenido del documento “Abrazar la diversidad”, ([Enlace](#)). Posterior reflexión y debate en grupo clase acerca del posible acoso escolar por razón de identidad de género y estrategias para su prevención y resolución de posibles conflictos.
- Analizar y compartir en el foro virtual las diferentes estrategias que se señalan en los vídeos a y b para atender a la diversidad del alumnado.
 - a. Liébana, M.G. y Useros, R. (dirs.). *Breaking barriers for teaching diverse learners in (school) subjects (TDivers)*. Proyecto TDivers financiado por la CE. ([Enlace](#))
 - b. Realizing the Potential of RTI: Cultural and Linguistic Diversity in English Language Learners. RTIActionNetwork. J. Klingner, University of Colorado at Boulder. ([Enlace](#))

Una vez analizados los anteriores vídeos, tratar de responder y encontrar evidencias a las preguntas agrupadas en los 8 indicadores (pp. 47-48) del informe: UNESCO (2016). *Training Tools for Curriculum Development. Reaching out to all Learners: a Resource Pack Supporting Inclusive Education*. Geneva: International Bureau of Education-UNESCO. ([Enlace](#))
- Vídeo sobre Síndrome de Tourette y posterior debate sobre la actitud del director del centro y el resto de profesores. ([Enlace](#))

- A partir de la lectura que se indica y de la web que se adjunta los alumnos propondrán actividades para fomentar el trabajo cooperativo. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Búsqueda en internet, en pequeños grupos de trabajo, de experiencias educativas de aprendizaje cooperativo en la educación secundaria. Exposición y debate. Como punto de inicio, lectura de la experiencia relatada en el siguiente artículo: ([Enlace](#))
- Coloquio, y debate posterior, a cargo de estudiantes universitarios y/o estudiantes de educación secundaria con discapacidad, dificultades de aprendizaje por causas diversas, minorías étnicas, etc., para que aporten su experiencia en la trayectoria escolar, las barreras encontradas y los facilitadores.
- Analizar los principios de la educación inclusiva e inferir implicaciones prácticas para el profesor de enseñanzas medias. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Visionado de la película *Los chicos del coro*; análisis de necesidades específicas de algunos alumnos-actores del internado, metodología general de enseñanza y aprendizaje empleada en el centro, metodología del profesor de música, estilo de dirección del centro, actitudes hacia el alumnado, etc. ([Enlace](#))

Procesos y contextos educativos

Contenidos

- Diseño Universal aplicado a la educación. Clarificación terminológica.
- La complementariedad-convergencia entre los conceptos de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos.
- El Diseño para Todas las Personas y su relación con la Educación Inclusiva.

Actividades y/o recursos

- Realizar un mapa conceptual remarcando las diferencias y similitudes entre los diferentes enfoques del Diseño Universal. Compartir las interpretaciones en gran grupo. ([Enlace](#))
- Reflexión y debate, en grupo clase, sobre la relación entre los conceptos Accesibilidad Universal y Diseño para Todos en las organizaciones educativas. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))

- Reflexionar, en pequeño grupo, sobre la relevancia del Diseño Universal para el Aprendizaje, y las oportunidades que brinda para que la educación en los centros sea más inclusiva. ([Enlace](#)) ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Analizar la accesibilidad física de un centro educativo perteneciente a la red de centros de prácticas del Máster y proponer actuaciones de optimización de la misma. Comparar los diferentes análisis en el foro de la asignatura que corresponda, o presencialmente en el grupo clase. ([Enlace](#))
- Valorar la accesibilidad y usabilidad de la página Web de uno de los centros de prácticas del Máster, concretando sus debilidades y proponiendo las mejoras que deberían incorporarse. ([Enlace](#))

Sociedad, familia y educación

Contenidos

- El contexto legislativo español. Normativa sobre Accesibilidad Universal y Diseño para Todos.
- Organismos nacionales e internacionales que promueven el Diseño para Todos.

Actividades y/o recursos

- Análisis en pequeños grupos y debate posterior del artículo que se adjunta. Exposición del resumen y conclusiones del debate en la web del Campus Virtual de la asignatura. ([Enlace](#))
- Formación de un blog, en pequeño grupo, donde se vayan incluyendo y comentando las distintas normativas relativas al tema. Lectura del capítulo “Diseño para todos en Educación”. ([Enlace](#))
- Análisis de la legislación autonómica para descubrir las medidas relacionadas con la educación inclusiva, el Diseño Universal para el Aprendizaje, y otros conceptos relacionados. Entablar un debate en gran grupo poniendo énfasis en sus fortalezas y debilidades.
- La Fundación SIDAR recoge, en el enlace adjunto, la Ley 1/2013, de 29 de noviembre sobre los derechos de las personas con discapacidad y diferente documentación sobre la legislación española en materia de accesibilidad, siendo

la LIONDAU (2003) la ley que pone de relieve tres conceptos: no discriminación, acción positiva y accesibilidad universal. Plasmar en un documento, en pequeño grupo y con diferentes formatos (mapa conceptual, mapa visual, etc.) la relación entre estos conceptos y explicar cómo se pueden concretar en la educación secundaria obligatoria. ([Enlace](#))

- A partir de la lectura “Organizaciones internacionales”, los alumnos elaborarán, en grupos, un Power Point (u otra herramienta de presentación) donde se expliquen las aportaciones de cada organización, concluyendo con la exposición a todo el grupo. ([Enlace](#))
- Búsqueda y análisis de los organismos españoles que promueven el diseño para todos, realizando un esquema de sus objetivos y actividades que realizan.

Complementos para la formación disciplinar

Contenidos

- Bases para un currículum universalmente accesible y diseñado para todos.
- El Diseño para Todos en todos los componentes del currículum y de la planificación educativa.
- De las adaptaciones curriculares individualizadas a la personalización de la atención educativa. La programación multinivel.

Actividades y/o recursos

- Lectura y debate del artículo de Fernández Batanero, J.M. (2005-6). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo? Contextos Educativos, 8-9, 135-145. ([Enlace](#))
- Extraer del documento *Accesibilidad en los centros educativos*, los elementos a tener en cuenta para que un centro de educación secundaria y bachillerato sea un espacio de aprendizaje y de convivencia-pertenencia. ([Enlace](#))
- 3. Analizar los componentes relevantes a tener en cuenta en la planificación del currículum desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). ([Enlace](#))

- Lectura de la *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*, de M. Ainscow y T. Booth (2015; original en inglés 2011. Traducida y adaptada al castellano por G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón y M. Sandoval). Madrid: FUHEM-OEI. Analizar los valores que se explicitan en dicha guía y elaborar, a partir de un supuesto, el proceso que permitiría la transformación hacia una política, una cultura y unas prácticas más inclusivas. ([Enlace](#))
- Realizar, por parejas, una planificación didáctica sobre un tema de la disciplina específica que corresponda, teniendo en cuenta los principios y pautas del DUA y la Guía para la Educación Inclusiva de Ainscow y Booth. Llevar a cabo un proceso de coevaluación también por parejas, para compartir, posteriormente con todo el grupo, los análisis realizados.
- Revisión de diferentes Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACIs), y análisis de sus componentes de manera crítica para realizar propuestas alternativas teniendo en cuenta el DUA y los principios de la Educación Inclusiva. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Análisis y discusión sobre dos artículos complementarios:
 - a. *Evaluación Sistémica de un Proyecto de Innovación para Atender a la Diversidad del Alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria "Aula Cooperativa Multinivel"*. ([Enlace](#))
 - b. Enseñar juntos a alumnos diferentes. La atención a la diversidad y la calidad en la educación. ([Enlace](#))
- Extraer los elementos clave a considerar para una enseñanza multinivel favorecedora de la personalización de la atención educativa. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Visionado y debate en torno al contenido del video "De las inteligencias múltiples a la educación personalizada". ([Enlace](#))

Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes

Contenidos

- El diseño de los medios y materiales didácticos accesibles para todos. Múltiples formas para múltiples maneras de aprender.

- Las TIC y productos de apoyo. Flexibilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje y asegurar la inclusión de todas las personas en educación.
- Los materiales didácticos multimedia de acuerdo con los principios de la Accesibilidad Universal, el Diseño Universal para el Aprendizaje y el diseño de entornos virtuales accesibles

Actividades y/o recursos

- Trabajo por grupos para analizar en libros de texto de las materias de cada especialidad la presencia/ausencia de contenidos/actividades de acuerdo con los principios del DUA y la igualdad. Exposición de los resultados. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Elaborar un texto en Word, una presentación en PowerPoint y/o un documento Excel, siguiendo las recomendaciones para hacer accesibles los contenidos, con la documentación de apoyo que se adjunta.
 - Moreno, L.; Martínez P. y González Y. (2014). Guía para elaborar documentación digital accesible. Recomendaciones para Word, PowerPoint y Excel de Microsoft Office 2010. Madrid: Tecnología y Sociedad Vol. 5, CENTAC. ([Enlace](#)).
 - Pautas sobre DUA. ([Enlace](#)). Recursos para la creación de contenido siguiendo los principios del DUA. ([Enlace](#))
- Realizar en equipo una representación gráfica que ayude a visualizar procesos, relaciones entre conceptos en temas complejos del área de conocimiento que corresponda. Cada grupo seleccionará un recurso* considerando los 3 principios del CAST, 2011. ([Enlace](#))
 - un mapa conceptual ([Enlace](#)); WIZFLOW FLOWCHARTER ([Enlace](#)); SimpleMind ([Enlace](#)); Mindomo ([Enlace](#)).
 - línea del tiempo, *timetoast* ([Enlace](#)); CANVA ([Enlace](#)) para ubicar y recordar visualmente hechos y sucesos relevantes e incluso incorporar códigos QR para colocar en láminas y póster de clase.
 - infografía, *Piktochart* ([Enlace](#)); easlly ([Enlace](#)); CANVA ([Enlace](#)).
- Búsqueda de materiales didácticos, dependiendo de la especialidad, diseñados teniendo en cuenta los principios del DUA y creación de una base de datos.

- Los siguientes recursos son algunos ejemplos que pueden utilizarse de diferentes maneras, según proceda para una especialidad, materia y objetivos que se persigan. La finalidad es garantizar la inclusión académica y social de todos los estudiantes, su participación y progreso, haciendo de las TIC y los productos de apoyo herramientas para la inclusión.
 - Educación inclusiva ONCE. ([Enlace](#))
 - Guías de TIC Accesibles y Educación Inclusiva. ([Enlace](#))
 - Discapnet: Tecnología inclusiva. ([Enlace](#))
 - CERMI. Tecnologías educativas accesibles. ([Enlace](#))
 - CEAPAT. ([Enlace](#))
 - SIDAR. ([Enlace](#))
 - Una experiencia de implantación de la enseñanza multinivel y uso de las TIC. ([Enlace](#))
 - Búsqueda de aplicaciones facilitadoras de la inclusión de todas las personas, de su autonomía y su aprendizaje.
- En grupos, identificar las principales barreras para la participación educativa y proponer soluciones para eliminarlas. Documentación de apoyo:
 - CERMI (2015). *Guía de tecnologías accesibles*. ([Enlace](#))
 - Hilera-González, J.R. y Campo-Montalvo, E. (Eds.). (2015). *Guía para crear contenidos digitales accesibles: Documentos, presentaciones, vídeos, audios y páginas web* (1ª ed.). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá (resultado del Proyecto ESVI-AL).([Enlace](#))
 - Gómez Arbonés, J. y Coiduras, J.L. (dirs.) (2010). *Guía de contenidos digitales accesibles*. ([Enlace](#))
- Lectura del artículo que se adjunta. Elaboración de una reflexión personal para conseguir una enseñanza digital accesible para todos. ([Enlace](#))
- Adaptar un texto según los principios de la lectura fácil para favorecer la comprensión lectora de todos los alumnos. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- Lectura y debate del artículo “Pautas docentes para favorecer la accesibilidad de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje” de A. Zubillaga del Río. ([Enlace](#))

Innovación docente e iniciación a la investigación educativa

Contenidos

- Entornos saludables para todos y la participación de las familias para construir comunidad.
- Iniciación a la investigación educativa desde una óptica inclusiva.

Actividades y/o recursos

- Análisis y reflexión sobre el artículo de Díaz-Vicario, A. y Gairín Sallán, J. (2014). Entornos escolares saludables. Algunas prácticas en centros educativos de Cataluña. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 189-206. ([Enlace](#))
- Análisis de los siguientes documentos para debatir acerca del papel de la familia y del entorno próximo al estudiante en la educación inclusiva. ([Enlace](#)) ([Enlace](#))
- A partir del análisis de la participación de las familias en un centro de educación secundaria, en pequeño grupo, hacer una propuesta de mejora concretando las acciones. Utilizar como documento de apoyo la Guía para la Educación Inclusiva de T. Booth y M. Ainscow (pp. 80-90). ([Enlace](#))
- Identificar los principales componentes implicados en el diseño de una investigación inclusiva desde la perspectiva de quiénes definen los objetivos, quiénes participan y con qué finalidad, a partir de la lectura que se adjunta: Parrilla, A. & Sierra, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 161-175. ([Enlace](#))

Curricular Training in Design for All in Education (Early Childhood Education, Primary Education, Social Education and Master in Teacher Training)

3.1. Introduction and objectives

Education has a key role in the development of all persons in a global sense. Very significant changes take place in the different periods of the life cycle, and education can play an effective role, from a holistic perspective, in working to ensure that these initial inequalities are not strengthened, but rather that equal opportunities as a right be the fundamental core concept on which to build socio-educational processes that are enriching for all.

The school, as well as other social contexts, are ideal areas to promote everyone's learning and personal growth. Universities cannot turn their back on these commitments. It is obliged to consider the knowledge that, today, allow us to guide the training of future education professionals based on paradigms and approaches from multiple disciplinary fields – education, neuroscience, psychology and sociology, among others. Approaches that create bridges to “the futures” of girls and boys, young people and adults, and even more – if possible – for people who, for personal and contextual reasons are at risk of exclusion from the learning and socialisation experiences that we all need to grow.

Universities cannot disregard these processes of exclusion. Universities must define themselves as advocates for the accessibility of all persons, anchoring the implementation in the premises of Universal Design. And if we are speaking of education – obviously, the training of primary and elementary school teachers, secondary teachers and social educators – it must also be governed by those same premises based on the broadest framework of Inclusive Education.

The educational and social vindications and progress in this line have gradually come around to being in favour of quality inclusive, with its foundations laid between everyone and for everyone, with a set of values and principles that have been consolidated worldwide. The promotion of inclusive education in levels of educational and over one's lifetime is the guarantor for the fulfilment of one of the fundamental rights: equal opportunities. The recognition of this right reinforces an important issue; we must pay special attention to people who, during the course of their lives, may be at risk of exclusion, segregation and marginalisation.

In the past – and still in the present, in many cases – we persistently looked at persons with disabilities, with references in the school context, to the category of students with special educational needs or – more recently - with specific needs of educational support, to the point that inclusive education has been assimilated with these students. Both terms, due their widespread use, have warped the very essence of the inclusive principles: quality education for everyone in every context.

However, enhancing learning opportunities for everyone is not restricted to one type of person, because beyond that – though also aimed at eliminating barriers to learning – its main purpose is to change the systems of education (policies, cultures and practices) and its ultimate goal is to ensure equity in education.

With these guides, we have defined the proposed training curricula for bachelor's degrees in Early Childhood Education, Primary Education and Social Education and in the Master in Teacher Training, interlinking approaches that are different but interconnected by the ends they hope to achieve: inclusive education, accessibility and Design for All: specifically, Universal Design for Learning (UDL). Therefore, the following objectives have guided the development of the proposals:

- Promote the incorporation of contents related to inclusive education and Design for All in the courses for the degrees in the field of education.
- Provide a range of activities and resources to suit the different courses in each of the qualifications.

