

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2025,
Volumen 9, Número 5.

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

LA DETECCIÓN TEMPRANA DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS Y EL PAPEL DE LA CARACTERIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA INCLUSIÓN ESCOLAR

EARLY DETECTION OF SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS AND THE
ROLE OF PSYCHOPEDAGOGICAL CHARACTERIZATION IN SCHOOL
INCLUSION

Denis Viterbo Moncayo Palchisaca

Investigador independiente

Juan Miguel Rivadeneira

Investigador independiente

Galo Fabián Guamán Gavin

Investigador independiente

La detección temprana de necesidades educativas específicas y el papel de la caracterización psicopedagógica en la inclusión escolar

Denis Viterbo Moncayo Palchisaca¹

vite.p_94@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-9673-5599>

Investigador independiente

Ecuador

Juan Miguel Rivadeneira

<https://orcid.org/0009-0002-8696-6609>

Investigador independiente

Ecuador

Galo Fabián Guamán Gavin

galofabiang@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-5332-0844>

Investigador independiente

Ecuador

RESUMEN

El presente artículo de revisión tiene como propósito analizar la evidencia científica reciente (2020–2025) sobre la detección temprana de necesidades educativas específicas en educación infantil y primaria, el papel de la caracterización psicopedagógica en la transformación de los resultados diagnósticos y las implicaciones de ambos procesos en la inclusión escolar. La metodología adoptada fue de carácter documental, transversal y no experimental, basada en la revisión temática de literatura publicada en bases de datos indexadas internacionales y en normativa educativa vigente. Los hallazgos permiten constatar que la detección temprana mediante cribados universales y herramientas culturalmente pertinentes constituye un recurso eficaz para anticipar trayectorias educativas y reducir riesgos de exclusión. Asimismo, la caracterización psicopedagógica se confirma como un puente esencial entre la evaluación y la práctica inclusiva, en la medida en que convierte datos diagnósticos en perfiles comprensivos y ajustados a la diversidad estudiantil. Finalmente, la evidencia señala que la inclusión escolar no depende exclusivamente del emplazamiento de los estudiantes en aulas ordinarias, sino de la calidad de los apoyos implementados, la coherencia con marcos multinivel y el cumplimiento de lineamientos normativos que garanticen ajustes razonables y equidad. El artículo concluye con un modelo integrador que articula detección, caracterización e inclusión como fases de un ciclo de mejora continua en la educación inclusiva.

Palabras clave: detección temprana; caracterización psicopedagógica; inclusión escolar; necesidades educativas específicas; educación inclusiva.

¹ Autor principal.

Correspondencia: vite.p_94@gmail.com

Early Detection of Specific Educational Needs and the Role of Psychopedagogical Characterization in School Inclusion

ABSTRACT

This review article aims to analyze recent scientific evidence (2020–2025) on the early detection of specific educational needs in early childhood and primary education, the role of psychopedagogical characterization in transforming diagnostic results, and the implications of both processes for school inclusion. A documentary, cross-sectional, and non-experimental design was adopted, based on a thematic review of literature published in indexed international databases and current educational regulations. Findings confirm that early detection through universal screening and culturally sensitive tools is an effective strategy to anticipate educational trajectories and reduce risks of exclusion. Psychopedagogical characterization emerges as a key bridge between evaluation and inclusive practice, insofar as it transforms diagnostic data into comprehensive profiles that guide reasonable adjustments and tailored support. Moreover, evidence shows that school inclusion does not depend solely on placing students in mainstream classrooms, but rather on the quality of the supports implemented, the coherence with multi-tiered frameworks, and the enforcement of policies ensuring equity and accessibility. The article concludes by proposing an integrative model that connects detection, characterization, and inclusion as interdependent phases within a continuous improvement cycle for inclusive education.

Keywords: early detection; psychopedagogical characterization; school inclusion; specific educational needs; inclusive education

Artículo recibido 02 agosto 2025

Aceptado para publicación: 29 septiembre 2025



INTRODUCCIÓN

En el contexto ecuatoriano, la normativa vigente utiliza el término necesidades educativas específicas (NEE) en lugar de necesidades educativas especiales, con el propósito de resaltar la diversidad de apoyos que los estudiantes pueden requerir a lo largo de su trayectoria escolar (Ministerio de Educación, 2023; Ministerio de Educación, 2024a, 2024b). No obstante, en la literatura internacional se mantiene el uso de *special educational needs* (SEN), traducido tradicionalmente como “necesidades educativas especiales” (UNESCO, 2021). Por ello, en este artículo se empleará el término NEE, aclarando que ambos conceptos son equiparables y se utilizarán de manera articulada según el marco normativo o investigativo citado.

