

Percepción de los docentes catedráticos del nivel medio sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en colegios de Capitán Miranda, Paraguay (2024)

Sara Leticia Gómez González

saraleticiagomez19@gmail.com

Universidad del Sol

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Paraguay

María Demianovich Tretiak

maridemianovich@gmail.com

Universidad del Sol

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Paraguay

Mario Rodolfo Meza Rodríguez

maritomeza@gmail.com

Universidad de Granada

Facultad de Ciencias de la Educación

España

RESUMEN

El presente artículo presenta los hallazgos de una investigación sobre la percepción que poseen los docentes catedráticos del nivel medio respecto a la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en instituciones educativas del distrito de Capitán Miranda, Paraguay, durante el año 2024. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con diseño no experimental. Se aplicó un cuestionario estructurado a una muestra de docentes seleccionados mediante muestreo intencional. Los resultados evidencian que, aunque los docentes reconocen la relevancia del DUA como estrategia inclusiva, existe una escasa formación específica para su implementación y una limitada integración en la práctica docente cotidiana. Asimismo, se identificaron barreras institucionales vinculadas a la falta de recursos adaptados, tiempos insuficientes para la planificación diferenciada y escaso acompañamiento técnico. A pesar de ello, se destaca una disposición favorable hacia el enfoque, lo que representa una oportunidad para fortalecer procesos formativos y estrategias institucionales orientadas a la equidad. Se concluye que es imprescindible promover instancias de capacitación continua, trabajo colaborativo y apoyo técnico-pedagógico que permitan fortalecer la aplicación efectiva del DUA en contextos reales de aula, en el marco de una educación equitativa e inclusiva.

PALABRAS CLAVE: Diseño Universal para el Aprendizaje, percepción docente, educación inclusiva, formación docente, nivel medio.

Perception of secondary level teachers regarding Universal Design for Learning (UDL) in schools of Capitán Miranda, Paraguay (2024)

ABSTRACT

This article presents the findings of a study on the perception of high school professors regarding the implementation of Universal Design for Learning (UDL) in educational institutions of Capitán Miranda, Paraguay, during the year 2024. A quantitative, descriptive, and non-experimental approach was used. A structured questionnaire was applied to a sample of teachers selected through intentional sampling. The results show that although teachers recognize the relevance of UDL as an inclusive educational strategy, there is a lack of specific training for its implementation and limited integration into daily teaching practices. Institutional barriers were also identified, such as the lack of adapted resources, insufficient time for differentiated planning, and limited technical-pedagogical support. Nevertheless, the study highlights a favorable attitude towards the UDL approach, which represents an opportunity to strengthen training processes and institutional strategies aimed at educational equity. It is concluded that it is essential to promote continuous professional development, collaborative work, and technical-pedagogical support to enhance the effective application of UDL in real classroom contexts, within the framework of an inclusive and equitable education.

KEYWORDS: Universal Design for Learning, teacher perception, inclusive education, teacher training, secondary education.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la educación inclusiva ha ganado protagonismo como principio orientador de los sistemas educativos contemporáneos, impulsando políticas y prácticas destinadas a garantizar el derecho de todas las personas a una educación de calidad, independientemente de sus características personales, sociales o culturales. Lejos de constituir una política aislada o exclusiva para personas con discapacidad, la inclusión educativa supone una transformación profunda de las culturas escolares, sus estructuras, prácticas pedagógicas y modos de relación con la diversidad (Booth & Ainscow, 2011; UNESCO, 2020).

A nivel internacional, marcos normativos como la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) promueven una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Estos compromisos exigen que los Estados parte adopten medidas activas para eliminar las barreras al aprendizaje y a la participación. En América Latina, el avance normativo ha sido significativo, pero persisten desafíos sustanciales en la implementación práctica, particularmente en contextos rurales o de alta desigualdad socioeconómica (Echeita, 2017; SITEAL, 2021).