- Promote reflection on the need to transform educational practices in spaces accessible for all; they should consider design for all, equal opportunities for participation, a sense of belonging and progress in learning by children, young people and adults.
- Further the practical development of the entirety of proposals put forward for curricular training in Design for All in the field of Teacher Education.

The ultimate aspiration is to raise awareness among the university community, and specifically teachers of the aforementioned degrees about the need to include the principles of Inclusive Education and Design for All in the respective subjects. This is based on the conviction that it is necessary to help create more comprehensive training of future education professionals, to promote learning opportunities for all throughout life, and to build a society that is more accessible, with democratic coexistence and a commitment to human diversity, equity and solidarity.

3.2. Inclusive education and equal opportunities

If we had the challenge of offering a short definition of “inclusive education”, without doubt, “equal opportunities” would be at the epicentre. Its absence leads to the discrimination and exclusion of groups of people who, for various circumstances, are more vulnerable to these processes.

Inclusive education is not a fad; it is, in essence, a matter of rights, something deeply relevant. All people matter and, therefore, eyes are turned to the justice that must be exercised by both education and social structures, policies and practices. As Echeita (2017) would say:

The enormous challenge that *inclusive education* entails, then, is *to establish the structure of equity for ALL students* in the three aforementioned dimensions: access to or be present in common/regular spaces where everyone must be educated; participate, co-exist and enjoy wellbeing in accordance with the dignity of all human beings and, lastly, to learn and progress in the acquisition

of the basic skills necessary to a quality adult life, *without leaving anyone behind* for reasons that are personal or social, individual or group (p. 19).

The school setting is the focus of attention for the challenge referred to by the author, although the scope of this challenge goes beyond the school itself. It is aimed at the social dimension that involves all the possible contexts of people's lives: work, leisure, interactions, housing, etc.; elements that, in short, make up the concept of "quality of life".

Inclusive education, according to Slee (2012, p. 32) "is, first and foremost, a political position." As such, it invites us to delve into how processes of exclusion take place in order to fight intensely against marginalisation and failure, as an important step towards more inclusive practices is the adoption of an approach that questions – says the author – the architecture of the exclusion.

As envisaged, school (rigid and fragmented curricula, selective systems of assessment, overvaluation of certain skills, etc.), is a source of exclusion – the first institutionalised – with negative effects on students coming from a situation of social and educational disadvantage. Therefore, we can say that inclusive education is not a technical problem, an approach more in line with integration; it is first and foremost a process requiring the "radical" transformation of schools in settings of quality learning for all, creating opportunities to optimise the personal and social development of each and every one of the students. The emphasis is on developing education that values and respects differences, which leads us, once again, to rights. "This is an inclusive school: a school that makes adjustments so that this person who has every right to be there, is there and is accepted and valued" (Pujolàs, 2015, p. 21).

Inclusive education is strongly opposed to any kind of segregation, to any argument that justifies the separation of students (by gender, ability, ethnicity, religion, cultural background, and so on) and faces arguments that, using false evidence, argue that differences can be better dealt with in special education centres or in specific classrooms in regular schools.

In short, inclusive education, based on the analysis of the factors and contextual conditions that pose a barrier to learning and participation, argues that equity must be the goal and the most precious asset in education systems today. Therefore, change and innovation in school are inherent to this goal in order to promote equal opportunities; changes that must affect organisational structures, classroom methodologies, curriculum policies, and the type of relationships established among members of the educational community. In sum, we are facing a matter of responsibility and democratic commitment: to educate all students, without exclusions based on diagnostic categories, so they can learn, so that “all” have real opportunities for participation.

In this process, the teacher plays a key role, from their training to their beliefs, expectations and attitude, including the way of understanding learning in human development. But we are not speaking of teachers only, but also of other professionals who, in today’s settings have acquired an important role in the task of educating; in the case at hand, we are referring to social educators who – from a different, but complementary perspective – bring value to the current educational challenges with their professional “work” also help in – in the words of Slee (2012) – “reconnecting with education”(p. 245), because inclusion in school is “a matter for all” says the same author.

3.3. Initial training. Point of departure for the inclusion of all in education

In the twenty-first century, the profound and radical transformation of education has to do with the training of those who have to practise their profession in school environments, while others will have to do so in other spaces that are equally educational, but outside of school and/or related to it. Ensure that the teachers of all educational stages, as well as others whose career has to do with the education of children, young people and adults, acquire the skills necessary to carry out their task with all and for all is an essential condition. The substance here is that every professional should analyse the pillars the educational system rests on, question the premises that justify certain practices and acquire the basic tools and strategies that will help them transform the different learning settings into

authentic places of opportunity for all by promoting quality educational experiences for the all-round development of each person.

Inclusive discourse – which is certainly not merely a change in language – should be rooted in the curricula we refer to in this text. Changing reality is a social and educational necessity in order to respond to identical individual rights in everyone. The pathologisation of differences, together with factors related to society and school, that handicap – or incapacitate – have become the sword of Damocles that threatens those who, due to their differences, deserve to be separated from the “others,” average standard student, actually non-existent. The school contributes to shaping “problem students” by generating, with the approval of educational policies, differentiating responses (specific classrooms and programmes), which do nothing but consistently reinforce the problems and fleeing from a profound analysis of the causes thereof. All this must be present in the initial training.

The concept of diversity moves towards a non-categorical concept of people and is linked to an ecological perspective as it considers differences not only with regard to biology but also as the result of the interaction between this factor and other environmental variables such as physical environment, education, social status, resources, etc. Devaluing people (students in the case of school) due to their differences, is not – should not – be the alternative, because the real source of disability (in a broad sense of the word) is in the inaccessible settings, negative attitudes, low expectations, etc., that create barriers and/or increase inequalities and discrimination, without taking into account the needs, capacities and functions of everyone. It is essential that these analyses also be present in the initial training.

While we have witnessed, in recent decades, a myriad of laws so that everyone is subjects of rights, concepts and circumstances still prevail worldwide that limit the equal service to and treatment of many groups. In school, the most vulnerable students (not just those with disabilities) are the ones suffering the breach of their fundamental rights, among which inclusive education is the most powerful challenge to schools acquiring the capacity to improve equity. Accept that there is an interdependence between setting and people

entails identifying how each one of the micro-ecosystems is disabling or depriving many of these of enjoying their rights as citizens; this, in turn, requires a clear ideological position on the role of social education in order to reject inequality in all spheres of people's lives.

In the end, inclusive education can be viewed as a process of ideological and conceptual "strengthening" against approaches that produce segregation and exclusion for very different reasons, as has already been mentioned above. In short, "inclusion (democratic, fair and equitable) continues to justify the urgency of concentrating political forces and resources, organisational and pedagogical intelligence, inputs from many actors, all of which may still harbour a conscience in accordance with the core value of education: good education of and for everyone" (Escudero y Martínez³³, 2011, p.101). Any of these analyses must be present in the initial training, not to talk about good intentions, but of principles in action, with an emphasis on rights.

3.4. Quality education for all persons: accessible curriculum

The common curriculum so acclaimed in the 1990s and a model of a comprehensive school has ordered the life of schools and classrooms. Its implementation, primarily through textbooks – in print or, now, electronic, versions – has adhered to the specification of what students must learn and when they must learn it. Among many other consequences, one – which we consider to be of the greatest weight – is that, by not looking at students' skills and intelligences, by homogenising them, many end up "left out," gradually being excluded from classrooms (from early education to secondary education) as they are unable to meet standardised curriculum requirements, requirements that do not match the styles and speeds of learning, interests, motivations and experiences of all students.

This argument leads us to the idea that the implementation of a flexible and accessible curriculum in schools and educational contexts whose goals include responding to the diverse needs of all students, is an driving force for transforming practices so that, as Leiva

³³ Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Educación Inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.

(2011) says, most humanising and cooperative. In this line, the design of the curriculum should be approached in a space of decision by the educational community, taking into account the particular circumstances of each centre; then, it would be appropriate to annex pedagogical knowledge and experience in action in order to define what, why, how and when to teach, learn and assess.

The table below exemplifies two key ideas: while the traditional curriculum designed for homogeneous groups of pupils and students creates or increases inequalities; i.e., the more barriers there are that impede learning and participation (low expectations, a single method of assessment, almost exclusive use of textbooks, a linear teacher-student methodology and uniform proposals), the more students will be affected by the absence or lack of opportunities. If the curriculum is instead implemented from the start to meet the needs of everyone by respecting diversity, the benefits are collective, with greater equality of opportunities, barriers to learning and participation are reduced or eliminated (high expectations with regard to all learners, diversified assessment, use of varied materials that are accessible to all, with methodologies that promote interaction between students and proposals for open and flexible activities).

We are speaking of a responsibility that is shared (among teachers, students, families, administration, and so on), because opting for a model of curriculum implementation that is open, accessible and flexible focused on innovation involves the diversification of methodologies, times and spaces, resources, a culture of collaboration by teachers and between these and families, and this is what will allow learning to be customised, encouraging the educational community to work together for the advancement of all.

The right to a quality education, referred to previously, can only arise from a curriculum that respects differences, values the learning potential of each of the students, and which is oriented towards what they can learn in contexts of interaction with peers. A quality education has to ensure equal opportunities (participation by all) and the learning of all (their progress).

Igualdad de oportunidades	
- Currículo tradicional SIMPLIFICACIÓN Y HOMOGENEIDAD	+ Currículo para todos DIVERSIFICACIÓN Y HETEROGENEIDAD
Propuestas de enseñanza y aprendizaje uniformes	Propuestas de enseñanza y aprendizaje abiertas y flexibles
Una única metodología, lineal, profesorado-alumnado	Diversificación metodológica en contextos de interacción
Uso casi exclusivo de material impreso (libro de texto) para el acceso al conocimiento	Uso de materiales diversos y accesibles, incorporando las TIC para acceder al conocimiento
Un método exclusivo de evaluación del aprendizaje	Distintos métodos de evaluación del aprendizaje
Bajas expectativas sobre el aprendizaje de determinados colectivos de aprendices	Altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los aprendices, sin excepciones
+ Barreras al aprendizaje y la participación -	

Table 1. On the barriers to opportunities in the curriculum (Forteza et al., 2014, p. 88).

Mobilising future professionals who, in cooperation, will have to make proposals that will shake beliefs, ways of thinking, ways of doing, etc., that violate the right to a quality education for all and ruling out specific prefabricated measures, is a responsibility that falls to us in the initial training. And, as said, Design for All can be a way of using the progress towards inclusive practices that promote more and better opportunities – for all – as a tool and, in particular, for those most at risk of exclusion.

3.5. Background and basis of Design for All

We are not going to go into detail on the regulations that justifies Design for All in university curricula and, specifically, in the Bachelors in Early Childhood Education, Primary Education and Social Education, and the Master in Teacher Training ³⁴. However, it should be reaffirmed that the legal framework already is, per se, more than enough reason for it to have to be included in the training, as national and international legislation on disability and university legislation coincide on the same objective: the need to address human diversity and Design for All in all fields of knowledge. Examples include Organic Law 6/2001 of 21 December on Universities (LOU) and, subsequently, Organic Law 4/2007 of 12 April, which amends it (LOMLOU ³⁵); additional provision 24, section 5 states “All study plans proposed by universities must take into account that training for any professional activities is to be conducted respecting and promoting Human Rights and the principles of Universal Accessibility and Design for All.”

Legislative measures have also been taken to ensure access to settings, products and services. Proof of this is the LIONDAU (2003), a law that defines Design for All; and Royal Decree 1/2013 of 29 November, approving the Revised Text of the General Law on the rights of persons with disabilities and their social inclusion and introducing the principles of Universal Design, which provides benefits for all. However, political will – while necessary – is not enough; it takes legislation to safeguard the rights of all people.

This certainly happens in education; we have international and national legislative measures for achieving educational inclusion, and yet the reality shows us too many stories of segregation, exclusion and failure. Among the causes, one is undoubtedly has to do with policies; policies that should be systemic, providing for all the components that need to improve, including especially: training and qualifying teachers and other education professionals, changes in curriculum design and educational programming, modification

³⁴ You may review the text Formación curricular en diseño para todas las personas. Pedagogía (2014). Madrid: ONCE-CRUE. Retrieved from: <http://www.fundaciononce.es/es/publicacion/formacion-curricular-en-diseno-para-todas-las-personas-en-pedagogia>

³⁵ <http://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>

of school contexts, rethinking the assessment and funding of the educational system, and change in attitudes in the fight against stereotypes (Toboso³⁶ et al., 2012). So, the teacher training schools where the professionals in this field go to get trained are called on to rethink what they do, to reformulate their curricula and to transform classroom practices to be consistent with the education that we think future educators should implement in schools and in other areas that are equally educational.

Delving into the concept of “Universal Design,” it was coined by the United States architect Mace³⁷ and his colleagues Hardie and Place in 1991. The working group at the *Center for Universal Design* (North Carolina State University), founded by Mace himself, completed the concept by establishing seven principles³⁸:

- Equitable User
- Flexibility in Use
- Simple and intuitive Use
- Perceptible Information
- Tolerance for Error
- Low Physical Effort
- Size and Space for Approach and Use

One of the most promising contribution of Universal Design (DU) is helps eliminates barriers that have limited (and still currently do) the life of people with disabilities. But, in addition, the actions undertaken in this line have meant an improvement for everyone. Because the application of its principles generates the right to equal opportunities and participation in society; it is, therefore, a strategy to ensure general solutions from the start with the aim of preventing any form of segregation; this affects settings, products, technologies and

³⁶ Toboso, M., Ferreira, M.A., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N. y Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6(1), 17-29.

³⁷ Mace, R., Hardie, G. & Plaice, J.P. (1991). Accessible Environments: Toward Universal Design. In W.E. Preiser, J.C. Vischer & E.T. White (Eds.), *Design Intervention: Toward a More Human Architecture*. New York: Van Nostrand Reinhold. Retrieved from http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/AccessibleEnvironments.pdf

³⁸ <http://www.sidar.org/recur/desdi/usable/dudt.php>

communications that must be accessible, understandable and easy to use for everyone, avoiding a posteriori, solutions that are specific to certain groups³⁹.

As outlined in the Resolution ResAP (2001): “The intent of the universal design concept is to simplify life for everyone [...]; promotes a shift to more emphasis on user-centred design by following a holistic approach and aiming to accommodate the needs of people of all ages, sizes and abilities, including the changes that people experience over their lifespan⁴⁰.” In short, Universal Design “extends beyond the issues of mere accessibility of buildings for people with disabilities and should become an integrated part of policies and planning in all aspects of society⁴¹.”

The principles for action proposed in the Universal Design applied to education have forged various approaches with related goals that also put forth action principles (Ruiz, Solé, Echeita, Sala and Datsira, 2012). Reference will then be made to Universal Design for Learning whose aim is to make students “expert learners” through the design of a flexible curriculum able to respond to the learning needs of all students.

3.5.1. Universal Design for Learning

In the educational field, the term Universal Design or Design for All is conceptualised as “Universal Design for Learning, or UDL). UDL is a set of principles committed to designing activities and materials so that people – diverse in their skills, learning styles and interests – can achieve the learning goals proposed (Orkwis & McLane, 1998).

Universal Design for Learning is an approach developed by the *Center for Applied Special Technology* (CAST) founded by David H. Rose and Anne Meyer, a development neuropsychologist.

39 Resolution ResAP (2001) 1 of the Council of Europe on the introduction of the principles of universal design in the curriculum of all activities related to the environment of the building. Retrieved from http://www.ceapat.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/im_029646.htm.

