

Vol. 6, No. 2 | 2026

ARJEAD

ARTÍCULO

Percepciones Estudiantiles Sobre el DUA en la
Enseñanza del Idioma Inglés en Décimo Grado

*Student's Perceptions of UDL in English
Language Teaching in Tenth Grade*

Yuner Murillo Pandales

Recepción: 28-11-2025 | Aceptación: 18-05-2026

Percepciones Estudiantiles Sobre el DUA en la Enseñanza del Idioma Inglés en Décimo Grado

Students' Perceptions of UDL in English Language Teaching in Tenth Grade

Yuner Murillo Pandales¹

¹Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad Cuauhtémoc, Aguascalientes, México, E-mail: yunermurillo@ucuahtemoc.edu.mx

Resumen

Este artículo analizó las percepciones de estudiantes de décimo grado sobre el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la enseñanza del idioma inglés en la Institución Educativa Orlando Velásquez Arango, ubicada en el corregimiento de Bolombolo, municipio de Venecia, Antioquia. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico hermenéutico, orientado a comprender las experiencias, valoraciones y significados que los participantes atribuyeron a las estrategias pedagógicas basadas en el DUA. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes de décimo grado, seleccionados de acuerdo con criterios de pertinencia para el estudio, y el cierre de la recolección se determinó por saturación de la información. Para obtener los datos se aplicó una entrevista semiestructurada, organizada posteriormente mediante codificación categorial con apoyo de ATLAS.ti. Los resultados evidenciaron

que los estudiantes percibieron el DUA como un enfoque favorable para fortalecer la motivación, la confianza, la participación y la comprensión de las actividades en inglés. Asimismo, reconocieron la importancia de estrategias flexibles, recursos diversos y acompañamiento docente cercano para reducir barreras de aprendizaje. Se concluye que el DUA constituye una alternativa pedagógica pertinente para promover prácticas más inclusivas en la enseñanza del idioma inglés, especialmente en contextos escolares rurales y diversos.

Palabras clave: décimo grado, Diseño Universal para el Aprendizaje, educación inclusiva, enseñanza del idioma inglés, percepciones estudiantiles

Abstract

This article analyzed tenth-grade students' perceptions of the use of Universal Design for Learning (UDL) in English language teaching at Orlando Velásquez Arango

Educational Institution, located in the rural district of Bolombolo, municipality of Venecia, Antioquia. The study was conducted through a qualitative approach with a hermeneutic phenomenological design, aimed at understanding the experiences, views, and meanings that participants attributed to pedagogical strategies based on UDL. The sample consisted of 20 tenth-grade students, selected according to criteria of relevance to the study, and data collection ended when information saturation was reached. Data were collected through a semi-structured interview and subsequently organized through categorical coding with the support of ATLAS.ti. The results showed that students perceived UDL as a favorable approach to strengthening motivation, confidence, participation, and comprehension of English learning activities. Likewise, they recognized the importance of flexible strategies, diverse resources, and close teacher support in reducing learning barriers. It is concluded that UDL constitutes a relevant pedagogical alternative for promoting more inclusive practices in English language teaching, particularly in rural and diverse school contexts.

Keywords: English language teaching, inclusive education, students' perceptions, tenth grade Universal Design for Learning

Introducción

La enseñanza del idioma inglés representa un desafío pedagógico en contextos escolares donde los estudiantes presentan diferentes ritmos de aprendizaje, niveles de motivación, formas de participación y grados de confianza para comunicarse en una lengua extranjera. UNESCO

(2020) plantea que la inclusión exige reconocer la diversidad del aula y reducir las barreras que limitan el aprendizaje. En esta misma línea, Tomlinson (2017) destaca que la atención a la diversidad requiere experiencias flexibles que respondan a los ritmos, intereses y formas de participación de los estudiantes. Desde una base pedagógica, los aportes de Bruner (1960), Ausubel (1983), Piaget (1965) y Novak (2002) permiten comprender el aprendizaje como un proceso de construcción de significados, conexión de saberes previos y participación activa en experiencias formativas.

