

Artículo Revisión

Diseño Universal para el Aprendizaje y prácticas docentes inclusivas: una revisión de la literatura reciente

Universal Design for Learning and Inclusive Teaching Practices: A Review of Recent Literature

Lourdes Alexandra Sarmiento Astudillo^{1*} , **Mayra Alexandra Velásquez García²** , **Fanny Esperanza Villegas Velin³** , **Nancy Isabel Gavilanes Gavilanes⁴** , **Nuria Karina Briones Cadena⁵** 

¹Unidad Educativa Agustín Iglesias, Cuenca Sigsig - Ecuador

²Escuela de Educación Básica Abelardo Flores, Bolívar- Caluma - Ecuador

³Escuela de Educación Básica Samashunchik, Santa Clara - Ecuador

⁴Investigador Independiente, Pastaza – Ecuador

⁵Unidad Educativa Veinticuatro de Mayo, Milagro - Ecuador

***Autor de correspondencia:** Lourdes Alexandra Sarmiento Astudillo 

Recibido: 24-08-2026

Revisado: 14-09-2026

Aceptado: 05-10-2026

Publicado: 26-10-2026

Cómo citar este artículo: Sarmiento Astudillo, L. A. ., Velásquez García, M. A. ., Villegas Velin, F. E. ., Gavilanes Gavilanes, N. I. ., & Briones Cadena, N. K. . (2026). Diseño Universal para el Aprendizaje y prácticas docentes inclusivas: una revisión de la literatura reciente. *Imperium Académico Multidisciplinary Journal*, 3(2), 1-9.
<https://doi.org/10.63969/watnh918>

RESUMEN

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se ha consolidado como un marco pedagógico orientado a anticipar la diversidad del alumnado y reducir las barreras que pueden limitar el acceso, la participación y el aprendizaje. El objetivo de este artículo fue analizar la literatura reciente en español sobre la aplicación del DUA en las prácticas docentes inclusivas, con énfasis en sus estrategias, aportes, condiciones de implementación y principales desafíos. Se desarrolló una revisión documental de carácter cualitativo y descriptivo, tomando como referencia publicaciones académicas comprendidas entre 2021 y 2026. La evidencia analizada muestra que la implementación del DUA exige articular planificación, metodología, recursos, participación y evaluación, y no limitarse al empleo aislado de materiales diferenciados. Asimismo, la formación inicial y continua del profesorado aparece como una condición decisiva para trasladar los principios del enfoque a situaciones reales de aula. Los estudios recientes también señalan barreras relacionadas con interpretaciones restringidas del DUA, insuficiente preparación docente, evaluación poco flexible y limitado acompañamiento institucional. En el contexto ecuatoriano se observan avances en planificación y estrategias participativas, junto con oportunidades de mejora en diversificación de formatos, evaluación formativa y construcción de ambientes afectivos inclusivos. Se concluye que el DUA puede fortalecer las prácticas docentes inclusivas cuando se incorpora como marco integral para diseñar oportunidades de aprendizaje flexibles y accesibles desde el inicio.

Palabras clave: Diseño Universal para el Aprendizaje, educación inclusiva, prácticas docentes, formación docente, diversidad.

ABSTRACT

Universal Design for Learning (UDL) has become established as a pedagogical framework aimed at anticipating learner diversity and reducing barriers that may restrict access, participation and learning. The aim of this article was to analyse recent Spanish-language literature on the application of UDL in inclusive teaching practices, with particular emphasis on its strategies, contributions, implementation conditions and main challenges. A qualitative, descriptive documentary review was conducted, drawing on academic publications from 2021 to 2026. The literature analysed indicates that implementing UDL requires the integration of planning, methodology, resources, participation and assessment, rather than relying solely on the isolated use of differentiated materials. Furthermore, initial and

continuing teacher education emerges as a decisive condition for translating the principles of this approach into real classroom situations. Recent studies also identify barriers associated with narrow interpretations of UDL, insufficient teacher preparation, inflexible assessment practices and limited institutional support. In the Ecuadorian context, progress can be observed in planning and participatory strategies, alongside opportunities for improvement in the diversification of formats, formative assessment and the development of inclusive, emotionally supportive learning environments. It is concluded that UDL can strengthen inclusive teaching practices when adopted as a comprehensive framework for designing flexible and accessible learning opportunities from the outset.