40 Op. cit. ResAP Resolution (2001)1

41 ResAP Resolution (2007) 3 of the Council of Europe “Achieving full participation through Universal Design”. Retrieved from http://www.ceapat.es/interpresent3/groups/imserso/documents/binario/200808010002_4_4_0-4.pdf

chologist and an expert in education, respectively. Designing the curriculum in an overall manner enables and promotes serving the diversity present at the various educational levels, taking into account the potential needs of students. The CAST (2013) states:

The curriculum created in the framework of UDL is designed from the start to meet the needs of all students, making subsequent changes, as well as the cost and time associated with them, unnecessary. The UDL framework stimulates the creation of flexible designs from the beginning, that customisable options are available that allow all students to progress from where they are and not from where we imagine that they are. The options to achieve this are varied and robust enough to provide effective instruction to all students (p. 3).

This design perspective is based on cognitive functioning and also on the social learning theories of Vygotsky (Macià Golobardes, 2013). UDL The assumes that all people differ in three sociocognitive respects:

- a) in the recognition of what surrounds us,
- b) in the responses given physically and cognitively, and
- c) in the affective assessment and appreciation of what surrounds us.

UDL consists of three principles (CAST, 2008, 2013) referring each of the functions, which provide guidance on how to design a curriculum, a training proposal that is feasible for everyone from an inclusive perspective:

A) Principle I: Provide Multiple Means of Representation (the “*what*” of learning)

People (students, users, etc.) differ in the way they perceive and understand the information they are presented. For example, those with sensory disabilities (blindness or deafness), learning difficulties (dyslexia), with linguistic or cultural differences, and a long etcetera can require different ways of approaching the content. Others

simply are able to take in the information faster or more efficiently through visual or auditory means than with the printed text. In addition, learning and the transfer of learning occur when using multiple representations, since that allows making internal connections and connections between concepts as well. In summary, there is no optimal means of representation for all students; providing multiple options of representation is essential.

B) Principle II: Provide Multiple Means of Action and Expression (the *how* of learning)

People differ in the ways they can navigate a learning environment of learning and express what they know. For example, people with significant alterations in movement (cerebral palsy) or those with language barriers, etc., approach learning tasks very differently. Some may be able to express themselves well with the written text, but not orally, and vice versa. It must also be acknowledged that action and expression require a great amount of strategy, practice and organisation, and this is another area in which learners can be differentiated. In reality, there is no means of action and expression that is optimum for everyone and so providing options for action and expression is essential.

C) Principle III: Provide Multiple Means of Involvement (the *why* of learning)

The emotional component is a crucial element for learning, and people differ markedly in the ways they can be involved and motivated to learn. There are multiple sources that exert influence when it comes to explaining individual affective variability, such as neurological and cultural factors, personal interest, subjectivity and prior knowledge, together with another variety of factors presented in these Guidelines. Some people are very interested in the spontaneity and novelty, while others are not interested and are even frightened by these factors, preferring a strict routine. Some people prefer to work alone, while others prefer to work with colleagues. In reality, there is no single environment that is optimal for all students in all settings. Therefore, it is vital to provide multiple forms of involvement, multiple means of engagement.

One of the most powerful issues in Universal Design for Learning is shifting the focus from students with disabilities (or other situations of disadvantage) towards the design of the curriculum, materials and resources. It was mentioned elsewhere that school can be disabling (or incapacitating) to the extent that it creates barriers to learning, to the extent that it allows students who cannot access it. In other words, according to Alba⁴², Sánchez and Zubillaga (2014), one of the most relevant contributions of UDL is that it “ breaks the dichotomy between students with disabilities and those without disabilities. Diversity is a concept that applies to all students, who have different capabilities to a greater or lesser degree, [...]. Therefore, offering different alternatives for access to learning not only benefits the student with disabilities, but also allows each pupil to choose the option with which they will learn best” (p. 11). Hence the curriculum (goals, methodologies, materials, assessment) was designed intentionally and systematically to satisfy the diversity of students, Moliner (2013).

In short, UDL’s approach is consistent with the principles of inclusive education. Planning the process of teaching and learning thinking a priori of all students, their needs, means a significant improvement in the field of education since personal differences (speed of learning styles, interests, experiences, etc.) area addressed since the beginning of the process, and also affects school organisation. UDL highlights how inconsistent is the curriculum adaptation approach for certain students (with or without and without disabilities), as designing the curriculum without taking into account the diversity of students entails later changes (individualised curricular adaptations), a costly but also useless process because it does not ensure equal opportunities for all in the classroom and the school itself, i.e. the learning, participation and the progress of each and every one of the students are not ensured.

42 Principal investigator of the project “Aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje y utilización de materiales digitales accesibles: implicaciones para la enseñanza de la lectoescritura y formación del profesorado (EDU2011-24926).

3.6. Design for All in Education degrees. Approach and proposals

Laws are not capable of changing practices; laws are not capable of changing schools. A good law will never be able to induce a bad teacher to make a good school, nor will a bad law force a good teacher to do it badly (Tonucci, 2017, p. 12).

The above references form the basis of the proposals to include Design for All in Education studies, based on the necessary interdisciplinarity that should characterise the training of teachers, secondary teachers and education professionals.

Human diversity, inclusive education, accessible environments, equal opportunities, curriculum for all, etc., are concepts that in some way emphasise the consistency and relevance of Design for All being present in the initial training and in professional work; the analysis of the training profiles of these degrees simply reiterates the necessary urgency of integrating Design for All in order to achieve values, attitudes and contents that are intrinsic to it, and based on which support can be given to the construction of more inclusive and quality education for all and the implementation of initiatives for social and personal development throughout the lifecycle.

Below, by way of introducing the proposals that are specific for each of the degrees, the criteria that have guided the structure around which the content and activities are organised are set out. Whatever the setting concerned (school or social) the unitary approach of each of the proposals is inclusive education and, based on this, Design for All is put forward as a strategy for action. The final objective is for Design for All content and activities to be introduced in the basic, compulsory and elective subjects in the curricula.

The different – but with common elements – approaches invite teachers training schools and teachers to consider the best procedure for including Design for All in the unique system of the respective education degrees referred to. These are open, flexible proposals which summarise a series of activities that, for example, can be expanded or modified

depending on the interests of teachers and on their subjects. The aim is for inclusive education and Design for All to be present in training, while universities acquire the commitment to work for the configuration of an accessible campus for all and inclusive in all setting, as a strategic project.

Some activities put forward for each degree are even interchangeable, thereby diversifying the alternatives so that Design for All is not merely a one-off thing during a class; on the contrary; it is possible to form a more consistent block of content and strategies so students build a more robust knowledge through reflection, reading, working in small teams, discussion, analysis of written and audiovisual materials, etc.

These are versatile proposals, since teachers can choose among different alternatives, and – depending on the characteristics and idiosyncrasies of their subject – can introduce any one and/or adapt them according to the skills defined; also depending on the year in which a subject is placed, on the number of students in a group, their level of maturity, etc. And in relation to the latter, it can be very opportune – in the subjects of the last years, which are more specialised – to take the decision that students should formulate the application of Design for All in their work, whether group or individual.

Furthermore, it is important to take a look at two of the basic core concepts of training: external practicums and the End of Bachelor or Master Degree Project (Spanish acronyms TFG and TFM, respectively). Both subjects are key; the former because it promotes the transfer of knowledge from training to the profession, which makes it possible to introduce the descriptors of Design for All into the practicum manuals so that they can be worked on and supervised by the advising professors of the university and the schools where these are done. While the TFG and the TFM, in which students must demonstrate they have acquired the skills and knowledge developed over their studies, are an opportunity to take the concept of Design for All into account; it is, therefore, fundamental in the thematic areas or fields offered to limit oneself to a reference to their principles, as a requirement for carrying out the work, both theoretical and applied.

In any case, the aim is for students of the bachelors' and master's degrees to be able to⁴³:

1. Identify the value of the concepts of equity, equal opportunity, universal accessibility, Design for All.
2. Uphold the principles of inclusive education as a guarantee of equal opportunities for the participation and progress of everyone in the different periods of their life cycle.
3. Analyse the physical accessibility of the facilities and equipment of any organisation or space of coexistence, and put forward proposals for necessary changes.
4. Identify barriers that hinder the full presence, participation and progress of everyone in formal and non-formal educational contexts, and solutions for their progressive elimination.
5. Design the process of teaching and learning, in different learning environments, taking into account the needs of all to achieve greater social and educational inclusion.
6. Create teaching materials or others of social nature that conform to the principles of Design for All.
7. Analyse ICT educational resources for compliance with the criteria of Universal Accessibility and Design for All, and make suggestions for improvement, if necessary.
8. Assess the curricula, media, materials, methods and forms of assessment in formal educational contexts from the perspective of Design for All.

⁴³ Learning results contained in the publication: Villa, A.(2005). *Libro Blanco*. Título de Grado de Pedagogía y Educación Social (pp. 113-114). Madrid: ANECA.

9. Promote awareness-raising projects on the importance of Design for All in diverse learning contexts, incorporating all the educational and/or social agents.

Each of the proposals has been developed by a team of university professors with teaching experience in the studies. It was decided to use a structure with modules the number of which differs according to the degree in question:

1. Early Childhood Education, Primary Education and Master in Teacher Training. The modules correspond to those established by the Ministry of Education and Science in 2007.
 - Degree in Early Childhood Education (10 modules):
 - MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE ORDER/3854/2007 of 27 December 2001 laying down the requirements for the verification of official university degrees for the exercise of the profession of Teacher of Early Childhood Education (Office [State Gazette No 312 of 29 December 2007](#)).
 - Degree in Primary Education (9 modules):
 - MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE ORDER/3857/2007 of 27 December 2001 laying down the requirements for the verification of official university degrees for the exercise of the profession of Teacher of Primary Education (Office [State Gazette No 312 of 29 December 2007](#)).
 - Master in Training Compulsory Secondary Education, Optional Secondary Education, Vocational Training and Language Teachers (6 modules):
 - MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE ORDER/3857/2007 of 27 December 2001 laying down the requirements for the verification of official university degrees for the exercise of the professions of Professor of Secondary Education and Baccalaureate, Training and Lessons of Languages ([BOE no. 312 of 29 December 2007](#)).

2. Bachelor in Social Education. The modules are those defined in *Libro Blanco. Título de Grado de Pedagogía y Educación Social* (5 modules).
 - Villa, A.(Coord.) (2005). *Libro Blanco. Títulos de Grado en Pedagogía y Educación Social* Volumes 1 and 2. Madrid: ANECA (Volumen 1 and Volumen 2).

With regard to the contents, those set out in the publication *Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas. Pedagogía* (2014) have been taken as a model. And, lastly, activities and resources (for each module/content) likely to be concentrated in some subjects or addressed generically in the respective degrees have been incorporated.

In short, the aim of the proposals is for graduates to have the training on the topic of Design for All framed within the broader concept of inclusive education. Proposals to allow adjustment to the diversity of subjects, mentions and specialties, and that are useful for giving a boost to Design for All by decanal teams and teachers teaching the relevant degrees.

The involvement of university teachers is essential to give meaning to the knowledge incorporated into academic subjects, showing evidence of the applicability of the concept. Therefore, we must, in their planning and transfer to the classroom, consider different ways of addressing the contents through various means of representing information, considering the diversity of the students and their also diverse ways of learning as the governing principal.

Based on this commitment, it is possible to contribute decisively to the development of universities that are accessible, inclusive, sensitive to human diversity, while decisively promoting Design for All in the degrees so that graduates contribute improvements to education overall.

3.6.1. Design for All in the Bachelor in Early Childhood Education

The legislation in force in Spain in educational matters, despite the constant changes, has been moving towards the consideration that Childhood Education constitutes an education stage with its own identity that is structured in two cycles. The first of 0 to 3 years, and the second of 3 to 6 years are currently the most widespread in Spain's network of schools. In this stage of education, the foundations for personal and social development are set and learning in the foundation of the subsequent development of skills that are considered basic for all students.

Early childhood is the subject of studies and research worldwide. The improvement of the quality and access to early childhood education has become a priority in most of the states, in particular in the Member States of the European Union. The fact that this stage is considered an educational period is already a great incentive for quality. The policies of the different states, especially in Europe, have recognised that access to quality early childhood education can strengthen the foundations of learning throughout life as outlined in the Barcelona European Council of March 2002, addressed to the objectives set in the Lisbon European Council of March 2000. It is understood that, despite the improvements that have occurred in recent decades regarding the incorporation of women into the labour market, it seems that there are still barriers and obstacles to achieving their full incorporation to active working life.

The curriculum of this Stage, as set out in *Royal Decree 1630/2006 of 29 December establishing the minimum teaching for the second cycle of Early Childhood Education (Official State Gaze No 4 of 4 January 2007)*, is aimed at achieving a comprehensive and harmonious development of the person at different levels: physical, motor, emotional, affective, social and cognitive, and to obtain the learning that contributes to and enables such development. The learning in the second cycle is presented in three distinct areas with descriptions of their overall objectives, content and assessment criteria; however, much of the contents of one area make sense from the perspective of the other two, to which it is closely related, given the globalising nature of the stage. For its part, the finality of the assessment should be the identification of the learning acquired, as well as the assessment of the development, thus having a purely educational nature. Based on this approach, assessment criteria are intended as a reference to guide the educational action.

At this stage, more than in any other, development and learning are dynamic processes that occur as a result of interaction with the environment. Every child has their own rhythm and style of maturation, development, and learning; therefore, their affectivity, personal characteristics, needs, interests and learning style should also be elements which condition the educational practice in this stage. In this process, participation and collaboration with families takes on special relevance.

Early Childhood Education will be organised in areas corresponding to areas of interest and the experience of the child development and will be addressed through globalised activities involving interest and meaning for children. These areas are: 1. Self-knowledge and personal autonomy; 2. Knowledge of the environment and 3. Languages: Communication and representation. The working methods throughout the stage will be based on experiences, activities and play and will be apply in an atmosphere of affection and trust, to boost their self-esteem and social integration.

Given the globalising nature of the stage, meeting the diversity of needs, interests, personal characteristics and styles should be a constant in the entire educational practice and in the methodological strategies implemented by teachers to accompany the students in their own rhythm and maturation process. Therefore, addressing Design for All in a stage of these features requires, especially, a holistic and integrated vision of the process of early childhood learning.

Below, we present a proposal for incorporating the contents of Design for All leveraging the general structure of the degree provided by Ministry of Education and Science Order/3854/2007 of 27 December 2001 laying down the requirements for the verification of official university degrees for the exercise of the profession of Teacher of Early Childhood Education. (Official Gazette No 312 of 29 December 2007). This is a cross-cutting offer that enables adaptation to the diversity of content, materials or guidelines of the degree and the different forms it has taken in each university. This way, teachers have at their disposal various alternatives, according to their training and expertise, as well as the reality of each university and the nature and tasks of the subjects they teach.

Educational processes, learning and personality development (0-6 years)

Contents

- diversity that orders social spaces of belonging.
- From diversity as a problem (homogeneous groups) to diversity as an asset (cooperative learning).
- Inclusive educational practices as a response of fairness and vehicle for the psychological and social development of everyone.

Activities and/or resources

- Address the concept of diversity from a broad sense and bearing in mind the globalising nature of the stage.
- See the documentary directed by Thomas Balmès, “Babies-Bébés,”([link](#)) which tells the story of four babies: Ponijao, who lives with her family near Opuwo, Namibia; Bayarjargal, near Bayanchandmani (Mongolia); Mari, from Tokyo (Japan); and Hattie, from San Francisco (United States), from birth and during the first year of life.
- Viewing of “Just Breathe” ([link](#)),” a short film about children and their handling of emotions. Julie Bayer Salzman and Josh Salzman created this video because they were inspired by a conversation of their 5-year-old son. The child was talking to a friend and telling him how his emotions affected different parts of his brain and how he had to calm down using simple breaths.
- Analyse case studies on students with functional diversity, learning, educational processes, support.
- Video by The Noemi Association of France ([link](#))
- Video on the story of “Super Antonio” ([link](#)) and discussion.
- Viewing of the short film “Los colores de las flores” ([link](#)) by the ONCE Foundation and analysis of strategies that Diego develops to address the challenge arising in the classroom.
- Analysis of the Article “Evaluación de las fortalezas y debilidades del proceso educativo en centros de infantil, primaria y secundaria desde una perspectiva inclusiva”([link](#)).

