

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): ¿Cómo diseñar una sola sesión con recursos para todos?

Universal Design for Learning (UDL): ¿How to design a single session with resources for everyone?

Autores:

Lisbeth Madelayne Santos Mera
Universidad Estatal del Sur de Manabí
Jipijapa – Ecuador
lisbeth.santos@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6593-0856>

Angélica María Delgado Zambrano
Unidad Educativa General Eloy Alfaro
Manabí – Ecuador
angelicam.delgado@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-0866-6180>

Martha Cecilia Sarabia Pérez
Unidad Educativa General Eloy Alfaro
Manabí – Ecuador
martha_sara_27@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3572-567X>

Franklin Eloy Álava Santos
Unidad Educativa Otto Arosemena Gómez
Manabí – Ecuador
franklin.alava@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-2934-1418>

María Isabel Giraldo Cevallos
Unidad Educativa María de la Merced Portoviejo
Portoviejo – Ecuador
m.giraldo@uemariadelamercedportoviejo.com
<https://orcid.org/0009-0006-6229-3656>

Autor de correspondencia: *Lisbeth Madelayne Santos Mera*, lisbeth.santos@unesum.edu.ec

Enviado: 30-04-2026
Aceptado: 20-07-2026

Revisado: 26-05-2026
Publicado: 23-07-2026



Cómo citar este artículo:

Santos Mera, L. M., Delgado Zambrano, A. M., Sarabia Pérez, M. C., Álava Santos, F. E., & Giraldo Cevallos, M. I. (2026). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): ¿Cómo diseñar una sola sesión con recursos para todos?. *Journal of Multidisciplinary Novel Journeys & Explorations*, 4(1), 1-14. <https://doi.org/10.63688/ajjt4963>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

Introducción: el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque pedagógico orientado a responder a la diversidad del estudiantado desde la planificación inicial de la enseñanza, especialmente pertinente en contextos con recursos limitados como el ecuatoriano. **Metodología:** se realizó una revisión bibliográfica de tipo narrativa y analítica; se consultaron bases de datos reconocidas (Scopus, Google Scholar, Redalyc, SciELO, Dialnet y ERIC) y se conformó un corpus de 16 documentos publicados principalmente entre 2020 y 2026, cuya síntesis se organizó en tres ejes: fundamentos del DUA, planificación de una sesión y aplicación en Ecuador. **Resultados:** la literatura muestra que el DUA favorece la eliminación de barreras, la flexibilidad curricular y la participación activa mediante múltiples formas de representación, acción y expresión e implicación; en Ecuador se registran avances normativos y académicos, junto con desafíos de formación docente, disponibilidad de recursos y comprensión del enfoque. **Conclusiones:** es posible diseñar una sola sesión con recursos para todos cuando la diversidad se asume desde la planificación inicial, sin perder el foco curricular.

Palabras clave: diseño universal para el aprendizaje; inclusión educativa; planificación didáctica; educación ecuatoriana; revisión bibliográfica.

ABSTRACT

Introduction: Universal Design for Learning (UDL) is a pedagogical approach aimed at responding to student diversity from the initial planning stage of teaching, particularly relevant in resource-limited contexts such as Ecuador. **Methodology:** a narrative and analytical literature review was conducted; renowned databases (Scopus, Google Scholar, Redalyc, SciELO, Dialnet, and ERIC) were consulted and a corpus of 16 documents published mainly between 2020 and 2026 was assembled, synthesized along three axes: foundations of UDL, planning of a session, and application in Ecuador. **Results:** the literature shows that UDL promotes barrier removal, curricular flexibility, and active participation through multiple means of representation, action and expression, and engagement; in Ecuador there are regulatory and academic advances, alongside challenges in teacher training, resource availability, and understanding of the approach. **Conclusions:** it is possible to design a single session with resources for everyone when diversity is assumed from the initial planning stage, without losing curricular focus.

Keywords: universal design for learning; inclusive education; lesson planning; ecuadorian education; literature review.



