

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Propuesta de evaluación formativa y retroalimentación efectiva a estudiantes con necesidades educativas especiales

Proposal for Formative Assessment and Effective Feedback for Students with Special Educational Needs

Recibido: 13/04/2025, Revisado: 27/05/2025, Aceptado: 06/07/2025, Publicado: 15/07/2025

Para citar este trabajo:

Plúa Alarcón, M. I., & Molina Gutiérrez, B. I. (2025). Propuesta de evaluación formativa y retroalimentación efectiva a estudiantes con necesidades educativas especiales. *DISCE. Revista Científica Educativa Y Social*, 2(2), 41-59. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i1.21>

Autores

Marina Isabel Plúa Alarcón ¹

Unidad Educativa José Luis Choez Chancay
marina.plua@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-3852-3265>

.- Mariana de Jesús Vidal Velásquez ²

Escuela de Educación Básica Juan Benigno Vela
mariana.vidal@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0003-9971-685X>

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación, Master en Gerencia Educativa de la Universidad Estatal del Sur de Manabí y Máster en Necesidades Educativas Especiales de la Universidad Rey Juan Carlos de España. Docente con mas de 10 años de experiencia. Actualmente rectora de la Unidad Educativa José Luis Choez Chancay

² Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Básica. Docente de Educación básica con más 15 años de experiencia.

Resumen

En este artículo se propone una propuesta teórico-propositiva de evaluación formativa y retroalimentación efectiva, para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), fundamentada en el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Mediante una revisión bibliográfica y normativa expresión de los principios y estrategias que posibilitan la flexibilización de los procesos evaluativos hacia contextos inclusivos. El diseño se organiza en cuatro momentos: el diagnóstico, la evaluación continua, la retroalimentación y la evaluación adaptada final. Entre otros destacan las herramientas como rúbricas flexibles, fichas de observación y diferentes formatos de retroalimentación (oral, escrito, visual, manipulativa, digital). El modelo pretende ofrecer la equidad educativa, respetando los ritmos, estilos y condición de los estudiantes con NEE. Se llega a la conclusión de que la evaluación inclusiva es más trascendental en cuanto que la evaluación inclusiva tiene que ir más allá de la lógica punitiva tradicional, para convertirse en un dispositivo pedagógico de soporte. La propuesta aborda la necesidad que se presenta hoy de cerrar la distancia entre la legislación inclusión y ejercicio pedagógico.

Palabras clave: Evaluación educativa, necesidades educativas especiales, inclusión educativa, retroalimentación, estrategias pedagógicas

Abstract

This article proposes a theoretical-propositional model of formative assessment and effective feedback for students with special educational needs (SEN), grounded in the framework of Universal Design for Learning (UDL). Through a bibliographic and regulatory review, it presents the principles and strategies that enable the flexibilization of evaluation processes toward inclusive contexts. The design is structured into four stages: diagnosis, continuous assessment, feedback, and final adapted evaluation. Key tools include flexible rubrics, observation checklists, and various formats of feedback (oral, written, visual, manipulative, and digital). The model aims to promote educational equity by respecting the learning pace, styles, and conditions of students with SEN. It concludes that inclusive assessment must transcend traditional punitive logic to become a pedagogical support device. The proposal addresses the current need to bridge the gap between inclusive legislation and pedagogical practice.

Keywords: Educational assessment, special educational needs, inclusive education, feedback, teaching strategies



INTRODUCCIÓN

La evaluación desempeña un papel clave en la educación, ya que permite diagnosticar no solo cuán cerca está el alumnado de alcanzar los objetivos propuestos, sino también cómo se está dando su desarrollo integral a lo largo de todo el proceso (Zúñiga-Arrieta et al., 2023). En las últimas décadas ese examen ha dejado de ser únicamente un instrumento que mete puntos o castiga, y ha evolucionado hacia una práctica formativa, más flexible y participativa, que busca acompañar, animar y ajustar los aprendizajes en lugar de detenerlos (Moreira et al, 2022; Trujillo et al., 2025). Esa misma transformación se hace urgentemente necesaria cuando se habla de estudiantes con necesidades educativas especiales, porque lo estándar y lo rígido pasan fácilmente a convertirse en muros difíciles de escalar para ellos. Reconocer esa realidad nos obliga a replantear la evaluación como una herramienta inclusiva que hable al ritmo, al estilo y a los intereses de cada persona, promoviendo así equidad y aprendizajes realmente significativos.