La evidencia internacional subraya que la inclusión debe comenzar en la primera infancia, mediante políticas y prácticas que identifiquen y atiendan la diversidad desde el inicio del proceso educativo (UNESCO, 2021). En esa misma dirección, Olusanya et al. (2024) proponen una agenda global de desarrollo infantil que sitúa a los niños con discapacidad en el centro de los sistemas de apoyo, a fin de garantizar su acceso a aprendizajes significativos y a condiciones de bienestar a lo largo de la vida.

Un aspecto clave es que la eficacia de la detección temprana depende de instrumentos válidos, confiables y culturalmente pertinentes. Kurbatfinski et al. (2024) destacan que las herramientas de cribado y evaluación permiten a los profesionales identificar discapacidades y retrasos en el desarrollo, lo que posibilita una intervención oportuna para limitar impactos adversos. No obstante, los mismos autores advierten que aún faltan estudios de aplicabilidad en diversos contextos culturales, especialmente en América Latina, lo que exige cautela en la transferencia de instrumentos (véase también Cadime y Mendes, 2024).

Para articular detección y respuesta pedagógica, los marcos de apoyos multinivel (*Multi-Tiered Systems of Support*, MTSS), junto con la Respuesta a la Intervención (*Response to Intervention*, RTI) y los Apoyos Conductuales Positivos (*Positive Behavioral Interventions and Supports*, PBIS), integran datos diagnósticos continuos con intervenciones escalonadas. Como señalan Nitz et al. (2023), este proceso se apoya en información diagnóstica del alumnado, lo que vincula la identificación temprana con decisiones instruccionales basadas en evidencia y con el seguimiento del progreso, condiciones necesarias para la inclusión.



En este engranaje, la caracterización psicopedagógica cumple un papel puente: traduce los resultados de la evaluación en un perfil comprensivo del estudiante y de su contexto, orientando la planificación de ayudas y la eliminación de barreras. Desde un enfoque inclusivo, el diagnóstico psicopedagógico debe centrarse en las ayudas pedagógicas que el alumnado necesita y en identificar aquellas barreras que limitan su aprendizaje y participación (Herrera-Rodríguez y Guevara-Fernández, 2022).

La literatura reciente muestra que los efectos de la inclusión no son automáticos, sino dependientes de la calidad de los apoyos. Woolfson (2024) evidencia que los beneficios académicos y sociales de escolarizar a estudiantes con NEE en entornos ordinarios se alcanzan cuando las intervenciones son específicas y sostenidas, más allá de la simple ubicación del estudiante en el aula común. Dicho de otro modo, la detección temprana y la caracterización rigurosa son condiciones indispensables para que la inclusión produzca efectos positivos y duraderos.

Los estudios sobre coordinación escolar también revelan variaciones en las prácticas de identificación. Jaspers-van der Maten y Rommes (2024) concluyen que la detección oportuna puede prevenir la agravación de las dificultades y reducir el riesgo de impactos negativos; sin embargo, advierten que la consistencia de los criterios depende de la formación y continuidad de los Coordinadores de Necesidades Educativas Especiales (SENCOs), lo que repercute en la trayectoria inclusiva del alumnado.

En el ámbito hispanohablante, además, persiste la infradetección de trastornos del lenguaje del desarrollo y otras NEE cuando los instrumentos no están adaptados lingüística y culturalmente. En México, Auza, Murata y Peñaloza (2023) encontraron que combinar un cuestionario parental breve con un cribado lingüístico mejora la identificación temprana y constituye una vía costo-efectiva para derivar a evaluación diagnóstica, lo que refuerza la importancia de procedimientos escalonados y sensibles al contexto.