Keywords: Universal Design for Learning, inclusive education, teaching practices, teacher education, diversity.

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva exige que los sistemas educativos respondan a la diversidad del alumnado mediante propuestas pedagógicas que garanticen oportunidades reales de acceso, participación y aprendizaje. Esta perspectiva demanda superar modelos homogéneos de enseñanza y reconocer que las diferencias en conocimientos previos, intereses, capacidades, ritmos y formas de participación son características habituales de cualquier aula. En este escenario, la práctica docente adquiere especial relevancia, pues las decisiones relacionadas con la planificación, los recursos, la metodología y la evaluación pueden reducir o incrementar las barreras presentes en el proceso educativo.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye un marco pedagógico que busca considerar esa variabilidad desde el diseño inicial de las experiencias educativas. En lugar de esperar a que aparezcan dificultades para introducir adaptaciones posteriores, el enfoque propone planificar oportunidades flexibles de compromiso, representación y acción y expresión. Sánchez Fuentes (2022) destaca el DUA como una referencia relevante dentro de la educación inclusiva contemporánea, mientras que Parody García et al. (2022) subrayan la necesidad de vincular su desarrollo con una formación docente transformadora e inclusiva.

La producción científica reciente muestra un interés creciente por comprender cómo el DUA se incorpora a la formación y a la práctica profesional. De la Fuente-González et al. (2025), en una revisión sistemática de 88 documentos procedentes de Web of Science y Scopus, encontraron una presencia importante del DUA en los procesos de formación inicial y permanente del profesorado. Sin embargo, también identificaron una tendencia a asociar el enfoque principalmente con estudiantes con discapacidad. Esta interpretación puede restringir su alcance, puesto que el DUA pretende ofrecer respuestas educativas flexibles para el conjunto del alumnado.

Desde la perspectiva de las prácticas docentes, la aplicación del DUA no puede reducirse al uso ocasional de diferentes recursos. Requiere coherencia entre los objetivos de aprendizaje, la presentación de la información, las oportunidades de participación, las formas de actuación del alumnado y los procedimientos de evaluación. La formación del profesorado resulta, por tanto, fundamental para identificar barreras y transformar principios generales en decisiones pedagógicas contextualizadas (Parody García et al., 2022).

Los estudios más recientes refuerzan esta relación entre las percepciones profesionales y la implementación. De la Fuente-González y Rodríguez-Martín (2026) analizan las percepciones docentes y el grado de aplicación del DUA dentro del marco de la educación inclusiva, mostrando la importancia de considerar no solamente el conocimiento técnico, sino también las actitudes y concepciones desde las cuales el profesorado interpreta la diversidad.

En Ecuador, la investigación reciente proporciona evidencia especialmente pertinente. Espada-Chavarría y Aguilera Zamora (2026), en un estudio cuantitativo descriptivo-exploratorio con 123 docentes de una universidad pública ecuatoriana, encontraron que las prácticas más consolidadas se relacionaban con la planificación curricular, las estrategias participativas y el aprovechamiento de entornos virtuales. No obstante, identificaron debilidades en la diversificación de formatos, la evaluación formativa y la creación de espacios afectivos y abiertos al diálogo. Estos hallazgos muestran que la adopción de prácticas inclusivas puede avanzar de manera desigual entre las distintas dimensiones de la enseñanza.

En consecuencia, resulta pertinente integrar la evidencia reciente para comprender de qué manera el DUA está contribuyendo al fortalecimiento de las prácticas docentes inclusivas y cuáles son las condiciones que favorecen o

Sarmiento Astudillo et al.

dificultan su aplicación. El objetivo del presente artículo es analizar la literatura científica reciente en español sobre la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje en las prácticas docentes inclusivas, identificando sus principales aportes, estrategias, necesidades de formación y desafíos de implementación.

2. METODOLOGÍA

Se desarrolló una revisión documental con enfoque cualitativo y alcance descriptivo-analítico. La estrategia metodológica se orientó a localizar, organizar, comparar y sintetizar publicaciones académicas recientes relacionadas con el Diseño Universal para el Aprendizaje, la educación inclusiva y las prácticas docentes.