1. INTRODUCCIÓN

La diversidad en el aula es una realidad permanente y no una excepción. En un mismo grupo conviven estudiantes con distintos ritmos de aprendizaje, intereses, formas de participación, niveles de acceso tecnológico y necesidades específicas de apoyo. Frente a esta realidad, el Diseño Universal para el Aprendizaje propone un cambio de enfoque: no adaptar la enseñanza después de detectar dificultades, sino diseñarla desde el inicio para que sea accesible y flexible para todos. Este planteamiento resulta especialmente útil en contextos educativos donde el docente debe atender heterogeneidad sin contar siempre con abundantes recursos.

En el escenario educativo de Ecuador, el debate en torno a la educación inclusiva ha cobrado un notable impulso a nivel legislativo y académico, orientándose hacia la garantía de equidad en el acceso al conocimiento (Proaño Solís et al., 2025). Sin embargo, la literatura científica local contemporánea evidencia que todavía subsisten brechas estructurales significativas entre las exigencias del discurso normativo y las prácticas pedagógicas que se despliegan diariamente en las aulas. Estudios recientes indican que, si bien el DUA es reconocido por su alta pertinencia para promover la igualdad de oportunidades y mitigar la exclusión, su verdadera asimilación en el sistema se encuentra limitada por la falta de competencias metodológicas específicas en el profesorado y las dificultades para integrar estrategias didácticas inclusivas de manera sistemática (García Chávez et al., 2026).

Las investigaciones recientes destacan que el Diseño Universal para el Aprendizaje no solo constituye un marco conceptual para la educación inclusiva, sino también una guía práctica para la planificación de experiencias de aprendizaje flexibles. En este sentido, Carcelén Martínez et al. (2025) establecen que la incorporación de múltiples formas de representación, acción, expresión y participación favorece la eliminación de barreras que limitan el acceso al currículo y fortalece la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus características o condiciones particulares. Asimismo, los autores sostienen que la aplicación de estrategias flexibles permite responder a la diversidad presente en el aula sin recurrir a adaptaciones individuales posteriores, promoviendo entornos educativos más equitativos, participativos y centrados en las necesidades del alumnado.

De manera complementaria, el avance de las tecnologías digitales ha generado nuevas oportunidades para fortalecer la implementación del DUA mediante recursos que facilitan la personalización de la enseñanza. En esta línea, Parra Mamani (2026) señala que la inteligencia



artificial, utilizada como mediación pedagógica, contribuye al desarrollo de habilidades adaptativas y ofrece apoyos ajustados a las características y necesidades específicas de los estudiantes, especialmente de aquellos con discapacidad mental o psíquica. Desde esta perspectiva, la incorporación de herramientas tecnológicas accesibles representa una alternativa para enriquecer las prácticas docentes, favorecer la autonomía del alumnado y consolidar procesos de enseñanza-aprendizaje más inclusivos.

Lejos de plantearse como un esfuerzo analítico aislado, este trabajo se articula con las agendas de desarrollo educativo de la región de Manabí. En concreto, forma parte del Proyecto de Vinculación con la Sociedad “Tareas dirigidas y apoyo psicopedagógico para fortalecer el aprendizaje de los alumnos en la Educación Básica Pública de Jipijapa. Fase IV 2026”, así como del Proyecto de Investigación “Fortalecimiento del nivel didáctico-pedagógico de los docentes en las instituciones educativas del cantón Jipijapa”.

En coherencia con lo anterior, el objetivo del presente artículo es analizar, a partir de la literatura reciente, cómo el DUA puede orientar el diseño de una sola sesión de clase con recursos accesibles para todos los estudiantes. Para ello, el documento se organiza en las siguientes secciones: revisión de literatura, metodología, resultados estructurados en tres ejes, discusión y conclusiones.

2. REVISIÓN DE LITERATURA

El Diseño Universal para el Aprendizaje surge en el ámbito educativo a partir de los trabajos del Center for Applied Special Technology (CAST) como una propuesta orientada a reducir las barreras del aprendizaje desde la planificación curricular, y no mediante adaptaciones posteriores. Su fundamento parte de la idea de que la variabilidad entre estudiantes constituye la norma y no la excepción, por lo que el currículo debe concebirse desde el inicio como flexible y accesible para todos (CAST, 2025). Bajo esta lógica, el aprendizaje no debe depender de una única forma de enseñar, sino de un diseño capaz de ofrecer oportunidades variadas para acceder al conocimiento, interactuar con él y expresarlo.