- Analysing cartoons of graphic humour about children by Quino ([link](#)), Forges, Andrés Faro, Francesco Tonucci, etc.
- Etc.

Learning difficulties and developmental disorders

Contents

- All contents.

Activities and/or resources

- Any of the activities described in the rest of the modules can be used in the subjects deriving from this module.

Society, family and school

Contents

- Rights and their fulfilment: equal opportunities and equity in education.
- Design for All and its relationship with Inclusive Education.
- Design of educational-training environments that are healthy, accessible and facilitators of learning for everyone.
- Organisation of human-relational space as a social space of coexistence-belonging

Activities and/or resources

- Discuss, create and play, highlighting human rights, using different materials: The Universal Declaration of Human Rights (UDHR) ([link](#)) illustrated edition published by the United Nations, created and designed in collaboration between the artist Yacine Ait Kaci (YAK), creator of Elyx, the United Nations Regional Information Centre (UNRIC) and the Office of the High Commissioner of Human Rights (OHCHR), Regional Office for Europe. The Convention on the Rights of the Child ([link](#)), material from Save the Children, four versions of the Convention of the Rights of the Child with drawings and texts adapted to different ages. Convention on the Rights Of Persons With Disabilities ([link](#)) adapted for

people who use pictographic communication systems. Authors: Dolores Abril, Clara I. Delgado, Lucía Pérez-Castilla, Margarita Sebastián and Ángela Vígara from Ceapat-Imsero, Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC) and Fundosa-Accesibilidad. Meeting the Objectives of the 2030 Agenda for Sustainable Development, watching the cartoon made by the UNESCO Basque Country Centre – UNESCO Etxea – with support from the Vitoria-Gasteiz and Bilbao governments and the Basque Agency for Development Cooperation ([link](#)).

- Songs by Andaluna and Samir, Derechos a la Aventura, “Sean cuales sean nuestras diferencias, facilitemos la convivencia” ([link](#)) and “Nin@s y la Escuela” ([link](#)) from the Ministry for Equality and Social Welfare of the Andalusian Regional Government.
- Society, families and schools working together, going to web pages and blogs that are of great interest for debating and reflecting on rights, inclusion, friendship, acceptance, self-esteem, overcoming obstacles, respect for differences, diversity, independent living, etc.: “Parenting and Childhood” (Spanish abbreviation CrianAP) Working Group, video of personal assistance and independent living from minute 4:52 La Asistencia de Brita, ([link](#)), by ULOBA (a personal care cooperative in Norway), La Ciudad de Los Niños ([link](#)), Interview with Francesco Tonucci on Children ([link](#)), Project “Mothers” ([link](#)) from Lucía’s room, by Belén Jurado, “Cappaces: soñando con una sociedad inclusiva” by Carmen Saavedra, mother of Antón ([link](#)), “Pensando en imágenes” by Cuca da Silva, mother of Alberto ([link](#)), “El sonido de la hierba al crecer” by Anabel Cornago, mother of Erik ([link](#)), “Miguel, autismo y lenguaje” by Inma Cardona ([link](#)), “Mi mirada te hace grande” ([link](#)) by Paula Verde Francisco, mother of Héctor, “Alto alto como una montaña” ([link](#)) by Olga Lalín, mother of Manuel and Esther Medraño (therapist), etc.
- Use stories, songs and materials developed with pictograms ([link](#)), with sound and in sign language: Tale of The Three Little Pigs in LSE ([link](#)), video of the fable “The Lion and the Mouse” ([link](#)), signed in LSE by Cristina, Songs from Cántame un Cuento: “Mi Familia” ([link](#)) partly signed in LSE, “La Escuela” ([link](#)), “Amigo” ([link](#)) with ARASAAC pictograms, “Cold or Hot” ([link](#)) (with pictograms) [link](#)

(partly signed in LSE). Song “Eu teño alguén” ([link](#)) in Galician from the book/cd/dvd/ “Xiqui Xoque Fiú Fiú” by Maria Fumaça, (signed in sign language). Video Oso Berni de Barreras Arquitectónicas ([link](#))

- Viewing of the story “Por cuatro esquinitas de nada” by Jérôme Ruillier ([link](#)).
- Video of the story “El cazo de Lorenzo” by Isabelle Carrier adapted as a graphic story ([link](#)).
- Reading of Educación intercultural e inclusiva. Guía para profesorado and play with the stories and poems in Siete colores. 7 pequeñas miradas hacia la Interculturalidad by Mauricio Maggiorini T., available in the digital library ([link](#)) of the (Aula Intercultural) portal.
- Oficina Internacional de Educación UNESCO (OIE-UNESCO), 2017, Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular Una Caja de Recursos ([link](#))
- Reading of the story “El caso del número disca-paci-tado” by Juan José Millás and Antonio Fraguas “Forges” ([link](#)).
- Viewing and discussion of the documentary “El bebé de Alyson” ([link](#)).
- Etc.

Children, health and food

Contents

- Rights and their fulfilment: equal opportunities and equity in education.
- Inclusive educational practices as a response of fairness and vehicle for the psychological and social development of everyone.
- Models of interpretation of diversity-disability. Implications in educational policies, practices and attitudes.
- Universal Design for Learning for the coexistence, participation and progress of all learners.

Activities and/or resources

- Analysis of the article by V. Guijo (2008) entitled “Derechos de la infancia (0-6 años) y educación inclusiva” ([link](#)) and discussion on the resources available to us to advance inclusion.

- Group discussion on the article by C. Egea and Sarabia, A. (2001) entitled “Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad” published in the Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad (Gazette of the Royal Trust on Disability), 50, 15-30 ([link](#))
- Talk with experts in nutrition during the childhood stage and its impact on other health issues such as oral health, knowledge and evaluation of body, hygiene, caring for the environment, etc.
- Preparation of a reader-friendly document to share useful knowledge with families on the health and food of their children in the 0-6 years stage.
- Viewing of the campaign of Noemi Association. (2014). Un nouveau regard sur la différence! Dans les yeux d’un enfant. [awareness-raising campaign for the International Day of Persons with Disabilities]. Villeneuve d’Ascq, France. ([link](#))
- Reflection and analysis of some characteristics and behaviours typical of some disability, such as autism spectrum disorder, through illustrations created by specialist psychologists (e.g., the book “Los Lunes, Autism” ([link](#)) or short films such as “El viaje de María,” “Academia de Especialistas,” among others. ([link](#)).
- Panel discussion with the participation of professionals, family members and people who narrate in first person their experiences of life in general, and related to school, in particular.

Organisation of school space, materials and teaching skills

Contents

- Guidelines for the implementation of Design for All in organisations.
- Knowledge of the ARASAAC project: origin, development and evolution.
- Design of educational-training environments that are healthy, accessible and facilitators of learning for everyone.
- Organisation of human-relational space as a social space of coexistence-belonging.
- Design of teaching materials and resources accessible to all. Multiple forms for multiple ways of learning.

Activities and/or resources

- Discussion based on the reading of the story by Emily Perkins entitled “Bienvenido a Holanda” ([link](#))
- Viewing of the presentation “Aportaciones del Diseño Universal para el logro de una enseñanza accesible” by Carmen Alba of the Complutense University of Madrid, made at the 1st National Convention on Specific Learning Difficulties (Spanish acronym DEA) and the 7th National Convention on Educational Technology and Treating Diversity (Spanish acronym TecnoNEEt) in October 2012 ([link](#)).
- Viewing of the material “Diseño Universal del Aprendizaje: Principios y prácticas” from the National Center on Universal Design for Learning ([link](#)) and reflecting on the UDL in the stage of Early Childhood Education.
- Development of educational practices for the early childhood stage based on the reading translated into Spanish “Pautas de implementación del Diseño Universal para Todas las Personas” from CAST ([link](#))
- Practical workshop on the use of ARASAAC: Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa ([link](#)). Knowledge of the software tools available, and development of materials (e.g. agendas, schedules, games of bingo, goose, among others).
- Literary group discussion on the book “Aprendiendo contigo” by S. Racionero, S. Ortega, R. García and R. Flecha (2012). Publisher: HIPATIA EDITORIAL. ISBN: 9788493822637.
- Analysis of the document of the European Agency for Development in Special Needs Education (2011), “TE4I. Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa. Retos y oportunidades. [brochure]. Cor Meijer: Director.” ([link](#))
- Group visit to the Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas (State Reference Centre for Personal Autonomy and Technical Assistance) (Spanish acronym CEAPAT, [link](#)) in your community to find out about its services and how it helps, among its main objectives, to (1) achieve universal accessibility in home settings and in environments and spaces, products, facilities and services; and (2) to implant a culture of design for all.

Systematic observation and analysis of contexts

Contents

- The complementarity-convergence between the concepts of Universal Accessibility and Design for All.
- Design for All and its relationship with Inclusive Education.
- Universal Design for Learning for the coexistence, participation and progress of all learners.

Activities and/or resources

- Design for all in education (Ministry of Health, Social Services and Equality). ([link](#))
- Accessibility in schools. ([link](#))
- Accessible and universal design ([link](#))
- Observe a classroom: what will we find in an inclusive classroom? ([link](#))
- To understand attitudes, a video can be viewed in which teachers and students tell us what they think of educational inclusion: Save the Children (2013). Video Promoting Inclusive Education. ([link](#))
- Work based on the Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva (2013). ([link](#))
- Consult and go into detail in the UDL through resources provided by the Centro Nacional para el Diseño universal de aprendizaje (National Centre for Universal Design for Learning: ([link](#))
- The classroom environment from the perspective of universal design for working based on fun, aesthetics and the problem of the new technological mediations. See the following articles:
 - Forneiro, María Lina. Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. (SF). ([link](#))
 - Polanco Hernández, Ana. El ambiente en un aula del ciclo de transición. (SF). ([link](#))
 - Duarte D., Jakeline. Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. (SF). ([link](#))
- Learning environment in physical education ([link](#))

- Other educational contexts outside classrooms are also opportune in the work of universal design. Approaches can be consulted on playgrounds and toys and materials for play in the following [links](#):
- Accessible playgrounds ([link](#))
- Play, toys and disability ([link](#))
- Another of the areas in which the design for all is an appropriate approach is the work with immigrant students in intercultural spaces. Here are some links to documents of interest -
- Strategies to promote positive intercultural attitudes in the classroom ([link](#))
- Save the Children (Cabrera, B.) Aquí y allá. Guía didáctica para trabajar sobre las migraciones y la convivencia intercultural. Madrid: Save the Children. ([link](#))
- Guida Al lès (2006) Juegos para la educación intercultural. ([link](#))
- Resources and activities to work on intercultural education in the classroom in Early Childhood and Primary Education ([link](#))
- Grupo Promotor de Interculturalidad ACSUR Murcia (no date) Ciudadamundean-do, por una ciudadanía intercultural y global. Cuaderno 2. Murcia: ACSUR-Las Segovias. ([link](#))
- Work based on inclusive stories such as:
- La vaca que no podía cruzar ([link](#))
- Olimpiadas en el bosque ([link](#))

The early childhood education school

Contents

- Design of educational-training environments that are healthy, accessible and facilitators of learning for everyone.
- Organisation of human-relational space as a social space of coexistence-belonging.
- Pedagogical standards related to Design for All as a proactive strategy towards equal opportunities and equity in educational contexts.

Activities and/or resources

- Work based on inclusive materials like, for example, consulting Guía de materiales para la Inclusión Educativa: Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. Educación infantil ([link](#))
- Design for all in games, toys and video games ([link](#))
- Educational intervention in the inclusive classroom ([link](#))
- Manual del aula de calidad ([link](#))
- Manual para la inclusión en centros educación infantil ([link](#))
- Use of ICT in Early Childhood Education
- "AgoraAbierta" blog ([link](#))
- Gamification ([link](#))
- Gamification tools in the classroom ([link](#))
- The potential of the gamification applied to education ([link](#))
- The use of 2.0 tools as innovative resources in the learning of children in Early Childhood Education. A case study of research-action ([link](#))
- The process of gamification in the classroom: Mathematics in early childhood education ([link](#))
- Rodríguez, F., y Santiago, R. (2015). Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula. Editorial Océano.
- Carry out sensory, educational and creative activities:
- Montessori material. ([link](#))
- Another application of the Montessori method in an Early Childhood Education school ([link](#))
- Video on an early childhood education classroom with the Montessori Method ([link](#))

Learning about the Natural Sciences, Social Sciences and Mathematics.

Contents

- All contents.

Activities and/or resources

- Any of the activities described in the rest of the modules can be used in the subjects deriving from this module.

Language Learning and Literacy

Contents

- All contents.

Activities and/or resources

- Any of the activities described in the rest of the modules can be used in the subjects deriving from this module.

Music, artistic and physical expression

Contents

- All contents.

Activities and/or resources

- Any of the activities described in the rest of the modules can be used in the subjects deriving from this module.

3.6.2. Design for All in the Bachelor in Primary Education

The implementation of paradigms based on education for all is an aspect that should always be considered in the methodological design of academic degrees. However, it is of particular importance in a degree such as the Bachelor in Primary Education. The training of future teachers must consider diversity as an enriching factor in society. Therefore, it is main objective of this text to describe that the approach of Design for All serves as a fundamental core for strengthening educational processes.

There have been different models or paradigms prevalent in the practice of teaching meet the needs of diversity in the classroom. Design for All or Universal Design has been expressed in teaching spaces a series of methodologies based on the same objective, but, describing each one of them with small differentiating nuances (Sala, Sánchez, Giné y Díez, 2014). Thus, concepts such as Universal Design for Instruction, Universal Instructional Design and Universal Design in Education have been applying this approach in different educational settings and, above all, at different stages of education.

However, if there is a paradigm that has gained importance in recent decades on how to implement the design for all in basic education or primary education, it is Universal Design for Learning (UDL). UDL is, without doubt, the model most widely used at present to address diversity in the classrooms of non-compulsory education, based on a model that proposes three principles (provide multiple means for representation, provide multiple means for action and expression and provide multiple means for participation and the commitment).

The Universal Design for Learning is based on neuroscientific studies on how the human brain works. This paradigm proposes a structure on how to implement measures based on diversity in the classroom to provide the same learning opportunities for each student. This premise is based on two aspects: on the one hand, the motivation and commitment of the student as a means to achieve involvement and choice. And very linked to above, the use of information and communication technologies (ICT) as a means to provide flexibility in the materials available to both students and the teachers themselves.

It is clear that the use of the technology offers multiple benefits in the elimination of physical barriers. Therefore, a proper methodological design, based on criteria of accessibility and design for all, can provide better learning opportunities for students than those that are present today in the classrooms. Therefore, it is imperative that future teachers know firsthand what these methodologies are, that these principles are based on the evidence and what the necessary resources are to meet the needs of diversity.

Below is a series of curriculum proposals to implement Design for All in the Primary Education degree in order to achieve the objectives for education that is as inclusive as possible.

Learning and development of the personality

Contents

- Models of interpretation of diversity. Implications in educational policies, practices and attitudes.
- Rights and their fulfilment: equal opportunities and educational equity.
- From the language of deficit in education to the language diversity that orders social spaces of belonging.
- Inclusive educational practices as a response of fairness and vehicle for the psychological and social development of everyone.