La búsqueda se delimitó al período 2021-2026 y priorizó publicaciones en idioma español. Se consideraron fuentes académicas e índices especializados en educación, entre ellos SciELO, Dialnet, Redalyc y portales editoriales de revistas científicas; adicionalmente, se consideraron trabajos que informaban búsquedas en Scopus y Web of Science. Los términos de búsqueda incluyeron Diseño Universal para el Aprendizaje, DUA, educación inclusiva, prácticas docentes, formación docente, atención a la diversidad y combinaciones mediante operadores booleanos AND y OR.

Como criterios de inclusión se consideraron publicaciones comprendidas entre 2021 y 2026, disponibles en español, con relación explícita con el DUA y con información pertinente sobre inclusión, práctica pedagógica, planificación, formación del profesorado o atención a la diversidad. Se excluyeron documentos duplicados, materiales divulgativos sin estructura académica y trabajos que únicamente mencionaban el DUA sin analizar su relación con el objeto de estudio.

La información se organizó mediante una matriz de análisis que contempló autoría, año, contexto educativo, objetivo, metodología y principales hallazgos. Posteriormente, se efectuó un análisis temático y comparativo. Los hallazgos se agruparon en cuatro categorías: DUA como fundamento de la educación inclusiva; estrategias y prácticas docentes inclusivas; formación y competencias del profesorado; y barreras y desafíos para la implementación.

Debido a la heterogeneidad de los diseños y contextos de los estudios considerados, se optó por una síntesis narrativa en lugar de un metaanálisis. Esta decisión permitió comparar tendencias y contrastar los hallazgos sin asumir equivalencia estadística entre investigaciones desarrolladas con metodologías, poblaciones y niveles educativos diferentes.

3. RESULTADOS

DUA como fundamento de la educación inclusiva

La literatura revisada coincide en presentar el DUA como un marco que desplaza la atención desde las supuestas limitaciones individuales del estudiante hacia las barreras que pueden encontrarse en el diseño de las experiencias educativas. De la Fuente-González et al. (2025) advierten que una comprensión excesivamente vinculada con la discapacidad puede restringir la aplicación del enfoque. Por ello, la perspectiva inclusiva requiere considerar la diversidad como característica habitual del alumnado.

El DUA favorece una aproximación preventiva: las alternativas de acceso, participación y expresión deben contemplarse desde la planificación y estar disponibles para todos los estudiantes cuando resulten pertinentes. En esta línea, Sánchez Fuentes (2022) sitúa el DUA dentro del debate contemporáneo sobre inclusión, mientras que Chavez Taipe et al. (2025) destacan su contribución al diseño de experiencias educativas flexibles y equitativas.

Estrategias y prácticas docentes inclusivas

Las prácticas asociadas con el DUA incluyen la diversificación de formatos para presentar información, estrategias participativas, alternativas para demostrar el aprendizaje, retroalimentación y flexibilización de actividades. La evidencia indica que estas actuaciones adquieren sentido inclusivo cuando forman parte de una planificación coherente y no cuando se aplican únicamente como medidas excepcionales.

En el contexto ecuatoriano, Espada-Chavarría y Aguilera Zamora (2026) identificaron fortalezas en planificación curricular, estrategias participativas y uso de entornos virtuales. Paralelamente, encontraron oportunidades de mejora en diversificación de formatos, evaluación formativa y creación de ambientes afectivos y de diálogo. Los resultados

Sarmiento Astudillo et al.

muestran que una institución puede avanzar en determinadas dimensiones del DUA mientras conserva barreras en otras.

Formación y competencias docentes

La formación del profesorado constituye uno de los hallazgos más consistentes. Parody García et al. (2022) consideran que la formación en paradigmas inclusivos como el DUA es un componente esencial para avanzar hacia una inclusión educativa de calidad. De la Fuente-González et al. (2025) refuerzan esta conclusión al mostrar la relevancia que ha adquirido el enfoque en la formación inicial y permanente.

La preparación requerida no se limita al conocimiento de principios generales. El profesorado necesita desarrollar competencias para reconocer barreras, diseñar alternativas, seleccionar recursos accesibles, promover la participación y diversificar los procedimientos de evaluación. De la Fuente-González y Rodríguez-Martín (2026) añaden que las percepciones docentes constituyen una dimensión relevante para comprender el grado de implementación del enfoque.