En Paraguay, la Ley N.º 5.136/2013 de Educación Inclusiva establece que todas las instituciones educativas, tanto públicas como privadas y subvencionadas, deben garantizar el acceso, permanencia y participación activa de los estudiantes mediante estrategias de eliminación de barreras, ajustes razonables y uso de tecnologías accesibles. Este marco se articula con la Ley General de Educación N.º 1.264/1998 y la Constitución Nacional, que en su artículo 73 consagra el derecho a una educación integral. Sin embargo, la brecha entre lo normativo y lo práctico sigue siendo considerable: falta de infraestructura adecuada, escasa dotación de recursos humanos especializados y debilidad en la formación docente constituyen obstáculos estructurales que dificultan una inclusión efectiva (López Melero, 2020; González-Gil et al., 2013).

En este contexto, el **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)** surge como una herramienta clave para el desarrollo de entornos educativos verdaderamente inclusivos. El DUA se basa en principios derivados de la neurociencia cognitiva y propone la planificación flexible de la enseñanza desde el inicio, a través de tres pilares: ofrecer

múltiples formas de representación de la información, múltiples formas de acción y expresión del conocimiento, y múltiples formas de motivación e implicación del estudiante (CAST, 2018). Su aplicación permite atender a la diversidad sin necesidad de recurrir a adaptaciones posteriores que, en muchos casos, resultan insuficientes o estigmatizantes.

A pesar de su potencial, el DUA aún no ha sido ampliamente incorporado en la práctica docente cotidiana en Paraguay. La escasa formación específica sobre este enfoque, junto con la falta de acompañamiento técnico y de recursos pedagógicos contextualizados, limita su adopción sistemática en las aulas. Es fundamental, por tanto, conocer cómo los docentes perciben el DUA: cuál es su nivel de conocimiento, qué valor le atribuyen, cómo lo integran —o no— en sus prácticas y qué barreras identifican para su implementación efectiva.

La comprensión de estas percepciones resulta crucial, ya que las creencias del profesorado inciden directamente en sus expectativas, decisiones metodológicas y disposición al cambio pedagógico. Tal como señalan Florian y Black-Hawkins (2011), los modelos de enseñanza inclusiva no pueden imponerse de forma mecánica; requieren un compromiso ético y profesional que se construye a partir de la reflexión crítica y del reconocimiento del potencial de aprendizaje de todo el alumnado.

Con base en estas consideraciones, este estudio se propuso analizar la percepción de los docentes catedráticos del nivel medio en instituciones educativas del distrito de Capitán Miranda, Paraguay, respecto al Diseño Universal para el Aprendizaje durante el año 2024. Este distrito, de perfil semiurbano y con diversidad sociocultural creciente, representa un contexto pertinente para explorar cómo se articula el enfoque del DUA con las realidades locales del sistema educativo paraguayo.

En términos metodológicos, la investigación se inscribe en un enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo y diseño no experimental. A través de la aplicación de un cuestionario estructurado, se recabó información sobre conocimientos, actitudes, prácticas y condiciones institucionales relacionadas con la implementación del DUA. Los resultados obtenidos permitirán no solo caracterizar el estado actual de esta práctica pedagógica, sino también identificar necesidades de formación, obstáculos institucionales y oportunidades de mejora.

A partir de este planteamiento, la pregunta central que orienta la presente investigación es:

¿Cuál es la percepción de los docentes catedráticos del nivel medio del distrito de Capitán Miranda sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en términos de su conocimiento, valoración, aplicación práctica y barreras percibidas durante el año 2024?

MARCO TEÓRICO

La educación inclusiva constituye un principio orientador de los sistemas educativos contemporáneos, sustentado en la premisa de que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, tienen derecho a una educación de calidad en condiciones de equidad, participación y pertenencia. Este enfoque implica una transformación profunda de las culturas, políticas y prácticas escolares, con el objetivo de eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación, y de maximizar el potencial de cada estudiante dentro de la comunidad educativa (Booth & Ainscow, 2011; UNESCO, 2020).

Desde la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), el concepto de inclusión ha evolucionado para abarcar no solo a estudiantes con discapacidad, sino también a aquellos que enfrentan exclusiones relacionadas con la pobreza, el género, la etnia, la lengua, la migración o el contexto geográfico. En este sentido, la educación inclusiva no debe entenderse como una mera integración física en el aula común, sino como la construcción de espacios educativos flexibles, respetuosos de la diversidad y orientados al logro de aprendizajes significativos para todos.