El marco se organiza en tres principios fundamentales, vinculados con distintas dimensiones del proceso de aprendizaje. El principio de múltiples formas de representación atiende al “qué” del aprendizaje y procura presentar la información por diferentes vías visuales, auditivas, textuales o gráficas— para favorecer su percepción y comprensión. El principio de múltiples formas de acción y expresión corresponde al “cómo” del aprendizaje y reconoce que los estudiantes pueden interactuar con la información y demostrar lo aprendido de diversas maneras. Finalmente, el



principio de múltiples formas de implicación aborda el “porqué” del aprendizaje, es decir, la dimensión afectiva y motivacional relacionada con el interés, la persistencia y la autorregulación. En el plano pedagógico-curricular, estos principios se concretan mediante pautas que orientan la planificación, implementación y evaluación de experiencias educativas accesibles y flexibles (Muñoz-Ortiz et al., 2023, pp. 177–179)

El componente de implicación se apoya, además, en tradiciones teóricas previas sobre motivación y autorregulación del aprendizaje. En particular, la teoría social cognitiva de la autorregulación de Bandura (1991), incorporada aquí como antecedente clásico y no como fuente contemporánea, ofrece un fundamento para comprender por qué el compromiso, la percepción de autoeficacia y la conexión con los intereses del estudiante resultan determinantes para el aprendizaje. Este antecedente permite situar la dimensión motivacional del DUA dentro de una trayectoria teórica más amplia sobre cómo los estudiantes regulan su propio proceso de aprender.

La literatura reciente coincide en que el DUA ha evolucionado desde una propuesta inicialmente centrada en la inclusión de estudiantes con discapacidad hacia un enfoque integral de calidad educativa dirigido a todo el estudiantado. En esta evolución, el marco se ha reinterpretado como una herramienta para reconocer y atender las particularidades individuales de cada estudiante, superando la concepción de la inclusión como un ajuste destinado únicamente a unos pocos (Baño Morocho et al., 2024). Diversos autores subrayan, asimismo, que el DUA no constituye solo una metodología, sino una competencia profesional docente necesaria para responder a la diversidad educativa contemporánea (De la Fuente González et al., 2025).

En su articulación con la educación inclusiva, el DUA traslada principios generales de equidad a decisiones didácticas concretas: qué recursos utilizar, cómo presentar los contenidos, cómo solicitar las respuestas y cómo valorar los procesos de aprendizaje. De este modo, la accesibilidad deja de entenderse como una medida excepcional y se integra en el diseño ordinario de la enseñanza. Este planteamiento resulta especialmente pertinente en sistemas educativos que buscan garantizar el derecho a aprender en condiciones de equidad, como se analiza más adelante para el caso ecuatoriano.

3. METODOLOGÍA

Diseño

El presente trabajo se desarrolla como una revisión bibliográfica de tipo narrativa y analítica. Según Snyder (2019), este tipo de síntesis resulta adecuado cuando el propósito de la investigación



es ofrecer una comprensión amplia de un tema emergente o multidisciplinario, como ocurre con el Diseño Universal para el Aprendizaje. El interés no es medir resultados empíricos, sino sintetizar de manera crítica la literatura disponible para orientar la práctica pedagógica. La unidad de análisis son documentos académicos, no personas, por lo que el estudio no involucró participantes ni recolección de datos primarios. La revisión se orientó por la pregunta rectora: ¿Cómo puede aplicarse el DUA al diseño de una sola sesión de clase con recursos accesibles para todos los estudiantes?