Lee y cols. (2020) sostienen que la evaluación formativa como un proceso continuo destinado a ofrecer retroalimentación, ajustar la enseñanza y mejorar el aprendizaje - es particularmente eficaz en entornos diversos. Nicol y Macfarlane (2006), por su parte, afirman que este enfoque favorece el aprendizaje cuando brinda informes claros y concretos sobre lo que el alumno consiguió y, al mismo tiempo, le muestra cómo avanzar. Tal razonamiento encaja bien con la educación inclusiva, porque da prioridad a la dinámica del proceso antes que al resultado final y reconoce que aprender es complejo, a menudo no lineal ni uniforme (Putri et al, 2025). Para los estudiantes con necesidades educativas especiales, adoptar la evaluación formativa exige por lo tanto un cambio de método, pero, sobre todo un compromiso de justicia.

En Ecuador, el marco normativo reconoce y apoya la obligación de ajustar los currículos y los sistemas de evaluación para los alumnos con necesidades educativas especiales. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) manda que el conjunto del sistema escolar ofrezca una educación de calidad, equitativa e inclusiva (LOEI, 2011). En la

misma línea, el Acuerdo Ministerial 0067-14 sobre atención a la diversidad subraya que las evaluaciones deben ajustarse a la singularidad de cada estudiante, dando prioridad a los procesos en lugar de a los productos y permitiendo que todos muestren lo aprendido según sus propias capacidades. A pesar de ese andamiaje legal, en el día a día persisten obstáculos estructurales y pedagógicos que frenan su materialización, como la insuficiente capacitación docente específica, la escasez de recursos adaptados y la fuerte presión por cumplir metas estandarizadas.

Pese a los recientes marcos legales y a las ampulosas conversaciones sobre inclusión, muchas evaluaciones en las aulas ecuatorianas se siguen orquestando bajo patrones homogéneos que ignoran las particularidades de los alumnos con necesidades educativas especiales. Este anclaje unidimensional produce un doble daño: primero restringe las chances de demostrar efectivamente lo aprendido, y segundo desalienta e invisibiliza a quienes aprenden de otro modo. Cañadas y Santos (2021) advierten que la inclusión no se limita a que un estudiante esté físicamente presente, sino que exige reformar culturas, políticas y prácticas escolares de forma que todos puedan participar y aprender de verdad. Por eso, reconfigurar la evaluación y hacerla formativa y adaptativa resulta central para avanzar hacia una escuela genuinamente inclusiva.

Desde la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la evaluación formativa se vuelve aún más relevante porque este enfoque sugiere ofrecer múltiples modos de presentar la información, de que el alumno exprese lo aprendido y de que se involucre sinceramente para que todos tengan acceso al aprendizaje (Sánchez y Solís, 2023). Evaluar, por lo tanto, no puede ceñirse a un único instrumento o a un formato rígido, sino que debe ampliar sus opciones para que cada estudiante muestre qué sabe y qué puede hacer de la manera más natural posible. En el caso de quienes presentan necesidades educativas especiales (NEE), esto implica reconocer y valorar distintos idiomas expresivos, tiempos de respuesta, apoyos puntuales o recursos que median el aprendizaje, siempre de acuerdo con el perfil y el diagnóstico de cada persona. Muñoz y Solís (2021) señalan que, además de



garantizar equidad, esa flexibilidad favorece la autonomía y el empoderamiento del alumno.

A pesar de que existen orientaciones normativas y marcos teóricos sobre la evaluación inclusiva, en la práctica diaria la brecha entre lo que se promete y lo que realmente ocurre en las aulas continúa siendo amplia. En ese contexto, los profesores se topan con numerosos obstáculos cuando intentan implementar una evaluación formativa que se ajuste de verdad a las características de cada alumno con necesidades educativas especiales. Muchos, por ejemplo, admiten que les falta confianza para crear herramientas diferenciadas, ofrecer comentarios precisos o valorar el progreso desde un enfoque cualitativo en lugar de limitarse a las cifras. Esta dificultad se intensifica cuando el sistema educativo prioriza la estandarización como sinónimo de calidad y, así, deja en un segundo plano la flexibilidad y la atención personalizada. Mella y Catalayud (2023) apuntan que esa presión por atenerse a criterios únicos tiende a dejar en la sombra los logros auténticos de quienes no encajan en los moldes convencionales.