En Colombia, el aprendizaje del inglés ha sido promovido como una competencia importante para ampliar las oportunidades académicas, culturales y laborales. El Ministerio de Educación Nacional (2016) y el Programa Nacional de Bilingüismo (2019) orientan la enseñanza del inglés como parte de la formación escolar. No obstante, Le Gal (2019) advierte que el país requiere superar prácticas centradas en la repetición, mientras que Fandiño-Parra (2021) resalta la necesidad de revisar la enseñanza del idioma desde realidades locales. Estas condiciones pueden afectar la motivación y restringir la participación en actividades comunicativas.

En la Institución Educativa Orlando Velásquez Arango, ubicada en el corregimiento de Bolombolo, municipio de Venecia, Antioquia, los estudiantes de décimo grado conforman una población diversa en trayectorias escolares, intereses, niveles de confianza y maneras de aprender. En consonancia con esta realidad, Contreras Avendaño (2024) señala que los retos de la enseñanza del inglés en colegios colombianos se relacionan con recursos limitados, brechas de participación y necesidades

pedagógicas diferenciadas. Por ello, resulta pertinente analizar alternativas que favorezcan una enseñanza más accesible, motivadora y sensible a las necesidades del aula.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye un marco pedagógico orientado a planear la enseñanza desde la diversidad, mediante múltiples formas de representación, acción, expresión e implicación. CAST (2018) lo define como una guía para optimizar la enseñanza y el aprendizaje; en esta misma línea, Capp (2017) y Fuentes (2023) lo ubican como un enfoque útil para reducir barreras en el aula. Asimismo, Khatri (2021) lo relaciona con la construcción de ambientes de enseñanza del inglés más accesibles. De este modo, el DUA responde a necesidades asociadas con la comprensión, la participación oral, la seguridad emocional, la motivación y el acceso a materiales variados.

A partir de lo anterior, el objetivo de este artículo fue analizar las percepciones de estudiantes de décimo grado sobre el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés en la Institución Educativa Orlando Velásquez Arango. En coherencia con esta finalidad, el Ministerio de Educación Nacional (2022) enfatiza la necesidad de fortalecer orientaciones curriculares contextualizadas para el área de inglés. Por ello, este estudio busca aportar a la reflexión sobre prácticas pedagógicas inclusivas que fortalezcan la participación, la confianza y el aprendizaje del idioma inglés en contextos escolares urbanos con diversidad estudiantil.

Método

El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico

hermenéutico, orientado a comprender las experiencias y percepciones de los estudiantes frente al uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la enseñanza del idioma inglés. De acuerdo con Creswell (2013), la investigación cualitativa permite interpretar los significados construidos por los participantes en contextos específicos. Según Moustakas (1994), la fenomenología constituye una vía para comprender las experiencias vividas y los sentidos que las personas atribuyen a ellas. Los informantes clave fueron 20 estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Orlando Velásquez Arango, seleccionados de manera intencional por su vinculación directa con el proceso de enseñanza del idioma inglés mediado por estrategias asociadas al DUA; la recolección se cerró al alcanzar la saturación de la información.

Para la recolección de datos se empleó una entrevista semiestructurada apoyada en un guion de preguntas, orientado a explorar las percepciones de los estudiantes sobre las estrategias utilizadas, las barreras identificadas, la participación en clase, la motivación y la confianza frente al aprendizaje del inglés. De acuerdo con Flick (2023), la entrevista cualitativa favorece la comprensión de experiencias y significados desde la voz de los participantes. El guion fue revisado por expertos en educación, quienes valoraron la pertinencia, claridad y coherencia de las preguntas con el objetivo del estudio.

El análisis de la información se realizó mediante codificación categorial, con apoyo del software ATLAS.ti para organizar, codificar y relacionar los datos obtenidos. Según Saldaña (2021), la codificación permite ordenar unidades de sentido y construir categorías analíticas. En consonancia

con Sanguino (2020), la fenomenología contribuye a interpretar experiencias desde la práctica investigativa. En cuanto a las consideraciones éticas, se garantizó la participación voluntaria, la confidencialidad, el anonimato mediante códigos, el consentimiento informado de acudientes o tutores legales y el asentimiento de los estudiantes.

