

**ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA INTEGRAL DESDE NÚCLEOS ESPECIALIZADOS:
UNA RUTA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECÍFICAS**
**COMPREHENSIVE PSYCHOPEDAGOGICAL CARE FROM SPECIALIZED CENTERS: A
PATHWAY FOR THE EDUCATIONAL INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIFIC
EDUCATIONAL NEEDS**

Autores: ¹Raquel Carolina González Burgos, ²Carlos Manuel Núñez Michuy, ³Deysi Giscela Toledo Días y ⁴Dayana Jamileth Huacon Tumbaco.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-5705-6605>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2298-7697>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-1126-4974>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-7420-5892>

¹E-mail de contacto: rgonzalezb2@uteq.edu.ec

²E-mail de contacto: cnunezm@uteq.edu.ec

³E-mail de contacto: dtoledod@uteq.edu.ec

⁴E-mail de contacto: dhuacont2@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*}Universidad Técnica Estatal de Quevedo, (Ecuador). ^{4*}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 1 de Septiembre del 2026.

Artículo revisado: 3 de Septiembre del 2026.

Artículo aprobado: 3 de Septiembre del 2026.

¹Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Parvularia, graduada de la Universidad Técnica de Babahoyo, (Ecuador).

Magister Universitario en Psicopedagogía, graduada de la Universidad Internacional de la Rioja, (España).

²Licenciado en Ciencias de la Educación, graduado de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador). Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Educación musical, graduado de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador). Magister en Pedagogía, graduado de la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Doctor en Educación, graduado de la Universidad César Vallejo, (Perú).

³Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, graduada de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador). Magister en Educación Básica, graduada de la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

⁴Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, graduada de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, (ecuador).

Resumen

El artículo analiza la atención psicopedagógica integral desde núcleos especializados como una vía para fortalecer la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas. Se desarrolló una revisión integrativa con análisis documental y estadístico descriptivo de segundo orden, sustentada en estudios recientes publicados entre 2022 y 2026 sobre inclusión, Diseño Universal para el Aprendizaje, competencias docentes, atención, concentración, intervención psicopedagógica y rutas de apoyo. Además, se incorporó la base legal ecuatoriana actualizada, especialmente la Codificación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural publicada en el Quinto Suplemento del Registro Oficial No. 689 del 22 de noviembre de 2024, el Reglamento General a la LOEI y la normativa ministerial vigente sobre atención educativa a estudiantes con discapacidad. Los resultados muestran que la inclusión no depende

únicamente de la matrícula o de la presencia del estudiante en el aula, sino de la capacidad institucional para identificar barreras, organizar apoyos, orientar al docente, acompañar a la familia y verificar avances. Se propone una ruta psicopedagógica organizada en fases de caracterización, planificación de apoyos, intervención situada y seguimiento. Se concluye que los núcleos especializados pueden mejorar la respuesta inclusiva cuando transforman el discurso de derechos en decisiones pedagógicas documentadas, sostenibles y evaluables.

Palabras clave: Atención psicopedagógica, Inclusión educativa, Necesidades educativas específicas, Diseño universal para el aprendizaje, LOEI.

Abstract

This article analyzes comprehensive psycho-educational support provided through specialized units as a means to strengthen the

educational inclusion of students with specific educational needs. An integrative review was conducted, involving document analysis and second-order descriptive statistical analysis, based on recent studies published between 2022 and 2026 regarding inclusion, Universal Design for Learning, teaching competencies, attention, concentration, psycho-educational intervention, and support pathways. Additionally, the study incorporated updated Ecuadorian legal frameworks—specifically the Codification of the Organic Law on Intercultural Education (LOEI) published in the Fifth Supplement to Official Register No. 689 on November 22, 2024, the General Regulations to the LOEI, and current ministerial guidelines on educational support for students with disabilities. The results indicate that inclusion depends not merely on enrollment or the student's physical presence in the classroom, but on the institution's capacity to identify barriers, organize support systems, guide teachers, provide family support, and monitor progress. A psycho-educational pathway is proposed, organized into phases of characterization, support planning, situated intervention, and follow-up. The study concludes that specialized units can enhance inclusive responses by transforming the discourse on rights into documented, sustainable, and evaluable pedagogical decisions.