Fuentes, periodo y ecuaciones de búsqueda

Se consultaron artículos científicos revisados por pares, libros especializados, informes técnicos y documentos institucionales publicados principalmente entre 2020 y 2026. De manera excepcional, se incluyó una fuente clásica anterior a ese periodo; Bandura (1991), justificada expresamente por su valor como antecedente teórico del componente de implicación del DUA. La búsqueda se ejecutó entre el 3 y el 21 de febrero de 2026 en Scopus, Google Scholar, Redalyc, SciELO, Dialnet y ERIC, así como en repositorios institucionales de la UNESCO y de CAST. Se emplearon combinaciones booleanas de descriptores en español e inglés:

(“Diseño Universal para el Aprendizaje” OR “DUA”) AND (“educación inclusiva” OR “planificación didáctica” OR “accesibilidad educativa”)

(“Universal Design for Learning” OR “UDL”) AND (“inclusive education” OR “lesson planning” OR “accessibility”)

Criterios de inclusión y exclusión

Se incluyeron publicaciones científicas revisadas por pares, libros académicos, informes técnicos y documentos institucionales relacionados directamente con el DUA y su aplicación educativa, priorizando investigaciones recientes y estudios desarrollados en contextos latinoamericanos y ecuatorianos. Se excluyeron documentos duplicados, publicaciones sin respaldo académico verificable y trabajos cuyo contenido no guardaba relación directa con los objetivos de la investigación.

Proceso de selección y conformación del corpus

Los registros recuperados fueron depurados eliminando duplicados y sometidos a un cribado en dos fases: primero por título y resumen y luego mediante lectura completa del texto, verificando su pertinencia respecto a la pregunta rectora. La búsqueda inicial arrojó 248 registros; tras eliminar



41 duplicados, se revisaron 207. De estos se excluyeron 149 por título y resumen y 42 tras la lectura completa, de modo que el corpus final quedó integrado por 16 documentos.

Evaluación de pertinencia y calidad

Cada documento incluido se valoró según tres criterios: (a) pertinencia temática respecto al DUA y la planificación inclusiva; (b) solidez académica de la fuente: revisión por pares, respaldo institucional o autoría especializada; y (c) actualidad y contextualización, priorizando estudios recientes y del ámbito latinoamericano. Los documentos que no cumplían simultáneamente estos criterios fueron descartados.

Análisis

Los documentos seleccionados fueron sometidos a lectura analítica y categorización temática en tres ejes: fundamentos del DUA, planificación de una sesión y aplicación en Ecuador. El análisis se desarrolló mediante una estrategia de síntesis narrativa que permitió integrar los principales hallazgos de diferentes autores y contrastar perspectivas teóricas y prácticas, identificando coincidencias, aportes relevantes, desafíos y tendencias presentes en la literatura consultada.

4. RESULTADOS

La síntesis de la literatura se organiza en los tres ejes definidos en la metodología.

Eje 1. Fundamentos del DUA

La evidencia revisada coincide en que el DUA constituye uno de los marcos más sólidos para promover una educación inclusiva y flexible. Zhang et al. (2024), en una revisión sistemática sobre su implementación, concluyen que el marco favorece la participación activa del alumnado, mejora la accesibilidad de los contenidos y contribuye a la reducción de barreras de aprendizaje; no obstante, identifican dificultades relacionadas con la capacitación docente, la disponibilidad de recursos y la resistencia institucional al cambio pedagógico. En la misma línea, la revisión sistemática de Latt (2025) halló que los entornos diseñados bajo principios DUA favorecen la participación de estudiantes con diferentes características culturales, lingüísticas y cognitivas, aunque su efectividad depende de una adecuada planificación curricular y del desarrollo de competencias específicas del profesorado.

Los estudios analizados muestran, además, que el DUA ha evolucionado desde una propuesta centrada en la discapacidad hacia un enfoque integral de calidad educativa para todos, orientado a reconocer las particularidades individuales del estudiantado (Baño Morocho et al., 2024). Diversas experiencias documentan resultados positivos en términos de rendimiento académico, autonomía



y motivación, así como retos persistentes en su implementación (Catama, 2025). De la Fuente González et al. (2025) añaden que el DUA no debe interpretarse únicamente como una metodología inclusiva, sino como una competencia profesional necesaria para responder a la diversidad educativa contemporánea, lo que sitúa la formación docente como factor determinante de su éxito.