Resultados

Los resultados se organizaron a partir del análisis categorial de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a estudiantes de décimo grado. Según Saldaña (2021), las categorías cualitativas permiten reunir unidades de sentido y otorgar coherencia interpretativa a los datos. En este caso, el propósito fue identificar las percepciones de los participantes sobre el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la enseñanza del idioma inglés, a partir de cuatro categorías centrales: percepción del DUA como estrategia flexible y motivadora, confianza y participación en el aprendizaje del inglés, rol del docente como mediador pedagógico, y barreras y apoyos para el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Los participantes correspondieron a estudiantes de décimo grado, con edades entre 14 y 18 años. Sus relatos permitieron reconocer distintas experiencias frente al aprendizaje del inglés, especialmente en aspectos relacionados con la motivación, la confianza, la participación en clase y las barreras percibidas en el desarrollo de habilidades comunicativas.

Percepción del DUA como Estrategia Flexible y Motivadora

Los participantes expresaron que las

estrategias asociadas al DUA favorecieron una experiencia de aprendizaje más dinámica, comprensible y cercana a sus formas particulares de aprender. En sus relatos se identificó una valoración positiva de las actividades variadas, el uso de recursos diferentes y la posibilidad de participar desde distintas maneras de expresión. Esta percepción se relacionó especialmente con la motivación hacia el aprendizaje del inglés, debido a que los estudiantes manifestaron sentirse más interesados cuando las clases incorporaban dinámicas visuales, orales, colaborativas y prácticas.

Uno de los estudiantes manifestó que aprender inglés mediante actividades flexibles le permitió sentirse cómodo, beneficiado y más dispuesto a participar, porque las estrategias utilizadas facilitaron la comprensión de los contenidos y redujeron la sensación de dificultad frente al idioma. Este tipo de testimonio muestra que el DUA fue percibido como una alternativa pedagógica que ayudó a diversificar la enseñanza y a generar mayor disposición hacia el aprendizaje.

Confianza y Participación en el Aprendizaje del Inglés

Otra categoría relevante fue la confianza de los estudiantes para participar en actividades relacionadas con el idioma inglés. De acuerdo con Dörnyei (2009), la motivación, la seguridad y las diferencias individuales influyen en el aprendizaje de una segunda lengua. En los relatos, varios participantes asociaron las estrategias del DUA con mayor seguridad para expresarse, preguntar, trabajar en grupo y asumir actividades orales o escritas, especialmente frente al temor a equivocarse o ser juzgados por sus compañeros.

En las entrevistas, algunos estudiantes

manifestaron que las clases desarrolladas con recursos variados, acompañamiento docente y actividades colaborativas les permitieron participar con mayor tranquilidad. La confianza no apareció únicamente como una emoción positiva, sino como una condición que favoreció la participación activa y el acercamiento progresivo a las habilidades comunicativas del inglés.

Rol del Docente como Mediador Pedagógico

Los estudiantes también destacaron el papel del docente en la implementación de estrategias inclusivas. Desde la perspectiva de Tomlinson (2017), la mediación docente es clave para adaptar la enseñanza a ritmos, intereses y necesidades diversas. En sus percepciones, el acompañamiento, la explicación clara, la paciencia y la disposición para escuchar fueron elementos importantes para fortalecer el aprendizaje y generar un ambiente de aula más seguro y participativo.

Esta categoría permitió comprender que la aplicación del DUA no depende únicamente del uso de materiales o actividades variadas, sino también de la forma como el docente organiza la clase, acompaña a los estudiantes y responde a sus necesidades. Desde las voces de los participantes, el trato cercano y la retroalimentación constante facilitaron la comprensión de las actividades y favorecieron una relación más positiva con el idioma inglés.

Barreras y Apoyos para el Desarrollo de Habilidades Lingüísticas

Los estudiantes identificaron algunas barreras relacionadas con la comprensión auditiva,