Activities and/or resources

- Viewing and discussion of the eight principles of neurodiversity: ([link](#)) of the book “El poder de la neurodiversidad” by Thomas Armstrong (2012).
- Viewing of the story “Por cuatro esquinitas de nada” by Jerome Ruller ([link](#)), reflection and relationship with the different situations that it may represent in the educational setting.
- Viewing and reflection of the content and different phrases of the characters involved in the documentary: “Yo soy uno más. Notas a contratiempo” ([link](#)).
- Propose examples of students with diversity (disability, late entry, learning difficulties, etc.) to discuss, in small groups, possible activities by all the actors involved. Idea sharing in a large group.
- Creation, or adaptation, of a story aimed at students of the first two levels of primary school following the principles of Universal Design for Learning (UDL).
- Creation of a poster, directed at teachers, with the aim of conduct an awareness campaign about knowledge and use of UDL.
- Work on the different dimensions of the “Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares”. ([link](#))

Educational processes and contexts

Contents

- Models of interpretation of diversity. Implications in educational policies, practices and attitudes.
- From diversity as a problem (homogeneous groups) to diversity as an asset (cooperative learning).
- Concept of functional diversity.
- Definition of Inclusive Education.

Activities and/or resources

- Identification of vulnerable groups through reports on education: UNICEF (2012) Informe sobre la Situación de los niños y niñas con discapacidad en España. ([link](#)) //SAVE THE CHILDREN (2016) Necesita mejorar. Por un sistema educativo que no deje a nadie atrás. ([link](#)) //UNESCO (2015) Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial? Ediciones UNESCO. ([link](#))
- Dynamics of motivation. Society rejects what is different ([link](#)) video on diversity. Short cartoon.
- Viewing of the short “El viaje del ADN” ([link](#)) Multicultural awareness-raising
- Definition of inclusive education through the summary video from UNESCO (2008) “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. ([link](#))
- Creation of to raise awareness about diversity. Analysis of the document “Aprendiendo juntos” An awareness-raising workshop on inclusive education for boys and girls. ([link](#))

Society, family and school

Contents

- ICTs in education as a resource for more flexible teaching and learning processes.
- Inclusive teaching. From the language of deficit in education to the language diversity that orders social spaces of belonging.

- Inclusive educational practices as a response of fairness and vehicle for the psychological and social development of everyone.

Activities and/or resources

- Find documentation on “Implementation of multiple intelligences” and analyse the information in small groups; then share it in a large group. Analyse critically the application of multiple intelligences in Montserrat school. ([link](#))
- Research in the classroom. Does collective intelligence exist? Search for documents. Preview ([link](#))
- Creation of an notebook with the concepts worked on so far. Viewing of examples of this tool on Pinterest. ([link](#))
- CREADE (2011). Actuaciones de éxito en las escuelas europeas. Colección Estudios CREADE, no. 9. Madrid: Institute of Training, Research and Educational Innovation. Ministry of Education ([link](#)).
- Based on this reading, organise a video forum on successful action such as the challenge of inclusive education.
- Analysis of school experiences through the guides: Save the Children (2013) Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. Madrid: Save the Children ([link](#)), and GUÍA INTER. Una guía práctica para aplicar la Educación Intercultural en la escuela (2006). Madrid: Ministry of Education and Science. ([link](#))
- Role playing of interviews and meetings with families with children with functional diversity. ([link](#))

Teaching and learning of Experimental Science

Contents

- Applied science, hands-on science, science for everyone.
- Scientific method and value of error as a learning strategy.
- Science of daily life.

Activities and/or resources

- Review of museums applying the filter of accessibility of materials and spaces, and tours, as a teaching tool. One example is the attached article. ([link](#))
- Students should seek information on accessible science museums, analysing their strengths and weaknesses.
- Creation of multisensory materials for experimentation with scientific processes. ([link](#))
- Creation of adapted materials using augmentative communication systems. ([link](#))
- Design of experiments that put forth a diversity of processes and solutions, and teamwork. Use UDL principles ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#))
- Design of a project to raise awareness of women’s weight in the advance of “Science and society.” ([link](#))
- Creation of programming to raise awareness about ecology, sustainability and social responsibility (Carta de la Tierra a los niños y niñas ([link](#)); BBC “Tierra” series.

Teaching and learning of Social Science

Contents

- The curriculum of the social sciences. The proximity principle and the principle of increasing diversity.
- The education of democratic citizenship and the practice of critical social thought. Dominant culture and cultural diversity.
- Religion The throughout history and its relationship with culture. Treatment of diversity in families of religions.

Activities and/or resources

- Interviewing people and inhabitants of cross-border peoples and peoples far from borders to contrast the experiences, knowledge and assessments that exist of the respective peoples. Analyse the impact of political borders on mental borders.
- Do a photo essay of street art, drawings, graffiti, etc., that reflect the marginal, alternative and disruptive culture of the environment. It can lead to an exhibi-

tion, photoblog, page with a forum or discussion group on a social network or some conferences with presentations and discussions on alternative culture. References of interest can be found in the Universal Declaration on Cultural Diversity, UNESCO ([link](#)) ([link](#))

- Do research with a virtual ethnographic methodology analysing concepts such as the media power, media manipulation, control of public service media, ethnocentrism, interculturality and multiculturalism. See: Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC. ([link](#))
- Form teams of editors for Wikipedia (preferably in minority languages) during a period of time.
- Establish the parallels between the actions of Christian persecution of other religions in the past and present actions of other religions.

Teaching and learning Mathematics

Contents

- Styles of learning and teaching of mathematics: fundamentals of active methodologies and hands-on mathematics, specification of logic/maths skills and learning styles and development of strategies/materials for all learning needs.
- Routine-based learning: Everyday mathematics Daily routines for the development of logic/maths skills.
- Low-cost “DIY” design of materials for the development of logic/maths skills: recycling of materials, development of creativity and collaborative work.

Activities and/or resources

- Design of logic/maths games for training executive functions, using the principles of UDL.
- Creation of heuristics activities (games involving the resolution of problems of daily life from lesser to greater complexity), based on the principles of UDL.
- Creation of low-cost material: base 10 or multibase that makes it possible to do simple or more complex operations. ([link](#))

- Creation and play with logic/maths blocks that make it possible to work on the main math concepts from different levels of complexity. ([link](#))
- Review of augmentative communication systems and creation of materials for teaching adapted mathematics. ([link](#))

Teaching and learning Languages

Contents

- The process of learning the written language and its teaching. The written code. Written sensory codes. Interactions between oral and written codes.
- Difficulties in learning the official languages for students of other languages. Language families and language type.
- Oral and written expression in a foreign language. Cultural traditions and social customs.

Activities and/or resources

- Transcribe to Braille, painted on an printed template with several lines of generating signs, letters, words and phrases. Exchange of phrases written in Braille and read them. You can consult the documentation from the Comisión Braille España. ([link](#))
- Practise texts with a screen reader. Free readers, such as NVDA, may be used. ([link](#))
- Do a discussion in a chat room (for example, WhatsApp) using emoticons as pictograms.
- Do dictations with a voice recognition processor (e.g., IOS SIRI or Google voice search).
- Practise creating content with a free tool like Scoop.it ([link](#)) on a chosen theme, for two weeks.
- Record a video of the reading of a poem with animations, drawings, puppets or mobile figures, upload it to YouTube and apply the social network's subtitling.
- Invite a person with a hearing impairment and ask them to sign with different forms (gender, number, time, complements, coordinations, subordinates, etc.) that make it possible to identify syntactic, morphological and pragmatic differences of LSE with respect to spoken languages.

Teaching and learning Music, Art and Visual Education

Contents

- The attitude of the teacher of Music, Art and Visual Education in the classroom: from diversity as a problem to diversity as an asset.
- Universal Accessibility and Design for All applied to the Music, Art and Visual Education classroom.
- Design of teaching materials and resources accessible to all. Multiple forms for multiple ways of learning in the area of Music, Art and Visual Education

Activities and/or resources

- Any of the activities described in the rest of the modules can be used in the subjects deriving from this module.

Teaching and learning Physical Education

Contents

- The attitude of the teacher of Physical Education in the classroom: from diversity as a problem to diversity as an asset.
- Universal Accessibility and Design for All applied to the Physical Education classroom.
- Basis for the design of inclusive activities in the area of Physical Education.

Activities and/or resources

- Practise physical activities based on inclusive environments. For example, softball, initiation to wheelchair basketball, adapted swimming, etc.
- Work on the psychomotor development taking into account diversity (laterality, limbs, etc.).
- Work on various physical activities typical of different regions, countries and geographical areas (Spain, Europe, other continents, etc.)

Mentions

Contents

- All contents.

Activities and/or resources

- Any of the activities described in the rest of the modules can be used in the subjects deriving from this module.

3.6.3. Design for All in the Bachelor in Social Education

To provide a precise explanation of Social Education, we must turn to two main sources; on the one hand, the specific definition of Social Education, as well as its functions and its ethical code are published in “Documentos profesionalizadores” (ASEDES-CGCEES, 2007) prepared by the defunct State Association of Social Education (Spanish acronym ASEDES), which has become the General Council of Official Associations of Social Educators (Spanish acronym CGCEES) comprising all the professional associations Spain.

On the other hand, we must also review ANECA’s white paper on the Bachelor in Social Education degree (integrated with the Bachelor in Teaching (Villa, 2004), which provides a list of general, cross-cutting and specific skills which form the basis of the professional profiles for the degree.

Specifically, the Social Education is defined based on the right of citizenship and based on its pedagogical nature. ASEDES (2007) specifies it as enabling: “The inclusion of the subject of education in the diversity of social networks, understood as the development of sociability and social circulation” and also “cultural and social promotion, understood as opening new possibilities for the acquisition of cultural assets that expand educational, work, leisure and social participation prospects”(p. 12).

This framework document created by the professional sector makes explicit reference to Social Educators being mediators (in the broad sense of the word), whose main objective is the progressive emancipation of the person being served based on the socio-educational paradigm (ASEDES, 2007).

In this regard, it must be borne in mind that on many occasions the fact that a person is served or not has to do with the situation of social disadvantage that comes from not following social norms or standards. Diversity sometimes forms situations of exclusion because the setting is unable to understand these situations from the perspective of human diversity. The design for the functioning of society is, generally, built based on only statistical normality, leaving aside other possibilities. Thus, professionals must practise their profession with caution enough to not reproduce a system that pressures, from many dimensions, getting people to work in a standard way (Martínez-Rivera, 2014, p. 16).

Social Educators, when trained, have to be aware of the situation of disadvantage of non-standard people and, therefore, ensure that their actions and proposals do not commit the same mistake of not looking at human diversity from a cultural or functional perspective and, in short, intervene based on the individuality of people under the umbrella of the fundamental values of equality, social justice and the full development of the democratic conscience.

Curriculum design for all (Design for All), must be based on the principles of Inclusive Education, through flexible models that are open and accessible, implicitly entailing the diversification of the contexts of interaction, the materials – incorporating ICT – the times and the methodologies and, with the action of education focused on the customisation of learning.

Design for All has no specific content in the Bachelor in Social Education, although we believe that this is addressed transversally and occasionally in thematic subjects related to disability, attention to diversity or inclusive education.

In this section we present a proposal for incorporating the contents of Design for All into the pre-established modules of the Bachelor in Social Education (Villa, 2004). This is a firm offer, but generic and versatile, enabling accommodation to the diversity of contents, materials or guidelines in the degree of Social Education, so teachers have at hand several alternative, according to their training, their specialisation and the reality of each university.

For implementing the activities, the phases of Design Think and Co-Design (Hernández-Galán, De la Fuente y Campo, 2014) were borne in mind, considering that the contents are related to certain functions and competencies expected in Social Educators (ASEDES-CG-CEES, 2007).

The inclusion of contents and activities of Design for All may be the way to embody the advance towards inclusive practices that promote better opportunities for everyone and, in particular, for those most at risk of exclusion.

Conceptual and contextual bases of education

Contents

- Universal Design and Design for All. Clarification of terminology.
- The legal framework of Design for All in the context of the European Union.
- Rights and their fulfilment: equal opportunities and equity in education.
- Inclusive Education. From the language of deficit in education to the language diversity that orders social spaces of belonging.

Activities and/or resources

Activity 1: Social Education and Design for All - anchorage points -

Objectives: To establish the involvement of Design for All in interventions based on Social Education

Description:

Based on the definition of Social Education (Documentos profesionalizadores), students, working in groups of experts, should share the anchorage points of the definition (section 4., 9 points-9 groups) and find the relationship of their topic with the conceptual, legal and practical field of Design for All.

When the groups have developed their topics, we will work as an integrated panel (1 representative from each group of experts becomes part of a new group that will be composed of experts from each anchorage point), to obtain an overview of the relationship between the two concepts. Finally, in a large group, a colloquium will encouraged on Design for All is, its involvement with Social Education and what they can provide as future professionals from the point of view of Design for All.

Resources:

- <http://www.eduso.net/archivo/doccdow.php?id=143>
- <http://designforall.org/?Setlang=es>
- <http://www.xn--diseoparatodos-tnb.es/Paginas/default.aspx>
- http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/DISEOPARATODOSUn-conjuntodeinstrumentos_2.pdf
- <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284940>

Activity 2: Spanish legislative framework. SWOT on Universal Accessibility and Design for All

Objectives:

- Know the real situation of the Spanish legislative framework in terms of accessibility and Design for All.
- Identify strengths, weaknesses, and opportunities (SWOT)* through the analysis of the texts of the Universal Accessibility and Design for All.
- Create proposals for improvement of legislative frameworks regarding the practice of intervention. * SWOT is an acronym for *Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats*

Description:

The students, divided into groups of 4-5 persons, will submit a mural with the SWOT points that is simple, incisive and specific.

Following the explanation/presentation of all the murals, students will form new working groups for the purpose of preparing proposals to improve the legislative framework.

The proposals will be presented through the inclusion of “sensory “ explanatory elements that are accessible for everyone.

Resources:

- www.ceapat.es
- www.cermi.es
- www.discapnet.es
- www.fundaciononce.es
- www.observatoriodeladiscapacidad.es
- García, M. (2014). *Accesibilidad y diseño para todos: avanzar en la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.*
- http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/dossier_accesibilidad_y_diseno_para_todos_2014_2.pdf

Activity 4: I take...away from you; let's see what happens to me

Objectives:

- Develop skills of empathy.
- Enable access to knowledge of everyone.
- Improve the psycho-social development of university students.

Description:

This is an activity that can be carried out in any subject of the degree to leverage the moments in which the students present their own papers or projects to their classmates. The issue is that, regardless of what was prepared, decisions can be taken to take away a tool from the people who are going to do the presentations or to restrict the use of a sense of a student in the classroom so that there is a need to rethink the activity or learn to have options to give everyone the same opportunities.

Thus, for example, one day we can come and inform those in charge of the presentation that the does not understand Spanish, so they cannot use it as a vehicle language: they can speak, but taking into account that Spanish is not the language common to all. Another day, students may be asked to turn around or to not look forwards at any time, and the people who are going to present will have to continue with their presentations.

The idea would be ... let's walk in the shoes of others... but really.

Activity 5: A bank of (university) time

Objectives:

- Promote the personal development of everyone.
- Promote coexistence and participation.

Description:

In any group of people there are people that are better at some things than at others, however and despite having them very close, we usually do not take advantage of this.

Thus was born the idea of sharing and providing services between university students, without money involved.

It operates the same as a Time Bank. There is a virtual space in which the people who want to participate register and offer the service (format papers; create multimedia products; review of texts; delivery/collection of reports or papers; help to get to the classroom; company for lunch break; etc.).

Everyone registered (it can be a classroom, a degree or an entire school) can request service and in turn hand over a virtual cheque corresponding to the hours of service they required. The hours are recorded and people continue to exchange time. You can request a service even without having provided any and every three months the hours are reviewed so that anyone who has not been able to provide services for different reasons gives time back to the initiative by managing or reviewing its operations or publicising it via social networks or university communication channels.