Eje 2. Planificación de una sesión con recursos para todos

Planificar una sola sesión con recursos para todos implica pensar en objetivos claros, actividades flexibles, apoyos accesibles y formas variadas de evaluación. No se trata de multiplicar tareas sin sentido, sino de diseñar una experiencia coherente donde el mismo propósito curricular pueda alcanzarse por diferentes rutas. La flexibilidad en la planificación permite mantener altas expectativas académicas mientras se ofrecen distintos caminos para lograr los mismos resultados (Zhang et al., 2024).

El primer principio: múltiples formas de representación, implica presentar los contenidos mediante textos, imágenes, esquemas, recursos audiovisuales, organizadores gráficos o herramientas digitales, facilitando que los estudiantes accedan al conocimiento según sus características y preferencias. La variedad de recursos incrementa la comprensión y favorece la retención de la información (Zakariyah et al., 2024). El avance de las tecnologías digitales y los marcos de competencia digital docente amplían estas posibilidades (Vuorikari et al., 2022; UNESCO, 2023), especialmente en contextos híbridos y virtuales. El segundo principio: múltiples formas de acción y expresión, reconoce que los estudiantes pueden demostrar sus aprendizajes de maneras diferentes sin afectar el logro de los objetivos: exposiciones orales, producciones escritas, mapas conceptuales, infografías, videos o presentaciones digitales (CAST, 2025). El tercero: múltiples formas de implicación, exige diseñar actividades que conecten con los intereses, experiencias y contextos de los estudiantes: cuando encuentran sentido personal en las tareas, aumentan su participación, compromiso y autonomía (De la Fuente González et al., 2025).

Sobre esta base, se propone organizar una sesión con enfoque DUA en cinco momentos: propósito, activación, desarrollo, respuesta y cierre. Primero, el docente define un objetivo claro y comprensible. Luego, activa los conocimientos previos mediante preguntas, imágenes o una breve situación problemática. Después, presenta la información a través de diversos recursos, como una explicación oral, un texto breve y apoyos visuales. En la fase de respuesta, ofrece alternativas para que el estudiante demuestre lo aprendido, tal como a redactar, exponer, dibujar, grabar un audio o



resolver una actividad interactiva. Finalmente, el cierre recupera los aspectos esenciales y verifica la comprensión mediante una tarea breve y accesible. Esta organización constituye una propuesta de concreción didáctica coherente con la planificación flexible del DUA, que requiere metodologías activas y múltiples formas de representación, motivación, acción y expresión para responder a la diversidad del estudiantado (Pincay-Reyes & Cedeño-Tuárez, 2023).

A modo de ejemplo, para el tema del ciclo del agua la representación puede incluir un video corto, un esquema visual, la explicación oral y una lectura breve; en acción y expresión, los estudiantes eligen entre completar un organizador, explicar con sus palabras, elaborar un dibujo o grabar un audio; y en implicación se parte de una pregunta cercana a su experiencia, como la lluvia en su comunidad o el uso del agua en casa. Con esta estructura, todos participan del mismo objetivo, aunque no necesariamente del mismo formato de respuesta.

Eje 3. Aplicación del DUA en Ecuador

En Ecuador, la implementación del DUA se relaciona estrechamente con las políticas nacionales de inclusión educativa y con el reconocimiento del derecho a una educación de calidad para todos. Proaño Solís et al. (2025) destacan que el enfoque contribuye a generar oportunidades de aprendizaje más equitativas para estudiantes con discapacidad y para quienes presentan necesidades educativas diversas, aunque identifican limitaciones vinculadas a la escasa formación especializada del profesorado y a la disponibilidad desigual de recursos didácticos. En la educación superior, García Chávez et al. (2026) señalan que su implementación efectiva requiere fortalecer las competencias pedagógicas del profesorado y promover una cultura institucional orientada a la accesibilidad.

Las percepciones docentes constituyen un factor clave del proceso: De la Fuente-González y Rodríguez-Martín (2026) evidencian cómo las creencias y valoraciones del profesorado condicionan la implementación del DUA en el marco de la educación inclusiva. Asimismo, la experiencia ecuatoriana durante la virtualidad en el nivel inicial muestra tanto el potencial del enfoque para flexibilizar contenidos y estrategias como sus límites frente a la falta de formación, la escasez de recursos tecnológicos y la desigualdad territorial (Alvarado Palacios et al., 2025). En conjunto, la evidencia nacional confirma avances normativos y académicos, junto con desafíos persistentes de formación, recursos y comprensión del enfoque.