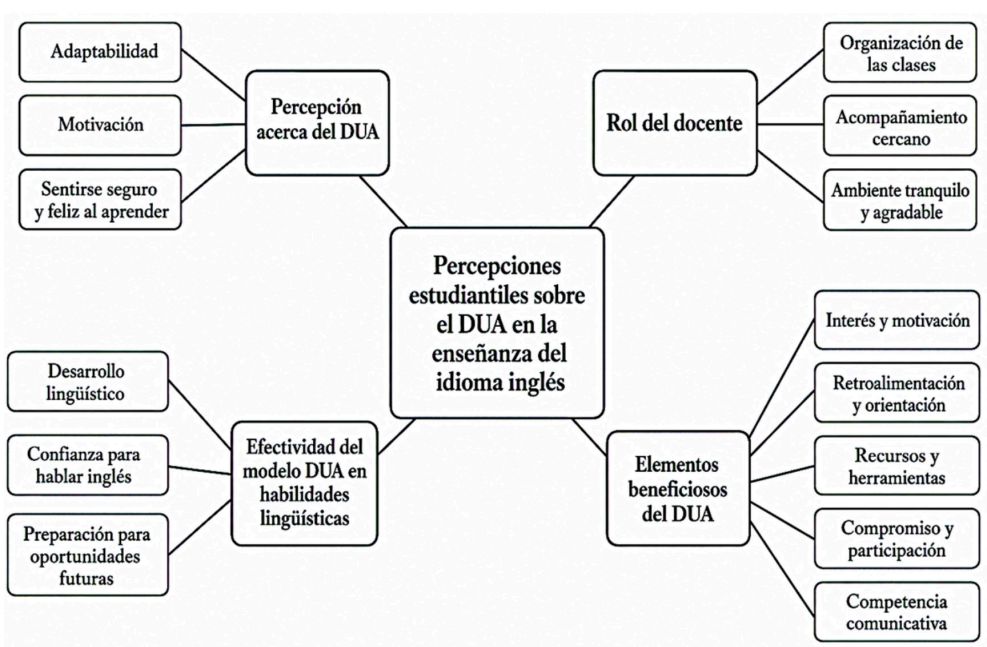
la pronunciación, la lectura y la escritura en inglés. De acuerdo con Krashen (1982), las condiciones afectivas influyen en la adquisición de una lengua; en consonancia con Oxford (2017), las estrategias de aprendizaje se relacionan con la autorregulación y la participación progresiva. Entre las dificultades más mencionadas se encontraron el miedo a fallar, la inseguridad al hablar, la falta de práctica fuera del aula y la complejidad de algunos textos o instrucciones; sin embargo, también reconocieron apoyos como el trabajo grupal, los materiales visuales, la retroalimentación y los ejercicios colaborativos.

Estos hallazgos muestran que las percepciones estudiantiles no se limitaron a una valoración general del DUA, sino que permitieron identificar cómo algunas estrategias fueron asociadas con apoyos concretos para el aprendizaje del idioma. En particular, los participantes relacionaron las actividades flexibles con una mayor comprensión, mejor disposición para participar y aumento gradual de la seguridad frente al uso del inglés en el aula.

En conjunto, los resultados evidencian que los estudiantes percibieron el DUA como un enfoque favorable para diversificar la enseñanza del idioma inglés, fortalecer la confianza, promover la participación y reducir algunas barreras presentes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estos hallazgos se presentan desde las voces y experiencias de los participantes, por lo que su interpretación se profundiza posteriormente en la discusión.

Figura 1

Categorías emergentes sobre las percepciones estudiantiles del DUA en la enseñanza del idioma inglés



Nota. La figura sintetiza las categorías y subcategorías construidas a partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a estudiantes de décimo grado. La organización representa los principales significados atribuidos por los participantes al uso del Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés.

Como se observa en la Figura 1, las percepciones estudiantiles se agruparon en cuatro categorías centrales: percepción acerca del DUA, rol del docente, efectividad del modelo DUA en habilidades lingüísticas y elementos beneficiosos del DUA. Estas categorías permiten comprender cómo los participantes valoraron las estrategias implementadas, el acompañamiento pedagógico recibido y los apoyos que favorecieron su participación, motivación y confianza frente al aprendizaje del idioma inglés.

Tabla 2

Categorías cualitativas derivadas de las percepciones estudiantiles sobre el DUA

Categoría	Subcategorías identificadas	Evidencia cualitativa
Percepción acerca del DUA	Adaptabilidad, motivación, seguridad al aprender	Los participantes expresaron que las estrategias basadas en el DUA hicieron las clases más dinámicas, comprensibles y cercanas a sus formas de aprender.
Rol del docente	Organización de las clases, acompañamiento cercano, ambiente tranquilo	Los estudiantes destacaron la importancia del acompañamiento docente, la explicación clara y la generación de confianza durante las actividades de inglés.

