

# EL DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE COMO ELEMENTO TRANSFORMADOR EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

*Universal learning design as an element transformative in academic performance and school life.*

Juan Velasco Martínez, Lic.  
Fundación Síndrome de Down, Murcia, España  
<https://orcid.org/0009-0003-4563-367X>  
[jjvelascomartinez@gmail.com](mailto:jjvelascomartinez@gmail.com)

**Palabras claves:** aprendizaje, diseño universal, convivencia, docente, conocimientos, rendimiento académico. **Recibido:** 23 de Enero de 2024

**Keywords:** learning, universal design, coexistence, teacher, knowledge, academic performance. **Aceptado:** 19 de Abril de 2024

## RESUMEN

Las escuelas del siglo XXI están firmemente encaminadas a erigirse como instituciones en las que todos los que forman parte de ella tengan cabida, otorgando protagonismo en todos los procesos que se desarrollan y la forma de apropiarse del conocimiento se defina en términos de participación, presencia, eliminación de barreras y un currículo común en el que todos puedan interactuar, sea cual sea su condición, dificultad o situación de aprendizaje. Este artículo se propone como objetivo aplicar la estrategia didáctica de Diseño Universal de aprendizaje, para potenciar la competencia lingüística en alumnado con necesidades educativas especiales en el último curso de la Educación Primaria. Se establece como deducción esencial que la característica de una escuela impregnada con los principios del diseño universal contemplará que, en todos sus elementos, niveles y esferas, puedan participar e interactuar con la diversidad inherente existente, es decir, las diferentes habilidades sensoriales, motrices, sensoriales, cognitivas, afectivas y lingüísticas que presenta el alumnado.

## ABSTRACT

The schools of the 21st century are firmly aimed at establishing themselves as institutions in which everyone who is part of them has a place, giving prominence in all the processes that are developed and the way of appropriating knowledge is defined in terms of participation, presence, elimination of barriers and a common curriculum in which everyone can interact, regardless of their condition, difficulty or learning situation. This article aims to apply the didactic strategy of Universal Learning Design, to enhance linguistic competence in students with special educational needs in the last year of Primary Education. It is established as an essential deduction that the characteristic of a school impregnated with the principles of universal design will contemplate that, in all its elements, levels and spheres, the existing inherent diversity can participate and interact, that is, the different sensory, motor, sensory, cognitive, affective and linguistic characteristics presented by the students.

## INTRODUCCIÓN

Las escuelas del siglo XXI están firmemente encaminadas a erigirse como instituciones en las que todos los que forman parte de ella tengan cabida, desde un protagonismo en todos los procesos que se desarrollan y la forma de apropiarse del conocimiento se defina en términos de participación, presencia, eliminación de barreras y un currículo común con el que todos puedan interactuar, sea cual sea su condición, dificultad o situación de aprendizaje, tal y como queda definida en el último informe de la UNESCO (2017) en el que se brindan las claves recientes para los procesos de inclusión y equidad educativa. La trascendencia del concepto de inclusión exige definirlo tal y como lo describe en este informe como “el proceso que asegura el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes vulnerables a ser sujetos de exclusión, no solo aquellos con discapacidad o categorizados con necesidades educativas especiales”.

Por tanto, uno de los pilares que sostiene todo el desarrollo del TFG, es la actual perspectiva inclusiva en la que la ciencia pedagógica se reafirma como la vía para acoger a su alumnado desde el reconocimiento al derecho a recibir una educación en igualdad de condiciones, que no excluye a nadie y que es un proceso constante de identificar y responder a las necesidades de su alumnado, haciendo énfasis en aquellos que tienen un punto de partida que suponga una desventaja para el aprendizaje (Echeita y Rodríguez, 2020). Dichos autores describen la escuela inclusiva con una serie de características que la definen como tal, es decir, entender que las dificultades o problemáticas del alumnado están conformadas por un compendio de factores biopsicosociales interdependientes que requieren de una respuesta de todas las figuras que hacen la escuela y forman parte de ella, profesorado, órganos de dirección y familias que se adapten a las necesidades y realidad del alumnado.

Una respuesta que se materializa en todos los elementos de la escuela, desde un paraguas legal nacional e internacional que tiene como principios la equidad e igualdad en la atención a la diversidad del escenario educativo y en cualquier etapa del mismo, hasta una práctica docente sólida y coordinada que asume estos y está generando una cultura inclusiva en la comunidad educativa.