A nivel regional, América Latina ha experimentado importantes avances normativos en materia de inclusión, aunque persisten desafíos en su implementación efectiva. Investigaciones recientes (Echeita, 2017; SITEAL, 2021) destacan la persistencia de barreras estructurales, la resistencia al cambio en algunas culturas escolares y las brechas en la formación docente como factores que obstaculizan la concreción de prácticas inclusivas sostenibles.

En el caso de Paraguay, el marco jurídico vigente brinda soporte a la educación inclusiva mediante instrumentos como la Ley N.º 5.136/2013, que establece la obligación de todas las instituciones educativas —públicas, privadas y subvencionadas— de eliminar barreras

al aprendizaje y la participación. Esta ley contempla medidas como la provisión de recursos humanos especializados, la incorporación de tecnologías asistivas y la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como herramienta clave para garantizar la accesibilidad curricular y metodológica. La Ley General de Educación N.º 1.264/1998 y la Constitución Nacional de 1992, en su artículo 73, refuerzan este marco, asegurando el derecho a una educación integral, permanente y de calidad para todos los ciudadanos.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) surge como una propuesta metodológica innovadora que busca dar respuesta a la diversidad del alumnado desde la planificación pedagógica inicial. Desarrollado por el Center for Applied Special Technology (CAST), el DUA se basa en investigaciones en neurociencia y plantea tres principios fundamentales (CAST, 2018):

1. Proporcionar múltiples formas de representación: ofrecer diferentes maneras de presentar la información para asegurar que todos los estudiantes puedan comprenderla, independientemente de sus estilos cognitivos o necesidades sensoriales.
2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: permitir que los estudiantes demuestren lo que saben a través de diversos medios y estrategias, respetando sus formas de comunicación y modos de respuesta.
3. Proporcionar múltiples formas de implicación: fomentar la motivación y el compromiso a través de actividades relevantes, desafiantes y emocionalmente significativas.

El DUA propone, por tanto, un enfoque preventivo e inclusivo, donde las adaptaciones no son respuestas puntuales ante dificultades ya evidenciadas, sino parte integral del diseño pedagógico. Esta visión supera el paradigma del “estudiante que debe adaptarse” al modelo del “aula que se adapta al estudiante”, promoviendo la equidad desde la raíz del proceso educativo (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Numerosos estudios han demostrado que la implementación del DUA mejora la participación, el rendimiento y la satisfacción de estudiantes con y sin discapacidad, además de enriquecer las prácticas docentes mediante la incorporación de tecnologías, recursos visuales, estrategias cooperativas y técnicas de enseñanza diferenciadas (Ferreira et al., 2021; Forlin, 2010). No obstante, su aplicación exige una formación

docente específica, disponibilidad de materiales adecuados y acompañamiento técnico-pedagógico continuo, condiciones que no siempre están garantizadas en los sistemas escolares latinoamericanos.

Las percepciones de los docentes sobre el DUA constituyen un componente clave en su apropiación y puesta en práctica. La literatura evidencia que las actitudes del profesorado frente a la diversidad —especialmente sus creencias sobre la capacidad de aprendizaje de los estudiantes— influyen directamente en las decisiones pedagógicas, en la disposición a implementar ajustes razonables y en la construcción de entornos inclusivos (Rosenthal & Jacobson, 1968; Ainscow, 2020). Cuando las expectativas docentes son bajas, tienden a consolidarse dinámicas de exclusión encubierta que limitan el acceso real al aprendizaje.

En el contexto paraguayo, aún persisten brechas importantes en la incorporación del DUA al quehacer docente cotidiano. La escasa presencia del enfoque en los programas de formación inicial, la limitada oferta de actualización profesional y la falta de sistematización de experiencias exitosas dificultan su masificación. Asimismo, muchas instituciones no cuentan con las condiciones físicas, tecnológicas ni organizativas necesarias para sostener prácticas inclusivas de forma integral.