Activity 9: Accessibility and diversity in our personal environment*Objectives:*

- View situations or objects related to diversity in the nearby human environment.
- Understanding the factors that determine or enable the processes of social inclusion.
- Assess the situations of exclusion experienced by people with functional diversity.
- Generate a collective network of places valued from the point of view of accessibility.

Description:

The activity is divided into two parts:

1. Students take photographs in their environment and daily life that relate to diversity (or with the subject in question). They subsequently share it on Twitter with a message or title referring to what they have photographed. The photographs must be taken by the students themselves and shared with a comment or title and adding a common hashtag to generate community. For example, they can take pictures of situations of inaccessibility or a space that does take design for all into account. In order to unify this activity between the different degrees we suggest the use of hashtag #sharediversitas. This activity can be used for other issues related to human diversity and not only with functional diversity.
2. Students will use the application EsAccesible App during the period of time determined by the teacher. The application geolocalises sites and enables assessing them from the point of view of accessibility for different types of diversity (physical, visual, etc.). Assessing the places entails an action for empathising with people with functional diversity and subsequently this can be discussed in class. In addition, carrying out this action increases the number of sites assessed and this information helps people with disabilities who use the application. Although there are other similar applications, this one has the asset that it has been designed and programmed by a person with disabilities thinking about the benefits would be brought by sharing the information for all.

Any actions done by students in both the first and the second part can serve as a discussion on the day of class, generating a *flipped classroom* experience.

Socio-educational intervention in non-formal and informal contexts

Contents

- Spanish legislative context. Legislation on Universal Accessibility and Design for All

- Models of interpretation of diversity-disability. Implications in educational policies, practices and attitudes.
- Socio-educational practices as a response of fairness and vehicle for the psychological and social development of everyone.

Activities and/or resources

Activity 1: Social Education and Design for All - anchorage points (idem)

Activity 3: Paradoxes of postmodern society. Valuing the options/opportunities of human beings

Objectives:

- Promote knowledge of the values of postmodern society.
- Reflect on the paradoxes of human beings, the shortage of resources and social justice.

Description:

The activity would be conducted in three parts:

- Viewing of the short film Binta y la Gran Idea (<https://www.youtube.com/watch?v=meLXFL1FE8>) paying special attention to the environment in which the scene develops, to the management of resources and relationships – both of power and affective – that people establish among themselves.
- Discussion about the contradictions that arise when analysing the reality presented and the post-modern capitalist values with which we are educating future citizens and decision-makers in the current democratic framework.
- Creation of a product graphic, visual, audio, audiovisual, etc. (poster, short, play, piece of music, etc.) that is able to convey lessons learnt and what emerges from the previous discussion.

Activity 4: I take...away from you; let's see what happens to me (idem)

Activity 8: Creating resources collaboratively and changing the social reality

Objectives:

- Reflect on the need to put forward change and inclusion based on social innovation.
- Develop collaborative work.
- Develop multimedia materials accessible to everyone.

Description:

The activity is divided into three parts:

- a. Creation of a collaborative database of social innovation experiences organised by recipient and/or classification of impact (social environmental innovation; social and labour integration of persons with functional diversity, etc.). For this, students can be asked to research the web and assess the pros and cons of the various collaborative work platforms to be used for the final presentation. It will require the joint work of all the students to coordinate the creation of the resource.
- b. In groups of four, analyse the reality in which they live seeking a space to design a social innovation project, put it forward and define it in terms of executivity.
- c. Carry out the Social Innovation Project, writing the experience down for inclusion into the collaborative multimedia dossier.

To develop the latter, section managers can be designated for overseeing the use of the resource presented for the environment for which it is put forward

Activity 9: Accessibility and diversity in our personal environment (idem)

Research methodologies in socio-educational interventions and educational technologies

Contents

- Universal Design for Learning for the coexistence, participation and progress of all learners.
- From diversity as a problem (homogeneous groups) to diversity as an asset (cooperative learning).
- Analysis and assessment of the social and educational environment under the premises of Design for All
- ICTs in Social Education as a resource for the more flexible educational intervention.

Activities and/or resources

Activity 3: Paradoxes of postmodern society. Valuing the options/opportunities of human beings

Activity 6: Inclusive activities

Objectives:

- Reflect on the different needs that Social Education professionals may find.
- Know and adapt the premises of Universal Design in their activities.

Description:

Students must design an activity in which the initial objective is working on something else (this enables it to be introduced into any subject in which a project or workshop must be put forward).

One of the key indicators for the activity to be accepted is that has a universal design, as the approach states that they must consider three specific situations:

1. The age group it targets (youth, adults, seniors, etc.)

2. That there are one or two people with disabilities in the group (we can state the type of disability in the activity or let the students choose)
3. And a newly arrived person who does not know the language and comes from a different culture.

It is important to make a good assessment rubric that takes into account how they will design the assessment of the objectives put forward with the with the design of clear and specific indicators.

Resources:

Those suitable for the development of the originating activity (which will depend on the topic being worked on).

Activity 7: Development of a project: design an accessible website

Objectives:

- Develop a project for a socio-educational interventions company via a web page.
- Understand web accessibility and the needs of the diversity of users.
- Know the guidelines for accessibility to the content of the web page.
- Make use of existing aids for creating accessible websites.
- Assess the accessibility of a website.

Description:

It is proposed to students, distributed in groups, that they create a website (<https://es.wix.com/>) for their invented company – free field of intervention.

They must specify the identifying traits of their company as well as analyse the accessibility guidelines for the creation of their own website (each group decides what part or parts it will emphasise with respect to the accessibility guidelines to follow, and between all they must cover the greatest possible number of the guidelines: <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=2013-04-ujaen>).

Once the design is finished, each group presents its work to the rest of the class with the aim of offering ideas and evaluate the presentations made together.

Resources:

- <https://es.wix.com/>
- <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=2013-04-ujaen>
- <http://w3c.es/Divulgacion/GuiasBreves/Accesibilidad>

Design, management and assessment of socio-educational intervention programmes

Contents

- Design of socio-educational-training environments that are healthy, accessible and facilitators of learning for everyone.
- Organisation of human-relational space as a social space of coexistence-belonging.
- Pedagogical standards related to Design for All as a proactive strategy towards equal opportunities and equity in educational contexts.
- Guidelines for the implementation of Design for All in organisations.

Activities and/or resources

Activity 4: I take...away from you; let's see what happens to me (idem)

Activity 5: A bank of (university) time (idem)

Activity 6: Inclusive activities (idem)

Activity 7: Development of a project: design an accessible website (idem)

Activity 8: Creating resources collaboratively and changing the social reality (idem)

Techniques, means and resources in socio-educational interventions

Contents

- Design of teaching materials and resources accessible to all. Multiple forms for multiple ways of socio-educational intervention.
- ICTs in Social Education as a resource for the more flexible educational intervention.
- Multimedia teaching materials in accordance with Universal Design for Learning.

Activities and/or resources

Activity 3: Paradoxes of postmodern society. Valuing the options/opportunities of human beings

Activity 5: A bank of (university) time (idem)

Activity 6: Inclusive activities (idem)

Activity 7: Development of a project: design an accessible website (idem)

Activity 8: Creating resources collaboratively and changing the social reality (idem)

Activity 9: Accessibility and diversity in our personal environment (idem)

3.6.4. Design for All in the Master in Teacher Training

The Master in Training Compulsory Secondary Education, Optional Secondary Education, Vocational Training and Language Teachers is of Baccaureate and the current response to the demands initiated decades ago by teachers vis-à-vis the changes this stage has undergone in recent years.

Secondary education is slowly becoming generalised and aims to integrate all types of pupils and students. The diversity is much greater and it is no longer a stage aimed at the elite. In addition, it is leaving aside its educational aim specific to accessing higher education. It is integrated with primary education and shares educational goals with it. This change was recognised legislatively with the approval of the Law on General Organisation of the Educational System (Spanish acronym LOGSE) in 1990 and with the creation of Compulsory Secondary Education (Spanish acronym ESO).

In this new scenario, teachers consider another model of initial training to be indispensable. After the first initiatives in this regard – with the Courses of Post Graduate Certificate in Education courses – this postgraduate was implemented in 200.

The closest legal reference is the Organic Education Law of 3 May 2006 (Office Gazette of 4 May). Articles 94 to 98, both inclusive, and article 100, require that, in order to teach in the stages mentioned, teachers must obtain “graduate-level training in teaching and pedagogy”.

In order to comply with the above, a year later, the Ministry of Science and Education Order ECI/3857/2007 of 27 December is approved (Official Gazette of 29 December). This legal framework serves as a reference for the implementation of this master’s degree in Spanish universities, after the proper verification of their narrative report.

The above-mentioned regulations provide for a curriculum of 60 credits – one academic year – structured in accordance with the teaching subjects and areas of Compulsory Secondary Education, Optional Secondary Education, Art Studies, Language Studies and Sport Studies.

Future secondary teachers access it with the university degree corresponding to the chosen specialisation or by means of a “test designed for this purpose by the universities.” This rule also includes the requirement to be in possession of the B1 (or B2, depending on the university) in a foreign language in accordance with the Common European Framework of Reference for Languages.

The master’s degree consists of two types of theoretical modules: generic and specific. The former (12 credits) – are common to all the specialties, while the latter – with 24 credits – are embodied in subjects tailored to the specialty chosen by the student. The 16 credits for the practicum and the master’s final project are added to these modules.

The modules grouped together as generic are “Learning and Development of the Personality,” “Educational Processes and Contexts” and “Society, Family and Education.”

The specific modules provide the particular vision of each teaching field and are named “Complements for the Formation of Discipline” and “Learning and Teaching the Corresponding Subjects.”

The skills and the content designed for future teachers in the master’s programme focus on becoming familiar with the curricular content of the corresponding subjects and their teaching approach, carrying out tasks of planning, assessment, specification of curriculum, design of educational activities, as well as knowing and interpreting organisational, legislative and evolutionary frameworks which cover their subject.

In the proposal being presented, in order to include activities aimed at Design for All, the structure of modules and content in the publication “Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en Pedagogía” (Fundación ONCE-CRUE, 2014) has been used. Like this proposal, it can be adapted to the various contexts in which the master’s degree is taught, and the diversity of subjects that make up this postgraduate study. A variety of possibilities are offered for working with Design for All in the different subjects. These are of both psycho-pedagogical and discipline specialisation nature, and promote inclusive practices that respond to the needs of all students in compulsory and post-compulsory secondary education.

Learning and development of the personality

Contents

- Models of interpretation of diversity-disability. Implications in educational policies, practices and attitudes.
- Rights and their fulfilment: equal opportunities and equity in education.
- Inclusive educational practices as a response of fairness and vehicle for the psychological and social development of everyone.
- From diversity as a problem (homogeneous groups) to diversity as an asset (cooperative learning).
- Inclusive Education. From the language of deficit in education to the language diversity that orders social spaces of belonging.

Activities and/or resources

- Screening of the video of the conference by Carlos Skliar. Drafting and presentation of a review/essay on its contents and follow-up discussion. Preparation of a final agreement. ([link](#))
- Reading and activities for the module: El Dilema de las Diferencias. La Inclusión Educativa, from the online material entitled: *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*, from the Ministry of Education, Culture and Sport. National Institute of Educational Technologies and Teacher Training. ([link](#))
- Film “Un sueño posible” and film forum. ([link](#))
- Discuss concepts related to inclusive education, secondary education and initial teacher training. Documents for consultation: ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#)) ([link](#))
- Estudio individual de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social en lectura fácil, drafted by the Royal Trust on Disability. ([link](#))
- Individual reading and follow-up discussion of the attached articles. ([link](#)) ([link](#))
- Viewing of the videoclip on the problem of social inequality from two points of view, shot in the Madrid centre and in Vallecas by CES students, and follow-up discussion. ([link](#))
- Guide students in the design of a questionnaire aimed at canvassing the opinion of secondary school teachers where students go to do their practicums. Presentation of final results. As guidance, the following study may be used: ([link](#))
- With the guide on the link as a reference, the proposal is to create dynamics that serve the needs of inclusive educational practices. By way of example ([link](#))
- Reading and analysis of case studies on Spanish participation in the “*Educación Inclusiva y Prácticas de Aula*” research project. ([link](#)) ([link](#)) ([link](#))
- Analysis of the factors affecting the development of inclusive practices in a secondary education school through reading the article by Fernández Batanero, J.M. (2011). Dropout and inclusive educational practices. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), pp. 43-58. ([link](#))

- Identifying the methodological strategies considered “good practices” through the analysis of the report from *Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas*. IRIS 128735-CP-1-2006-1-BE-COMENIUS-C21. ([link](#))
- Viewing and discussion of the series *13 Reasons Why* (Brian Yorkey, Netflix 2017) which addresses bullying.
- Reflection and debate, in small groups, on the content of the document “Abrazar la diversidad” ([link](#)). Follow-up reflection and discussion in a class group about possible bullying due to gender identity and strategies to prevent it and to resolve possible conflicts.
- Analyse and share in the virtual forum the different strategies shown in videos to and b meet the needs of the diversity of students.
 - a. Liébana, M.G. y Useros, R. (dirs.). *Breaking barriers for teaching diverse learners in (school) subjects (TDivers)*. TDivers Project funded by the EC. ([link](#))
 - b. Realizing the Potential of RTI: Cultural and Linguistic Diversity in English Language Learners. RTIAActionNetwork. J. Klingner, University of Colorado at Boulder. ([link](#))

Once the previous videos have been analysed, try to respond to and find evidence for the questions grouped in the eight indicators (pp. 47-48) in the report: UNESCO (2016). *Training Tools for Curriculum Development. Reaching out to all Learners: a Resource Pack Supporting Inclusive Education*. Geneva: International Bureau of Education-UNESCO. ([link](#))

- Video on Tourette’s syndrome and follow-up discussion on the attitude of the school’s director and the rest of the teachers. ([link](#))
- Based on the reading indicated and the attached web page, students will propose activities to promote cooperative work. ([link](#)) ([link](#))
- Search on the Internet, in small working groups, for educational experiences in cooperative learning in secondary education. Presentation and discussion. As a starting point, reading of the experience reported in the following article: ([link](#))
- Colloquium, and subsequent discussion, by university students and/or secondary education students with disabilities, learning difficulties due to various causes, ethnic minorities, etc., so they can share their experience in the course of schooling, the barriers encountered and facilitators.

- Analyse the principles of inclusive education and infer practical implications for teachers of middle schools. ([link](#)) ([link](#))
- Viewing of the film *Los chicos del coro*; analysis of the specific needs of some students/actors in the boarding school, general methodology of teaching and learning used in the school, the music teacher's methodology, the schools' management style, attitudes towards students, etc. ([link](#))

Educational processes and contexts

Contents

- Universal Design applied to education. Clarification of terminology.
- The complementarity-convergence between the concepts of Universal Accessibility and Design for All.
- Design for All and its relationship with Inclusive Education.

Activities and/or resources

- Do a concept map highlighting the differences and similarities between the different approaches of Universal Design. Share the interpretations in a large group. ([link](#))
- Reflection and debate, in group class, on the relationship between the concepts of Universal Accessibility and Design for All in educational organisations. ([link](#)) ([link](#))
- Reflect, in small groups, on the relevance of Universal Design for Learning, and the opportunities it offers for the education in the schools to be more inclusive. ([link](#)) ([link](#)) ([link](#))
- Analyse the physical accessibility of a school belonging to the network of schools for master's degree practicums and propose actions to optimise them. Compare the different analyses in the appropriate forum for the subject, or face-to-face in the group class. ([link](#))
- Assess the accessibility and usability of the web page of one of the schools with master's degree practicums, specifying its weaknesses and proposing improvements that should be incorporated. ([link](#))

Society, family and education

Contents

- Spanish legislative context. Legislation on Universal Accessibility and Design for All
- National and international agencies that promote the Design for All.