Con base en lo anterior, este artículo de revisión se propone: (a) sintetizar la evidencia 2020–2025 sobre detección temprana de necesidades educativas específicas en educación infantil y primaria —instrumentos, procedimientos y marcos de respuesta—; (b) analizar cómo la caracterización psicopedagógica traduce esa detección en ajustes razonables y apoyos que favorecen la inclusión; y (c) discutir consideraciones éticas y de equidad en los procesos de evaluación.



METODOLOGÍA

Este estudio corresponde a una revisión de literatura científica con enfoque cualitativo, de carácter descriptivo y analítico. Según Snyder (2019), las revisiones permiten mapear, analizar y sintetizar los avances de un área de conocimiento mediante un procedimiento sistemático de búsqueda y selección de fuentes. En este caso, se optó por un diseño documental, transversal y no experimental, orientado a integrar evidencias recientes sobre la detección temprana de necesidades educativas específicas y la caracterización psicopedagógica en contextos inclusivos.

La investigación se considera documental porque se sustenta en el análisis de información proveniente de artículos científicos, libros, informes institucionales y normativa educativa. Hernández Sampieri y Mendoza (2018) indican que este tipo de estudios se basa en la recuperación, crítica e interpretación de datos secundarios, producidos por otros investigadores en fuentes documentales.

Asimismo, el diseño es no experimental, dado que no se manipularon variables independientes ni se aplicaron tratamientos sobre una muestra específica, sino que se observaron y analizaron fenómenos ya reportados en la literatura. En palabras de Hernández Sampieri y Mendoza (2018), en la investigación no experimental las variables independientes ocurren de manera natural y no pueden manipularse, por lo que se describen y analizan en su propio contexto.

El carácter transversal se justifica porque la revisión se centró en literatura publicada en un periodo definido (2020–2025), lo que ofrece una visión de conjunto del estado actual del conocimiento. Como señalan los mismos autores, los diseños transversales recogen datos en un único momento, con el fin de describir variables y analizar su incidencia en un lapso determinado.

La población de estudio estuvo constituida por la producción científica disponible en bases de datos académicas internacionales. Como recomiendan Xiao y Watson (2019), la revisión documental requiere una delimitación clara de las fuentes para garantizar exhaustividad y transparencia. En consecuencia, se consultaron artículos en inglés y español publicados entre 2020 y 2025 en bases indexadas como Scopus, Web of Science, SpringerLink, Taylor & Francis, ScienceDirect, SciELO y Redalyc, además de documentos normativos del Ministerio de Educación del Ecuador y de organismos internacionales como la UNESCO.

Para asegurar la calidad de la información, se verificó la validez de los identificadores DOI/URL y la



indexación de las revistas en bases de datos reconocidas. También se priorizó el uso de literatura de acceso abierto y se gestionaron duplicados en el proceso de selección. Los criterios de inclusión consideraron: (a) artículos revisados por pares; (b) publicaciones en inglés o español; y (c) estudios en los que se abordaron explícitamente procesos de detección, diagnóstico o caracterización en educación inicial y básica. Los criterios de exclusión fueron: (a) trabajos anteriores a 2020; (b) estudios centrados únicamente en educación superior; y (c) literatura sin acceso al texto completo.

El análisis de los documentos seleccionados se realizó mediante la técnica de revisión temática, que permite identificar patrones, enfoques metodológicos y vacíos de investigación. Braun y Clarke (2021) explican que el análisis temático es un método flexible para identificar y reportar temas dentro de los datos. Con base en ello, se elaboraron fichas bibliográficas en una matriz que consignó objetivos, metodología, hallazgos y conclusiones de cada estudio. Posteriormente, la información se organizó en tres categorías principales: detección temprana, caracterización psicopedagógica e inclusión escolar.

Finalmente, se consideraron los principios éticos de la investigación documental. Se respetó la integridad intelectual de los autores mediante la citación precisa de todas las fuentes siguiendo las normas APA (7.^a edición). Asimismo, se dio prioridad a la literatura científica de acceso abierto y a documentos normativos públicos, en concordancia con las directrices de transparencia y buenas prácticas en publicación académica propuestas por el Committee on Publication Ethics (COPE, 2022).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan los hallazgos de la revisión, organizados en tres categorías analíticas que constituyen ejes interdependientes del proceso inclusivo: la detección temprana de necesidades educativas específicas, la caracterización psicopedagógica y la inclusión escolar. Esta organización responde tanto a la lógica de la literatura científica reciente (2020–2025) como a los lineamientos normativos vigentes en el contexto latinoamericano, particularmente en Ecuador. La Tabla 1 sintetiza de manera sistemática los estudios analizados, destacando autores, metodologías y hallazgos clave, mientras que la Figura 1 representa gráficamente el ciclo dinámico que articula las tres dimensiones. Dicho esquema evidencia cómo la información diagnóstica obtenida en la detección temprana se transforma en caracterización psicopedagógica y, a su vez, orienta prácticas inclusivas sostenidas; al mismo tiempo, subraya la retroalimentación continua del proceso, en el que la experiencia de inclusión