En síntesis, el DUA representa una vía efectiva para transformar los entornos de aprendizaje en espacios más equitativos y accesibles. Sin embargo, su implementación depende de múltiples factores interrelacionados, entre ellos: el conocimiento y la valoración que los docentes tienen sobre este enfoque, el contexto institucional en el que se desempeñan y el apoyo recibido para innovar. De allí la importancia de analizar, como propone esta investigación, cómo los docentes del nivel medio en Capitán Miranda perciben el DUA, qué barreras enfrentan y qué oportunidades identifican para su aplicación.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y con un diseño no experimental de tipo transversal, lo cual permitió caracterizar las percepciones de los docentes sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en un momento específico del tiempo, sin manipulación de variables. Este tipo de diseño resulta

adecuado cuando se busca observar fenómenos tal como ocurren en su contexto natural (Hernández Sampieri et al., 2014).

La investigación se llevó a cabo en el distrito de Capitán Miranda, departamento de Itapúa (Paraguay), durante el año 2024. El contexto socioeducativo del distrito combina elementos de ruralidad y urbanización incipiente, con instituciones educativas de gestión pública que atienden a una población estudiantil diversa, en términos socioeconómicos, culturales y funcionales.

Población y muestra

La población estuvo compuesta por docentes catedráticos del nivel medio que se desempeñan en instituciones educativas de dicho distrito. Dado el carácter exploratorio del estudio y las limitaciones logísticas, se optó por un muestreo no probabilístico, por conveniencia, conformado por 19 docentes, quienes participaron voluntariamente respondiendo al cuestionario. La selección respondió al criterio de accesibilidad y disposición a colaborar con el proceso investigativo.

Instrumento de recolección de datos

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado, compuesto por preguntas cerradas de tipo Likert, dicotómicas y de opción múltiple, agrupadas en las siguientes dimensiones:

1. Conocimiento sobre el DUA
2. Valoración del DUA como estrategia inclusiva
3. Prácticas pedagógicas relacionadas con el DUA
4. Barreras percibidas para su implementación

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos y aplicado en formato digital, a través de un formulario en línea. La modalidad remota facilitó la participación docente sin interferir con sus actividades laborales, y permitió un registro sistematizado de las respuestas.

Procedimiento de análisis

Los datos recolectados fueron organizados y procesados mediante técnicas de estadística descriptiva: frecuencias absolutas y porcentajes, que se representaron en tablas y

gráficos para facilitar la interpretación. El análisis se orientó a identificar tendencias generales, puntos de consenso y aspectos críticos en la percepción docente sobre el DUA.

Consideraciones éticas

Durante todo el proceso se respetaron los principios éticos de la investigación educativa. Se garantizó el anonimato, la confidencialidad de la información proporcionada y el consentimiento informado de todos los participantes. La participación fue voluntaria y no implicó riesgos físicos, emocionales ni profesionales para los encuestados.

Tabla 1.

Fases del estudio

Fase	Objetivo	Actividades realizadas	Resultados obtenidos	Periodo
Preparación	Diseñar el instrumento y definir variables	Revisión bibliográfica, construcción y validación del cuestionario	Cuestionario estructurado validado	Abril 2024
Recolección de datos	Obtener información sobre percepciones docentes	Aplicación virtual del cuestionario a docentes voluntarios	19 cuestionarios completos recibidos	Mayo 2024
Análisis	Procesar e interpretar la información recolectada	Codificación y análisis estadístico descriptivo	Identificación de tendencias y barreras percibidas	Junio 2024
Sistematización	Integrar los hallazgos y	Redacción del informe preliminar y	Informe consolidado con interpretaciones y recomendaciones	Julio 2024

vincularlos con el marco teórico	triangulación con literatura existente
-------------------------------------	--

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del cuestionario aplicado a 19 docentes catedráticos del nivel medio del distrito de Capitán Miranda. El análisis se organizó en torno a cuatro dimensiones clave: conocimiento del DUA, valoración del enfoque, aplicación práctica en el aula y barreras percibidas para su implementación.

Conocimiento sobre el DUA

La mayoría de los docentes manifestó conocer de manera general el concepto de Diseño Universal para el Aprendizaje. Sin embargo, el grado de profundidad en el conocimiento varió significativamente. Un 63% indicó tener “conocimientos básicos”, mientras que solo un 21% afirmó contar con una comprensión “intermedia”, y un 16% reconoció no haber recibido formación específica sobre el tema.