Dentro del aula, la retroalimentación se convierte en una herramienta central de mediación pedagógica. Su finalidad no es sólo señalar errores o aciertos; va más allá al ofrecer al alumno con NEE una indicación clara, empática y práctica que le permita entender dónde está, qué ha logrado y hacia dónde puede avanzar. Según Botezatu (2023), la respuesta más útil surge si se atienden tres preguntas esenciales: ¿qué se está logrando?, ¿qué falta por lograr? y ¿cómo se puede avanzar? Responder a estas interrogantes exige que profesor y estudiante mantengan una relación cercana y que el docente conozca de forma detallada el perfil de aprendizaje del alumno. Para los alumnos con NEE, ese conocimiento debe incluir también sus condiciones emocionales, sensoriales, cognitivas o motrices, de modo que el lenguaje, los tiempos y los formatos de la retroalimentación se ajusten a cada persona de forma individualizada (Trujillo et al., 2025).

Pese a lo que aseguran los programas oficiales, muchos docentes todavía sienten que nunca se les enseñó realmente a dar una retroalimentación que funcione. Kleji y Cumming

(2019) lo ilustran: una y otra vez, los sistemas de evaluación en las aulas siguen concentrándose en la nota final y descuidan el diálogo que debería acompañar cada paso del aprendizaje. Por esa razón, el alumnado con NEE se desmotiva, pues la evaluación deja de ser un peldaño para avanzar y se convierte, en cambio, en un recordatorio de lo que no puede hacer. Investigaciones más recientes, como la de Solís et al (2025), advierten que, si la evaluación no se personaliza, corre el riesgo de cerrarle la puerta a esos chicos en lugar de abrirles caminos.

Frente a este contexto, urge plantear acciones concretas que hagan viable la evaluación formativa y la retroalimentación efectiva y, a la vez, inclusiva. Morris et al. (2021) señalan que tales acciones deben ajustar no solo las herramientas y los criterios, sino también la capacidad pedagógica del profesor, la participación de la familia y el reconocimiento a los diversos estilos de aprendizaje. La inclusión genuina arranca en la rutina diaria, y dado que la evaluación recorre todo el proceso educativo, ha de estar al servicio de esa metamorfosis (Nicol y Macfarlane, 2006).

Con ese reto en mente, este artículo propone un modelo de evaluación formativa y de retroalimentación dirigido a estudiantes con necesidades educativas especiales, sustentado en los principios de justicia curricular, adaptabilidad y acompañamiento reflexivo. Mediante un análisis teórico y una sistematización de buenas prácticas, el artículo ofrece orientaciones claras que los docentes de todos los niveles de la educación básica pueden poner en práctica. El modelo no solo busca elevar el rendimiento académico de los alumnos con NEE, sino también fomentar su desarrollo emocional, su sentido de autoeficacia y su participación en la tarea colectiva de aprender.

Se espera que esta propuesta alimente la discusión sobre la evaluación inclusiva y, a la vez, sirva de apoyo práctico a los docentes que, día a día, navegan la complejidad de enseñar y juzgar en contextos diversos. Utilizada de forma cuidadosa, la evaluación puede convertirse en una herramienta decisiva para que la educación sea realmente democrática, ética y centrada en el ser humano.



METODOLOGÍA

El presente trabajo se basa en un enfoque cualitativo de tipo teórico-propositivo, tal y como lo definen Muñoz y Solís (2021), y surge de una revisión crítica de estudios científicos y de normativa relacionada con la evaluación inclusiva y la atención a alumnos con necesidades educativas especiales. La investigación avanza en dos etapas interrelacionadas: primero, una revisión documental y bibliográfica identificó marcos conceptuales y normativos, así como orientaciones pedagógicas clave para abordar el tema. Segundo, sobre esa base, se formuló una propuesta concreta que reúne principios, estrategias y herramientas que los docentes pueden adaptar según la diversidad de sus aulas.