alimenta nuevos ajustes pedagógicos y fortalece la equidad educativa.

Detección temprana de necesidades educativas específicas

La literatura reciente confirma que los cribados universales en la etapa inicial constituyen un recurso eficaz para anticipar trayectorias educativas. En Inglaterra, la School Entry Assessment y el cribado de school readiness han mostrado valor predictivo en la identificación posterior de SEN, además de visibilizar desigualdades estructurales entre grupos sociales (Wood et al., 2024; Zylbersztejn et al., 2023). En América Latina, la combinación de reportes parentales con pruebas de cribado lingüístico se perfila como una estrategia costo-efectiva para la detección temprana de trastornos del lenguaje en preescolares hispanohablantes (Auza, Murata y Peñaloza, 2023).

Estos resultados coinciden con lo señalado por la UNESCO (2021), que subraya la importancia de iniciar la inclusión desde la primera infancia, y se articulan con la agenda global de Olusanya et al. (2024), que ubica la detección temprana como condición indispensable para garantizar apoyos adecuados en países de ingresos bajos y medios. El contraste entre contextos anglosajones y latinoamericanos revela, además, la necesidad de instrumentos cultural y lingüísticamente pertinentes, pues los cribados diseñados en un entorno no siempre son transferibles sin adaptaciones.



Tabla 1. Síntesis de literatura (2020–2025) sobre detección temprana, caracterización psicopedagógica e inclusión escolar

Autor(es) / Año	País / Región	Tipo / Diseño	Población / Contexto	Enfoque / Instrumentos	Hallazgos clave	Relevancia	DOI / URL
Wood, Martin, Peacock y col. (2024)	Inglaterra	Documental/poblacional (secundario)	Entrada a primaria (England)	School Entry Assessment como cribado universal	La evaluación de entrada se asocia con identificación posterior de SEN y visibiliza desigualdades; útil para detectar al inicio y planificar apoyos. (BPS Psych Hub)	Detección / Inclusión	https://adc.bmj.com/content/109/1/52
Zylbersztajn, Wood y col. (2023)	Inglaterra	Poblacional (registros enlazados)	5–12 años	“School readiness” y SEN	El cribado de preparación escolar predice identificación SEN; muestra disparidades entre grupos, orienta a apoyos escalonados. (SpringerLink)	Detección / Inclusión	https://bmjopen.bmj.com/content/13/11/e072531
Kurbatfin ski, Komanchuk, Dosani y	Global	Revisión realista	0–6 años	Compendio de herramientas (ASQ, BDI, etc.)	33 herramientas con buena validez para cribado/evaluación	Detección / Caracterización	https://doi.org/10.3390/children11060745



Letourneau
u (2024)

ción; urge
adaptación
cultural y
lingüística
antes de
transferir.
(MDPI)

Auza,
Murata y
Peñaloza
(2023)

México

Validez
concurrente

Preescolar con riesgo
de TLD

Cuestionar
io parental
+ cribado
lingüístico

Combinar
reporte
parental breve
con cribado
mejora
identificación
y derivación
costo-efectiva
a diagnóstico.
(PubMed)

Detección

<https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2023.106339>

Cadime y
Mendes
(2024)

Internacio
nal

Revisión
ética/práctica

Evaluación
psicológica escolar

Códigos y
guías
profesiona
les

Advierte sobre
consentimiento
,
confidencialid
ad y sesgos;
propone
lineamientos
para
evaluaciones
responsables y
culturalmente
sensibles.
(SpringerOpen
)

Caracteriza
ción / Ética

<https://doi.org/10.1186/s41155-024-00318-x>

Nitz,
Brack,
Hertel y

Internacio
nal

Revisión
sistemática

Primaria

MTSS con
foco
conductual

MTSS es
eficaz cuando
integra datos
diagnósticos y

Inclusión /
(MTSS/PBI
S)

<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17506>



col.
(2023)

apoyos por
niveles; reduce
conductas
fuera de tarea y
mejora logro.
(PubMed)

Jaspers-
van der
Maten y
Rommes
(2024)

Países
Bajos

Cualitativo
(entrevistas/obs.)

