

UNA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL MÁS PLURAL E INCLUSIVA A PARTIR DEL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)¹

Jackeline Susann Souza da Silva^{2*}

Tatiana Lourenço de Carvalho^{3**}

RESUMEN

Con la creciente presencia de estudiantes con necesidades específicas en el sistema educativo regular, el debate sobre una educación más plural e inclusiva se ha intensificado. Actualmente, más allá del acceso a matrícula, se reivindica el derecho a la permanencia, la participación y un currículo que contemple la diversidad estudiantil. Dentro de este contexto, la diversidad lingüística también se inscribe en las discusiones sobre educación inclusiva, lo que torna fundamental visibilizar la enseñanza del español en Brasil y repensar sus metodologías para garantizar un acceso equitativo a distintos perfiles de estudiantes. En este sentido, en el artículo en cuestión, analizamos el *Diseño Universal para el Aprendizaje* (DUA) como estrategia didáctica para la enseñanza del español, orientado por la siguiente cuestión: ¿cómo puede contribuir el DUA a la planificación inclusiva en la enseñanza del español? Desde una perspectiva teórica, el estudio se fundamenta en el modelo social de la discapacidad y en los estudios de la discapacidad, los cuales critican la estructura social capacitista y defienden la eliminación de barreras que limitan la plena participación de las personas con discapacidad. Se concluye que el DUA puede ser una alternativa didáctica viable para promover la accesibilidad curricular en la enseñanza del español, pues propone diversas formas de representación, participación, acción y expresión en el currículo. De este modo, puede permitir la ampliación del acceso a la lengua española por estudiantes con diferentes características físicas, cognitivas y lingüísticas, fomentando un aprendizaje inclusivo.

Palabras clave: Educación Inclusiva; *Diseño Universal para el Aprendizaje* (DUA); Enseñanza de la Lengua Española.

RESUMO

Com a crescente presença de estudantes com necessidades específicas no sistema educacional regular, o debate sobre uma educação mais plural e inclusiva tem se intensificado. Atualmente, além do acesso à matrícula, reivindica-se o direito à permanência, à participação e a um currículo que contemple a diversidade estudantil. Dentro desse contexto, a diversidade linguística também se insere nas discussões sobre educação inclusiva, o que torna fundamental visibilizar o ensino de espanhol no Brasil e repensar suas metodologias para garantir um acesso equitativo a diferentes perfis de estudantes. Nesse sentido, no artigo em questão, analisamos o *Design Universal para a Aprendizagem* (DUA) como estratégia didática para o ensino do

¹ Este trabajo es resultado de las discusiones realizadas mediante comunicación oral durante el VII Coloquio del GEPPELE, llevado a cabo en la Universidade Federal do Ceará (UFC), en Fortaleza-CE, entre el 6 y el 17 de diciembre de 2024.

* Doctora en Educación por la Universidad de Salamanca (España). Professora, Universidade Estadual do Ceará – UECE, Limoeiro do Norte – CE. E-mail: jackeline.susann@uece.br.

** Doctora en Lengua Española por la Universidad de Salamanca (España). Professora, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Pau dos Ferros – RN. E-mail: tatianacarvalho@uern.br.

espanhol, orientados pela seguinte questão: Como o DUA pode contribuir para o planejamento inclusivo no ensino do espanhol? Sob uma perspectiva teórica, o estudo fundamenta-se no modelo social da deficiência e nos estudos da deficiência, os quais criticam a estrutura social capacitista e defendem a eliminação de barreiras que limitam a plena participação das pessoas com deficiência. Conclui-se que o DUA pode ser uma alternativa didática viável para promover a acessibilidade curricular no ensino do espanhol, pois propõe diversas formas de representação, participação, ação e expressão no currículo. Assim, pode possibilitar a ampliação do acesso à língua espanhola por estudantes com diferentes características físicas, cognitivas e linguísticas, fomentando uma aprendizagem inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Design Universal para a Aprendizagem (DUA); Ensino de Língua Espanhola.

1 INTRODUCCIÓN

El *Año Internacional de las Personas con Discapacidad* (ONU, 1981) marcó un hito al evidenciar las barreras sociales que restringen los derechos y libertades de las personas con discapacidad, influyendo en la formulación de directrices en Brasil para la accesibilidad en espacios públicos. En este contexto, la *Asamblea General de las Naciones Unidas* (ONU, 1981) adoptó el lema “Igualdad y plena participación”, reforzando el derecho a la igualdad de oportunidades y al reconocimiento de las diferencias individuales.