Tabla 2.

Conocimiento sobre DUA

Nivel de conocimiento sobre DUA	Frecuencia	Porcentaje
Conocimiento básico	12	63%
Conocimiento intermedio	4	21%
Sin conocimiento/formación específica	3	16%

Valoración del DUA como estrategia inclusiva

En cuanto a la valoración del enfoque, el 84% de los encuestados consideró que el DUA representa una herramienta útil y necesaria para promover la inclusión educativa. Un 11% indicó no estar seguro sobre su efectividad, y solo un 5% expresó dudas respecto a su aplicabilidad en contextos reales de aula.

Tabla 3.*Valoración del DUA*

Opinión sobre la utilidad del DUA	Frecuencia	Porcentaje
Muy útil y necesaria	16	84%
No está seguro	2	11%
Poco útil o inaplicable	1	5%

Aplicación práctica en el aula

Respecto a la implementación concreta del DUA, el 58% de los docentes reconoció utilizar algunas estrategias compatibles con este enfoque, aunque sin una planificación sistemática. Solo un 21% afirmó aplicar el DUA de forma consciente y planificada, mientras que el 21% restante admitió no integrar todavía este modelo en su práctica.

Tabla 4.*Aplicación práctica en el aula*

Aplicación del DUA en la práctica docente	Frecuencia	Porcentaje
Uso parcial/no sistemático	11	58%
Aplicación consciente y planificada	4	21%
No aplica estrategias del DUA	4	21%

Barreras percibidas

Finalmente, los principales obstáculos señalados por los docentes para implementar el DUA fueron: falta de formación específica (79%), tiempo insuficiente para planificar (58%) y carencia de materiales accesibles (42%). Asimismo, un 26% mencionó el desconocimiento institucional del enfoque como limitante.

Tabla 5

Barreras percibidas

Barreras percibidas para aplicar el DUA	Porcentaje de mención
Falta de formación específica	79%
Tiempo insuficiente para planificación	58%
Carencia de materiales accesibles	42%
Falta de apoyo institucional o desconocimiento	26%

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten trazar una panorámica general sobre las percepciones que poseen los docentes catedráticos del nivel medio del distrito de Capitán Miranda respecto al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Las respuestas evidencian una valoración positiva del enfoque como herramienta para la inclusión, pero también revelan limitaciones en términos de formación, planificación sistemática y condiciones institucionales para su implementación real y sostenida.

En primer lugar, es relevante destacar que si bien el 84% de los docentes valoran al DUA como una herramienta útil y necesaria, sólo un 21% afirma conocerlo con profundidad, y la gran mayoría (63%) declara poseer conocimientos únicamente básicos. Este dato es coincidente con investigaciones previas en contextos similares (González-Gil et al., 2013; Echeita, 2017), las cuales han señalado que la falta de formación específica constituye una de las barreras estructurales más importantes para la adopción efectiva del DUA en las aulas. Esta situación evidencia una tensión entre la disposición favorable hacia la inclusión y la ausencia de herramientas concretas para hacerla viable.

Esta brecha entre el discurso inclusivo y la práctica pedagógica concreta tiene implicancias significativas. Como señalan Florian y Black-Hawkins (2011), no basta con conocer el DUA de manera superficial; su aplicación exige comprender sus fundamentos neurocognitivos, sus implicancias curriculares y su articulación con la evaluación y la planificación docente. En ese sentido, la baja apropiación técnica del enfoque detectada

en este estudio puede limitar su implementación a acciones aisladas o intuitivas, sin que lleguen a configurar una propuesta pedagógica coherente y sostenida.

No obstante, la actitud favorable hacia el enfoque constituye un punto de partida clave para los procesos de transformación institucional. La literatura especializada resalta que las percepciones, creencias y expectativas de los docentes influyen significativamente en sus decisiones pedagógicas y en la configuración de sus prácticas cotidianas (Ainscow, 2020; Rosenthal & Jacobson, 1968). En este estudio, la predisposición positiva observada puede constituirse en una base sólida para el diseño de acciones de formación y acompañamiento técnico, orientadas a fortalecer el conocimiento y la práctica del DUA.