Barreras y desafíos de implementación

Los estudios analizados evidencian una brecha entre el reconocimiento conceptual del DUA y su incorporación sistemática en la práctica. Entre los principales desafíos se encuentran interpretaciones reduccionistas, formación insuficiente, aplicación fragmentada de los principios, evaluación rígida y acompañamiento institucional limitado.

La investigación de Espada-Chavarría y Aguilera Zamora (2026) evidencia además una percepción crítica sobre la preparación institucional para atender la diversidad. Este hallazgo sugiere que la sostenibilidad del DUA no depende exclusivamente de decisiones individuales del docente, sino también de políticas institucionales, liderazgo pedagógico, colaboración profesional y disponibilidad de apoyos.

4. DISCUSIÓN

Los resultados permiten interpretar el DUA como un marco con capacidad para fortalecer las prácticas docentes inclusivas cuando sus principios se integran transversalmente en la planificación y no se convierten en una lista de técnicas aisladas. La coincidencia entre estudios de revisión y trabajos empíricos muestra que el potencial inclusivo del enfoque se encuentra estrechamente relacionado con la capacidad del profesorado para anticipar la diversidad y diseñar alternativas desde el comienzo.

La advertencia de De la Fuente-González et al. (2025) acerca de la asociación predominante entre DUA y discapacidad resulta especialmente relevante. Si el enfoque se utiliza únicamente cuando existe un diagnóstico o una necesidad previamente identificada, se reproduce una lógica reactiva que contradice su carácter preventivo. Una implementación más amplia supone asumir que todos los grupos presentan variabilidad y que un diseño flexible puede beneficiar a estudiantes con características diferentes.

La formación docente emerge como punto de conexión entre la fundamentación teórica y la práctica. Parody García et al. (2022) enfatizan la formación desde una mirada pedagógica inclusiva, mientras que De la Fuente-González y Rodríguez-Martín (2026) incorporan las percepciones del profesorado al análisis de la implementación. En conjunto, estos aportes sugieren que la capacitación efectiva debe combinar conocimiento conceptual, práctica reflexiva y acompañamiento para transformar decisiones reales de aula.

La evidencia ecuatoriana permite observar esta complejidad de manera concreta. Los resultados de Espada-Chavarría y Aguilera Zamora (2026) muestran fortalezas y debilidades simultáneas. La existencia de estrategias participativas no elimina automáticamente barreras relacionadas con formatos de contenido, evaluación o clima afectivo. Por tanto, la implementación del DUA debe analizarse como un proceso multidimensional.

La evaluación merece especial atención. Si se diversifican las actividades y los recursos, pero todos los estudiantes deben demostrar sus aprendizajes mediante una única modalidad rígida, persiste una barrera importante. La coherencia inclusiva exige ampliar también las oportunidades de acción y expresión, manteniendo los objetivos y criterios académicos pertinentes.

Finalmente, la responsabilidad institucional aparece como condición transversal. La implementación sostenible requiere formación continua, espacios de colaboración, recursos y políticas que respalden al profesorado. De este

modo, el DUA debe comprenderse simultáneamente como una orientación para el diseño docente y como un marco que demanda condiciones organizativas favorables.

5. CONCLUSIÓN

Se concluye que el Diseño Universal para el Aprendizaje constituye un marco pedagógico pertinente para fortalecer las prácticas docentes inclusivas, principalmente porque permite anticipar la diversidad y reducir barreras desde la planificación. Su aporte trasciende la atención exclusiva de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas específicas y se orienta a generar oportunidades de aprendizaje flexibles para el conjunto del alumnado.

La aplicación efectiva del DUA requiere articular objetivos, metodología, recursos, participación y evaluación. La utilización aislada de materiales diversos no garantiza inclusión si permanecen procedimientos rígidos en otras dimensiones de la experiencia educativa. En consecuencia, la coherencia entre los diferentes componentes de la enseñanza resulta esencial.

La formación inicial y continua del profesorado constituye una condición decisiva. Los docentes requieren conocimientos conceptuales, pero también oportunidades para identificar barreras, diseñar alternativas, reflexionar sobre sus prácticas y evaluar progresivamente los resultados de los cambios implementados.