Desde la década de 1980, el activismo por los Derechos Humanos impulsó el cambio del enfoque médico al modelo social de la discapacidad, identificando las barreras externas como los verdaderos impedimentos para la inclusión (Oliver, 1983; ONU, 2006). En este sentido, el *Diseño Universal* surge como una estrategia para eliminar estas barreras, garantizando el acceso equitativo a espacios, mobiliario y servicios, independientemente de las capacidades físicas, cognitivas y lingüísticas de las personas (Carletto; Cambiaghi, 2007).

La Ley Brasileña de Inclusión (n.º 13.146/2015) establece el *Diseño Universal* como principio clave para la planificación de productos, entornos y servicios accesibles, sin necesidad de adaptaciones específicas. Asimismo, exige que las instituciones educativas lo adopten como norma en proyectos de infraestructura y en la oferta de sistemas y servicios de comunicación e información (Brasil, 2015, Art. 2, Art. 55). Debido a la importancia del *Diseño Universal*, diferentes campos del conocimiento han tomado este concepto como objeto de estudio:

[...] La idea inicial del Diseño Universal fue facilitar la integración de las personas con discapacidad mediante la optimización de espacios, recursos e información. En sus primeras formulaciones, el Diseño Universal fue objeto de Arquitectura y Tecnología. Sin embargo, a partir de las necesidades prácticas de la aplicabilidad del Diseño Universal, otros campos como la Educación, la Psicología y la Sociología tomaron el concepto como objeto de análisis, ampliando así sus definiciones (Silva, 2021, p. 602, traducción nuestra).

En el ámbito educativo, el *Diseño Universal para el Aprendizaje* (DUA) surgió en la década de 1990 como una alternativa para garantizar oportunidades equitativas y justas para todos los estudiantes. Investigaciones recientes destacan su eficacia en la promoción de la participación y el aprendizaje, especialmente en la experiencia escolar de estudiantes con discapacidad (Fuente-González et al., 2025). El DUA se basa en metodologías flexibles que se ajustan a diversos perfiles estudiantiles, lo que

requiere una revisión continua de objetivos, métodos de enseñanza, instrumentos de evaluación y materiales didácticos.

Los enfoques inclusivos, como el DUA, son resultado de la lucha por el derecho a la educación para todos, expresada en documentos como la *Declaración de Salamanca sobre Principios, Políticas y Prácticas en el área de la Educación Especial* (UNESCO, 1994). Este documento enfatiza la responsabilidad de las instituciones educativas en la creación de entornos inclusivos, adaptados a las capacidades y necesidades de cada estudiante. En este sentido, los currículos y métodos de enseñanza deben considerar la diversidad del alumnado, que incluye “[...] los niños con discapacidad o superdotados, los niños que viven en la calle o que trabajan, los niños de poblaciones remotas o nómadas, los niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y los niños de zonas o grupos desfavorecidos o marginados” (UNESCO, 1994, p. 3).

Además, la *Declaración de Salamanca* (ONU, 1981) reconoce la diversidad lingüística como parte esencial de las políticas de inclusión. Las instituciones educativas desempeñan un papel clave en la accesibilidad lingüística, tanto en la lengua materna de minorías —como personas sordas o inmigrantes— como en la promoción del plurilingüismo. En este contexto, surge la pregunta: ¿cómo puede un enfoque curricular inclusivo, como el DUA, hacer que la enseñanza del español sea accesible a un alumnado diverso? A partir de esta cuestión, el presente artículo analiza el DUA como estrategia didáctica en la enseñanza del español.

2 INTEGRACIÓN DEL DUA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

El español es una lengua en constante expansión en un mundo cada vez más globalizado. Esto hace que la accesibilidad en la enseñanza de esta lengua sea fundamental para fortalecer el plurilingüismo en Brasil con el propósito de promover la inclusión social y ampliar las oportunidades para que grupos históricamente marginados aprendan lenguas, como se analiza en Carvalho (2021).