En cuanto a la implementación práctica, solo un 21% de los docentes encuestados afirma aplicar el DUA de manera consciente y planificada, mientras que el 58% señala utilizar estrategias que coinciden parcialmente con el enfoque, sin una sistematización. Este dato refuerza la hipótesis de que muchos docentes están recurriendo a métodos inclusivos sin conocer formalmente su marco conceptual, lo que puede generar contradicciones o fragmentación en la intervención didáctica. En otras palabras, el enfoque está presente en las prácticas, pero de forma desarticulada, lo que impide aprovechar plenamente su potencial transformador (CAST, 2018; Forlin, 2010).

En cuanto a las barreras percibidas, la más mencionada fue la falta de formación específica (79%), seguida por el tiempo insuficiente para planificar (58%) y la carencia de materiales adaptados (42%). También se destacó, aunque en menor medida (26%), el desconocimiento institucional del enfoque, lo que sugiere que en muchos casos el DUA no está integrado en los planes de mejora escolar ni en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Esta situación resulta problemática, ya que la implementación sostenida del DUA no puede depender exclusivamente del compromiso individual de los docentes. Es necesario que las instituciones generen condiciones estructurales favorables, tanto en términos de recursos como de visión pedagógica compartida (UNESCO, 2020; Booth & Ainscow, 2011).

Otro aspecto relevante es que las barreras señaladas no son exclusivamente individuales, sino que responden a condiciones estructurales y organizativas. La falta de tiempo para diseñar clases adaptadas y la ausencia de recursos apropiados no solo limitan la acción docente, sino que pueden generar frustración, resistencia al cambio o incluso el abandono

de intentos innovadores. Por ello, una política de inclusión basada en el DUA debe contemplar no solo la capacitación técnica, sino también la revisión de los marcos institucionales que regulan el trabajo docente: distribución horaria, gestión de los recursos, acompañamiento pedagógico y apoyo técnico especializado.

En esta línea, cabe destacar que las estrategias de formación continua son eficaces cuando se diseñan con base en las necesidades reales de los docentes y cuando incluyen instancias prácticas, colaborativas y sostenidas en el tiempo (Florian, 2014). Las experiencias aisladas o meramente teóricas no generan impacto significativo. Por tanto, una recomendación implícita emergente de este estudio es la necesidad de fortalecer las políticas de desarrollo profesional docente, integrando el enfoque del DUA como eje transversal.

Asimismo, los hallazgos permiten inferir que existe una oportunidad concreta para mejorar la calidad de los aprendizajes mediante la aplicación del DUA, siempre que se realicen los ajustes necesarios tanto a nivel de aula como de gestión institucional. Esto implica una revisión de las prácticas pedagógicas, pero también un compromiso más amplio que involucre a equipos directivos, supervisores, familias y actores comunitarios. La inclusión no puede ser responsabilidad exclusiva del docente de aula: requiere un abordaje intersectorial e integral.

Finalmente, si bien el estudio tiene un alcance limitado, sus resultados aportan evidencia útil para la toma de decisiones en contextos similares. La experiencia de los docentes de Capitán Miranda puede servir como insumo para el diseño de proyectos piloto, modelos de formación docente basados en la práctica reflexiva, y redes de colaboración entre instituciones que busquen avanzar en la implementación del DUA como herramienta de equidad educativa.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos en este estudio permiten afirmar que los docentes catedráticos del nivel medio del distrito de Capitán Miranda poseen una actitud favorable hacia el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), reconociéndolo como una herramienta pedagógica relevante para avanzar hacia una educación inclusiva. Sin embargo, esta valoración positiva convive con una serie de limitaciones significativas en cuanto al

conocimiento técnico del enfoque, su implementación sistemática en el aula y las condiciones institucionales que permitan su desarrollo efectivo.