Categoría	Subcategorías identificadas	Evidencia cualitativa
Efectividad del modelo DUA en habilidades lingüísticas	Desarrollo lingüístico, confianza para hablar inglés, preparación para oportunidades futuras	Los relatos señalaron que las actividades variadas favorecieron la comprensión, la expresión oral y la disposición para participar en el aprendizaje del idioma.
Elementos beneficiosos del DUA	Interés, motivación, retroalimentación, recursos, participación y competencia comunicativa	Los participantes asociaron el DUA con recursos diversos, mayor participación, orientación constante y oportunidades para fortalecer sus habilidades comunicativas.

Nota. La tabla presenta las categorías y subcategorías construidas a partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas. La información se organiza desde una perspectiva cualitativa, por lo que no busca cuantificar respuestas, sino sintetizar los significados expresados por los participantes.

La Tabla 2 permite observar que las percepciones estudiantiles se organizaron alrededor de cuatro dimensiones principales. En primer lugar, los estudiantes valoraron el DUA como un enfoque adaptable y motivador. En segundo lugar, reconocieron el papel del docente como mediador del proceso de aprendizaje. En tercer lugar, relacionaron las estrategias implementadas con el fortalecimiento progresivo de habilidades lingüísticas. Finalmente, identificaron elementos beneficiosos vinculados con la retroalimentación, los recursos utilizados, la participación y la competencia comunicativa.

Percepción Inicial sobre el DUA y Disposición hacia el Aprendizaje

En las entrevistas, los estudiantes manifestaron una percepción favorable frente a las estrategias asociadas al Diseño Universal para el Aprendizaje. Sus respuestas permitieron identificar que la flexibilidad en la explicación de los temas, la variedad de actividades y las formas diversas de evaluación fueron aspectos valorados positivamente durante el proceso de

aprendizaje del idioma inglés. Esta percepción inicial se relacionó con una mayor disposición para participar, comprender las actividades y expresar sus opiniones en clase.

Uno de los participantes señaló que las estrategias utilizadas le resultaron flexibles al momento de comprender los temas y resolver las actividades, pues reconoció que estas se ajustaban a diferentes formas de aprender. Este testimonio permite observar que la valoración del DUA no se expresó únicamente como una opinión general, sino como una experiencia vinculada con la manera en que el estudiante percibió la enseñanza, la evaluación y el acompañamiento recibido.

“Ha sido flexible al momento de explicarnos un tema y resolver actividades; se ha adaptado a la forma como cada uno aprende” (Educando 3-BJ, percepción acerca del DUA, 2024).

Construcción de Categorías de Análisis

A partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas se identificaron cuatro categorías principales: percepción acerca del

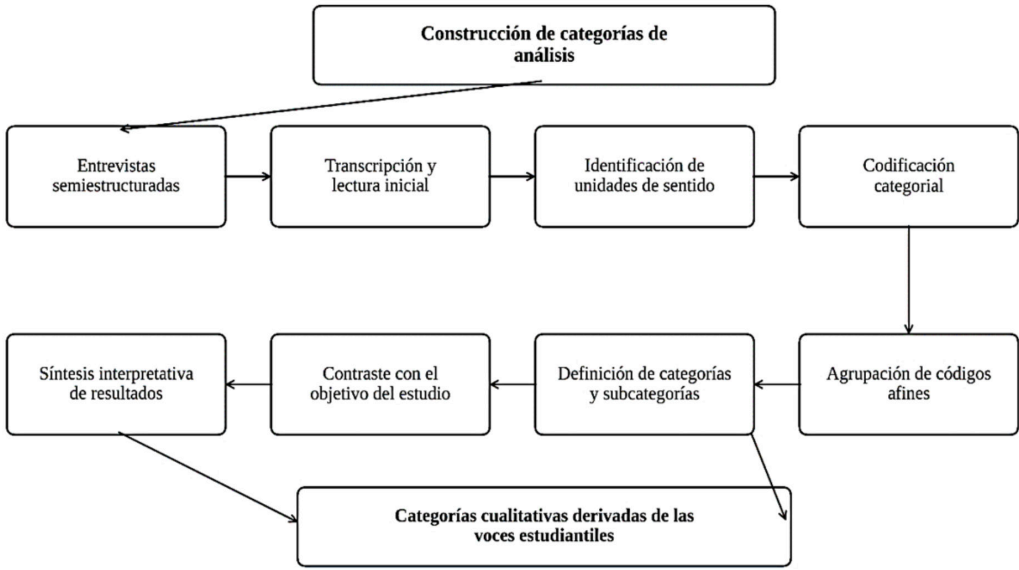
DUA, rol del docente, efectividad del modelo DUA en habilidades lingüísticas y elementos beneficiosos del DUA. Estas categorías surgieron de la agrupación de expresiones recurrentes en los relatos de los participantes, especialmente aquellas relacionadas con la adaptabilidad de las estrategias, la motivación, el acompañamiento docente, la confianza para participar y los apoyos percibidos durante el aprendizaje del idioma inglés.