Asimismo, la evidencia muestra que la consolidación del DUA no puede depender exclusivamente de iniciativas individuales. El acompañamiento institucional, las políticas inclusivas, el liderazgo pedagógico y la colaboración profesional son necesarios para sostener transformaciones de largo plazo.

Como limitación, la revisión se concentró en literatura reciente en español y reunió estudios metodológicamente heterogéneos, por lo que sus hallazgos deben interpretarse como una síntesis temática y no como una estimación cuantitativa del efecto del DUA. Futuras investigaciones deberían ampliar las búsquedas multilingües, realizar estudios longitudinales y profundizar en Educación General Básica, evaluación formativa, participación estudiantil y condiciones institucionales de implementación.

Tabla 1

Lista definitiva de estudios incluidos en la revisión

N.º	Autor/año	Contexto y diseño	Aporte principal
1	Cantuña Ávila et al. (2021)	Ecuador; Educación General Básica; estudio con 28 docentes.	Evidenció bajo conocimiento explícito del DUA y describió estrategias y recursos usados para atender la diversidad.
2	Sánchez Fuentes & Duk (2022)	Marco conceptual; educación inclusiva.	Destaca la necesidad de contextualizar el DUA y considerar las condiciones del entorno para su aplicación.
3	Salas-Bars et al. (2022)	Formación docente; estudio sobre implementación.	Relaciona la filosofía de enseñanza y la autoeficacia docente con la aplicación efectiva del DUA.
4	Herrera-Nieves et al. (2022)	Educación escolar; aplicación curricular en Biología.	Muestra una experiencia concreta de diseño de materiales bajo principios DUA para responder a diversidad cultural y educativa.
5	Parody García et al. (2022)	Formación digital del profesorado; revisión bibliográfica.	Subraya que la formación docente en DUA es un pilar para una educación inclusiva de calidad.
6	Aguirre Vargas et al. (2023)	Ecuador; revisión educativa.	Presenta el DUA como herramienta para anticipar barreras y fortalecer la inclusión educativa.
7	Heredia Heredia et al. (2023)	Ecuador; análisis teórico-práctico.	Examina los principios del DUA y la distancia que puede existir entre su formulación teórica y la práctica docente.
8	Murillo Villacis et al. (2023)	Ecuador; educación superior; revisión.	Analiza avances y perspectivas de incorporación del DUA en instituciones de educación superior ecuatorianas.

N.º	Autor/año	Contexto y diseño	Aporte principal
9	Navas-Franco et al. (2024)	Ecuador; revisión de 55 artículos.	Identifica avances, desafíos de formación docente y vacíos de investigación sobre implementación del DUA en Ecuador.
10	Remache Rivera et al. (2024)	Ecuador; aula inclusiva; revisión/aplicación.	Propone estrategias DUA para atender necesidades educativas específicas y diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.
11	Jiménez Villacis (2024)	Ecuador; estudio cualitativo con revisión y entrevistas.	Relaciona DUA, diversidad y prácticas inclusivas; señala barreras como formación insuficiente y recursos limitados.
12	Nin Piriz & Tamayo Ancona (2024)	Formación docente; revisión sistematizada PRISMA.	Concluye que el DUA genera efectos favorables en inclusión y continuidad educativa en formación docente.
13	Montoya Naguas et al. (2024)	Revisión sistemática 2018-2023.	Sintetiza beneficios del DUA en accesibilidad, equidad y atención a distintos estilos de aprendizaje.
14	De la Fuente-González et al. (2025)	Formación docente; revisión sistemática de 88 estudios.	Advierte una asociación excesiva entre DUA y discapacidad y destaca la necesidad de formación inicial y permanente.
15	Chavez Taipe et al. (2025)	Educación superior; revisión sistemática.	Identifica prácticas universitarias orientadas a flexibilidad curricular, equidad e inclusión mediante DUA.
16	Travé González et al. (2025)	España; estudio cualitativo con 32 docentes.	Muestra la importancia de procesos de autoformación y acompañamiento para trasladar el DUA a la práctica.
17	Sánchez Sailema et al. (2025)	Ecuador; enfoque mixto; 100 encuestas y 20 entrevistas.	Detecta conocimiento limitado, poca formación específica y necesidad de condiciones institucionales favorables.
18	De la Fuente-González & Rodríguez-Martín (2026)	España; estudio descriptivo con 286 docentes.	Encuentra actitudes favorables hacia el DUA, pero implementación heterogénea y necesidad de fortalecer la formación práctica.
19	Espada-Chavarría & Aguilera Zamora (2026)	Ecuador; estudio cuantitativo con 123 docentes universitarios.	Identifica fortalezas en planificación y participación, y debilidades en evaluación formativa, formatos y clima afectivo.
20	Salas-Subía & Salas-Subía (2026)	Ecuador; Educación Primaria inclusiva.	Analiza la aplicación del DUA en relación con rendimiento académico y comportamiento estudiantil en primaria inclusiva.