En un país marcado por su diversidad cultural y lingüística como Brasil, garantizar que su población, independientemente de sus ingresos o condición física y cognitiva, tenga acceso al aprendizaje del español significa ampliar horizontes académicos y profesionales, especialmente en un contexto geopolítico en el que Brasil está rodeado de países de habla hispana.

Para las personas de bajos ingresos, la fluidez en español puede representar un diferencial en el mercado laboral, por ejemplo, aumentando sus posibilidades de inclusión social y movilidad social. Además, para las personas con discapacidad, la utilización de recursos didácticos accesibles y metodologías inclusivas por parte del profesorado en la enseñanza del español puede fortalecer la equidad educativa al ampliar el repertorio lingüístico de este alumnado, garantizando que adquieran conocimientos y prácticas relacionadas con la lengua española.

Por lo tanto, hacer accesible la enseñanza del español no es sólo una cuestión de política lingüística, sino un compromiso con la justicia social, la democratización del conocimiento y la valorización de la diversidad lingüística en Brasil. En este contexto, según Carvalho (2021), debemos despertar el interés en transformar la enseñanza de lenguas extranjeras para que el estudio de idiomas no sea algo de prestigio o privilegio para unos pocos, como es común. El autor también destaca que es necesario abrir las puertas de las aulas a la posibilidad de aprender lenguas diferentes y de diferentes maneras, lo que hace que la enseñanza sea más plural, democrática y, en consecuencia, inclusiva.

En este sentido, el DUA es una metodología que puede apoyar al profesorado de español en la planificación pedagógica inclusiva, ya que es una propuesta didáctica que busca atender las necesidades de diversos grupos sociales:

El DUA es un marco que aborda el principal obstáculo para el avance de los estudiantes en entornos de aprendizaje: currículos inflexibles y *de solución única*. Son precisamente estos currículos inflexibles los que crean barreras involuntarias para el acceso al aprendizaje. Los estudiantes que se encuentran en *los extremos*, como los estudiantes superdotados y capaces y los estudiantes con discapacidades, son particularmente vulnerables. Un diseño curricular deficiente puede no satisfacer todas las necesidades de aprendizaje, incluidas las de aquellos estudiantes que podríamos considerar *promedio* (Sebastián-heredero, 2020, p. 735, traducción nuestra).

De esa forma, este modelo práctico rompe con el currículo rígido que permea la perspectiva imaginaria del estudiante promedio. La idea del “estudiante promedio” excluye toda diversidad estudiantil en favor de la homogeneidad de las capacidades, motivaciones, ritmos, necesidades y antecedentes de los estudiantes. El currículo planificado para el promedio supone que todos aprenden de la misma manera, a partir de los mismos retos, condiciones y recursos de enseñanza estandarizados, sin considerar las diferencias económicas, sociales, culturales, cognitivas, funcionales y lingüísticas.

En la enseñanza de lenguas, como ocurre con el español, la no consideración de la diversidad del alumnado en la planificación pedagógica da lugar a una rigidez curricular y a la consolidación de formatos únicos de enseñanza y aprendizaje, perpetuando la visión de que todos parten del mismo punto en el estudio de una lengua. Por ejemplo, un estudiante con discapacidad visual estaría en desventaja en un currículo rígido en español, cuando la planificación de las lecciones se basa en el promedio de los estudiantes esperados —en su mayoría estudiantes sin discapacidad visual— sin la inclusión adecuada de recursos de enseñanza adaptados a las necesidades de esta audiencia.

Contrariamente a esto, el DUA no se basa en la idea homogénea de estudiantes, pues este concepto involucra tres principios: I. Múltiples medios de representar el currículo; II. Múltiples formas de acción y expresión del conocimiento y III. Múltiples formas de compromiso. El siguiente apartado relaciona estos principios con la didáctica de la enseñanza del español.