La primera categoría, percepción acerca del DUA, reunió las opiniones de los estudiantes sobre la flexibilidad, la motivación y la sensación de seguridad generada por las estrategias implementadas. La segunda categoría, rol del docente, integró relatos asociados con la organización de las clases, el acompañamiento cercano y la creación de un ambiente tranquilo

para aprender. La tercera categoría, efectividad del modelo DUA en habilidades lingüísticas, agrupó percepciones relacionadas con el desarrollo lingüístico, la confianza para hablar inglés y la preparación para oportunidades futuras. Finalmente, la categoría elementos beneficiosos del DUA incluyó referencias al interés, la retroalimentación, los recursos utilizados, la participación y la competencia comunicativa.

Esta organización permitió presentar los resultados desde una perspectiva cualitativa, centrada en los significados que los estudiantes atribuyeron a su experiencia de aprendizaje. De esta manera, las categorías no se asumieron como datos aislados, sino como construcciones derivadas de las voces de los participantes y articuladas con el objetivo del artículo.

Figura 2
Proceso de construcción de categorías de análisis



Nota. La figura representa el procedimiento seguido para organizar la información obtenida mediante entrevistas semiestructuradas, desde la identificación de unidades de sentido hasta la definición de categorías y subcategorías cualitativas.

A partir de esta construcción categorial, se desarrollan los hallazgos asociados con cada dimensión identificada. En primer lugar, se presenta la percepción acerca del DUA; posteriormente, se aborda el rol del docente, la efectividad del modelo en habilidades lingüísticas y los elementos beneficiosos reconocidos por los estudiantes.

Análisis de las Categorías

El análisis de las categorías permitió comprender cómo los estudiantes percibieron el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés. A partir de sus relatos, se identificaron valoraciones relacionadas con la flexibilidad de las actividades, la motivación para participar, el acompañamiento docente y la posibilidad de expresar sus ideas con mayor confianza. Estos elementos muestran que las percepciones estudiantiles no se limitaron a una opinión general sobre el DUA, sino que estuvieron vinculadas con experiencias concretas vividas durante las clases.

En lugar de asumir el contexto como una explicación general, los hallazgos permiten reconocer que las percepciones de los estudiantes estuvieron relacionadas con condiciones propias del aula, tales como la organización de las actividades, la interacción con el docente, el trabajo colaborativo, los recursos utilizados y las oportunidades para practicar el idioma. Por ello, el análisis se centra en las voces de los participantes y en la manera como ellos describieron su experiencia de aprendizaje, evitando afirmaciones amplias que no fueron desarrolladas directamente en los resultados.

Desde esta perspectiva, las categorías se presentan como una forma de ordenar los

significados expresados por los estudiantes. Cada categoría permite observar un aspecto específico de la experiencia: la percepción acerca del DUA, el rol del docente, la efectividad del modelo en habilidades lingüísticas y los elementos beneficiosos identificados durante el proceso. A continuación, se desarrollan estas categorías con apoyo en los relatos de los participantes.

Algunos Estudiantes:

Yo pienso que es una dinámica que me permite sentirme cómodo, feliz, beneficiado, con el aprendizaje. También pienso que aprender inglés de una forma dinámica nos hace ver de distintas formas como pueden enseñar y nos hacen ver el inglés de una forma divertida, entretenida y sencilla para todo tipo de pensamiento. (Educando 5-DF, percepción acerca del DUA, 2024).

Porque brinda una buena educación y que esta sea más accesible para todos, por ejemplo, en talleres o actividades, me ha ayudado a entenderlas mejor y desarrollar mejor. Además de que este idioma lo he entendido a lo largo del tiempo y con las dinámicas que hemos hecho, he logrado sobrellevar y entender en todas las clases. (Educando 9-KG, efectividad del modelo DUA en habilidades lingüísticas, 2024).