Nota. Elaboración propia a partir de los estudios seleccionados entre 2021 y 2026.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre Vargas, I. C., Carangui Lojano, N. J., & González Sánchez, J. F. (2023). Diseño Universal para el Aprendizaje como herramienta para fomentar la inclusión educativa en Ecuador. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 114–129. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(1\)114-129](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(1)114-129)
- Cantuña Ávila, A., Cañar Tapia, C. E., & Gallegos Navas, M. (2021). Análisis de las estrategias y recursos didácticos en la Educación General Básica bajo los principios del Diseño Universal del Aprendizaje. *Educec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (78), 231–245. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2079>
- Chavez Taipe, Y. V., Lozano Lozano, M., & Sánchez Ortega, J. A. (2025). Diseño universal para el aprendizaje: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(2), e502004. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12738427>

Sarmiento Astudillo et al.

De la Fuente-González, S., Menéndez Álvarez-Hevia, D., & Rodríguez-Martín, A. (2025). Diseño Universal para el Aprendizaje. Una revisión sistemática de su papel en la formación del profesorado. *Alteridad*, 20(1), 113–128. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.09>

De la Fuente-González, S., & Rodríguez-Martín, A. (2026). Percepciones docentes e implementación del DUA en el marco de la educación inclusiva. *Alteridad*, 21(1), 37–50. <https://doi.org/10.17163/alt.v21n1.2026.03>

Espada-Chavarría, R., & Aguilera Zamora, W. (2026). Diseño Universal para el Aprendizaje en la configuración de prácticas inclusivas del profesorado universitario en Ecuador. *Alteridad*, 21(1), 66–79. <https://doi.org/10.17163/alt.v21n1.2026.05>

Heredia Heredia, L. J., Guamán Naranjo, V. A., Vélez Sarmiento, W. J., & Vásquez Ayala, P. R. (2023). Diseño universal para el aprendizaje, entre la teoría y la práctica. *Franz Tamayo - Revista de Educación*, 5(13), 162–177. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i13.8>

Herrera-Nieves, L., Ferrel-Ballestas, L., Flórez-Gómez, D., & Gómez-De la Rosa, N. (2022). Diseño de cartilla para la enseñanza de la Biología en estudiantes de la cultura Wayuu bajo los principios del DUA. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 89–108. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200089>

Jiménez Villacis, N. del R. (2024). Inclusión educativa y diseño universal para el aprendizaje (DUA): Estrategias para la diversidad en el aula. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 1539–1549. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2722>

Montoya Naguas, T. M., Fierro Ríos, M. C., Ayala Arias, M. C., Lema Cordonez, P. C., & Pillapaxi Taipe, M. P. (2024). El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), un modelo para la inclusión educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10904–10918. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13231

Murillo Villacis, R. I., Espín Caicedo, M. I., Ocles Alvarado, C. G., Villavicencio Obando, G. P., & Robayo Cabrera, F. D. (2023). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la educación superior de Ecuador: Avances y perspectivas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 8809–8832. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7589

Navas-Franco, L. E., Acuña-Checa, E. A., Cabrera-Urbina, E. V., & Paredes-Bonilla, G. E. (2024). La aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la educación ecuatoriana. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 554–564. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2346>

Nin Piriz, M. M., & Tamayo Ancona, M. E. (2024). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y su impacto en la educación inclusiva en formación docente: Revisión sistematizada 2016–2022. *MLS Educational Research*, 8(2), 310–324. <https://doi.org/10.29314/mlser.v8i2.2394>