3 PRINCIPIO I: MÚLTIPLES MEDIOS DE LA REPRESENTACIÓN CURRICULAR EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

La forma como se representa el currículo es parte de la planificación pedagógica y es determinante en la forma como aprenden los estudiantes. Desde la perspectiva del DUA, planificar múltiples formas de representar el currículo es un modo esencial de incluir diferentes perfiles de estudiantes, ya que el DUA no se basa en un único modelo de enseñanza. En este contexto, Sebastián-Heredero (2020) enumera lineamientos para planificar diferentes formas de representación curricular, los cuales presentamos en el cuadro a continuación:

Cuadro 01: Múltiples medios de representación del currículo desde la perspectiva del DUA

DIVERSAS FORMAS DE REPRESENTACIÓN CURRICULAR
a. Ofrecer diferentes medios de presentar contenidos: la misma información se pone a disposición a través de diferentes medios. Por ejemplo: digital, impreso, oral, ilustrado, táctil, empírico.
b. Ofrecer opciones variadas de lenguajes, expresiones y símbolos: planificar alternativas de accesibilidad para el uso del lenguaje, expresiones y símbolos. Por ejemplo, el contenido oral puede ir acompañado de una imagen, un mapa o un gráfico que ilustre la presentación. Asimismo, un símbolo gráfico sin explicación puede resultar confuso para algunos estudiantes, por lo que es importante complementar la información con otras opciones del lenguaje.
c. Ofrecer diferentes opciones para la comprensión de los contenidos: posibilitar el procesamiento activo de la información, es decir, formas de participación efectiva que involucren los antecedentes de los estudiantes con ilustraciones y situaciones concretas. Los ejemplos (esto es) o ilustraciones que van en contra de lo que se está explicando (esto no es) son formas sencillas de enfatizar las ideas principales de un concepto, haciendo que los estudiantes reflexionen sobre la información (procesamiento activo).

Fuente: Elaboración propia a partir de Sebastián-Heredero (2020)

Estas directrices pueden servir de base al profesorado de español para garantizar que los contenidos definidos se presenten de múltiples maneras y lleguen así a diferentes perfiles de alumnos. En general, los estudiantes tienen diferentes formas de percibir y comprender la información cuando aprenden español como lengua extranjera. En el caso de estudiantes con limitaciones sensoriales, como personas ciegas o sordas, o con dificultades de aprendizaje, como la dislexia, existe la necesidad de estrategias específicas que faciliten la comprensión. Además, los estudiantes de diversos orígenes culturales y lingüísticos, así como aquellos que aprenden la lengua extranjera en entornos formales, lejos del uso práctico de la lengua, enfrentan desafíos adicionales que exigen enfoques personalizados.

Para los estudiantes con limitaciones sensoriales, es importante utilizar recursos accesibles que permitan el acceso a los contenidos en formatos apropiados. En el caso de estudiantes ciegos, el uso de materiales en Braille, lectores de pantalla y descripciones detalladas de imágenes en actividades de lectura e interpretación pueden facilitar la comprensión. Para los estudiantes sordos, estrategias como el uso de videos con subtítulos y la presencia de intérpretes de lengua de señas contribuyen a la inclusión. Además, se recomienda el uso de recursos visuales, como tableros de vocabulario ilustrados, ya que estos estudiantes tienden a depender en gran medida de la memoria visual.

Los estudiantes con discapacidades de aprendizaje, como la dislexia, pueden beneficiarse de enfoques que enfatizan el habla sobre la escritura, así como de actividades que utilizan colores y marcadores visuales para resaltar estructuras gramaticales importantes. Por ejemplo, al enseñar el uso de los tiempos verbales en español, el profesor puede utilizar gráficos de colores que asocien cada tiempo verbal con un evento específico en el tiempo (pasado, presente o futuro), ayudando con la memorización. La introducción de juegos educativos digitales también puede ser útil, ya que estos estudiantes suelen responder bien a los estímulos interactivos y lúdicos.

Esta diversidad contrasta con la realidad del alumnado que ya cuenta con alguna experiencia previa con el español, ya sea por exposición previa a la lengua o por inserción en entornos de inmersión, en los que el contacto directo con la lengua facilita el proceso de adquisición lingüística. En Brasil, esta distinción es particularmente relevante, ya que muchos estudiantes no tienen acceso frecuente a entornos de inmersión, lo que refuerza la importancia de metodologías que simulen contextos reales de uso del lenguaje. En este sentido, actividades como juegos de rol, simulaciones de situaciones cotidianas (compras, pedir información) y proyectos que incluyan entrevistas con hablantes nativos pueden ofrecer a los estudiantes una experiencia más cercana a la inmersión.