SENCOs en primaria

Identificac
ión SEBD

La detección
varía por
regulación
escolar,
continuidad de
equipos y
rasgos
personales;
recomienda
observación
sistemática.
(SpringerLink)

Detección

<https://doi.org/10.1007/s12310-024-09690-6>

Woolfson
(2024)

Reino
Unido/Gl
obal

Perspectiva/revisió
n narrativa

Inclusión y SEND

Síntesis de
resultados

Los beneficios
de la inclusión
dependen de
calidad de
apoyos; pide
medir también
resultados
psicológicos y
prácticas
docentes. (BPS
Psych Hub)

Inclusión

<https://doi.org/10.1111/bjep.12701>

Palmer,
Dowdy y
col.
(2025)

Internacio
nal

Revisión
sistemática

Escuelas
(alumnado/familias/do
centes)

Cribado
universal
de salud
mental

Aceptabilidad
moderada–
alta; necesidad
de medidas
validadas y
sensibles al

Detección /
Ética

<https://doi.org/10.1007/s10826-025-03007-0>



Wood, Peacock y col. (2024)	Inglaterra	Análisis de cohorte	Primaria	SEN e inequidades	contexto; sustenta Tier 1 en MTSS/SEL. (En prensa 2025, con DOI asignado). (Frontiers)	Reitera que los datos tempranos orientan decisiones de apoyo y reducen brechas si se usan en claves inclusivas. (BPS Psych Hub)	Detección / Inclusión	https://adc.bmj.com/content/109/1/52
-----------------------------	------------	---------------------	----------	-------------------	--	---	-----------------------	---



Caracterización psicopedagógica

Más allá del cribado inicial, la caracterización psicopedagógica convierte los datos diagnósticos en perfiles comprensivos que guían la toma de decisiones pedagógicas. Kurbatfinski et al. (2024) identifican más de treinta herramientas de evaluación con validez aceptable, aunque advierten la urgencia de adaptaciones culturales y lingüísticas. En el plano ético, Cadime y Mendes (2024) destacan la relevancia del consentimiento informado, la confidencialidad y la equidad en el acceso a evaluaciones pertinentes. Por su parte, Herrera-Rodríguez y Guevara-Fernández (2022) sostienen que el diagnóstico debe desplazarse de la lógica clasificatoria hacia la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación, en consonancia con la normativa ecuatoriana (Ministerio de Educación, 2024a, 2024b). La evidencia muestra que la caracterización psicopedagógica no es un mero procedimiento técnico, sino una práctica mediadora entre evaluación e inclusión. Su pertinencia depende de que logre articular criterios de rigurosidad científica con principios de justicia social y equidad educativa. Este hallazgo refuerza la pertinencia del marco normativo ecuatoriano, que exige ajustes razonables y la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), alineando la práctica evaluativa con un paradigma inclusivo.