Keywords: Psycho-pedagogical support, Educational inclusion, Specific educational needs, Universal Design for Learning, LOEI.

Sumário

Este artigo analisa o suporte psicoeducacional abrangente oferecido por meio de unidades especializadas como um meio de fortalecer a inclusão educacional de estudantes com necessidades educacionais específicas. Realizou-se uma revisão integrativa, envolvendo análise documental e análise estatística descritiva de segunda ordem, com base em estudos recentes publicados entre 2022 e 2026 sobre inclusão, Desenho Universal para a Aprendizagem, competências docentes, atenção, concentração, intervenção psicoeducacional e itinerários de suporte.

Adicionalmente, o estudo incorporou marcos legais equatorianos atualizados — especificamente a Codificação da Lei Orgânica de Educação Intercultural (LOEI), publicada no Quinto Suplemento do Registro Oficial nº 689 em 22 de novembro de 2024, o Regulamento Geral da LOEI e as diretrizes ministeriais vigentes sobre o suporte educacional a estudantes com deficiência. Os resultados indicam que a inclusão não depende apenas da matrícula ou da presença física do estudante em sala de aula, mas da capacidade da instituição de identificar barreiras, organizar sistemas de suporte, orientar professores, oferecer apoio às famílias e monitorar o progresso. Propõe-se um itinerário psicoeducacional organizado em fases de caracterização, planejamento do suporte, intervenção situada e acompanhamento. O estudo conclui que unidades especializadas podem potencializar respostas inclusivas ao transformar o discurso sobre direitos em decisões pedagógicas documentadas, sustentáveis e passíveis de avaliação.

Palavras-chave: Apoio psicopedagógico, Inclusão educacional, Necessidades educacionais específicas, Desenho Universal para a Aprendizagem, LOEI.

Introducción

La inclusión educativa exige que la escuela deje de mirar la diversidad como una excepción y la asuma como parte natural de la vida del aula. En estudiantes con necesidades educativas específicas, la dificultad no siempre se encuentra en la condición individual, sino en la forma en que la institución organiza la enseñanza, comunica las consignas, evalúa los aprendizajes y acompaña los procesos familiares. Por ello, la atención psicopedagógica no puede quedar reducida a informes aislados o derivaciones tardías; requiere rutas claras, apoyos planificados y seguimiento de los avances reales del estudiante. La evidencia reciente respalda esta mirada. Las investigaciones sobre inclusión señalan que las prácticas docentes, el liderazgo institucional, la accesibilidad curricular y el

acompañamiento familiar son factores decisivos para garantizar participación y aprendizaje (Lindner et al., 2023); (Moreno y Muntaner, 2025); (Nistal et al., 2024). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, Almeqdad et al. (2023) y Rao et al. (2023) coinciden en que la diversificación de recursos, formas de representación y modos de respuesta favorece mejores condiciones de aprendizaje para estudiantes con perfiles diversos. En la misma línea, Schildkamp et al. (2024) advierten que la evaluación formativa cobra valor cuando sirve para ajustar la enseñanza y no solo para registrar calificaciones.

En Ecuador, el sustento legal de este análisis debe partir de la Codificación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, publicada en el Quinto Suplemento del Registro Oficial No. 689 del 22 de noviembre de 2024. Esta actualización ordena la lectura normativa vigente y refuerza el deber del Sistema Nacional de Educación de garantizar derechos, igualdad de oportunidades, interculturalidad, inclusión y atención a la diversidad (Asamblea Nacional del Ecuador, 2024). A ello se suma el Reglamento General a la LOEI, expedido mediante Decreto Ejecutivo No. 675, que instrumentaliza la aplicación de la ley y establece obligaciones para los actores de la comunidad educativa (Presidencia de la República del Ecuador, 2023).