Además, la forma en que se presenta la información influye significativamente en el aprendizaje. Muchos estudiantes procesan mejor el contenido cuando se les ofrece a través de recursos visuales, como infografías, imágenes y vídeos, o recursos auditivos, como audio y *podcasts*, en lugar de depender exclusivamente de textos escritos. Esto se aplica especialmente a la enseñanza del español, tema de este estudio, ya que la comprensión auditiva y la lectura visual son fundamentales para el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua extranjera. El uso de múltiples recursos de presentación favorece no sólo el aprendizaje, sino también la retención y transferencia del conocimiento, ya que permite a los estudiantes establecer conexiones entre diferentes conceptos.

En el caso de alumnado de otras culturas y lenguas, es importante trabajar la interculturalidad en la enseñanza del español. Las actividades que promueven conexiones entre la cultura brasileña e hispánica, como el análisis de la música, fiestas populares y tradiciones, ayudan a estos estudiantes a relacionar nuevos conocimientos con su bagaje cultural previo, facilitando la comprensión. Un ejemplo práctico sería organizar debates sobre temas culturales abordados en películas o documentales hispanos, animando a los estudiantes a reflexionar sobre las similitudes y diferencias culturales.

Por tanto, dada la heterogeneidad de los perfiles de los estudiantes, es imprescindible adoptar un enfoque pedagógico multimodal, que ofrezca diferentes posibilidades de acceso a los contenidos. Esta estrategia promueve la inclusión y garantiza un aprendizaje más equitativo, además de estimular la participación de los estudiantes. En el contexto brasileño, donde los recursos tecnológicos están cada vez más presentes en el entorno educativo, el uso de herramientas multimodales, como aplicaciones, plataformas digitales y juegos interactivos, representa una forma eficaz de atender las necesidades de una clase diversa y fomentar el interés por aprender español.

4 PRINCIPIO II: MÚLTIPLES MEDIOS DE LA ACCIÓN Y EXPRESIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

El segundo principio del DUA consiste en proporcionar múltiples formas de acción y expresión, y en el contexto de este estudio, se aplica a la enseñanza de la lengua española. Este principio se enfoca en la diversidad de los estudiantes y en las diferentes formas en que aprenden y expresan sus conocimientos y experiencias. Por ejemplo, algunos estudiantes, debido a su timidez, prefieren actividades escritas; otros, como personas con parálisis cerebral, utilizan tecnologías de asistencia, como computadoras adaptadas, para comunicarse; algunos se sienten más incluidos en clases donde tienen la oportunidad de expresarse oralmente, mientras que otros valoran más las actividades prácticas, como experimentos de laboratorio y visitas guiadas.

Estos ejemplos demuestran que la diversidad estudiantil requiere una planificación pedagógica que explore diversas estrategias, prácticas y organizaciones para los diferentes perfiles estudiantiles, ya que no existe un único medio ideal de acción y expresión para todos los estudiantes. Es fundamental brindar diversas alternativas para llevar a cabo los procesos que implican la acción y la expresión de los conocimientos adquiridos (Sebastián-Heredero, 2020, p. 753). El autor en cuestión presenta lineamientos que pueden ser de apoyo para el docente, específicamente, en el caso de este artículo, el de lengua española, en la planificación del segundo principio del DUA. Estos son:

Cuadro 02: Múltiples medios de acción y expresión desde la perspectiva del DUA

DIVERSAS FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN
<p>a. Proporcionar opciones para interactuar con el contenido: más que simplemente pasar las páginas de un libro o cuaderno, es importante que los estudiantes se muevan e interactúen con una variedad de situaciones de aprendizaje. Las actividades que ofrecen variadas opciones de interacción son, por ejemplo, la navegación en línea, los libros interactivos, la inmersión, la simulación, la presentación oral, los materiales elaborados por la clase, el uso de tecnologías de asistencia.</p>
<p>b. Variar los métodos de respuesta: posibilitar la expresión a través de métodos orales, escritos, kinestésicos, auditivos, digitales, entre otros, que permitan diferenciar ritmos, tiempos y habilidades motoras, cognitivas y lingüísticas en las respuestas de los estudiantes a los retos propuestos por el docente a lo largo del año escolar.</p>
<p>c. Optimizar el acceso a apoyos, como tecnologías adaptadas y recursos didácticos: tecnologías de asistencia como ratones adaptados, software de descripción de imágenes, indicadores de colores y sonido y tableros de comunicación alternativos pueden utilizarse como apoyo para estudiantes con discapacidades u otras condiciones específicas. Estas tecnologías apoyan la comunicación y el acceso a la información. Asimismo, la creación de recursos didácticos adaptados, como mapas en altorrelieve y vídeos con subtítulos o interpretación en lenguas de signos, facilitan el aprendizaje, permitiendo así al alumnado expresar conocimientos e ideas a partir de los contenidos estudiados.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Sebastián-Heredero (2020)