Parody García, L. M., Leiva Olivencia, J. J., & Santos Villalba, M. J. (2022). El Diseño Universal para el Aprendizaje en la formación digital del profesorado desde una mirada pedagógica inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 109–123. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200109>

Remache Rivera, S. K., Umatambo Hidalgo, N. M., Ortega Zurita, T. P., & Gaona Morales, T. N. (2024). Implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para la atención a las necesidades educativas específicas: Estrategias inclusivas en el aula. *Revista Social Fronteriza*, 4(5). [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)447](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)447)

Salas-Bars, I., Amat-Guillén, C., Mumbardó-Adam, C., & Adam-Alcocer, A. L. (2022). Más allá de las pautas DUA: El rol de la filosofía de enseñanza en la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 33–51. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200033>

Salas-Subía, J. C., & Salas-Subía, M. A. (2026). Diseño Universal para el Aprendizaje, rendimiento académico y comportamiento estudiantil en Educación Primaria inclusiva. *Revista Científica Hallazgos*21, 11(2), 156–171.

Sarmiento Astudillo et al.

Sánchez Fuentes, S., & Duk, C. (2022). La importancia del entorno. Diseño Universal para el Aprendizaje contextualizado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 21–31. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200021>

Sánchez Sailema, M. del P., Sisa Sangucho, S. I., Guamán Altamirano, V. de los Á., Chisag Pallmay, E. R., & Guamán Altamirano, V. A. (2025). La planificación basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Experiencias, formación y perspectivas de los docentes ecuatorianos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(4), 768–786. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4307>

Travé González, G. H., Márquez Díaz, J. R., Nacimiento Rodríguez, L., & Cortiz Sayago, I. (2025). Avanzando hacia una escuela inclusiva a través de la formación del profesorado sobre Diseño Universal para el Aprendizaje. *Revista de Educación Inclusiva*, 18(1), 107–128. <https://doi.org/10.63122/2zevb795>

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El presente estudio se llevó a cabo de conformidad con los principios éticos que rigen la investigación con participantes humanos. Antes de la recolección de los datos, el protocolo de investigación fue revisado y aprobado por el comité de ética institucional correspondiente. Todos los participantes fueron informados de manera clara sobre los objetivos del estudio, los procedimientos, las posibles implicaciones y el carácter voluntario de su participación, otorgando posteriormente su consentimiento informado. Durante todo el proceso de investigación se garantizó la confidencialidad de la información, el anonimato de los participantes y el uso exclusivo de los datos recopilados con fines científicos y académicos.

DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

Los autores declaran que la herramienta de inteligencia artificial generativa ChatGPT fue utilizada exclusivamente para la traducción al idioma inglés y la revisión lingüística del manuscrito. La herramienta no contribuyó a la concepción del estudio, el diseño de la investigación, la recolección de datos, el análisis estadístico, la interpretación de los resultados ni a la elaboración de las conclusiones. Los autores asumen la plena responsabilidad por la originalidad, exactitud, integridad y validez científica del contenido presentado en este manuscrito.

FINANCIAMIENTO

La presente investigación no recibió subvenciones, becas ni apoyo financiero específico por parte de organismos públicos, entidades comerciales u organizaciones sin fines de lucro.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses de carácter financiero, personal, profesional o institucional que hayan podido influir en el desarrollo, los resultados o la publicación de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Lourdes Alexandra Sarmiento Astudillo (LASA)

Mayra Alexandra Velásquez García (MAVG)

Fanny Esperanza Villegas Velin (FEVV)

Nancy Isabel Gavilanes Gavilanes (NIGG)

Nuria Karina Briones Cadena (NKBC)

Indicar las funciones desempeñadas por cada autor:

Conceptualización: (LASA)

Curación de datos: (MAVG)

Análisis formal: (FEVV)

Sarmiento Astudillo et al.
Adquisición de fondos: (NA)
Investigación: (NKBC)
Metodología: (LASA)
Administración del proyecto: (MAVG)
Recursos: (NA)
Software: (NIGG)
Supervisión: (NKBC)
Validación: (LASA)
Visualización: (MAVG)
Redacción – Borrador original: (FEVV)
Redacción – Revisión y edición: (NKBC)