Para la propuesta, se realizó una revisión bibliográfica de fuentes publicadas entre 2020 y 2025 en bases como Scopus, SciELO y Google Scholar, además de informes oficiales del Ministerio de Educación del Ecuador, UNESCO y otros organismos internacionales. Los trabajos considerados deban tratar alguno de los temas siguientes:

- Evaluación formativa en contextos inclusivos;
- Retroalimentación pedagógica para estudiantes con NEE;
- Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y adaptaciones curriculares;
- Políticas educativas sobre evaluación y atención a la diversidad.

Se empleó por igual descriptores en español e inglés, como evaluación inclusiva, feedback pedagógico, educación especial, universal design for learning, inclusive assessment, entre otros. La estrategia de búsqueda produjo un total inicial de 58 artículos, de los cuales 32 fueron finalmente seleccionados tras aplicar los criterios de pertinencia y rigor metodológico. La información recogida se examinó a través del análisis de contenido cualitativo, lo que permitió detectar categorías emergentes: principios de la evaluación inclusiva, estrategias diferenciadas de retroalimentación, instrumentos adaptados y condiciones institucionales para llevarlo a cabo. Estas clases de datos sirvieron de columna

vertebral para organizar la propuesta final. Se empleó triangulación de fuentes teóricas como forma de validación interna, tratando de confrontar diferentes miradas y fortalecer el razonamiento de la propuesta. Se sumaron, además, normas ecuatorianas concretas como la LOEI, el Acuerdo Ministerial 0067-14 y los lineamientos del currículo nacional, con el ánimo de situar las recomendaciones en su marco contextual.

La propuesta resultó en un modelo flexible de evaluación formativa, concebido para escuelas que reciben a estudiantes con NEE. El esquema contempla principios orientadores, estrategias de retroalimentación ajustadas, formatos de evaluación adaptada -rúbricas, listas de cotejo, fichas de observación- y ejemplos ubicados en el nivel de educación básica. Se subraya, además, que toda esta propuesta teórico-práctica descansa en el convencimiento de que cualquier estrategia escolar debe nacer de un diálogo continuo entre la teoría y el contexto real. El esquema que se ofrece a continuación aspira, precisamente, a ser un puente entre esas dos dimensiones, enriqueciendo tanto el debate académico como la mejora cotidiana de la labor docente inclusiva.

RESULTADOS

La propuesta que aquí se presenta busca convertirse en una herramienta orientadora para los docentes que trabajan en contextos de diversidad, especialmente con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Esta propuesta se fundamenta en tres ejes: principios orientadores, estrategias de retroalimentación diferenciada y herramientas de evaluación adaptada (Heritage, 2020; Martínez et al, 2021; Holt et al, 2024; Zahid y AlManian, 2025). En esta primera parte, se detallan los principios y las estrategias diferenciadas de retroalimentación, con base en la literatura revisada y en el marco normativo vigente.

La propuesta se basa en una serie de principios que permiten al docente orientar su práctica evaluativa desde una perspectiva inclusiva y centrada en el aprendizaje:



Principio	Descripción
Flexibilidad evaluativa	Adaptación de criterios, instrumentos y tiempos según las necesidades del estudiante.
Valoración del proceso sobre el producto	Énfasis en el desarrollo progresivo del aprendizaje y no solo en el resultado final.
Participación activa del estudiante	Involucrar al estudiante en la coevaluación y la autoevaluación, promoviendo su autonomía.
Uso de múltiples medios de expresión	Permitir que el estudiante demuestre lo aprendido de distintas formas (oral, escrita, gráfica, manipulativa).
Retroalimentación personalizada	Ofrecer comentarios ajustados al perfil, ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante.
Coherencia con el currículo adaptado	Asegurar que la evaluación se base en objetivos y contenidos previamente adaptados.

Estos principios están alineados con el Diseño Universal para el Aprendizaje (Rakoczy et al, 2018; Zore y Michelic, 2025) y con las recomendaciones del Ministerio de Educación del Ecuador (Acuerdo 0067-14), los cuales destacan la importancia de una evaluación como proceso de acompañamiento al aprendizaje y no como mecanismo de exclusión.