5. DISCUSIÓN

La literatura revisada evidencia que la planificación basada en los principios del DUA favorece la participación activa del alumnado y contribuye a la disminución de barreras cognitivas, comunicativas, culturales y tecnológicas. La incorporación de múltiples formas de representación facilita la comprensión de los contenidos; las múltiples formas de acción y expresión permiten que los estudiantes demuestren sus aprendizajes según sus fortalezas; y las estrategias de implicación fortalecen la motivación y el compromiso (Zhang et al., 2024).

Un aspecto relevante es que la aplicación efectiva del DUA no depende exclusivamente de recursos tecnológicos avanzados. Aunque las herramientas digitales amplían las posibilidades de implementación, el elemento central radica en la toma de decisiones pedagógicas del docente. Una sesión diseñada bajo criterios DUA puede desarrollarse con recursos sencillos, como imágenes, organizadores gráficos, materiales impresos, actividades colaborativas o dinámicas participativas, siempre que exista una planificación orientada a ofrecer alternativas de aprendizaje para todos (Zakariyah et al., 2024).

Los resultados también permiten reflexionar sobre la relación entre el DUA y la calidad educativa. Tradicionalmente, algunos docentes han interpretado las prácticas inclusivas como una simplificación de los contenidos. Sin embargo, la evidencia demuestra que el DUA no busca reducir los estándares curriculares, sino diversificar los caminos para alcanzarlos: inclusión y excelencia no son objetivos opuestos, sino dimensiones complementarias de un mismo proceso formativo.

En relación con el contexto ecuatoriano, persisten desafíos significativos para la implementación efectiva del DUA en la práctica cotidiana: limitaciones en la formación específica del profesorado, escasa disponibilidad de materiales accesibles y permanencia de concepciones tradicionales sobre la enseñanza y la evaluación (Proaño Solís et al., 2025; García Chávez et al., 2026). Muchos docentes reconocen la importancia de atender la diversidad, pero presentan dificultades para traducir los principios del DUA en estrategias concretas, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la formación inicial y continua. Otro reto consiste en superar la percepción de que el DUA se dirige exclusivamente a estudiantes con discapacidad, cuando sus beneficios alcanzan a todo el estudiantado. En consecuencia, una sesión diseñada bajo criterios DUA no constituye una adaptación especial para algunos, sino una propuesta pedagógica universal.



6. CONCLUSIONES

El Diseño Universal para el Aprendizaje constituye una propuesta pedagógica sólida para responder a la diversidad del aula desde la planificación inicial. Su aporte principal es ofrecer un marco para diseñar una sola sesión con recursos para todos, sin depender de adaptaciones improvisadas o exclusiones implícitas. Al combinar múltiples formas de representación, acción/expressión e implicación, el DUA favorece la participación y el aprendizaje de todo el estudiantado.

En Ecuador, la revisión de la literatura muestra avances conceptuales y normativos, pero también desafíos de implementación vinculados con la formación docente, la disponibilidad de recursos y la comprensión limitada del enfoque. Diseñar una clase para todos es posible cuando la diversidad se asume desde el inicio como parte natural del proceso educativo. Futuras investigaciones de carácter empírico podrían valorar, en aulas ecuatorianas concretas, el impacto de sesiones planificadas bajo criterios DUA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado Palacios, S. del R., Ontaneda Cuenca, E. del C., Navarrete Cochancela, X. M., & Enriquez Bolaños, T. I. (2025). El diseño universal para el aprendizaje (DUA) y su aplicabilidad durante la virtualidad en el nivel inicial de Ecuador. *Reincisol*, 4(7), 4505–4519. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)4505-4519](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)4505-4519)
- Baño Morocho, P. M., Galarza Macias, P. A., Calderón Correa, A. P., Defas Ayala, R. V., & Sánchez Gaibor, P. B. (2024). El diseño universal de aprendizaje (DUA) como un enfoque que promueve las particularidades individuales en los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14933
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248–287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)
- Carcelén Martínez, N. J., Saldaña Saraguay, S. S., Coronel Carranza, S. L., & López Caicedo, L. Y. (2025). Estrategias flexibles del DUA: Eliminando barreras y promoviendo la inclusión en la educación. *Sapiens in Education*, 2(3), 1-12. <https://doi.org/10.71068/d8ynxv41>
- CAST. (2025). *About Universal Design for Learning*. <https://www.cast.org/resources/about-universal-design-for-learning/>
- Catama, B. V. (2025). Universal Design for Learning in action: Exploring strategies, outcomes, and challenges in inclusive education. *International Journal of Rehabilitation and Special Education*, 5(2). <https://doi.org/10.48165/ijrse.2025.5.2.3>



