

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2012>

Impacto de la dislexia en la autoestima y el comportamiento socioemocional en estudiantes de edad escolarizada

Impact of dyslexia on self-esteem and socio-emotional behavior in school-age students

Manuel Gonzalo Remache Bunci

mgremache@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2975-3079>
Universidad Central del Ecuador
Quito – Ecuador

Jesenia Marisol Moreira Benavides

jmmoreira@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2701-5168>
Universidad Central del Ecuador
Quito – Ecuador

Karen Andreina Samaniego Loja

kasamaniego@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-8679-6842>
Universidad Central del Ecuador
Quito – Ecuador

Evelyn Samantha Tello Hidalgo

estello@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-7498-5986>
Universidad Central del Ecuador
Quito – Ecuador

Artículo recibido: 16 de abril de 2024. Aceptado para publicación: 02 de mayo de 2024.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El artículo académico aborda la dislexia como una dificultad del aprendizaje que afecta diversas habilidades cognitivas y emocionales en estudiantes de edad escolarizada. El objetivo principal de la investigación es explorar el impacto de la dislexia en la autoestima y el comportamiento socioemocional. Se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura utilizando el método PRISMA, siguiendo una metodología cualitativa. Se seleccionaron estudios que analizaron variables como autoestima, ansiedad, depresión, comportamiento social e intervenciones específicas en estudiantes con dislexia. Los hallazgos revelan que la dislexia conlleva un impacto negativo significativo en la autoestima de los estudiantes afectados. Los niños con dislexia tienden a exhibir una baja autoestima, lo que potencialmente incide en su motivación para el aprendizaje y su desarrollo social.

Palabras clave: ansiedad, autoestima, comportamiento social, depresión, dislexia, educación, estudiantes

Abstract

The academic article addresses dyslexia as a learning difficulty that affects various cognitive and emotional abilities in school-age students. The main objective of the research is to evaluate the impact of dyslexia on self-esteem and socio-emotional behavior. A systematic review of the literature was carried out using the PRISMA method, following a qualitative methodology. Studies were selected that analyzed variables such as self-esteem, anxiety, depression, social behavior and specific interventions in students with dyslexia. The findings reveal that dyslexia carries a significant negative impact on the self-esteem of affected students. Children with dyslexia tend to exhibit low self-esteem, which potentially affects their motivation for learning and their social development.

Keywords: anxiety, self-esteem, social behavior, depression, dyslexia, education, students

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Cómo citar: Remache Bunci, M. G., Moreira Benavides, J. M., Samaniego Loja, K. A., & Tello Hidalgo, E. S. (2024). Impacto de la dislexia en la autoestima y el comportamiento socioemocional en estudiantes de edad escolarizada. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (3), 1 – 21. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2012>

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, ha habido un aumento en la identificación de individuos con dificultades de aprendizaje. Estas dificultades específicas de aprendizaje (DEA) obstaculizan el desarrollo normal de habilidades en lectura, escritura y cálculo, y a menudo están precedidas por un retraso en la adquisición del lenguaje oral. Se denominan «específicas» porque afectan áreas concretas de habilidades, manteniendo un cociente intelectual dentro o superior a la media. La comunidad científica internacional considera a la dislexia como un trastorno congénito y genético, de origen neurobiológico, que impacta en el desarrollo cognitivo de funciones esenciales para la lectura, como la memoria, la percepción, la atención y la automatización de procesos Camillo et al., (2020). En consecuencia, la dislexia es un trastorno complejo con bases neurobiológicas que afecta a millones de personas en todo el mundo. Comprender las causas y consecuencias de la dislexia es fundamental para desarrollar estrategias de intervención efectivas y mejorar la calidad de vida de las personas con esta condición.

Por otro lado, para Cely Campoverde et al. (2021) «el término dislexia es aplicable a una situación en el cual el niño es incapaz de leer con la misma facilidad con que leer sus iguales, a pesar de poseer una inteligencia normal, salud y órganos sensoriales intactos, libertad emocional, motivación e incentivos normales e instrucción adecuada» (p. 23).