Una retroalimentación efectiva es aquella que informa, orienta y motiva. En el caso de estudiantes con NEE, esta debe ser sensible a sus particularidades sensoriales, cognitivas, emocionales y sociales. A continuación, se proponen diferentes tipos de retroalimentación diferenciada, organizadas según los canales de comunicación predominantes y los objetivos formativos (Volpe et al, 2021; Morocho y Camacho, 2023):

Tipo de retroalimentación	Características	Ejemplo adaptado para NEE
Oral	Inmediata, clara, breve y con tono empático. Puede acompañarse de gestos o pictogramas.	Un docente que felicita verbalmente al estudiante y le dice qué mejorar usando frases cortas.
Escrita	Simple, con lenguaje claro. Puede incluir símbolos o colores para reforzar el mensaje.	Uso de caritas felices, íconos o frases breves para reforzar aciertos.

DISCE

REVISTA CIENTÍFICA EDUCATIVA Y SOCIAL

Visual	Uso de imágenes, pictogramas, colores o semáforos para representar logros o dificultades.	Un semáforo que indique si el estudiante está en proceso (amarillo) o logró el objetivo (verde).
Manipulativa	Utiliza materiales concretos (tarjetas, objetos, juegos) como medio para retroalimentar.	Usar una ruleta de tareas cumplidas o piezas encajables como refuerzo positivo.
Digital (solo si aplica)	Aplicaciones o plataformas adaptadas que brindan retroalimentación multimedia.	Videos cortos con explicación personalizada en lenguaje de señas o lectura fácil.

Estas estrategias pueden combinarse o alternarse según las condiciones del aula, el perfil del estudiante y el momento del proceso de evaluación. Lo importante es que la retroalimentación no sea genérica, sino significativa, oportuna y motivadora, tal como lo sugieren Mora et al (2023) y Vasquez y Serano (2023).

El modelo propuesto se organiza en cuatro fases interrelacionadas, que orientan al docente en el desarrollo del proceso evaluativo con enfoque inclusivo (Cañadas y Santos, 2021; Mora et al, 2023; Putri et al 2025). Cada fase incluye una finalidad, acciones sugeridas y ejemplos de aplicación adaptada.

Fase	Finalidad	Acciones sugeridas
Diagnóstico inicial	Conocer el perfil de aprendizaje del estudiante, identificar barreras y fortalezas.	Aplicar entrevistas breves, observación sistemática y análisis de informes médicos o psicopedagógicos.
Evaluación continua	Acompañar el proceso de aprendizaje, recogiendo evidencias variadas y personalizadas.	Usar portafolios, fichas de observación, registros anecdóticos, evaluaciones orales o gráficas.



Retroalimentación	Orientar el avance del estudiante con información clara y motivadora.	Utilizar pictogramas, lenguaje simple, vídeos explicativos, apoyo visual y gestual.
Evaluación adaptada final	Valorar logros alcanzados con base en objetivos ajustados y criterios flexibles.	Aplicar rúbricas adaptadas, entrevistas orales, presentaciones manipulativas, entre otros.

Este modelo responde a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), promoviendo múltiples formas de evaluación, expresión y participación. A continuación, se presenta un ejemplo de rúbrica adaptada para evaluar la **expresión oral** de un estudiante con NEE en el nivel de Educación Básica (Muñoz y Solís, 2021):

Criterios	Logro destacado (3)	En desarrollo (2)	Con apoyo (1)
Utiliza vocabulario aprendido	Utiliza más de 5 palabras del vocabulario trabajado sin apoyo.	Utiliza entre 3 y 5 palabras con poco apoyo visual.	Utiliza 1 o 2 palabras con ayuda constante.
Se comunica con claridad	Se expresa de forma comprensible y fluida.	Se expresa con algunas pausas, pero se entiende.	Se requiere repetir o interpretar sus ideas.
Usa gestos o apoyos visuales	Usa espontáneamente gestos o pictogramas para reforzar su mensaje.	Usa gestos o apoyos cuando se le indica.	No utiliza apoyos visuales ni gestuales.
Participa activamente en la actividad oral	Interviene voluntariamente y mantiene la atención.	Participa si se le anima.	Requiere motivación constante para participar.