Por ello, profundizaremos en uno de los grandes pilares que sustentan este marco teórico, como es la perspectiva normativa, la cual sostiene legalmente todos los postulados que vayamos desplegando. En este sentido, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación con BOE número 106, de 4 de mayo de 2006 (LOE, en adelante) es la que, por primera vez, en una ley de este rango menciona el DUA, otorgándole un carácter normativo haciendo hincapié en que: “cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares pertinentes, conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los apoyos que el alumnado requiera”.

En este punto, consideramos importante aclarar la definición que hace dicha ley del alumnado con necesidades educativas especiales (en adelante, NEE) considerando que requieren una mayor atención por partir de una situación de desventaja por “dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar”.

Seguidamente, desde el ámbito nacional, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, con BOE núm. 52, de 02 de marzo de 2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, hace alusión al concepto ya desde el artículo 5.4 basado en los principios generales, resaltando que “Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten a tal fin se regirán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje”, en una clara intención de que el DUA impregne toda la etapa de Educación Primaria.

Concretando más en nuestra comunidad autónoma en la que se contextualiza este proyecto de carácter innovador, es necesario referenciar el decreto nº 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que, aunque no menciona el concepto de manera explícita, señala la necesidad de “diseño de entornos con espacios y tiempos altamente estructurados; la eliminación de barreras físicas y cognitivas”.

Desde la esfera normativa, consideramos importante destacar la Ley 4/2017, de 27 de junio, de accesibilidad universal de la Región de Murcia, en cuyo capítulo VIII se recogen aspectos de gran trascendencia, en el que resalta la necesidad de garantizar el acceso universal en los ámbitos formativos y educativos.

La incorporación del DUA a la diferente normativa vigente pone de manifiesto la clara intención del sistema educativo de crear las condiciones idóneas, adaptándose a cualquier situación o condición del alumnado que forma parte del mismo, consciente de la individualidad y diversidad de capacidades con las que afrontar el aprendizaje.

Una vez analizado el pilar legal, abordamos el otro gran marco que sostiene este proyecto, como es el científico-pedagógico, en el que desplegamos las teorías y modelos que acogen la propuesta del DUA, como forma de reestructurar todos los elementos del escenario educativo. El modelo de inclusión, ha traído una nueva visión de escuela, de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje, de entender la práctica docente y de definir al alumnado y sus necesidades. La escuela ordinaria está transformando todos sus elementos y procesos, desde una organización flexible, capaz para afrontar una respuesta a la diversidad que exige el profesorado en formación constantemente acerca de los diferentes estilos de aprendizaje y sus dificultades, coordinación entre docentes y especialistas que materializan el contenido didáctico y la forma de llevarlo a la práctica a través de la temporización y los recursos necesarios, así como la conexión con el entorno para que la escuela sea un sistema abierto a la innovación y a la mejora constante. (Casanova, 2018). La consecuencia de esta forma de entender una escuela heterogénea está consolidando una práctica educativa que apuesta por una atención individualizada, donde dificultades de diversa índole son entendidas como resultado de factores personales, biológicos, psicoeducativos y culturales y, por tanto, requieren una respuesta integral que aborden las distintas necesidades en esas esferas.

Una práctica docente basada en un marco diverso de actuación cuyo eje son denominadas metodologías activas, en las que autores como Queriuga y otros (2018) señalan que se están imponiendo como la vía más eficaz para favorecer un aprendizaje que no sólo produzca conocimiento o datos memorísticos sino competencias significativas en el ámbito académico y en la vida social, además de ser perdurables en el tiempo porque tiene como objetivo final lograr que el alumno debe comprometerse, responsabilizarse y ser protagonista de su propio aprendizaje. Continuando con estos autores, las metodologías activas exigen un rol docente capaz de generar un ambiente ilusionante por aprender, donde las emociones y la cognición juegan un papel clave para adquirir habilidades y competencias propias del contenido didáctico.