La base legal específica sobre discapacidad también se fortalece con el Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A, que regula las condiciones para garantizar acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación educativa de estudiantes con discapacidad en el Sistema Nacional de Educación. Esta norma resulta pertinente porque insiste en la eliminación de barreras, los ajustes razonables, las adaptaciones curriculares individuales, el

Diseño Universal para el Aprendizaje y la articulación de apoyos institucionales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025).

Desde esta perspectiva, los núcleos psicopedagógicos especializados adquieren relevancia como estructuras de articulación entre norma, aula y familia. Su función no debería limitarse a recibir casos, sino a caracterizar necesidades, orientar al docente, proponer apoyos, documentar avances y acompañar la toma de decisiones. El objetivo del presente artículo es analizar la atención psicopedagógica integral desde núcleos especializados como una ruta para fortalecer la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas, integrando evidencia académica reciente y normativa ecuatoriana actualizada.

La inclusión educativa contemporánea se comprende como participación, aprendizaje y pertenencia. No basta con que el estudiante asista a la institución; es necesario que encuentre apoyos oportunos, docentes preparados y experiencias de aprendizaje accesibles. La literatura reciente sostiene que la inclusión se consolida cuando existe corresponsabilidad institucional, competencias docentes y cultura escolar abierta a la diversidad (Lindner et al., 2023; Nistal et al., 2024). En estudiantes con necesidades educativas específicas, esta mirada obliga a revisar las barreras del contexto.

Una consigna extensa, una evaluación rígida, la falta de material visual o la ausencia de seguimiento pueden limitar más que la propia dificultad del estudiante. Por eso, la respuesta psicopedagógica debe mirar al estudiante, pero también al aula, a la familia, al currículo y a la gestión institucional. El Diseño Universal para el Aprendizaje permite anticipar la diversidad desde la planificación. Su aporte principal

consiste en ofrecer múltiples formas de implicación, representación y expresión, evitando que las adaptaciones aparezcan únicamente después del fracaso. Almeddad et al. (2023) y Rao et al. (2023) evidencian que las propuestas basadas en DUA pueden mejorar el acceso y el rendimiento cuando se aplican con intencionalidad pedagógica. El apoyo psicopedagógico, en este marco, actúa como mediación técnica.

Su tarea es traducir la necesidad observada en decisiones concretas: ajustar consignas, organizar apoyos visuales, flexibilizar evaluación, orientar al docente, acompañar a la familia y observar si la estrategia produce cambios. Esta función coincide con la necesidad de pasar de una inclusión declarativa a una inclusión verificable. Los problemas de atención y concentración no deben interpretarse solo como falta de voluntad. Investigaciones recientes muestran que estas dificultades se relacionan con funciones ejecutivas, autorregulación, carga cognitiva, motivación y apoyo docente (Shao et al., 2023; Spiegel et al., 2021). En contextos escolares, estrategias breves, lúdicas, multisensoriales y acompañadas de retroalimentación pueden favorecer mayor permanencia en la tarea y mejor organización del aprendizaje (Song et al., 2022; Tao et al., 2022).

En Ecuador, los estudios revisados muestran que las estrategias psicopedagógicas contextualizadas favorecen la participación y el aprendizaje cuando responden al perfil del estudiante. Apolo et al. (2026) reportan niveles diferenciados de atención y concentración en estudiantes de educación básica y bachillerato, mientras que Malo et al. (2026) y Mirabá (2026) resaltan el valor de los recursos manipulativos, neurodidácticos y visuales para estudiantes con dificultades de concentración y aprendizaje.

Materiales y Métodos

El estudio se desarrolló bajo una revisión integrativa de alcance descriptivo-analítico, con análisis documental y sistematización de datos secundarios. Este diseño permitió reunir evidencia procedente de estudios ecuatorianos recientes, literatura internacional publicada entre 2022 y 2026, y normativa educativa vigente. No se planteó como revisión sistemática exhaustiva, sino como una síntesis académica orientada a fundamentar una ruta de atención psicopedagógica aplicable en contextos escolares.