- 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). <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). <https://doi.org/10.17163/alt.v21n1.2026.03>
- García Chávez, L., Obando Burbano, M. Á., & Zapata Moreira, S. N. (2026). Estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la educación superior. *Prometeo Conocimiento Científico*, 6(1), e115. <https://doi.org/10.55204/pcc.v6i1.e115>
- Latt, K. M. (2025). *A systematic review of Universal Design for Learning in inclusive education*. https://www.researchgate.net/publication/399714201_A_Systematic_Review_of_Universal_Design_for_Learning_in_Inclusive_Education
- Muñoz-Ortiz, W. W., García-Mera, G. M., Esteves-Fajardo, Z. I., & Peñalver-Higuera, M. J. (2023). El Diseño Universal de Aprendizaje: Un enfoque para la educación inclusiva. *Episteme Koinonía*, 6(12), 167–183. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9299411>
- Parra Mamani, E. (2026). Impacto de la inteligencia artificial como mediación pedagógica en habilidades adaptativas en personas con discapacidad mental o psíquica. *Sapiens EduTech Journal*, 4(3), 1-22. <https://doi.org/10.71068/wee86353>
- Pincay-Reyes, J., & Cedeño-Tuárez, L. (2023). Diseño Universal de Aprendizaje y atención a la diversidad en estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 5(2), 132–148. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.009>
- Proaño Solís, A. L., Caibe Ilbay, J. S., Veintimilla Maldonado, R. C., & Salazar Romero, G. M. (2025). El DUA y la educación inclusiva en Ecuador: promoviendo la igualdad de oportunidades para estudiantes con discapacidad. *Reincisol*, 4(7), 3426–3439. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)3426-3439](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)3426-3439)
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- UNESCO. (2023). *Technology in education: A tool on whose terms? Global Education Monitoring Report*. UNESCO. <https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>



Zakariyah, M. F., Yulianingsih, W., Nur Hidayah, L., & Anisa, A. (2024). Implementation of Universal Design for Learning (UDL) in digital learning media: A systematic review. *Jurnal Pendidikan dan Pemberdayaan Masyarakat*, 11(2). <https://doi.org/10.21831/jppm.v11i2.83253>

Zhang, L., Carter Jr., R. A., Greene, J. A., & Bernacki, M. L. (2024). Unraveling challenges with the implementation of Universal Design for Learning: A systematic literature review. *Educational Psychology Review*, 36, 35. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09860-7>

CONFLICTO DE INTERESES

No existe.

FINANCIAMIENTO

La presente investigación se desarrolla en el marco del Proyecto de Vinculación con la Sociedad “Tareas dirigidas y apoyo psicopedagógico para fortalecer el aprendizaje de los alumnos en la Educación Básica Pública de Jipijapa. Fase IV 2026” y del Proyecto de Investigación “Fortalecimiento del nivel didáctico-pedagógico de los docentes en las instituciones educativas del cantón Jipijapa”, de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. No se recibió financiamiento externo adicional.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Lisbeth Madelayne Santos Mera.

Curación de datos: Angélica María Delgado Zambrano.

Análisis formal: Martha Cecilia Sarabia Pérez.

Redacción – Borrador original: Franklin Eloy Álava Santos y Lisbeth Madelayne Santos Mera.

Redacción – Revisión y edición: María Isabel Giraldo Cevallos y Lisbeth Madelayne Santos Mera.