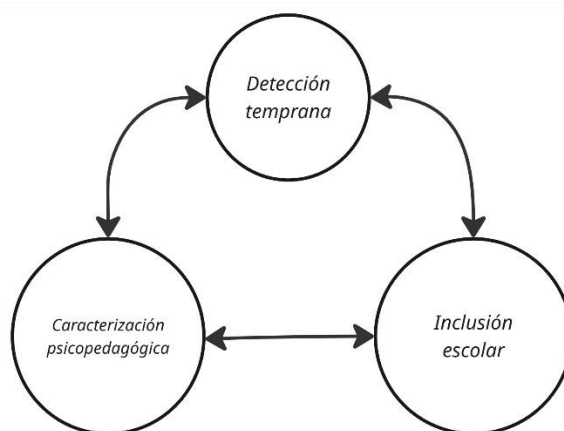
Inclusión escolar

La inclusión escolar depende en gran medida de la calidad y pertinencia de los apoyos implementados, más que de la mera ubicación del estudiante en aulas ordinarias. Estudios recientes sobre MTSS, RTI y PBIS evidencian mejoras en rendimiento y conducta cuando los datos diagnósticos se integran con intervenciones escalonadas (Nitz et al., 2023; Majeika et al., 2024). No obstante, Woolfson (2024) advierte que los efectos de la inclusión solo se sostienen en la medida en que los apoyos sean específicos y continuos. Investigaciones cualitativas con SENCOS muestran además variabilidad en los criterios de identificación y en los tiempos de respuesta, lo que refleja la necesidad de profesionalizar y estandarizar la coordinación de apoyos dentro de las escuelas (Jaspers-van der Maten y Rommes, 2024). Estos hallazgos “dialogan” con las políticas educativas ecuatorianas, que obligan a establecer ajustes razonables como condición de equidad (Ministerio de Educación, 2024a, 2024b). La revisión sugiere que la inclusión es más efectiva cuando se entiende como un proceso cíclico, en el que la detección temprana y la caracterización psicopedagógica se retroalimentan con la experiencia inclusiva, generando



un círculo virtuoso de mejora continua.

Figura 1. Ciclo integrador de detección temprana, caracterización psicopedagógica e inclusión escolar



La Figura 1 sintetiza el ciclo dinámico que articula detección temprana, caracterización psicopedagógica e inclusión escolar, mostrando que no se trata de procesos aislados sino de fases interdependientes que se retroalimentan continuamente. Esta representación gráfica, derivada del análisis de la literatura revisada, evidencia que los datos diagnósticos iniciales adquieren sentido en la medida en que se transforman en perfiles psicopedagógicos que orientan apoyos concretos, los cuales repercuten en la efectividad de la inclusión. Asimismo, subraya la necesidad de concebir la inclusión como un proceso circular de mejora continua, en el que la experiencia práctica retroalimenta los sistemas de detección y evaluación, favoreciendo la equidad y la sostenibilidad de las políticas educativas.

CONCLUSIONES

La revisión de la literatura 2020–2025 permitió establecer que la detección temprana, la caracterización psicopedagógica y la inclusión escolar conforman un ciclo interdependiente, cuya eficacia depende de la calidad de los instrumentos empleados, la pertinencia cultural de las evaluaciones y la solidez de los marcos normativos. Desde esta perspectiva, la detección temprana carece de sentido si no se traduce en una caracterización psicopedagógica rigurosa, y la inclusión no se sostiene si no se retroalimenta con datos diagnósticos y ajustes pedagógicos continuos.

El aporte principal de este estudio consiste en proponer un modelo integrador que sitúa la caracterización psicopedagógica como eje mediador entre la detección y la inclusión, lo que permite transformar la información diagnóstica en apoyos razonables y en estrategias que reducen barreras para el aprendizaje

y la participación. Esta visión refuerza la pertinencia del enfoque de justicia social y del Diseño Universal para el Aprendizaje, tanto en la normativa ecuatoriana reciente como en los marcos internacionales de inclusión.

Sin embargo, persisten desafíos significativos. La transferibilidad de instrumentos diseñados en contextos anglosajones hacia entornos latinoamericanos plantea riesgos de sesgo y limita la equidad en la identificación de necesidades. Asimismo, la variabilidad en las prácticas profesionales — particularmente en la coordinación escolar de apoyos— genera inequidades en los tiempos y criterios de respuesta. Estos vacíos invitan a continuar la investigación en al menos tres líneas: la validación intercultural de herramientas de cribado y diagnóstico, los estudios comparativos sobre implementación de marcos multinivel en América Latina y la formación docente especializada en caracterización psicopedagógica e inclusión.

La evidencia confirma que la inclusión educativa requiere articular detección, caracterización e intervención en un proceso continuo y ético. Esta articulación, lejos de ser solo técnica, constituye una apuesta política y pedagógica que busca garantizar trayectorias escolares equitativas. Lo aquí planteado no cierra el debate, sino que invita a otros investigadores a profundizar en las tensiones y posibilidades de la inclusión, ampliando el horizonte hacia una educación más justa y sostenible.