La pregunta orientadora fue: ¿qué componentes académicos, legales y psicopedagógicos permiten organizar una ruta de atención integral para estudiantes con necesidades educativas específicas? Para responderla, se analizaron documentos sobre inclusión, DUA, competencias docentes, atención, concentración, estrategias psicopedagógicas y normativa ecuatoriana. La información fue organizada en tres dimensiones: barreras y necesidades, apoyos pedagógicos y seguimiento institucional.

Tabla 1. *Corpus académico y legal priorizado para la revisión integrativa.*

Fuente base	Tipo de evidencia	Año	Aporte al análisis
Apolo Gutiérrez et al.	Estudio con 100 estudiantes	2026	Niveles de atención e impacto de estrategias.
Malo Toledo et al.	Estudio neurodidáctico	2026	Relación entre atención, memoria y dificultades de aprendizaje.
Nistal Anta et al.	Revisión de competencias docentes	2024	Formación docente para inclusión.
Ministerio de Educación / LOEI	Normativa nacional	2024-2025	Derechos, apoyos, ajustes razonables y corresponsabilidad.

Fuente: Elaboración propia.

El tratamiento de la información fue descriptivo. Se reorganizaron frecuencias y porcentajes reportados en las fuentes de base y se elaboraron gráficos de pastel con una paleta

suave para facilitar la lectura de los hallazgos. La interpretación se realizó con cuidado, evitando atribuir causalidad donde solo existían datos secundarios o percepciones reportadas.

Resultados y Discusión

Los casos escolares integrados corresponden principalmente a niños entre 8 y 11 años. La mayor presencia se ubica en los 8 años, lo que

sugiere la necesidad de apoyos concretos, manipulativos, visuales y emocionalmente seguros. En edades mayores, el acompañamiento debe fortalecer autonomía, comprensión de consignas y finalización progresiva de tareas.

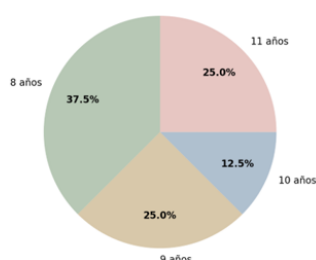


Figura 1. Distribución de edades de los casos escolares integrados.

Fuente: Elaboración propia.

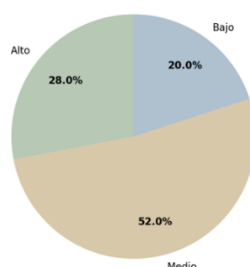


Figura 2. Nivel de atención y concentración reportado en estudiantes evaluados.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Impacto percibido de las estrategias psicopedagógicas.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Alto impacto	60	60%
Impacto moderado	30	30%
Bajo impacto	10	10%

Fuente: Elaboración propia.

En el estudio de mayor amplitud, el 52% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio de atención y concentración, el 28% en nivel alto y el 20% en nivel bajo. Este dato es relevante porque el nivel medio representa una zona de prevención: los estudiantes pueden sostener la

atención, pero requieren condiciones didácticas más claras, tareas graduadas y apoyo en autorregulación. Los hallazgos cualitativos permiten comprender que la atención varía según la edad, la seguridad emocional y la claridad de la tarea. En algunos estudiantes

predominan la distractibilidad y la necesidad de guía frecuente; en otros, la ansiedad inicial, la impulsividad o la dificultad para comprender instrucciones extensas. Las respuestas más

pertinentes fueron las tareas cortas, los apoyos visuales, el modelado, el material manipulativo, la retroalimentación breve y el reconocimiento del esfuerzo.



Figura 3. Impacto percibido de las estrategias psicopedagógicas.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados permiten sostener que la atención psicopedagógica integral no se resuelve con actividades sueltas. La dificultad

atencional exige leer el contexto, identificar barreras y planificar apoyos que puedan sostenerse en el aula.

Tabla 3. Relación entre necesidades observadas y apoyos psicopedagógicos.