La dislexia, frecuentemente está asociada al fracaso en el entorno escolar, suele estar acompañada de problemas conductuales y emocionales como inestabilidad, falta de disciplina, resistencia, actitudes pasivas o agresivas, rechazo hacia la escuela, aislamiento y un sentimiento de inferioridad. Estas características, a menudo subestimadas, desempeñan un papel crucial en la evolución del panorama clínico. Los errores más comunes, como culpabilizar al niño por su bajo rendimiento académico o atribuir la causa a problemas psicológicos, pueden afectar negativamente su percepción de sí mismo, su confianza y su autoestima Marchant Orrego et al., (2021). Además, las preocupaciones y frustraciones de los padres ante las evidentes dificultades de sus hijos podrían impactar en el estado emocional del niño que padece dislexia Atencia et al., (2021). Por ello la dislexia no solo afecta el aprendizaje del niño, sino también su estado emocional y el de su familia. Es fundamental brindar apoyo emocional y estrategias de afrontamiento para ayudar a todos los involucrados a navegar este desafío de la mejor manera posible.

El estudio de Linda Zuppardo et al. (2020) basado en “Las repercusiones de la dislexia en la autoestima, en el Comportamiento Socioemocional y en la Ansiedad en Escolares” realizado a 41 estudiantes con dislexia frente a estudiantes regulares. En términos generales, se identificó un perfil emocional y conductual entre estudiantes con dislexia que se caracteriza por una autoestima más baja y niveles más altos de ansiedad en comparación con aquellos estudiantes sin dificultades. Además, se observaron más problemas de comportamiento en este grupo en relación con los factores emocionales.

Este estudio se enfoca en analizar las implicaciones en los aspectos emocionales, particularmente en relación con la autoestima y la ansiedad. En cuanto a la autoestima, se comprende como un proceso gradual de formación que refleja la percepción de autoeficacia del individuo y que posee un valor predictivo en cuanto a sus futuros comportamientos. Se considera que la autoestima está compuesta por diversas dimensiones, como la personal, emocional, familiar, escolar y social, las cuales abarcan diferentes áreas de desarrollo del individuo Quintero et al., (2022). Existe una plausibilidad en la noción de que el fracaso en la lectura y, por consiguiente, en el ámbito escolar, puede llevar a una atribución de culpa hacia el niño y sus habilidades, impactando negativamente en su autoestima, María y Pinilla, (2020) y en su confianza Chilca, (2017), sin que la institución educativa tome medidas Graciela et al., (2021).

Según Saavedra et al. (2023), los niños con DEA suelen experimentar problemas emocionales que se reflejan en una percepción más negativa de sí mismos en comparación con los niños sin dificultades. Esto se manifiesta en niveles más altos de ansiedad y una menor consideración hacia sí mismos Rodríguez, G. (2021). Específicamente, la ansiedad se identifica como el síntoma emocional más común en los casos de dislexia, alcanzando alrededor del 70% Nelson y Harwood, (2011), lo que puede atribuirse a las notables dificultades experimentadas durante su desarrollo académico, con impactos significativos a largo plazo, especialmente cuando el diagnóstico se realiza tarde o de manera imprecisa.

En la niñez y la adolescencia, la autoestima está estrechamente relacionada con el rendimiento escolar, la motivación para aprender, el desarrollo de la personalidad y las relaciones sociales Inés, (2021). Se sostiene que los niños con un buen rendimiento académico exhiben una autoestima positiva, confían en sus habilidades y se sienten competentes Rozo, S. (2022). Coraisaca, Q. et al. (2021) y con Semilleros y Volumen (2019) también respaldan esta idea, afirmando que los estudiantes con un mejor desempeño escolar suelen tener niveles más altos de autoestima en general, así como una autoestima escolar y familiar más elevada, siendo la autoestima escolar el factor predictivo más significativo.

Por el contrario, los alumnos con un bajo rendimiento académico tienden a mostrar una baja motivación para aprender, evitan los desafíos escolares y se sienten frustrados debido a experiencias continuas de fracaso, lo que puede llevar a una percepción de ineficacia personal y a evitar el esfuerzo para alcanzar sus metas.