El rol del docente se transforma en un facilitador de conocimientos, en crear un aula donde la comunicación y aprendizaje se construyan de manera conjunta, donde el alumno se convierte en un agente activo, con protagonismo y comprometido por conquistar nuevos aprendizajes, donde cada estilo de aprendizaje y ritmo tiene cabida para avanzar y además demostrarlo a través de diferentes formas, bien sean escritas, orales o manipulativas. En este sentido, el aula es un escenario vivo, de interacción colectiva entre docentes, especialistas y el alumnado, con el fin de un currículo común para todos. Es una hoja de ruta sensible a las adaptaciones o adecuaciones en función del desarrollo del grupo clase. Consecuentemente, la escuela, sus escenarios y figuras se reconfiguran, cobran nuevos roles para que nadie quede atrás y, sobre todo, dirijan los esfuerzos a aquellos que históricamente han arrastrado vivencias de fracaso escolar, de escasa socialización y participación en la vida escolar. Por ello, parece oportuno analizar algunos conceptos clave que ayudarán a comprender la magnitud del problema y, una vez descrito, trazar propuestas novedosas que puedan contribuir a la superación del mismo.

## **DESARROLLO**

### **El alumnado con necesidades educativas especiales: presencia, participación y barreras en la escuela.**

Una vez descritas las características de la escuela inclusiva, nos focalizaremos en aquel alumnado al que, por diferentes razones de discapacidad, dificultad de aprendizaje, factores culturales, socioeconómicos o familiares se enfrentan a la experiencia escolar desde una situación de desventaja, lo que puede provocar un fracaso temprano, problemas de comportamiento. De hecho, los datos del

Informe de Seguimiento de Educación en el mundo elaborado por la UNESCO (2020) señala que a pesar de haber aumentado significativamente el número de alumnado con NEE en centros ordinarios, cerca de un 15% representan el mayor índice de fracaso escolar, de sentimientos de frustración y de exclusión en cuanto a las relaciones escolares y participación en la vida escolar.

Este alumnado es definido por el Manual de necesidades específicas de apoyo educativo (2020) como: “Se considera alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) aquel que presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial; el que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpore de forma tardía al sistema educativo; así como el alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio” (p.4).

Un alumnado que, la escuela inclusiva plantea darle respuesta en los procesos fundamentales como son los denominados presencia, participación y eliminación de barreras para su desarrollo en todas las esferas académicas, de personalidad y socio familiar. Autores destacados en esta temática como Hernández y Ainscow (2018) defienden que estos aspectos son clave para el éxito escolar y además “implican que el conjunto del alumnado comparta los mismos espacios, tenga experiencias de aprendizaje de calidad en el cual se sientan tenidos en cuenta y obtengan éxito en términos de resultados de aprendizaje”. (p.16). Al análisis de estas consideraciones sobre la experiencia de este alumnado en la escuela, se entiende que no sólo deben compartir escenarios comunes con el resto, dentro y fuera del aula, sino que éstos deben estar diseñados para que verdaderamente puedan aportar, contribuir y comprender la situación de aprendizaje, es decir, la comunidad educativa, sus recursos humanos y organizativos deben adecuarse para superar las diferentes dificultades que forman parte del alumno, que no residen exclusivamente en él, sino en una interrelación entre sus aspectos personales, escuela, familia y sociedad.

Al abrigo de las palabras de estos autores, podríamos afirmar que la escuela se convierte en un proceso colectivo constante para la inclusión de este alumnado en la vida escolar y, por tanto, en el análisis e identificación de posibles barreras de diferente índole que puedan ejercer de obstaculizadores para el pleno aprendizaje, desarrollo e interacción de este alumnado. Unas barreras que son clave definir las y derribarlas para que la escuela no sea un contexto más de injusticia y desigualdad, sino que aproveche la diversidad como una oportunidad, un reto para construir una sociedad donde todos tengan cabida y la diferencia sea un elemento enriquecedor. En esta línea, expertos como Echeita y Fernández-Blázquez (2021) definen las barreras como “el conjunto de factores (actitudes, creencias, políticas, prácticas de aula, etc.), que limitan o pueden llegar a limitar la presencia, el aprendizaje y la participación, así como el reconocimiento y valoración de la diversidad del alumnado” (p.26).

A continuación, dichos autores abordan algunas de ellas debido a la importancia de su reconocimiento para poder eliminarlas:

- **En la cultura escolar.** Existen normas, creencias y valores que hacen de un centro un lugar accesible y posibilitador para la diversidad o limitante en el que la diferencia sea vista como un problema y no se promueva una filosofía acogedora con las diferentes necesidades, dificultades o discapacidades que se presentan en la escuela.
- **Barreras cognitivas.** El proceso de enseñanza-aprendizaje está fundamentado en la comprensión de la información que aporta el entorno, el contenido didáctico y los mensajes de los demás, por lo que si alguien tiene dificultades para entenderlo, o existe una barrera para apropiarse del conocimiento. Estas barreras son de gran importancia y albergan a una complejidad significativa, ya que contempla diferentes dimensiones de la vida escolar, como son los sistemas de señalización dentro del entorno escolar, la información en lectura fácil o el uso de las nuevas tecnologías de manera accesible para todos.
- **Barreras arquitectónicas.** Aquellas que impiden la libre circulación, acceso o manipulación de objetos en el centro escolar, suponen un obstáculo, especialmente para el alumnado con discapacidad física, que le impiden recorrer y usar de forma autónoma las diferentes instalaciones y espacios del centro.
- **Barreras sensoriales.** Están relacionadas con las diferentes capacidades sensitivas como la vista (iluminación o formato de los textos), la audición (sonido, ruido o disposición del espacio para una buena sonoridad). La no adaptación de estos aspectos a las diferentes necesidades

puede crear barreras que obstaculicen que algún alumnado no pueda acceder y percibir el conocimiento.

- **Barreras comunicativas.** Todas aquellas impiden la interacción dialéctica entre dos o más personas por diferentes motivos, como el idioma, un nivel de lenguaje desigual o prejuicios que hacen percibir el mensaje de forma diferente a la intención que tenía.

El DUA surge con la clara intención de identificar todas estas barreras y diseñar un espacio escolar en el que, sin ellas, todos sus miembros tengan un compromiso activo con el aprendizaje y además pueda participar desde sus capacidades y dificultades, porque estas no son un impedimento para hacerlo. En nuestro caso, nos centramos en como una de las competencias actuales más importantes en el marco escolar junto a esta forma de repensar el proceso de enseñanza-aprendizaje pueden influenciar para aumentar la participación y el éxito escolar.

### **La competencia lingüística: un elemento clave para el éxito escolar.**

La escuela del siglo XXI, tiene como misión fundamental ser una institución proyectada no sólo hacia el presente, sino también al futuro, es decir, de dotar a sus generaciones de los aprendizajes necesarios que puedan aplicarlos a lo largo de toda su vida en los diferentes ámbitos en los que se desarrollen.

Esta visión ha hecho que desde la Unión Europea se hable en términos de competencias, entendidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2005) como: “No es solo una adquisición de conocimientos y destrezas, sino que supone una combinación de habilidades prácticas, valores éticos, actitudes y otros componentes sociales y de comportamiento que se reúnen simultáneamente para afrontar los retos que se presentan en el mundo actual” (p.4). En el mundo educativo está irrumpiendo con fuerza la necesidad de entender la formación desde la interiorización de las denominadas competencias clave que permitan generar un alumnado capaz de afrontar problemas aplicando el conocimiento de las diferentes etapas escolares (García ,2018). Por ello, tanto la legislación vigente como la científica están apostando muy fuerte a su incorporación como parte del currículo, tanto que en el real Decreto 157/2022 de Educación Primaria, despliega ¿cuáles son aquellas que deberían adquirirse a lo largo de esta etapa?, como son:

- Comunicación Lingüística
- Competencia matemática y en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales

En nuestro caso, nos centraremos en la competencia lingüística, la cual es de una trascendencia fundamental tanto en lo académico como en la vida socio familiar y laboral, ya que posibilita la comunicación con los demás y el conocimiento, citando a Valdez y Pérez (2021): “Es el pilar central de la comunicación. Hace referencia a la adquisición y el desarrollo de una lengua, y a su posterior dominio. También al nivel de integración del lenguaje, entendido como un sistema de símbolos articulados que posibilita el entendimiento entre personas, que permite pensar y expresarse a través de las palabras y su combinación, así como asignar nuevos términos a objetos y sensaciones” (p.435-436).

De esta definición, se extrae que la magnitud de la competencia lingüística es tal, que no pertenece a ningún área curricular en concreto, sino que es transversal a todas porque es necesario para acceder al conocimiento, para decodificar los mensajes escritos u orales y así poder interactuar con todo lo que nos rodea. Por tanto, si perseguimos que el alumnado con NEE aumente su participación en la vida escolar, mejore su rendimiento y obtenga éxito escolar, debemos poner el foco en la potenciación de esta competencia como llave que posibilitará dichos fines. Consecuentemente, esta aspiración nos lleva a tratar de dilucidar que entendemos por rendimiento y éxito escolar, el cual es un concepto complejo que ha ido evolucionando a lo largo del tiempo.