REFERENCIAS

- Auza, A., Murata, C., y Peñaloza, C. (2023). Validación concurrente de un cuestionario parental breve combinado con un cribado lingüístico para la detección de trastornos del lenguaje del desarrollo en preescolares hispanohablantes. *Journal of Communication Disorders*, 104, 106339. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2023.106339>
- Braun, V., y Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Cadime, I., y Mendes, A. R. (2024). Ethical challenges in psychoeducational assessment: A review of guidelines and practices. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 37(1), 18. <https://doi.org/10.1186/s41155-024-00318-x>
- Committee on Publication Ethics (COPE). (2022). *Principles of transparency and best practice in scholarly publishing*. <https://publicationethics.org/resources/guidelines/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing>



- González, J. E. (2022). Unlocking the promise of Multi-Tiered Systems of Support. *Teacher Education and Special Education*, 45(6), 554–569.
<https://doi.org/10.1080/2372966X.2022.2105612>
- Herrera-Rodríguez, J., y Guevara-Fernández, J. (2022). El diagnóstico psicopedagógico en la escuela inclusiva: una revisión conceptual. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1–18.
<https://doi.org/10.15359/ree.26-1.24>
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Jaspers-van der Maten, H., y Rommes, E. (2024). Early identification of social, emotional and behavioral difficulties by SENCOS: Practices and challenges. *Adolescent Research Review*, 9(2), 245–260. <https://doi.org/10.1007/s12310-024-09690-6>
- Kurbatfinski, K., Komanchuk, N., Dosani, N., y Letourneau, N. (2024). Screening and assessment tools for early childhood development: A realist review. *Children*, 11(6), 745.
<https://doi.org/10.3390/children11060745>
- Majeika, C. E., Marchand, G. C., y colegas. (2024). Integrated Multi-Tiered Systems of Support in elementary schools. *Journal of Special Education*, 58(4), 220–234.
<https://doi.org/10.1177/10534512241254031>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Reglamento de educación inclusiva*. Quito: MINEDUC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024a). *Acuerdo ministerial 00059-A. Lineamientos para ajustes razonables y diseño universal para el aprendizaje (DUA)*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/08/MINEDUC-MINEDUC-2024-00059-A.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024b). *Acuerdo ministerial 00089-A. Lineamientos de evaluación de aprendizajes para estudiantes con NEE*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A.pdf>
- Nitz, J., Brack, A., Hertel, S., y Meyer, L. (2023). Multi-tiered systems of support for behavioral needs in primary education: A systematic review. *Heliyon*, 9(12), e17506.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17506>



- Olusanya, B. O., Wright, S. M., y colegas. (2024). Global agenda for early childhood development and disability inclusion: A call for action. *Frontiers in Public Health*, 12, 1390107.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1390107>
- Palmer, C., Dowdy, E., y colegas. (2025). Universal mental health screening in schools: A systematic review of acceptability. *Journal of Child and Family Studies*, 34(1), 45–62.
<https://doi.org/10.1007/s10826-025-03007-0>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Songco, A., Fox, L., y colegas. (2025). Universal mental health screening in primary schools: Impact on stigma and feasibility. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 19(1), 54.
<https://doi.org/10.1186/s13034-024-00854-5>
- Steed, E. A., Stein, R., y colegas. (2023). Early childhood assessment practices to identify developmental delays and disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 43(1), 5–19. <https://doi.org/10.1177/10538151221127909>
- UNESCO. (2021). *Global report on inclusion in early childhood care and education*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378076>
- Wood, M., Martin, S., Peacock, C., y colegas. (2024). Potential for England’s statutory school entry assessment to identify special educational needs and reveal inequalities. *Archives of Disease in Childhood*, 109(1), 52–59. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2023-325529>
- Woolfson, L. (2024). Rethinking inclusion for children with special educational needs and disabilities: Evidence and implications. *British Journal of Educational Psychology*, 94(2), 327–345.
<https://doi.org/10.1111/bjep.12701>
- Xiao, Y., y Watson, M. (2019). Guidance on conducting a systematic literature review. *Journal of Planning Education and Research*, 39(1), 93–112.
<https://doi.org/10.1177/0739456X17723971>
- Zylbersztejn, A., Wood, M., Martin, S., y colegas. (2023). School readiness and the identification of special educational needs: A population-based cohort study. *BMJ Open*, 13(11), e072531.
<https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-072531>