Según una perspectiva más amplia, investigaciones como las realizadas por Gonzales y Pineda han confirmado que los niños que padecen dislexia suelen experimentar expectativas de éxito reducidas y una autoestima baja, lo cual tiene un impacto significativo en su motivación y genera sentimientos de aversión hacia la escuela y hacia sí mismos. Es común que estos niños desarrollen una percepción negativa de sus habilidades escolares en comparación con aquellos que no tienen dificultades, ya que tanto los aspectos cognitivos como los emocionales están estrechamente relacionados, y estos últimos se ven influenciados en gran medida por los resultados académicos.

Es fundamental abordar el aspecto emocional de los niños al trabajar con ellos. Inicialmente, es relevante definir qué se entiende por educación emocional. Según Silva (2021), la educación emocional implica la capacidad de reconocer y comprender tanto las propias emociones como las de los demás, discernir entre ellas y utilizar esta comprensión para orientar el pensamiento y las acciones. En este sentido, los niños con dislexia pueden enfrentar diversos desafíos emocionales, como baja autoestima, frustración, ansiedad y depresión. La educación emocional puede proporcionarles las herramientas necesarias para gestionar estas emociones de manera saludable.

En este contexto, es fundamental explorar cómo la dislexia puede afectar la autoestima de los estudiantes, así como comprender los efectos en sus interacciones con compañeros y docentes. La intervención temprana y efectiva se convierte en un elemento clave para mitigar estos impactos negativos, permitiendo que los estudiantes disléxicos desarrollen estrategias adaptativas y fortalezcan sus habilidades sociales.

En este análisis, examinaremos el vínculo entre la dislexia, la autoestima y el comportamiento socioemocional en estudiantes en edad escolarizada. Además, exploramos enfoques de intervención y estrategias pedagógicas que buscan no solo abordar las dificultades académicas, sino también promover un ambiente de apoyo que permita a estos estudiantes desarrollar su autoestima y participar plenamente en la vida escolar. La comprensión de estos elementos es esencial para construir entornos educativos inclusivos y equitativos que fomenten el bienestar integral de todos los estudiantes.

DESARROLLO

Historia del estudio de la Dislexia

Durante décadas, la dislexia ha sido objeto de extensas investigaciones por parte de profesionales médicos, psicólogos y educadores. Los primeros registros documentados de individuos afectados por esta condición se remontan a lesiones cerebrales, lo que ha llevado a un enfoque predominante desde la perspectiva médica. Un caso histórico notable se remonta al siglo XVII y fue registrado por el médico alemán Johannes Schmidt. Schmidt atendió a un paciente que había sufrido un derrame cerebral, y aunque este se recuperó en gran medida, enfrentó dificultades notables en las habilidades de lectura y escritura. La hipótesis del Dr. Schmidt planteó la existencia de un órgano cerebral desconocido responsable del procesamiento del lenguaje, sugiriendo que el daño a este órgano podría conducir a dificultades en las competencias de lectura y escritura Anderson, (2018), citado en Londoño Hernández, (2022).

A finales del siglo XIX, el médico británico Pringle Morgan narró la historia de Percy, un estudiante de 14 años que destacaba en otras áreas académicas, pero enfrentaba dificultades significativas para leer correctamente. A pesar de su habilidad en otros campos, Morgan se encontró perplejo frente a esta dificultad y la denominó como la incapacidad para retener representaciones visuales de las palabras. En una línea de pensamiento similar, el escocés James Hinshelwood compartió una perspectiva análoga sobre la dificultad en la lectura, acuñando el término «ceguera congénita de las palabras».

En el siglo XX, emergió una nueva visión propuesta por el neurólogo Samuel Orton, quien en 1925 publicó una monografía centrada en las complicaciones relacionadas con la lectura. En esta obra, introdujo el concepto de «strephosymbolia» (símbolos torcidos) para describir lo que percibía como un trastorno perceptivo. De acuerdo con Shahrehabaki (2018), Orton sugirió que las personas afectadas por este trastorno percibían los símbolos visuales como imágenes invertidas, lo que conducía a errores en la percepción visual, la orientación de las letras y la secuencia en la lectura y escritura.