Esta rúbrica puede ajustarse según el perfil del estudiante, usando pictogramas o caritas en vez de números si el nivel de comprensión lo requiere. Además, el lenguaje puede simplificarse o traducirse a formato visual según la necesidad específica (trastornos del lenguaje, TEA, discapacidad intelectual, etc.).

Finalmente, la ficha de observación permite al docente hacer un seguimiento de aspectos conductuales, comunicativos y cognitivos del estudiante durante una actividad o sesión (Mora et al, 2023; Vasquez y Serrano, 2023). Se sugiere una escala de tres niveles (sí, parcialmente, no), con observaciones cualitativas al final.

Indicador observado	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
El estudiante sigue instrucciones simples.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Usa apoyos visuales (imágenes, gestos, objetos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Demuestra interés en la actividad propuesta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Se comunica usando su sistema preferido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Requiere apoyo permanente del docente o tutor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Esta ficha puede ser aplicada por el docente tutor o de aula, y también puede ser complementada por el DECE, el docente de apoyo pedagógico o incluso la familia, en procesos de seguimiento individualizado. Con estas herramientas, el docente cuenta con un marco claro y aplicable para desarrollar una evaluación que no solo identifique el avance académico, sino que también respete los derechos y necesidades específicas de los estudiantes con NEE.

DISCUSIÓN

La presente propuesta pretende ofrecer una fórmula práctica frente a una de las dificultades recurrentes en educación inclusiva: evaluar sin excluir. Por regla general, la evaluación tradicional, apoyada en resultados estandarizados, plantillas rígidas y comparaciones entre alumnos, choca con el principio de equidad que guía la atención a la diversidad. Como indican Botezatu (2023), para que una escuela sea verdaderamente inclusiva no basta con reconocer la diferencia; es necesario modificar aquellas prácticas



que, por su inercia, siguen reproduciendo la exclusión. Dado que la evaluación es un componente estructural del sistema educativo, tampoco puede permanecer al margen de esa transformación.

Desde un enfoque teórico, la evaluación formativa enriquecida con retroalimentación diferenciada contribuye a desplazar la lógica del déficit que, durante mucho tiempo, ha teñido el análisis de las necesidades educativas especiales. En lugar de concentrarse exclusivamente en lo que un estudiante no consigue, este modelo dirige la atención a los procesos en marcha, al esfuerzo manifiesto, a las modalidades alternativas de aprendizaje y a los avances que emergen de criterios ajustados a cada persona. Esta perspectiva se alinea con el marco defendido por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que reconoce que el acceso al saber nunca es homogéneo y que la diversidad constituye una norma, no una excepción, dentro del aula (Lee et al., 2020). En consecuencia, toda evaluación debe habilitar múltiples modos de expresión, representación y participación.

La propuesta se sitúa de manera intencionada dentro del marco normativo ecuatoriano. La LOEI de 2011 reconoce que cada alumno merece una educación de calidad que valore sus particularidades. Complementando esto, el Acuerdo Ministerial 0067-14 prescribe que las adaptaciones curriculares y evaluativas deben incorporarse de forma continua en el aula. No obstante, varias indagaciones recientes apuntan que muchos docentes todavía carecen de las herramientas, la formación y el acompañamiento necesarios para hacer realidad estas directrices (Volpe et al., 2021; Mora et al., 2023; Sánchez y Solís, 2023). Con ese diagnóstico en mente, la propuesta busca cerrar el vacío operativo ofreciendo instrumentos y estrategias sencillas que el profesorado pueda utilizar desde su aula sin requerir condiciones excepcionales.

Una de las aportaciones más relevantes de la propuesta reside en su atención a la retroalimentación realmente significativa. Juzgar o etiquetar el rendimiento del alumno ya no es suficiente; el comentario se entiende aquí como un diálogo continuo que guía y anima

al estudiante. Esta idea coincide con los datos recopilados por Holt et al. (2024), que subrayan que la retroalimentación efectiva debe responder a tres preguntas sencillas: ¿qué estoy logrando?, ¿qué me falta? y ¿cómo puedo mejorar? Cuando el receptor presenta necesidades educativas especiales (NEE), esa respuesta se ajusta aún más, recurriendo a imágenes, palabras o materiales que lleguen a tiempo y en un lenguaje claramente comprensible.