Por tanto, el principio de múltiples formas de acción y expresión valora las diferentes formas en que los estudiantes comprenden, actúan y demuestran el aprendizaje del currículo. En la enseñanza del español, por ejemplo, el uso de aplicaciones de escritura con comandos de voz puede facilitar la producción de textos y permitir una mayor autonomía a determinados perfiles de estudiantes.

El uso de diagramas, mapas mentales e instrucciones paso a paso para producir textos en español puede ayudar a los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) o discapacidades intelectuales. Por ejemplo, antes de comenzar un ensayo, el profesor puede sugerir crear un esquema que incluya una introducción, desarrollo y conclusión, ayudando a los estudiantes a estructurar mejor sus ideas.

Para los estudiantes que experimentan barreras de comunicación, es importante ofrecer alternativas de expresión, como presentaciones visuales, videos

grabados o textos escritos. En la enseñanza del español son útiles las actividades que fomentan la creación de vídeos o *podcasts* en los que los alumnos puedan grabar y repasar su discurso, ya que ofrecen la posibilidad de practicar la conversación sin la presión de expresarse en directo. Las actividades en parejas y en pequeños grupos, como juegos de rol y simulaciones de situaciones reales, también ayudan a desarrollar las habilidades orales de una forma gradual y menos intimidante.

Dado que no existe un único método ideal de expresión y acción para todos, es fundamental adoptar múltiples opciones, como proyectos interdisciplinarios y recursos tecnológicos que permitan elegir el formato de entrega. Por ejemplo, al finalizar una unidad didáctica, los alumnos pueden elegir entre crear un mural digital sobre una festividad cultural hispana, crear una infografía sobre las costumbres de un país hispanohablante o presentar un vídeo explicativo en español. Se pueden utilizar herramientas digitales, como *Kahoot*, para repasar vocabulario y estructuras gramaticales de forma divertida, mientras que los juegos interactivos de conjugación de verbos refuerzan el aprendizaje de forma dinámica.

Estas prácticas pedagógicas demuestran que los profesores españoles pueden utilizar la tecnología educativa para crear entornos de enseñanza accesibles y atractivos, facilitando el aprendizaje de todos los estudiantes. Esto es especialmente beneficioso para quienes aprenden español fuera de un contexto de inmersión, como ocurre en las escuelas brasileñas. En estos casos, el apoyo en la lengua materna, a través de traducciones, por ejemplo, puede enriquecer el vocabulario de los estudiantes y mejorar habilidades metacognitivas esenciales.

En este sentido, corroboramos a Fairbairn y Jones-Brown (2019) cuando afirman que, a pesar de las limitaciones lingüísticas de un estudiante principiante en la lengua meta, estos estudiantes pueden beneficiarse de su repertorio cultural y de las habilidades de alfabetización adquiridas en su lengua materna. Este potencial se puede ampliar a través de diferentes recursos tecnológicos, combinados con el apoyo a la docencia y la colaboración entre compañeros, en línea con los principios del DUA.

5 PRINCIPIO III: MÚLTIPLES MEDIOS DE PROMOVER LA PARTICIPACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

El tercer principio del DUA es planificar múltiples formas de involucrar, comprometer y motivar a los estudiantes en las clases. Este principio tiene como objetivo que los estudiantes se sientan motivados e involucrados en el proceso de aprendizaje (Sebastián-Heredero, 2020). Para ello es necesario considerar los antecedentes y temas de interés de la clase, así como las características y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Es importante destacar que el principio de compromiso del DUA involucra la dimensión psicológica de los estudiantes, específicamente sus sentimientos y emociones. Por ello, las situaciones de enseñanza deben ofrecer opciones y desafíos adaptados a las características de cada estudiante, surgiendo de contextos de aprendizaje significativos. Dichos contextos pueden variar en función de los antecedentes y conocimientos previos de los estudiantes.