Tal como lo hace nuestro docente, su papel aparte de ser como una autoridad amigable que nos deja expresar nuestras ideas y se preocupa por cómo nos sentimos en las clases y busca formas de llegar a sus estudiantes y enseñarnos siempre de la forma más tranquila posible, el profesor

de comporta como un amigo que no deja de ser nuestro profesor, aunque nos da la confianza de confiar en él. (Educando 5-DF, rol del docente, 2024).

Que presente diferentes formas de trabajo, es decir, en equipo o de manera

individual para ver de qué forma le gusta y se siente más cómodo el estudiante y también dinámicas fáciles en el aprendizaje del inglés ejemplo: Rompecabezas, acertijos, sopas de tres, etc. (Educando 9-KG, rol del docente, 2024).

Barreras y Estrategias en el Desarrollo de Habilidades Lingüísticas

Tabla 3

Barreras y estrategias asociadas al desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés

Habilidad lingüística	Barreras identificadas	Estrategias asociadas al DUA
Comprensión auditiva (listening)	Miedo a fallar y falta de espacios adecuados para la práctica.	Actividades grupales, ejercicios auditivos guiados y uso de materiales inclusivos.
Pronunciación (speaking)	Inseguridad para hablar y poca práctica fuera del aula	Prácticas guiadas, grabaciones, repetición orientada y retroalimentación personalizada.
Lectura (reading)	Textos complejos y bajo interés por algunas actividades de lectura.	Materiales lúdicos, lectura compartida y apoyo visual para facilitar la comprensión.
Escritua (writing)	Poca confianza en el uso de estructuras gramaticales.	Talleres prácticos, escritura guiada y dinámicas grupales orientadas a la creatividad.

Nota. La tabla sintetiza algunas barreras percibidas por los estudiantes en el desarrollo de habilidades lingüísticas y las estrategias asociadas al DUA que fueron mencionadas en sus relatos.

La Tabla 3 muestra que las barreras percibidas por los estudiantes se relacionaron principalmente con la inseguridad para participar, el miedo a equivocarse, la comprensión de textos o instrucciones y la limitada práctica del idioma fuera del aula. Frente a estas dificultades, los participantes reconocieron el valor de estrategias como el trabajo grupal, la retroalimentación, el uso de recursos visuales y auditivos, y las actividades prácticas. Estos apoyos fueron asociados con una mayor disposición para participar y con una comprensión progresiva de las habilidades trabajadas en clase.

Discusión y Conclusiones

Los hallazgos permiten comprender que los estudiantes de décimo grado percibieron el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un enfoque pedagógico favorable para hacer más accesible, flexible y participativa la enseñanza del idioma inglés. De acuerdo con Alghamdy (2023), el DUA puede relacionarse con el fortalecimiento de habilidades en inglés y con una mayor motivación hacia el aprendizaje; de manera complementaria, Khatri (2021) lo asocia con ambientes educativos que ofrecen distintas formas de acceso, expresión y participación. En

este sentido, el DUA no fue valorado únicamente como una estrategia metodológica, sino como una forma de organizar la enseñanza desde la diversidad del aula.

La discusión de los resultados evidencia que las percepciones estudiantiles se articularon alrededor de cuatro aspectos centrales: la adaptabilidad de las estrategias, el rol mediador del docente, el fortalecimiento progresivo de habilidades lingüísticas y los elementos socioemocionales asociados al aprendizaje. Desde la perspectiva de Cumming (2023), las percepciones de estudiantes y docentes resultan relevantes para comprender la implementación del DUA en escenarios educativos concretos. Asimismo, Fovet (2021), Capp (2020) y Heath (2025) coinciden en que la aplicación del DUA requiere una mirada estratégica, contextual y sensible a la variabilidad del aula. Entre los procesos socioemocionales identificados se destacan la motivación, la seguridad para expresarse, la confianza, la participación y la autorregulación.

En conclusión, el DUA se presenta como una alternativa pertinente para orientar prácticas inclusivas en la enseñanza del idioma inglés, especialmente cuando se busca responder a diferentes ritmos, intereses y formas de aprender. En consonancia con Ubaque-Casallas (2023), la enseñanza del inglés en Colombia debe reconocer las experiencias lingüísticas y contextuales de los sujetos; por su parte, Rao (2021) destaca que el diseño inclusivo permite anticipar barreras y ofrecer rutas flexibles de aprendizaje.