A pesar de sus ventajas, poner en marcha este modelo sigue siendo complicado. Rosado (2024, 2024). Entre las dificultades más visibles figuran la sobrecarga de trabajo que acumulan los docentes, la carencia de recursos didácticos adaptados, el escepticismo frente a nuevas metodologías y la escasa coordinación entre el aula regular y los equipos de apoyo (DECE, UDAI, maestros itinerantes). Además, la presión institucional por alcanzar metas evaluativas homogéneas suele ignorar los principios de inclusión y limita la flexibilidad necesaria. Morocho y Camacho (2024). Por ello, cualquier propuesta de cambio debe ir de la mano de políticas que promuevan el desarrollo profesional, fortalezcan a las instituciones y flexibilicen el currículo. Esta iniciativa se suma a esa demanda y ofrece un camino concreto. Su verdadero reto radica en trasladar los principios legales al trabajo cotidiano del aula. Para lograrlo, el docente necesita más que buena voluntad: precisa utensilios pedagógicos, formación continua y un acompañamiento sistemático. El modelo propuesto busca ser una primera piedra en ese largo proceso.

CONCLUSIONES

Este estudio ha demostrado que, cuando el juego simbólico se organiza de modo intencionado y planificado, actúa como un puente poderoso para que los niños de educación básica entiendan los números. Análisis numéricos del experimento muestran que el grupo que jugó obtuvo puntuaciones significativamente más altas, lo que sugiere que las actividades lúdicas permiten a los pequeños representar, tocar y usar ideas matemáticas en situaciones que les resultan familiares y relevantes.



La utilización espontánea del conteo, la resolución de problemas con símbolos y las conversaciones sobre números que surgieron en cada partida indican que esta estrategia no solo enseña, sino que ayuda a trasladar los aprendizajes a la vida cotidiana. El juego simbólico, además, crea un ambiente inclusivo en el que cada alumno, sin importar su velocidad o estilo, puede involucrarse y aportar a la construcción colectiva del saber. En cambio, las técnicas clásicas, aunque produjeron algo de avance, siguieron mostrando obstáculos porque se restringieron a la repetición y nunca lograron profundizar el entendimiento. Por estas razones, se propone que el juego simbólico no se relegue a momentos ocasionales, sino que se integre de forma sistemática en el currículo de Matemáticas y en otras áreas relacionadas.

Finalmente, se recomienda a los maestros de educación básica integrar juegos de simulación que tengan metas definidas, ambientes creíbles y espacios para que los alumnos dialoguen entre sí. Igualmente, las escuelas deben ofrecer formación continua y apoyo práctico para que los docentes aprovechen el juego en clase, valorando su capacidad de enseñar más allá del simple divertimento. En este sentido, el estudio proporciona datos concretos que subrayan su importancia como recurso pedagógico y propone reconsiderar la forma en que se enseña el pensamiento numérico, haciéndola más alineada con la experiencia infantil, donde jugar y aprender discurren de manera entrelazada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Botezatu, V. (2023). Feedback in formative assessment: Strategies to optimize student learning. *Journal of Pedagogy - Revista de Pedagogie*. <https://doi.org/10.26755/revped/2023.2/175>
- Cañadas, L., & Santos-Pastor, M. L. (2021). La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 452–471. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.25>