Necesidad observada	Apoyo psicopedagógico sugerido	Indicador de avance
Distracción frecuente	Consignas paso a paso, ubicación estratégica y tiempo visible.	Mayor permanencia en la tarea.
Ansiedad ante la actividad	Metas pequeñas, refuerzo específico y oportunidad de corrección.	Mejor disposición para iniciar.
Dificultad para organizar pasos	Checklist visual, modelado y apoyo gradual.	Finalización de tareas con menos ayuda.
Baja comprensión de consignas	Consignas verbales y visuales, ejemplo resuelto y verificación.	Menos preguntas repetidas.
Necesidad de motivación	Juego con propósito, retos breves y material multisensorial.	Mayor participación activa.

Fuente: Elaboración propia.

Esta interpretación coincide con los aportes de Shao et al. (2023) quienes resaltan la importancia de andamiajes de autorregulación, y con Schildkamp et al. (2024) al destacar que la evaluación debe orientar decisiones pedagógicas. La normativa ecuatoriana fortalece esta lectura porque sitúa la inclusión como una responsabilidad del sistema educativo. La LOEI codificada en 2024, su Reglamento General y el Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A permiten argumentar que las necesidades educativas específicas deben atenderse mediante ajustes razonables, accesibilidad, adaptaciones curriculares y apoyos coordinados. Esto impide

comprender la inclusión como una acción voluntaria o aislada; la ubica como una obligación pedagógica, institucional y ética. El aporte del núcleo psicopedagógico especializado está precisamente en convertir esa obligación en práctica organizada. Cuando el equipo caracteriza al estudiante, orienta al docente, acuerda apoyos con la familia y verifica avances, la inclusión deja de depender de esfuerzos individuales. De esta manera, el apoyo psicopedagógico no sustituye al docente ni separa al estudiante del grupo, sino que ayuda a construir condiciones para que aprenda con mayor participación y autonomía. A partir del análisis se propone la Ruta de Atención

Psicopedagógica Integral para Necesidades Educativas Específicas (RAPI-NEE). Esta ruta organiza la intervención en cuatro momentos: caracterizar, planificar, intervenir y verificar. Su propósito es evitar respuestas improvisadas y sostener un acompañamiento humano, medible y articulado con docentes y familia.

Tabla 4. Ruta RAPI-NEE para atención psicopedagógica integral.

Fase	Propósito	Acciones principales	Evidencia mínima
Caracterización	Comprender la necesidad y las barreras.	Observación, entrevista breve y revisión de tareas.	Ficha inicial.
Planificación de apoyos	Definir ajustes y responsables.	DUA, adaptaciones, recursos y metas observables.	Plan individual de apoyo.
Intervención situada	Aplicar estrategias dentro del aula.	Apoyos visuales, tareas breves, material manipulativo y refuerzo.	Registro de aplicación.
Seguimiento	Valorar avances y reajustar.	Comparar línea base, dialogar con familia y ajustar apoyos.	Informe breve de avance.

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

La atención psicopedagógica integral desde núcleos especializados constituye una vía pertinente para fortalecer la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas. Su valor no está en acumular informes, sino en organizar apoyos, orientar al docente, involucrar a la familia y verificar avances. La evidencia revisada entre 2022 y 2026 muestra que las estrategias psicopedagógicas, neurodidácticas, multisensoriales y de autorregulación pueden favorecer la atención, la concentración y la participación escolar cuando se aplican de forma planificada y contextualizada. El predominio de niveles medios de atención permite plantear intervenciones preventivas

antes de que el bajo rendimiento se vuelva persistente. La base normativa ecuatoriana actualizada respalda la necesidad de una respuesta inclusiva organizada. La LOEI codificada en 2024, el Reglamento General a la LOEI y el Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A ofrecen un marco para comprender la inclusión como derecho, pero también como práctica pedagógica que requiere ajustes razonables, planificación y seguimiento. La ruta RAPI-NEE constituye el aporte aplicado del artículo. Su estructura permite pasar de la identificación de necesidades a la toma de decisiones pedagógicas verificables, evitando que la inclusión dependa solo de la buena voluntad docente o del esfuerzo familiar.