Agradecimientos

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a la Universidad

Cuauhtémoc, sede Aguascalientes, y al Dr. Raúl Alejandro Gutiérrez García por su confianza e inspiración. También, mi gratitud a la Institución Educativa Orlando Velásquez Arango, así como a los estudiantes, compañeros y todas las personas que hicieron posible este proyecto. Su apoyo y dedicación han sido el motor para lograr este sueño. ¡Gracias infinitas!

Referencias

- Alghamdy, R. Z. (2023). The effect of Universal Design for Learning on the proficiency of English as a foreign language students' acquisition of reading and vocabulary skills. *Arab World English Journal*, 14(2), 146–160. <https://doi.org/10.24093/awej/vol14no2.11>
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.ª ed.). Trillas.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Capp, M. J. (2017). The effectiveness of Universal Design for Learning: A meta-analysis of literature between 2013 and 2016. *International Journal of Inclusive Education*, 21(8), 791–807. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1325074>
- Capp, M. J. (2020). Teacher confidence to implement the principles, guidelines, and checkpoints of Universal Design for Learning. *International Journal of Inclusive Education*, 24(7), 706–720. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482014>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2*. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and*

research design: Choosing among five approaches (3rd ed.). SAGE.

- Cumming, T. M., & Gilanyi, L. (2023). 'Our classes are like mainstream school now': Implementing Universal Design for Learning at a special school. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 47(2), 63–77. <https://doi.org/10.1017/jsi.2023.7>
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Fandiño-Parra, Y. J. (2021). Decolonizing English language teaching in Colombia: Epistemological perspectives and discursive alternatives. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(2), 166–181. <https://doi.org/10.14483/22487085.17087>
- Flick, U. (2023). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). SAGE.
- Fovet, F. (2021). Developing an ecological approach to the strategic implementation of Universal Design for Learning in higher education. *Journal of Education and Learning*, 10(4), 27–39. <https://doi.org/10.5539/jel.v10n4p27>
- Fuentes, S. (2023). *El Diseño Universal para el Aprendizaje: Guía práctica para el profesorado*. Narcea.
- Heath, K., & Tracy-Bronson, C. P. (2025). Designing Universal Design for Learning experiences: Teacher education candidates' perceptions in active learning within inclusive special education courses. *Educational Planning*, 32(4), 35–55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1490113.pdf>
- Khatri, R. (2021). *Universal Design for Learning: Its application to English for academic purposes*

classrooms in Canada. *BC TEAL Journal*, 6(1), 94–105. <https://doi.org/10.14288/bctj.v6i1.447>

- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Le Gal, D. (2019). English language teaching in Colombia: A necessary paradigm shift. *Matices en Lenguas Extranjeras*, 12, 156–190. <https://doi.org/10.15446/male.n12.73267>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje: Inglés*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Orientaciones curriculares para el área de inglés*. Ministerio de Educación Nacional.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. SAGE.
- Novak, J. D. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learners. *Science Education*, 86(4), 548–571. <https://doi.org/10.1002/sce.10032>
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context* (2nd ed.). Routledge.
- Piaget, J. (1965). *La construcción de lo real en el niño*. Proteo.
- Programa Nacional de Bilingüismo. (2019). *Colombia bilingüe: Una estrategia para la transformación social*. Ministerio de Educación Nacional.
- Rao, K. (2021). *Placing Universal Design for Learning at the heart of instructional design*.

Center for Innovation, Design, and Digital Learning. https://ciddl.org/wp-content/uploads/2022/02/CIDDL-Research-and-Practice-Brief-6_Placing-UDL-at-the-Heart-of-Instructional-Design.pdf

Saldaña, J. (2021). The coding manual for qualitative researchers (4th ed.). SAGE.

Sanguino, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: Preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 20, 7–18.

Sewell, A., Kennett, A., & Pugh, V. (2022). Universal Design for Learning as a theory of inclusive practice for use by educational psychologists. *Educational Psychology in Practice*, 38(4), 364–378. <https://doi.org/10.1080/02667363.2022.2111677>

Tomlinson, C. A. (2017). How to differentiate instruction in academically diverse classrooms (3rd ed.). ASCD.

Ubaque-Casallas, D. F. (2023). Using translanguaging to decolonize English language teaching in Colombia: A narrative inquiry. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 28(3), 1–17. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.348890>

UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>