La mayoría de los participantes indicó tener conocimientos básicos sobre el DUA, pero no una formación sólida que permita su aplicación consciente y planificada. Esta brecha formativa condiciona el alcance real de las prácticas inclusivas, las cuales tienden a apoyarse en estrategias fragmentadas o intuitivas que, si bien bien intencionadas, no siempre garantizan accesibilidad ni equidad. Además, la limitada presencia del DUA en los planes institucionales y en las propuestas de formación continua refuerza su tratamiento como una opción individual más que como una política escolar transversal.

Entre los principales obstáculos percibidos por los docentes se encuentran la falta de formación específica, la carencia de tiempo para la planificación adaptada, la ausencia de materiales accesibles y el desconocimiento institucional del enfoque. Estos factores no sólo evidencian la necesidad de mejorar las condiciones estructurales del sistema educativo, sino que también sugieren la importancia de incorporar al DUA como eje central en las políticas de formación docente y en los planes de mejora escolar.

Este estudio se enmarca en un contexto geográfico y poblacional específico, por lo que sus resultados no son generalizables a otros distritos o niveles educativos sin las adaptaciones correspondientes. Además, al tratarse de un diseño cuantitativo descriptivo con una muestra limitada (19 docentes), las interpretaciones deben asumirse como tendencias exploratorias más que como afirmaciones concluyentes.

No obstante, los hallazgos permiten identificar líneas de acción prioritarias para avanzar hacia una implementación más sólida del DUA:

- Diseñar propuestas de formación docente continúa contextualizadas, que articulen teoría, práctica y reflexión, y que estén orientadas a la construcción colectiva del conocimiento profesional en inclusión.
- Generar condiciones institucionales adecuadas, incluyendo tiempos protegidos para la planificación, recursos accesibles y acompañamiento técnico desde la supervisión pedagógica.

- Incorporar el DUA en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en los planes estratégicos de las instituciones, promoviendo su apropiación como parte de la cultura escolar.
- Fomentar redes de intercambio de buenas prácticas entre docentes e instituciones, que permitan visibilizar experiencias exitosas y fortalecer el trabajo colaborativo.

Como línea futura de investigación, se sugiere ampliar el estudio a otros niveles del sistema educativo (inicial, primaria, superior) y a otros distritos, a fin de contar con una caracterización más completa del estado actual del DUA en Paraguay. Asimismo, sería relevante complementar los estudios cuantitativos con diseños cualitativos o mixtos que profundicen en las prácticas reales de aula, las narrativas docentes y los procesos institucionales de inclusión.

En síntesis, el DUA representa una vía potente para avanzar hacia una educación más justa, flexible y centrada en la diversidad del estudiantado. Su implementación efectiva requiere no solo conocimiento técnico, sino también voluntad política, compromiso institucional y una visión pedagógica centrada en el derecho a aprender de todas las personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Bertrand, Y. (2015). *Teorías contemporáneas de la educación*. Editorial McGraw-Hill.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- CAST (Center for Applied Special Technology). (2018). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2*. <https://tinyurl.com/ym4hy5h9>
- Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva: El sueño de una noche de verano*. Octaedro.

- Ferreira, J. A., Lopes, J., & Oliveira, L. (2021). Teachers' perspectives on Universal Design for Learning: A systematic review. *Education Sciences*, 11(3), 100. <https://doi.org/10.3390/educsci11030100>
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Florian, L. (2014). Reimagining special education: Why new approaches are needed. *The SAGE Handbook of Special Education*, 2, 9–22. <https://doi.org/10.4135/9781446282236.n2>
- Forlin, C. (2010). *Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches*. Routledge.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Pino-Juste, M. (2013). El diseño universal para el aprendizaje: Una estrategia para responder a la diversidad del alumnado en la universidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3), 120–134.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- López Melero, M. (2020). *Educación para incluir: La escuela como espacio de construcción de igualdad*. Editorial Octaedro.
- ONU (Organización de las Naciones Unidas). (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://tinyurl.com/msu6xb3d>
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. Holt, Rinehart and Winston.
- SITEAL. (2021). *Inclusión educativa en América Latina: Avances y desafíos*. IIPE UNESCO. <https://tinyurl.com/5dczjkpx>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020*. UNESCO. <https://tinyurl.com/ymkvw393>