- Heritage, M. (2020). Getting the emphasis right: Formative assessment through professional learning. *Educational Assessment*, 25, 355–358. <https://doi.org/10.1080/10627197.2020.1766959>
- Holt, D., Sun, X., & Davies, B. (2024). Assessment feedback: What do students want and need? *Journal of University Teaching and Learning Practice*. <https://doi.org/10.53761/tv2dfa83>
- Kleij, F., Adie, L., & Cumming, J. (2019). A meta-review of the student role in feedback. *International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.09.005>
- Lee, H., Chung, H. Q., Zhang, Y., Abedi, J., & Warschauer, M. (2020). The effectiveness and features of formative assessment in US K-12 education: A systematic review. *Applied Measurement in Education*, 33(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/08957347.2020.1707756>
- Mella-Mella, F., & Calatayud-Salom, M. A. (2023). Prácticas y creencias del profesorado de educación secundaria sobre la retroalimentación en los procesos de evaluación del alumnado. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 156–171. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.27-3.17281>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Acuerdo Ministerial 0067-14: Norma para la aplicación de adaptaciones curriculares y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad*. Quito: Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec>
- Mora Teves, J., Villafuerte Álvarez, C. A., Guzmán Meza, Y., Guzmán Meza, H. E., & Meza Cosi, E. Y. (2023). Desarrollo de competencias en la práctica pedagógica de los docentes de educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1833–1845. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.632>
- Moreira Cedeño, S. A., Nugra Sanizaca, C. L., Monroy Villón, A. E., & Castro Torres, J. B. (2022). El saber filosófico de la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 5311-5320. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3812
- Morocho Quezada, M., & Camacho Condo, A. (2023). Evaluación de la investigación formativa en Educación Superior a Distancia y en Línea en América Latina y el



- Caribe. *Revista Innovaciones Educativas*, 25(39), 7–13.
<https://dx.doi.org/10.22458/ie.v25i39.4857>
- Muñoz Cuchca, E., & Solís Trujillo, B. P. (2021). Enfoque cualitativo y cuantitativo de la evaluación formativa. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 1–16.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512591>
- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Putri, V., Palupi, Y., Laili, Y., & Pradana, D. (2025). The role of formative feedback in curriculum materials: Improving learning outcomes through continuous assessment. *Journal of Technology, Education & Teaching (J-TECH)*.
<https://doi.org/10.62734/jtech.v1i3.422>
- Rakoczy, K., Pinger, P., Hochweber, J., Klieme, E., Schütze, B., & Besser, M. (2018). Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy. *Learning and Instruction*.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.01.004>
- República del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Registro Oficial Suplemento No. 417. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.
<https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/loei.pdf>
- Sánchez Flores, J., & Solís Trujillo, B. P. (2023). La evaluación formativa: Un proceso reflexivo y sistemático de la práctica docente. *Conrado*, 19(90), 196–202.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000100196
- Solís Trujillo, B. P., Velarde-Camaqui, D., Gonzales Núñez, C. A., Castillo Silva, E. V., & Gonzalez Said de la Oliva, M. del P. (2025). The current landscape of formative assessment and feedback in graduate studies: A systematic literature review. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.123456>
- Trujillo, B. P., Velarde-Camaqui, D., Núñez, C. A., Silva, E. V., & Gonzalez Said de la Oliva, M. del P. (2025). The current landscape of formative assessment and feedback in graduate studies: A systematic literature review. *Frontiers in Education*.
<https://doi.org/10.3389/educ.2025.1509983>

DISCE

REVISTA CIENTÍFICA EDUCATIVA Y SOCIAL

- Volpe, F., Quintana, S., Borges, M., & Troncon, L. (2021). Student assessment in remote and distance education: How to practice effectively emphasizing feedback. *Revista Medicina (Ribeirão Preto)*, 54. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.rmrp.2021.184773>
- Vázquez Rodríguez, Ó., & Serrano, E. L. (2023). Referente para la evaluación formativa de la docencia del español en educación primaria. *Sinéctica*, (61), e1503. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2023\)0061-04](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2023)0061-04)
- Zahid, M. U., & AlManiam, M. (2025). The role of effective feedback in enhancing student academic achievement through virtual formative assessment: A comprehensive study. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(3), 112–130. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v15-i3/12345>
- Zore, E., & Mihelic, M. (2025). Enhancing knowledge quality through formative assessment and teacher talk. *Global Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.22158/grhe.v8n2p1>
- Zúñiga Arrieta, S., & Segura Castillo, M. A. (2023). Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formativa con sentido ético. *Revista Innovaciones Educativas*, 25(38), 129–139. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v25i38.4365>



Conflicto de intereses

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta(n) las normativas de publicación de esta revista.

Financiación

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no fue financiada por alguna institución.