Siguiendo a Camarero- Figueroa y otros (2020), antes de la irrupción de la escuela inclusiva, el fracaso o éxito escolar se medía de forma dicotómica entre superar o no las diferentes pruebas académicas marcadas en las etapas educativas. Progresivamente, se ha ido ampliando su concepción, entendida

desde “perspectivas competenciales multidimensionales que integran esferas personales, sociales, técnicas, científicas, vocacionales y profesionales que requieren abordajes instructivos, organizativos y relacionales altamente complejos” (p.169). Esta definición se vincula estrechamente con la de rendimiento escolar, pues para alcanzar el éxito, el alumnado debe poner en marcha una serie de destrezas propias, más las que vaya adquiriendo, relacionadas con el currículo que se le exige, lo que en palabras de Obando y Calero (2017) define como: “Aquello que un alumno ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación; es la capacidad del alumno para responder al proceso educativo en función a objetivos o competencias. Por tanto, no solo expresa el nivel alcanzado por el estudiante, sino que deja al descubierto determinados factores que pudieron estar influyendo en él” (p.215). Es decir, que el rendimiento y la consecuencia del éxito o fracaso, no reside únicamente en el individuo que aprende ni a sus resultados, sino a un compendio de factores en constante cambio, en los que además apunta hacia la escuela en el sentido más amplio, la familia y el propio educando. Por todo lo expuesto, consideramos que, potenciar la competencia lingüística en el ámbito escolar, beneficiará a todos para mejorar su rendimiento y alcanzar el éxito, haciendo énfasis en el alumnado con NEE, que con frecuencia presenta dificultades en alguna esfera de la comunicación y el lenguaje. Además, estos aspectos tienen especial cabida dentro de la estrategia innovadora de contemplar la escuela como un escenario diseñado por todos y para todos, la cual desplegamos en el siguiente apartado en profundidad.

### **El diseño universal de aprendizaje: la escuela de todos.**

Desde todos estos pilares inclusivos que sostienen la escuela actual, abordaremos cómo el modelo que plantea el diseño universal de aprendizaje es una estrategia idónea para respaldar las premisas de aspiración del éxito escolar para todos, al mismo tiempo que puede brindar soluciones al complejo reto de aumentar el rendimiento escolar del alumnado, haciendo énfasis en aquellos que presentan necesidades educativas de algún tipo. El DUA es definido por una de sus máximos exponentes, Pastor (2019) como: “proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación de la información y múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje. El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender” (p.55). Consecuentemente, siguiendo a esta autora, las características de una escuela impregnada con los principios del diseño universal, contemplará que en todos sus elementos, niveles y esferas puedan participar e interactuar la diversidad inherente existente, es decir, las diferentes habilidades sensoriales, motrices, sensoriales, cognitivas, afectivas y lingüísticas que presenta el alumnado. Esta forma de entender la escuela plantea, por una parte, a los docentes el reto de pensar un recorrido formativo en el que nadie se sienta alejado de los conocimientos o de sus iguales, a través del contenido didáctico, de los diferentes espacios de la escuela y sus actividades y, por otra, apunta a un alumnado responsable con su propio aprendizaje, activando sus habilidades y analizando sus dificultades para superarlas, participando en todos los procesos y momentos, puesto que toda la comunidad hace un esfuerzo por revelar las diferentes barreras y derribarlas. Para cerrar este apartado, nos parece importante destacar una experiencia investigadora de como el DUA, puede mejorar la práctica docente, promover un aprendizaje más eficaz y su consecuente éxito escolar.

Una investigación en la que participaron 7 maestras y maestros que impartían Lengua Castellana y Literatura, en 5 grupos de primero y en 4 de segundo, de 3 centros de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad de Madrid. La investigación constó de dos fases diferenciadas consistentes en la formación de los principios fundamentales del DUA, como llevarlo a cabo en el currículo y que herramientas utilizar para su correcta aplicación. La segunda fase supuso el acompañamiento a esos docentes dentro del aula para desplegar de forma conjunta lo aprendido, realizar observaciones y análisis para recoger evidencias sobre los cambios cualitativos en la intervención educativa tras la implementación del DUA.

Los datos de la investigación recogidos por Rodríguez-Martín (2017) aportan que de manera significativa los alumnos aumentaron su interés dentro del aula, conectaron información con conocimientos anteriores, crearon herramientas tic accesibles que permitieron la participación del alumnado en las sesiones de clase, entre otras.