Referencias Bibliográficas

- Almeqdad, Q., Alodat, A., Alquraan, M., Mohaidat, M., & Al-Makhzoomy, A. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 2218191.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Apolo, P., Rodriguez, E., Solis, I., Lainez, A., & Fernandez, M. (2026). Estrategias psicopedagógicas para fortalecer la atención y concentración en el proceso de aprendizaje. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*, 3(2), 608–622.
<https://doi.org/10.71112/2mte3w66>
- Avelino, W., Avelino, O., & Ortiz, W. (2025). Estrategia psicopedagógica para desarrollar la atención de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Educación General Básica. *Sinergia Académica*, 8(Especial 2), 401–419.
<https://doi.org/10.51736/sa75>
- Briones, N. (2025). Estrategias psicopedagógicas para mejorar la atención y concentración en estudiantes con TDAH en entornos inclusivos. *South Florida Journal of Development*, 6(5).
<https://doi.org/10.46932/sfjdv6n5-028>

de la Fuente, S., Menéndez, D., & Rodríguez, A. (2025). Diseño Universal para el Aprendizaje. Una revisión sistemática de su papel en la formación del profesorado. *Alteridad*, 20(1).

<https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.09>

Gaibor, M., Indacochea, L., Díaz, K., Bonilla, V., & Abril, D. (2025). Estrategias de estimulación cognitiva para fortalecer la atención selectiva y la concentración en niños en situación de movilidad humana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 11241–11267.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20394

King, M., Stefanidis, A., Evmenova, A., Rao, K., Mergen, R., Owen, L., & Strimel, M. (2023). Achievement of learners receiving Universal Design for Learning instruction: A meta-analysis. *Teaching and Teacher Education*, 122, 103956.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103956>

Lindner, K., Schwab, S., Emara, M., & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(6), 766–787.

<https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2172894>

Malo, C., Gallardo, B., Quizhpe, D., & Castillo, J. (2026). Estrategias neurodidácticas para el fortalecimiento de la atención y la memoria en estudiantes con dificultades de aprendizaje. *Innovación Ciencia y Tecnología*, 4(1), 829–848.

<https://doi.org/10.70577/innovascit.v4i1.159>

Moreno, F., & Muntaner, J. (2025). Educación inclusiva e inclusión social: Un compromiso comunitario. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 37(2), 145–162.

<https://doi.org/10.14201/teri.32395>

Nistal, V., López, M., & Gutiérrez, L. (2024). Competencias docentes para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales: Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 391–405.

<https://doi.org/10.5209/rced.83175>

Shao, J., Chen, Y., Wei, X., Li, X., & Li, Y. (2023). Effects of regulated learning

scaffolding on regulation strategies and academic performance: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1110086.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110086>

Song, W., Feng, L., Wang, J., Ma, F., Chen, J., Qu, S., & Luo, D. (2022). Play smart, be smart? Effect of cognitively engaging physical activity interventions on executive function among children 4–12 years old: A systematic review and meta-analysis. *Brain Sciences*, 12(6), 762.

<https://doi.org/10.3390/brainsci12060762>

Tao, Y., Meng, Y., Gao, Z., & Yang, X. (2022). Perceived teacher support, student engagement, and academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 401–420.

<https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2033168>

Yao, Y., Amos, M., Snider, K., & Brown, T. (2024). The impact of formative assessment on K-12 learning: A meta-analysis. *Educational Research and Evaluation*, 29(7–8), 452–475.

<https://doi.org/10.1080/13803611.2024.2363831>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Raquel Carolina González Burgos, Carlos Manuel Núñez Michuy, Deysi Giscela Toledo Días y Dayana Jamileth Huacon Tumbaco.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Raquel Carolina González Burgos: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Carlos Manuel Núñez Michuy: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Deysi Gisela Toledo Días: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación. Dayana Jamileth Huacon Tumbaco: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