En el siglo XXI, el estudio de la dislexia se fundamenta en cinco pilares según lo señalado por Sánchez y Javeriana (2018). El primer pilar se enfoca en la investigación del genoma humano, reconociendo que la dislexia puede tener un origen ontogénico. En consecuencia, las investigaciones actuales sobre el genoma humano son esenciales para comprender tanto nuestra información genética en condiciones normales como patológicas. El segundo pilar aborda las estrategias de investigación genética, mientras que el tercero se refiere a la síntesis de proteínas, moléculas fundamentales para la vida y que están relacionadas con la manifestación de la dislexia. El cuarto pilar se concentra en la neuroimagen, una herramienta crucial para las neurociencias, que proporciona valiosa información para comprender el funcionamiento cerebral. En cuanto al quinto y último pilar, se refiere al estudio del desarrollo ontogénico del cerebro, reconociendo que la neurogénesis puede influir de manera significativa en el organismo.

El desarrollo del cerebro involucra una serie de procesos, y cualquier desviación en su correcta ejecución puede resultar en enfermedades o trastornos en diferentes etapas de la vida. En particular, este trastorno está asociado con áreas específicas del cerebro encargadas de procesar el lenguaje, aspecto que será examinado en mayor detalle en este texto. Es importante señalar que el hemisferio izquierdo del cerebro juega un papel central en el procesamiento del lenguaje. Este trastorno también está relacionado con ciertas áreas del cerebro responsables del procesamiento del lenguaje, las cuales serán discutidas en este escrito. El hemisferio izquierdo del cerebro es el predominante en cuanto al procesamiento del lenguaje. En el siglo XIX, se propuso la existencia de un área dedicada al lenguaje, localizada en la región perisilviana del hemisferio cerebral. El desarrollo de las habilidades lingüísticas es un proceso gradual. Durante los primeros meses de vida, los bebés responden a la voz,

especialmente a la de su madre, lo que activa circuitos neurales. Además, pueden discernir distinciones fonológicas sutiles que forman parte de un idioma. Con el tiempo, comienzan a seleccionar los sonidos específicos que son familiares en su entorno. A medida que crecen, su atención se enfoca principalmente en las vocales de su lengua materna. Hacia los dos años de edad, los niños pueden expresar frases y distinguir el orden de las palabras. Se vuelven competentes en el manejo de los fonemas de manera inconsciente, aunque aún no han aprendido a leer. En el proceso de la lectura, es crucial tomar conciencia de las estructuras del lenguaje, como palabras, sílabas y fonemas, lo cual se logra mediante el uso de la visión (Hudson, 2017). Por lo tanto, la adquisición del lenguaje y la lectura son procesos complejos e interdependientes. El dominio del lenguaje oral es un requisito previo para el aprendizaje de la lectura. La conciencia fonológica y la visión son habilidades fundamentales para la lectura.

Dislexia

Con respecto a las definiciones ha existido varias discrepancias y ha sido una de las definiciones más estudiadas desde la aparición del término, es por ello, que la revisión bibliográfica de la conceptualización de la dislexia es extensa

La «Orton Dyslexia Society», fue establecida en los Estados Unidos después de la muerte de Orton en 1948. Su propósito era investigar los desafíos funcionales y sociales asociados con la dislexia tanto en Estados Unidos como en Europa. A través de sus centros de atención y aprendizaje, la sociedad ha contribuido significativamente al entendimiento de la dislexia y ha mejorado la calidad de vida de los pacientes.

Durante el Primer Congreso de Psiquiatría Infantil en París en 1937, se acuñó el término «dislexia» en Europa, siendo MacMeeken (1939) uno de los primeros en investigar sobre esta condición en niños escoceses. En el año 1938, una paciente con dislexia estableció el Word Blind Institute en Copenhague, marcando así el inicio de centros especializados en el trabajo y diagnóstico de niños y adolescentes con dislexia. Hallgren (1950) aportó estudios que confirmaron la heredabilidad de la dislexia. Además, el neurólogo Hermann (1946, 1959) examinó las dificultades de pacientes con dislexia durante las décadas de 1940 y 1960, describiéndola como una dificultad en adquirir habilidades de lectura y escritura adecuadas para la edad, con implicaciones en otros campos como el reconocimiento de símbolos numéricos y musicales, entre otros. Se señaló la presencia de deficiencias sensoriales y la falta de inhibiciones en el entorno interno o externo. De este modo, la dislexia fue concebida como un trastorno específico del aprendizaje relacionado con alteraciones en el neurodesarrollo, caracterizado por problemas en la precisión y fluidez en la identificación de palabras escritas, con dificultades en la decodificación y la ortografía.