César Coll (1996), en su enfoque socioconstructivista, destaca la importancia del contexto afectivo en el proceso de aprendizaje. Según el autor, el compromiso estudiantil se produce cuando se presentan situaciones de aprendizaje desafiantes y significativas, conectadas con los intereses y experiencias previas de los estudiantes.

De igual manera, Paulo Freire (1968) aporta la dimensión del aprendizaje contextualizado, que debe partir de la realidad de los estudiantes. El estudioso en cuestión enfatiza la importancia de la autonomía y la motivación, ya que estos

elementos son cruciales para el compromiso. Para el autor, el docente debe planificar situaciones de aprendizaje en las que los alumnos se sientan protagonistas.

Las perspectivas de ambos autores convergen con los principios del DUA, ya que el principio de compromiso busca ofrecer múltiples formas de involucrarse y posibilitar elecciones en función del contexto de cada estudiante. En este sentido, de acuerdo con Sebastián-Heredero (2020), describimos, en el cuadro que sigue, pautas para poner en práctica en las clases de español a partir del principio de participación conforme el DUA:

Cuadro 03: Múltiples medios de participación en la enseñanza desde la perspectiva del DUA

DIVERSAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN EN LA ENSEÑANZA
<p>a. Proporcionar opciones para promover la participación de los estudiantes: por ejemplo, en lugar de intentar llamar la atención de los estudiantes para que escuchen cierta información, una opción es hacer que esa información sea interesante para los estudiantes con el apoyo de una historia, una ilustración, un cortometraje y otros recursos. Es importante involucrar a los estudiantes en la planificación de estrategias de participación, identificando el perfil de la clase: si son tímidos, conversadores, si les gusta el movimiento o actividades que requieran concentración. Esta información es útil para incluir las características de los estudiantes en los métodos de enseñanza.</p>
<p>b. Proporcionar opciones para mantener el interés en la solución de desafíos: planificar objetivos de aprendizaje que demuestren la relevancia del contenido para los estudiantes (¿Por qué es importante estudiar el tema X?). Organizar actividades grupales e individuales, dejando claro el papel de cada persona en la resolución de los desafíos. También es una opción ofrecer <i>retroalimentación</i> a los estudiantes para que puedan autoevaluarse y buscar estrategias y apoyos específicos para enfrentar los desafíos.</p>
<p>c. Proporcionar opciones de autorregulación: en esta guía, el docente identifica las propias capacidades de los estudiantes para dirigir las emociones y motivaciones. El docente fomenta, a través de la planificación pedagógica, la autorregulación de los estudiantes en relación con la propuesta curricular. Por ejemplo, cuando la clase tiene la posibilidad de experimentar situaciones reales o simulaciones para que los estudiantes puedan demostrar sus habilidades personales en la solución de desafíos, permitiendo así diferentes caminos para consolidar el aprendizaje.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Sebastián-Heredero (2020)

Las emociones y el afecto juegan un papel relevante en el proceso de aprendizaje. Al enseñar español como lengua extranjera a brasileños, por ejemplo, es esencial reconocer que los estudiantes difieren significativamente en términos de motivación y compromiso. Factores como los aspectos neurológicos y culturales, los intereses personales, la subjetividad y los conocimientos previos influyen en la forma en que cada estudiante se involucra con el aprendizaje.

Dado que algunos estudiantes muestran mayor interés y curiosidad por las cosas nuevas, mientras que otros prefieren la familiaridad y las actividades rutinarias, el docente puede variar las prácticas pedagógicas. Por ejemplo, para los estudiantes más receptivos a lo nuevo, se pueden proponer actividades basadas en acontecimientos culturales actuales en el mundo hispánico, como crear noticias ficticias sobre festivales o eventos recientes. Para quienes prefieren las rutinas,

pueden incluir tareas recurrentes, como escribir diarios semanales en español, reportando sus actividades diarias.

Además, debe tenerse en cuenta la preferencia por el trabajo individual o en grupo. A los estudiantes que prefieren trabajar solos se les puede animar a realizar tareas independientes, como crear *podcasts individuales* o escribir textos breves. Por otro lado, a quienes se sientan más cómodos en actividades colaborativas se les puede animar a participar en proyectos en pareja o en grupo, como por ejemplo producir vídeos en español simulando situaciones reales, como una conversación en un restaurante o una entrevista.