Activities and/or resources

- Analysis in small groups and subsequent discussion of the attached article. Presentation of the summary and conclusions of the discussion on the web page of the Virtual Campus of the subject. ([link](#))
- Creation of a blog, in small groups, where the various regulations relating to the topic are included and commented on. Reading the chapter “Diseño para todos en Educación”. ([link](#))
- Analysis of regional legislation to discover the measures related to inclusive education, Universal Design for Learning and other related concepts. Engage in a debate in a large group, putting emphasis on their strengths and weaknesses.
- The Fundación SIDAR has, at the attached link, Law 1/2013 of 29 November on the rights of people with disabilities and different documentation on Spanish legislation in terms of accessibility, with the Law on Equality, Non-Discrimination and Universal Access (Spanish acronym LIONDAU) (2003) being the law that emphasises three concepts: non-discrimination, affirmative action and universal accessibility. Express in a document, in small groups and with different formats (concept map, visual map, etc.) the relationship between these concepts and explain how they can be specified for compulsory secondary education. ([link](#))
- Based on the reading “Organizaciones internacionales”, in groups, students will create a Power Point, (or another presentation tool) explaining the contribution of each organisation, concluding with the presentation to the whole group. ([link](#))
- Search and analysis of Spanish agencies that promote Design for All, creating an outline of its objectives and activities.

Complements for discipline-related training

Contents

- Basis for a curriculum that is universally accessible and designed for all.
- Design for All is all components of the curriculum and educational planning.
- From individualised curricular adaptations to the customisation of educational service. Multilevel programming.

Activities and/or resources

- Reading and discussion of the article by Fernández Batanero, J.M. (2005-6). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo? Contextos Educativos, 8-9, 135-145. ([link](#))
- From the document *Accesibilidad en los Centros Educativos*, extract the elements to be taken into account so that a secondary schools (compulsory and optional) are a space for learning and co-existence/belonging. ([link](#))
- 3. Analyse the relevant components to be taken into account when planning a curriculum based on the principles of Universal Design for Learning (UDL). ([link](#))
- Reading of *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*, by M. Ainscow and T. Booth (2015; original in English 2011). Translated and adapted by G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simon and M. Sandoval). Madrid: FUHEM-OEI. To analyze the values explained in this guide and develop, based on a given situation, the process that would allow the transformation towards a more inclusive policy, culture and practices. ([link](#))
- Carry out, in pairs, a teaching plan on a topic of the corresponding specific discipline, taking into account the principles and guidelines of UDL and the Ainscow and Booth's *Guía para la Educación Inclusiva*. Carry out an assessment process, also in pairs, in order to subsequently share the analyses performed with the entire group.
- Review of different Individualised Curricular Adaptations (Spanish acronym ACI) and critical analysis of their components to make alternative proposals taking into account UDL and the principles of Inclusive Education. ([link](#)) ([link](#))
- Analysis and discussion of two complementary articles:

- a. *Evaluación Sistémica de un Proyecto de Innovación para Atender a la Diversidad del Alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria “Aula Cooperativa Multinivel”*. ([link](#))
 - b. *Enseñar juntos a alumnos diferentes. La atención a la diversidad y la calidad en la educación*. ([link](#))
- Extract the key elements to consider for multi-level education that promotes the customisation of educational service. ([link](#)) ([link](#))
 - Viewing and discussion of the content of the video “De las inteligencias múltiples a la educación personalizada”. ([link](#))

Learning and teaching the corresponding subjects

Contents

- Design of teaching materials and resources accessible to all. Multiple forms for multiple ways of learning.
- ICTs and support products. Make teaching and learning processes flexible and ensure the inclusion of everyone in education.
- Multimedia teaching materials in accordance with the principles of Universal Accessibility, Universal Design for Learning and the design of accessible virtual environments.

Activities and/or resources

- Work in groups to analyse textbooks for the subjects of each specialty for the presence/absence of content/activities in accordance with the principles of UDL and equality. Presentation of results. ([link](#)) ([link](#))
- Prepare a text in Word, a PowerPoint presentation and/or an Excel document, following the recommendations for making the content accessible with the supporting documentation attached.
 - Moreno, L.; Martínez P. y González Y. (2014). Guía para elaborar documentación digital accesible. Recomendaciones para Word, PowerPoint y Excel de Microsoft Office 2010. Madrid: Tecnología y Sociedad Vol. 5, CENTAC. ([link](#)).
 - Pautas sobre DUA. ([link](#)). Resources for the creation of content following the principles of UDL. ([link](#))

- Do a team graphical representation that helps to visualise processes, relationships between concepts in complex issues from the corresponding area of knowledge. Each group will select a resource* considering the 3 principles of CAST, 2011. ([link](#))
 - a concept map ([link](#)); WIZFLOW FLOWCHARTER ([link](#)); SimpleMind ([link](#)); Mindomo ([link](#)).
 - timeline, *timetoast* ([link](#)); CANVA ([link](#)) to visually locate and recall relevant facts and events and even incorporate QR codes for placing on class posters and worksheets.
 - Infograph, *Piktochart* ([link](#)); easly ([link](#)); CANVA ([link](#)).
- Search for teaching materials, depending on the specialty, designed taking into account the principles of UDL and creation of a database.
- The following resources are some examples that can be used in different ways, as appropriate for any specialty, subject and objectives being pursued. The aim is to ensure the academic and social inclusion of all students, their participation and progress, making use of ICT products and support tools for inclusion.
 - Inclusive Education ONCE. ([link](#))
 - Accesible ICT guides and inclusive education. ([link](#))
 - Discapnet: Inclusive technology. ([link](#))
 - CERMI. Accesible educational technologies. ([link](#))
 - CEAPAT. ([link](#))
 - SIDAR. ([link](#))
 - Una experiencia de implantación de la enseñanza multinivel y uso de las TIC. ([link](#))
 - Search for applications enabling the inclusion of everyone, their autonomy and their learning.
- In groups, identify the main barriers to educational participation and propose solutions to eliminate them. Supporting documentation:
 - CERMI (2015). *Guía de tecnologías accesibles*. ([link](#))
 - Hilera-González, J.R. y Campo-Montalvo, E. (Eds.). (2015). *Guía para crear contenidos digitales accesibles: Documentos, presentaciones, vídeos, audios y páginas web* (1ª ed.). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá (result of the ESVI-AL project).([link](#))

- Gómez Arbonés, J. y Coiduras, J.L. (dirs.) (2010). *Guía de contenidos digitales accesibles*. ([link](#))
- Reading of the attached article. Creation of a personal reflection on achieving accessible digital education for everyone. ([link](#))
- Adapt a text according to the principles of easy reading to promote the reading comprehension of all students. ([link](#)) ([link](#))
- Reading and discussion of the article “Pautas docentes para favorecer la accesibilidad de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje” by A. Zubillaga del Río. ([link](#))

Teaching innovation and initiation to educational research

Contents

- Healthy environments for all and participation by families to build community.
- Initiation to educational research from an inclusive perspective.

Activities and/or resources

- Analysis and reflection on the article by Díaz-Vicario, A. y Gairín Sallán, J. (2014). Entornos escolares saludables. Algunas prácticas en centros educativos de Cataluña. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 189-206. ([link](#))
- Analysis of the following documents to discuss the role of the family and the environment near the student in inclusive education. ([link](#)) ([link](#))
- From the analysis of the participation of families in secondary schools, in small groups, make a proposal for improvement specifying actions. Use as Guía para la Educación Inclusiva by T. Booth and M. Ainscow as a support document (pp. 80-90). ([link](#))
- Identify the main components involved in the design of inclusive research from the perspective of those who define the objectives, who participates and with what aim, based on the attached reading: Parrilla, A. & Sierra, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 161-175. ([link](#))

4

Educación

Bibliografía

Bibliography

4. Bibliografía

Referencias

Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J.M. y Zubillaga del Río, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. Recuperado de http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

CAST (2008). *Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Versión 1.0*. Recuperado de http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf

[Versión en inglés, CAST (2008). *Universal Design for Learning Guidelines versión 1.0*. Wakefield, MA: Author].

CAST (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (Versión 2.0)*. Traducción al español: C. Alba, P. Sánchez, J.M. Sánchez y A. Zubillaga. Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf

[Versión en inglés, CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines versión 2.0*. Wakefield, MA: Author].

Echeita, G. (2017). Educación inclusive. Sonrisas y lágrima. *Aula Abierta*, 46, 17-24. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>

Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Educación Inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105. Recuperado de http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=rie55

- Forteza, D., Arias, A.R., Hijano, M., Rodríguez, A. y Torres, J.A. (2014). *Formación curricular en diseño para todas las personas*. Madrid: CRUE-Fundación ONCE. Recuperado de http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/pedagogia_fcd4all.pdf
- Leiva Olivencia, J.J. (2011). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/283105>
- Moliner, O. (2013). *Educación Inclusiva*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf
- Pujolàs, P. (2015). *Marques de foc. Lliçons de pedagogia*. Vic: Servei de Publicacions de la UVic-UCC.
- Ruiz Bel, R., Solé Salas, L., Echeita Sarrionandía, G., Sala Bars, I. y Datsira Gallifa, M. (2012). El principio del *Universal Design*. Concepto y desarrollos en la enseñanza superior. *Revista de Educación*, 359, 413-430. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre359/re35919.pdf?documentId=0901e72b813d72d7>
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Sala, I., Sánchez, S., Giné, C. y Díez, E. (2014). Análisis de los distintos enfoques del paradigma del diseño universal aplicado a la educación. *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 143–152. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num1/art9.pdf>
- Toboso Martín, M., Ferreira, M.A., Díaz Velázquez, E., Fernández-Cid Enríquez, M., Villa Fernández, N. y Gómez de Esteban, C. (2012). Sobre la Educación Inclusiva en España: Políticas y Prácticas. *Revista INTERSTICIOS (Revista Sociológica de Pensamiento Crítico)*, 6(1), 279-295. Recuperado de <http://www.intersticios.es/article/view/10048/6917>

Tonucci, F. (2017). A modo de introducción... La diversidad como valor en una escuela que cambia. *Aula Abierta*, 46, 9-12. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.9-12>

Bibliografía y enlaces de interés

AIJU Centro Tecnológico. Aiju es una entidad privada de servicios, sin ánimo de lucro, en la que están asociadas más de 400 empresas, del sector del juguete, artículos de Plástico, Moldes – Matrices y toda clase de artículos destinados a los niños (puericultura, artículos deportivos, papelería y regalo). www.aju.info

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

ASEDES-CGCEES (2007). *Documentos profesionalizadores: Definición de educación social, Código Deontológico del Educador y la Educadora Social, Catálogo de funciones y Competencias del educador y la educadora social*. Toledo: Grafox SL. Recuperado de <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>

Associació Lectura Fàcil (LF). Es una entidad sin ánimo de lucro, integrada por profesionales del mundo educativo y bibliotecario, que trabaja para acercar la lectura a las personas con dificultades lectoras y de comprensión. www.lecturafacil.net

Catálogo de Productos de Apoyo del Ceapat. www.catalogo-ceapat.org

Coordinadora del Diseño para Todas las Personas. Constituida en 1996, es la entidad representante en España del EIDD-*Design for All Europe*. www.dfa-coordinadora.org

De la Fuente, Y. (Coord.) (2014). *Formación curricular en diseño para todas las personas en Trabajo Social*. Madrid: CRUE-Fundación ONCE. Recuperado de http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/trabajo_social_fcd4all.pdf

Down España (2014). Buenas prácticas en inclusión educativa: las adaptaciones curriculares. Down España. Recuperado de <http://www.sindromedown.net/proyecto-down/adaptaciones-curriculares-y-lectura-facil-en-personas-con-sindrome-de-down/>

Down España (2015). Orientaciones para el apoyo a la inclusión educativa. Down España. Recuperado de <http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/04/Orientaciones-para-el-apoyo-a-la-inclusion-educativa.pdf>

García, M. (2014). *Accesibilidad y diseño para todos: avanzar en la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Barcelona: Taula del Tercer Sector Social de Catalunya. Recuperado de http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/dossier_accesibilidad_y_diseno_para_todos_2014_2.pdf

Hernández-Galán, J., De la Fuente, Y. i Campo, M. (2014). La accesibilidad universal y el diseño para todas las personas factor clave para la inclusión social desde el *design thinking* curricular. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 58, 119-134. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284940>

Martínez-Rivera, O. (2014). Entre la discapacidad y la diversidad funcional: El profesional ante los cambios de paradigmas y no solamente de palabras. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, 13-27. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284915>

Oficina Internacional de Educación UNESCO (OIE-UNESCO) (2017). Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular Una Caja de Recursos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002504/250420s.pdf>

Portal de TecnoAccesible. www.tecnoaccesible.net

Red Nacional de Centros de Excelencia en Diseño para Todos y Accesibilidad electrónica en España (REDeACC). Incluye centros, universidades, asociaciones y organizaciones que se dedican al Diseño para Todas las Personas, las tecnologías de la Información y

Comunicación Accesibles, Investigación y Desarrollo, Accesibilidad en las páginas webs, Diseño Industrial y fomentar la accesibilidad electrónica. www.redeacc.e-prestaciones.net

UNESCO (2005). Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo 2005: Educación para Todos: El imperativo de la calidad. París, UNESCO, pp. 30-37. Se puede acceder en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf>.

UNESCO (2012). Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo 2012. Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación. París, UNESCO. Se puede acceder en <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf>.

Naciones Unidas. Las metas del Objetivo nº4 en español. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Villa Fernández, N. (2007). *La inclusión progresiva de las personas con discapacidad intelectual en el mundo laboral (1902-2006)*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de <http://sid.usal.es/mostrarficha.asp?id=10299&fichero=8.1>

Villa Fernández, N. (2009). *Del "ocultamiento" a la "visibilidad": avances en los derechos de las personas con diversidad funcional durante un siglo (1907-2008)*. En M. R. Berrueto Albéniz & S. Conejero López (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Vol. 1 (pp. 209-222). Pamplona-Iruñea: Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962551>

Villa, A. (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Volumen 1 y 2. Madrid: ANECA. Volumen 1 Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf y http://www.aneca.es/var/media/150396/libroboanco_pedagogial2_0305.pdf

Recursos de vídeo: Debate o ejercicios de reflexión a partir de un vídeo o película

Se proponen diferentes recursos de vídeo apropiados para trabajar diferentes dimensiones de la diversidad. Cada docente puede utilizarlos de distintas maneras tanto para generar un espacio de debate en clase como para realizar algún ejercicio escrito.

La propuesta se puede adaptar a la mayoría de asignaturas de los títulos y no solamente a las que hacen referencia explícita a la diversidad.

Cortometrajes

Pro Infirmis. (2013). *Because who is perfect?* [vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=f9294C2xcwM>

Álvarez, A. (productor), Weigel, J. (dir.) (2009). *The Butterfly Circus* (El círculo de las mariposas) [vídeo]. EEUU. Recuperado de <http://thebutterflycircus.com>

Espinoza, A. (productor), Solís, P. (dir.) (2013). *Cuerdas* [Video]. España. Recuperado de <http://cuerdasshort.com/>

Pendelton (productora), Fesser, J. (dir.) (2004). *Binta y la Gran Idea* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=meLXFL1FE8>

Documentales

Centeno, A. y De la Morena, R. (productores), Centeno, A. y De la Morena, R. (dirs.) (2015). *Yes, we fuck*. [Video]. España. Recuperado de <http://www.yeswefuck.org/>

Televisió de Catalunya (productora), Armengou, M. y Belis, R. (dirs.). (2016). *Jo també vull sexe* [Video]. Recuperado de <http://www.ccma.cat/tv3/alcanta/sense-ficcio/jo-tambe-vull-sexe/video/5634098/>

Películas

Brown, D. Parker, A. y Rudin, S. (productores), Parker, A. (dir.) (1999). *Las cenizas de Ángela* [DVD]. Estados Unidos. Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=S2bS8dzvExk>;

Félez, J. Lázaro, F. y PC, T. (productores), Idarreta, S. (dir.) (2000). *El bola* [DVD]. España. Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=XhywUxlWQxA>

Flynn, J. Wilson, J. O'Sullivan, M. (productores), O'Donnell, D. (dir.) (2004). *Bailo por dentro* [DVD]. Reino Unido.