En definitiva, creemos que la propuesta de escuelas que se rigen por principios de accesibilidad y universalidad podrán mejorar el resultado académico de su alumnado, incluso aquellos con

necesidades educativas, al mismo tiempo que se generan unas prácticas que benefician a todos y promueven escenarios donde el aprendizaje se adapta a una realidad en constante cambio marcada por múltiples formas de aprender, interactuar y comunicarse.

## CONCLUSIONES

Elaborar un TFG es un proceso complejo y científico que implica elegir un tema educativo motivador, realizar un estudio riguroso y crear un proyecto beneficioso para la comunidad escolar. Requiere tiempo, análisis, lectura y redacción, reflejando un compromiso profesional. El TFG vincula la práctica laboral con la actualización de conocimientos, mejorando la calidad educativa y enfocándose en la aplicabilidad futura. El tema seleccionado busca transformar las aulas en espacios inclusivos, promoviendo éxito académico y bienestar emocional, especialmente en el último curso de Educación Primaria.

Este proyecto es viable y necesario para proporcionar herramientas académicas y personales, asegurando el éxito de todos los alumnos. La formación y coordinación entre docentes y externos son clave para la mejora e innovación. El TFG destaca la importancia de la escuela como espacio de comunicación con el exterior, aprovechando el conocimiento circundante. Resalta el uso de espacios como el Centro de Recursos del Profesorado para la formación continua de los docentes.

La atención a la diversidad en la escuela busca dar protagonismo a alumnos antes invisibles, centrándose en temas relevantes para el cambio. Durante el desarrollo del TFG, se comprendió que su estructura incluye habilidades transferibles a la labor docente, fundamentales para un buen proceso de enseñanza-aprendizaje. Los ejes del TFG, como el diseño universal, la participación y la competencia lingüística, son pilares de una escuela inclusiva y una sociedad plural en transformación, asegurando que nadie quede atrás en ámbitos sociales, culturales o laborales. Finalmente, se reflexionó que existen todos los elementos para una escuela equitativa e innovadora. El papel del docente es fundamental para cualquier cambio, con una visión sobre las posibilidades del alumnado y estrategias para mejorar la práctica diaria, formando nuevas generaciones en una escuela inclusiva para todos.

## REFERENCIAS

1. Cartay A, Rafael C; Cuétara S, Leonardo M; Labarca F, Nelson J y Márquez O, Luis E. (2020) Desarrollo y crecimiento económico: análisis teórico desde un enfoque cuantitativo. Revista de Ciencias Sociales (Ve), Num1, pp 233-253.Universidad del Zulia.
2. Constitución República Bolivariana de Venezuela. (2000). Gaceta Oficial N° 5.453, marzo 2000
3. Constitución. (1961). Gaceta Oficial N° 662 Extraordinaria, enero 1961
4. Cornelis A. Kluyver y Henry Hwang.(2000) Strategic Thinking: An Executive Perspective New Jersey, Prentice Hall, 2000, p. 10.
5. Jaramillo L, Rafael A. (2017) Una mirada a la competitividad. Dictamen Libre. Edición 20, pp87-98. Enero-Julio
6. Licheri, D. (2021, 30 de marzo). Venezuela y su competitividad global ¿Cuál es la mayor barrera que tiene y cómo la puede afrontar? <https://equilibriumcende.com/venezuela-y-su-competitividad-global-cual-es-la-mayor-barrera-que-tiene-y-como-la-puede-afrontar/> [Consultado 2023, noviembre 01]
7. Müller, Geraldo. (1992). Competitividad e negociaciones no complexo agroindustrial brasileiro. Rascunho No. 20. Rio Claro. Brasil. UNESP, IGCE /DPR.
8. Porter, Michael E. (1982). Estrategia Competitiva. Técnicas para el análisis de los Sectores Industriales y de la competencia. México. The Frees Press.
9. Prokopenko, Joseph. (2009) Globalización, competitividad y estrategias de productividad. Revista Productividad y Formación. Boletín Numero 143, Cinterfor. Buenos Aires, Argentina.
10. Santiago G, José A. (2018). Modelos de Estado implementados en Venezuela y su aproximación territorial, 1958-2013.Revista Geográfica Venezolana.Vol 60, Núm. 1. pp172-183. Mérida. Universidad de Los Andes. Barranquilla, Colombia. Universidad Libre
11. Serna G, Humberto. (2000) Gerencia Estratégica 7ma Edición. Colombia. Editores.
12. Zermeño, F. (2004). Lecciones de desarrollo económico. Plaza y Valdés. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books> [Consultado 2023, noviembre 01]