La motivación también se puede trabajar a través de retos gamificados, que atienden a diferentes perfiles de alumnado. Plataformas como *Duolingo* o el uso de cuestionarios interactivos en *Kahoot* son excelentes opciones para mantener a los estudiantes interesados, ofreciendo recompensas simbólicas que fomentan el aprendizaje continuo. Otra estrategia es personalizar las tareas, permitiendo a los alumnos elegir temas que les interesen, como deportes, música o cine, para trabajar el vocabulario y la producción escrita.

Ofrecer múltiples vías para la participación es clave, y esto se puede lograr creando un ambiente de aula acogedor que valore la diversidad. Alentar a los estudiantes a compartir sus propias experiencias culturales e intereses personales, a través de presentaciones orales o proyectos escritos, fortalece la conexión emocional con el contenido y promueve un aprendizaje más significativo.

De este modo, al adoptar diversas estrategias de implicación, el docente logra que todos los estudiantes, independientemente de sus preferencias, habilidades y estilos de aprendizaje, se sientan motivados y comprometidos con el proceso de adquisición del español. Esto no solo mejora el rendimiento académico, sino que también favorece el desarrollo de una actitud positiva hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras.

6 CONSIDERACIONES FINALES

La diversidad lingüística juega un papel crucial en la educación inclusiva, ya que plantea la necesidad de repensar las metodologías de enseñanza para garantizar el acceso a la lengua española a un alumnado diverso. En este contexto, resulta esencial lograr una inclusión efectiva a través de modificaciones en las estrategias pedagógicas, como lo sugiere el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En este sentido, en el artículo en cuestión, nos propusimos analizar los principios del DUA como estrategia didáctica en la enseñanza del español, planteándonos la siguiente pregunta: ¿Cómo contribuye el DUA a la planificación inclusiva? A lo largo del estudio, abordamos los tres principios fundamentales del DUA: I. Múltiples medios de representación del currículo; II. Múltiples formas de acción y expresión del conocimiento; y III. Múltiples formas de compromiso, según lo defendido por Sebastián-Heredero (2020). Consideramos que estos tres principios son esenciales para hacer accesible la enseñanza del español a todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad, quienes requieren de estrategias específicas para su inclusión efectiva en el proceso educativo.

Finalmente, concluimos que el DUA es una metodología que reconoce y valora las diferencias físicas, cognitivas, lingüísticas y comportamentales del alumnado, contribuyendo a una educación inclusiva y equitativa. La adopción del DUA en la enseñanza del español puede representar una forma efectiva de integrar el área de lenguas extranjeras a las prácticas y principios de la educación inclusiva, respetando y celebrando la diversidad del alumnado en el aula. Este enfoque implica

un avance significativo en la construcción de un currículo de español más inclusivo, fundamentado en el respeto a la diversidad humana dentro de las instituciones educativas brasileñas.

REFERENCIAS

CARVALHO, T. L. El acceso a la lengua española en las escuelas brasileñas: bases para el fortalecimiento del plurilingüismo. **Intercâmbio** (PUCSP). v.49, pág.149 - 165, 2021.

FAIRBAIRN, S.; JONES-VO, S. **Differentiating instruction and assessment for English language learners: A guide for K-12 teachers**. 2. ed. Philadelphia: Caslon Publishing, 2019.

COLL, C. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Ática, 1996.

FUENTE-GONZÁLEZ, S., MENÉNDEZ ÁLVAREZ-HEVIA, D. Y RODRÍGUEZ-MARTÍN, A. Diseño Universal para el Aprendizaje. Una revisión sistemática de su papel en la formación docente. **Alteridad**, n. 20, v. 1, p. 113-128, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.09> Acesso em: 18 jan. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

OLIVER, M. **Social Work with Disabled People**. Basingstoke: Macmillan, 1983.

ONU. **Ano Internacional das Pessoas Deficientes**. Domínio Público. 1981. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf> Acesso em: 18 jan. 2025.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>. Acesso em: 26 fev. 2025.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 4, p. 733–768, out. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155> Acesso em: 20 fev. 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. UNESCO. 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394/PDF/home>. Acesso em: 18 jan. 2025.