IFC Films (productora), León de Aranoa, F. (dir.) (2005)-. *Princesas* [DVD]. España Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=qzGStldMs6M>;

Les Productions Lazennec / Le Studio Canal + / La Sept Cinéma / Kasso inc. Productions (productores), Kassovitz, M. (dir.) (1995). *El odio* [DVD]. Francia.

Miñarro, L.; Shaktimetta (productores), Sol, Jo. (dir.) (2016). *Vivir y otras ficciones*. [DVD]. <http://viviryotrasficcionesmovie.com/>

Pearson, N. (producer), Sheridan, J. (dir.) (1989). *Mi pie izquierdo* [DVD]. Irlanda. Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=JjxQqnLZDKs>

4. Bibliography

References

Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J.M. y Zubillaga del Río, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. Recuperado de http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

CAST (2008). *Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Versión 1.0*. Recuperado de http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseño%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf

[Versión en inglés, CAST (2008). *Universal Design for Learning Guidelines versión 1.0*. Wakefield, MA: Author].

CAST (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (Versión 2.0)*. Traducción al español: C. Alba, P. Sánchez, J.M. Sánchez y A. Zubillaga. Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf

[Versión en inglés, CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines versión 2.0*. Wakefield, MA: Author].

Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrima. *Aula Abierta*, 46, 17-24. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>

Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Educación Inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105. Recuperado de http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=rie55

- Forteza, D., Arias, A.R., Hijano, M., Rodríguez, A. y Torres, J.A. (2014). *Formación curricular en diseño para todas las personas*. Madrid: CRUE-Fundación ONCE. Recuperado de http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/pedagogia_fcd4all.pdf
- Leiva Olivencia, J.J. (2011). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/283105>
- Moliner, O. (2013). *Educación Inclusiva*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf
- Pujolàs, P. (2015). *Marques de foc. Lliçons de pedagogia*. Vic: Servei de Publicacions de la UVic-UCC.
- Ruiz Bel, R., Solé Salas, L., Echeita Sarrionandía, G., Sala Bars, I. y Datsira Gallifa, M. (2012). El principio del *Universal Design*. Concepto y desarrollos en la enseñanza superior. *Revista de Educación*, 359, 413-430. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre359/re35919.pdf?documentId=0901e72b813d72d7>
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Sala, I., Sánchez, S., Giné, C. y Díez, E. (2014). Análisis de los distintos enfoques del paradigma del diseño universal aplicado a la educación. *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 143-152. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num1/art9.pdf>
- Toboso Martín, M., Ferreira, M.A., Díaz Velázquez, E., Fernández-Cid Enríquez, M., Villa Fernández, N. y Gómez de Esteban, C. (2012). Sobre la Educación Inclusiva en España: Políticas y Prácticas. *Revista INTERSTICIOS (Revista Sociológica de Pensamiento Crítico)*, 6(1), 279-295. Recuperado de <http://www.intersticios.es/article/view/10048/6917>

Tonucci, F. (2017). A modo de introducción... La diversidad como valor en una escuela que cambia. *Aula Abierta*, 46, 9-12. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.9-12>

Bibliography and links of interest

AIJU Centro Tecnológico. Aiju es una entidad privada de servicios, sin ánimo de lucro, en la que están asociadas más de 400 empresas, del sector del juguete, artículos de Plástico, Moldes – Matrices y toda clase de artículos destinados a los niños (puericultura, artículos deportivos, papelería y regalo). www.aju.info

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

ASEDES-CGCEES (2007). *Documentos profesionalizadores: Definición de educación social, Código Deontológico del Educador y la Educadora Social, Catálogo de funciones y Competencias del educador y la educadora social*. Toledo: Grafox SL. Recuperado de <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>

Associació Lectura Fàcil (LF). Es una entidad sin ánimo de lucro, integrada por profesionales del mundo educativo y bibliotecario, que trabaja para acercar la lectura a las personas con dificultades lectoras y de comprensión. www.lecturafacil.ney

Catálogo de Productos de Apoyo del Ceapat. www.catalogo-ceapat.org

Coordinadora del Diseño para Todas las Personas. Constituida en 1996, es la entidad representante en España del EIDD-*Design for All Europe*. www.dfa-coordinadora.org

De la Fuente, Y. (Coord.) (2014). *Formación curricular en diseño para todas las personas en Trabajo Social*. Madrid: CRUE-Fundación ONCE. Recuperado de http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/trabajo_social_fcd4all.pdf

Down España (2014). Buenas prácticas en inclusión educativa: las adaptaciones curriculares. Down España. Recuperado de <http://www.sindromedown.net/proyecto-down/adaptaciones-curriculares-y-lectura-facil-en-personas-con-sindrome-de-down/>

Down España (2015). Orientaciones para el apoyo a la inclusión educativa. Down España. Recuperado de <http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/04/Orientaciones-para-el-apoyo-a-la-inclusion-educativa.pdf>

García, M. (2014). *Accesibilidad y diseño para todos: avanzar en la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Barcelona: Taula del Tercer Sector Social de Catalunya. Recuperado de http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/dossier_accesibilidad_y_diseno_para_todos_2014_2.pdf

Hernández-Galán, J., De la Fuente, Y. i Campo, M. (2014). La accesibilidad universal y el diseño para todas las personas factor clave para la inclusión social desde el *design thinking* curricular. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 58, 119-134. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284940>

Martínez-Rivera, O. (2014). Entre la discapacidad y la diversidad funcional: El profesional ante los cambios de paradigmas y no solamente de palabras. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, 13-27. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284915>

Oficina Internacional de Educación UNESCO (OIE-UNESCO) (2017). Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular Una Caja de Recursos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002504/250420s.pdf>

Portal de TecnoAccesible. www.tecnoaccesible.net

Red Nacional de Centros de Excelencia en Diseño para Todos y Accesibilidad electrónica en España (REDeACC). Incluye centros, universidades, asociaciones y organizaciones que se dedican al Diseño para Todas las Personas, las tecnologías de la Información y Comuni-

cación Accesibles, Investigación y Desarrollo, Accesibilidad en las páginas webs, Diseño Industrial y fomentar la accesibilidad electrónica. www.redeacc.e-prestaciones.net

UNESCO (2005). Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo 2005: Educación para Todos: El imperativo de la calidad. París, UNESCO, pp. 30-37. Se puede acceder en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf>.

UNESCO (2012). Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo 2012. Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación. París, UNESCO. Se puede acceder en <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf>.

Naciones Unidas. Las metas del Objetivo nº4 en español. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Villa Fernández, N. (2007). *La inclusión progresiva de las personas con discapacidad intelectual en el mundo laboral (1902-2006)*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de <http://sid.usal.es/mostrarficha.asp?id=10299&fichero=8.1>

Villa Fernández, N. (2009). *Del "ocultamiento" a la "visibilidad": avances en los derechos de las personas con diversidad funcional durante un siglo (1907-2008)*. En M. R. Berrueto Albéniz & S. Conejero López (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Vol. 1 (pp. 209-222). Pamplona-Iruñea: Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962551>

Villa, A. (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Volumen 1 y 2. Madrid: ANECA. Volumen 1 Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf y http://www.aneca.es/var/media/150396/libroboanco_pedagogial2_0305.pdf

Video resources: Debate or reflection exercises from a video or movie

Different appropriate video resources are proposed to work different dimensions of diversity. Each teacher can use them in different ways both to generate a discussion space in class and to perform some written exercise.

The proposal can be adapted to most subjects of the titles and not only to those that make explicit reference to diversity.

Short films

Pro Infirmis. (2013). *Because who is perfect?* [video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=f9294C2xcwM>

Álvarez, A. (productor), Weigel, J. (dir.) (2009). *The Butterfly Circus* (El círculo de las mariposas) [video]. EEUU. Recuperado de <http://thebutterflycircus.com>

Espinoza, A. (productor), Solís, P. (dir.) (2013). *Cuerdas* [Video]. España. Recuperado de <http://cuerdasshort.com/>

Pendelton (productora), Fesser, J. (dir.) (2004). *Binta y la Gran Idea* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=meLXFL1FE8>

Documentaries

Centeno, A. y De la Morena, R. (productores), Centeno, A. y De la Morena, R. (dirs.) (2015). *Yes, we fuck*. [Video]. España. Recuperado de <http://www.yeswefuck.org/>

Televisió de Catalunya (productora), Armengou, M. y Belis, R. (dirs.). (2016). *Jo també vull sexe* [Video]. Recuperado de <http://www.ccma.cat/tv3/alacarta/sense-ficcio/jo-tambe-vull-sexe/video/5634098/>

Films

Brown, D. Parker, A. y Rudin, S. (productores), Parker, A. (dir.) (1999). *Las cenizas de Ángela* [DVD]. Estados Unidos. Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=S2bS8dzvExk>;

Félez, J. Lázaro, F. y PC, T. (productores), Idarreta, S. (dir.) (2000). *El bola* [DVD]. España. Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=XhywUxIWQxA>

Flynn, J. Wilson, J. O'Sullivan, M. (productores), O'Donnell, D. (dir.) (2004). *Bailo por dentro* [DVD]. Reino Unido.

IFC Films (productora), León de Aranoa, F. (dir.) (2005)-. *Princesas* [DVD]. España Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=qzGStldMs6M>;

Les Productions Lazennec / Le Studio Canal + / La Sept Cinéma / Kasso inc. Productions (productores), Kassovitz, M. (dir.) (1995). *El odio* [DVD]. Francia.

Miñarro, L.; Shaktimetta (productores), Sol, Jo. (dir.) (2016). *Vivir y otras ficciones*. [DVD]. <http://viviryotrasficcionesmovie.com/>

Pearson, N. (producer), Sheridan, J. (dir.) (1989). *Mi pie izquierdo* [DVD]. Irlanda. Tráiler disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=JjxQqnLZDKs>

5

Educación

**Participantes
del proyecto**

**Project
participants**

5. Participantes del proyecto

5.1. Dirección y Coordinación

María Teresa Lozano Mellado

Crue Universidades Españolas

Carlos Martínez Tomás

Crue Universidades Españolas

Borja Fanjul Fernández-Pita

Real Patronato sobre Discapacidad

Jesús Hernandez Galán

Fundación ONCE

Maribel Campo

Coordinadora

5.2. Equipo de Redacción

Coordinación General

Dolors Forteza Forteza

Universidad de las Islas Baleares

José Antonio Torres González

Universidad de Jaén

Educación Infantil.

Coordinación: *Alejandro Rodríguez Martín*
Universidad de Oviedo

Carmen Carpio de Los Pinos
Universidad de Castilla La Mancha

Alba Ibáñez García
Universidad de Cantabria

Nuria Villa Fernández
Universidad Internacional de La Rioja

Educación Primaria.

Coordinación: *Ricardo Moreno Rodríguez*
Universidad Rey Juan Carlos

Coordinación: *Sergio Sánchez Fuentes*
Universidad Autónoma de Madrid

Rosa María Espada Chavarría
Universidad Rey Juan Carlos

Tiberio Feliz Murias
Universidad Nacional de Educación a Distancia

M^a Victoria Martín Cilleros
Universidad de Salamanca

Elisa Ruiz Veerman

Universidad Complutense de Madrid

Marta Sandoval Mena

Universidad Autónoma de Madrid

Educación Social.

Coordinación: *Ana Rosa Arias Gago*

Universidad de León

Coordinación: *Oscar Martínez Rivera*

Fundación Pere Tarrés. Universidad Ramón Llull

Montse Castro Belmonte

Universitat de Girona

Monia Roderigo

Universidad de Almería

Máster de Formación del Profesorado.

Coordinación: *Manuel Hijano del Río*

Universidad de Málaga

Pilar Arranz Martínez

Universidad de Zaragoza

Cándida Filgueira Arias

Universidad CEU San Pablo

M^a Ángeles Pascual Sevillano
Universidad de Oviedo

Rosa Eva Valle Flórez
Universidad de León

5.3. Colaboraciones

Susana Agudo Prado
Universidad de Oviedo

Emilio Álvarez-Arregui
Universidad de Oviedo

José Luis López Bastías
Universidad Rey Juan Carlos

José María López Díaz
Universidad Rey Juan Carlos

5. Project participants

5.1. Management and Coordination

María Teresa Lozano Mellado
Crue Universidades Españolas

Carlos Martínez Tomás
Crue Universidades Españolas

Borja Fanjul Fernández-Pita
Royal Board on Disability

Jesús Hernandez Galán
ONCE Foundation

Maribel Campo
Coordinator

5.2. Editorial team

General coordination

Dolors Forteza Forteza
University of the Balearic Islands

José Antonio Torres González
Jaen University

Child Education.

Alejandro Rodríguez Martín
Oviedo University

Carmen Carpio de Los Pinos
Castilla-La Mancha University

Alba Ibáñez García
University of Cantabria

Nuria Villa Fernández
International University of La Rioja

Primary education.

Ricardo Moreno Rodríguez
Rey Juan Carlos University

Sergio Sánchez Fuentes
Autonomous University of Madrid

Rosa María Espada Chavarría
Rey Juan Carlos University

Tiberio Feliz Murias
National University of Distance Education

M^a Victoria Martín Cilleros
University of Salamanca

Elisa Ruiz Veerman
Complutense University of Madrid

Marta Sandoval Mena
Autonomous University of Madrid

Social education.

Ana Rosa Arias Gago
University of Leon

Oscar Martínez Rivera
Pere Tarrés Foundation. Ramón Llull University

Montse Castro Belmonte
University of Girona

Monia Rodorigo
University of Almería

Master's Degree in Teacher Training.

Manuel Hijano del Río
Malaga University

Pilar Arranz Martínez
University of Zaragoza

Cándida Filgueira Arias
CEU San Pablo University

M^a Ángeles Pascual Sevillano
Oviedo University

Rosa Eva Valle Flórez
University of Leon

5.3. Collaborations

Susana Agudo Prado
Oviedo University

Emilio Álvarez-Arregui
Oviedo University

José Luis López Bastías
Rey Juan Carlos University

José María López Díaz
Rey Juan Carlos University



Formación curricular en diseño para todas las personas

Educación

Esta publicación nace de la necesidad de tener en cuenta la diversidad de las personas desde el momento en que se concibe y diseña un producto, bien o servicio. Pensar en la generalidad excluye a quienes son diferentes. Una sociedad de iguales necesita de concepciones que tengan en cuenta sus diferencias. Los profesionales del mañana necesitan tener formación específica en Diseño para Todas las Personas para hacer de la práctica de su desarrollo profesional una oportunidad y no otra barrera.

Las seis publicaciones fruto de este proyecto, son una valiosa herramienta para que las universidades españolas puedan impulsar el Diseño para Todas las Personas en los currícula de la formación universitaria, cumpliendo así las directivas europeas.

This publication is the result of the need to take into account people's diversity from the very first moment we envisage and design a product, good or service. By thinking about the general picture, we exclude different people. A society of equals needs concepts that take into account the differences among people. Future professionals need to receive specific training in Design for All to make their practical professional development an opportunity and not another barrier.

The six publications that have resulted from this project are a valuable tool with which Spanish universities may promote the Design for All in the curricula of university education, complying with European directives.