Las dificultades presentes en la dislexia surgen de un déficit en el componente fonológico del lenguaje y forman parte de una serie de trastornos, como la mala lateralización, que a menudo está asociada al trastorno perceptivo fundamental para el conocimiento del cuerpo y la orientación espacial. Este trastorno incluye dificultades en la organización de la visión espacial y del lenguaje, así como alteraciones en la psicomotricidad y la carencia de ritmo, lo que resulta en pausas inapropiadas durante la lectura y escritura Yamaura y Haydu, (2021). En consecuencia, La dislexia es un trastorno complejo que puede afectar a diferentes áreas del desarrollo del niño. Un enfoque integral que aborde las dificultades fonológicas, la organización espacial, la psicomotricidad y el ritmo es fundamental para ayudar a los niños con dislexia a alcanzar su máximo potencial.

Según el DSM-IV (1995), el término «dislexia» abarca cualquier dificultad en la adquisición de habilidades de lectura y escritura, manifestándose como dificultad en el aprendizaje de la lectura, independientemente de factores educativos, socioculturales o habilidades en otras áreas. Considerada como un trastorno de origen neurobiológico, la dislexia afecta a individuos desde la etapa escolar hasta

la adultez. Su clasificación como trastorno de lectura se basa en criterios específicos evaluados mediante pruebas individuales que miden la comprensión y precisión. Esta alteración impacta negativamente en el rendimiento académico y en actividades diarias que requieren lectura. Además, se consideran factores como el cociente intelectual y la historia vital para descartar posibles vínculos con déficits cognitivos o factores de riesgo durante el desarrollo Yllera, S., (2022).

El trastorno específico de la lectura, según Johnston Watson et al., (2023), está asociado con diversos aspectos, como el desarrollo del lenguaje oral, la dificultad en la pronunciación de palabras, los obstáculos en la adquisición de habilidades de lectura, la interpretación confusa de instrucciones verbales (como en el caso de la disfasia y el trastorno específico del lenguaje), las capacidades de escritura, la confusión entre las letras del alfabeto (disgrafía), las habilidades matemáticas, la tendencia a escribir números de manera invertida, las dificultades en el manejo del sistema simbólico (discalculia), la coordinación motora, los problemas para identificar derecha e izquierda (dispraxia), la orientación temporal (discronía) y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Este último se manifiesta con una comprensión lectora limitada, una dispersión en la atención y concentración, y un aumento en la incidencia de ansiedad y depresión Zupardo et al., (2020).

Además, se menciona una serie de condiciones comórbidas que pueden acompañar a la dislexia, como las dificultades en matemáticas, la discalculia, la dispraxia, la discronía, el trastorno por déficit de atención e hiperactividad, así como problemas relacionados con la atención, concentración, ansiedad y depresión. Estas comorbilidades representan un desafío adicional para los niños con dislexia y pueden afectar su desarrollo académico, social y emocional.

Clasificación

La clasificación de la dislexia ha sido objeto de estudio y debate entre varios autores, cada uno aportando su perspectiva y evidencia empírica para comprender mejor este trastorno del aprendizaje. Una de las clasificaciones más comúnmente aceptadas es la propuesta por Shaywitz et al., (2023) que distingue entre dislexia fonológica y dislexia superficial. Esta clasificación se basa en la idea de que las personas con dislexia fonológica tienen dificultades para reconocer y manipular los sonidos del habla, mientras que las personas con dislexia superficial tienen dificultades para reconocer palabras de alta frecuencia que no siguen las reglas fonéticas comunes.

Por otro lado, Reinoso, M. y Soriano-Ferrer, (2017) Amplió esta clasificación al incluir la dislexia mixta, que combina elementos de la dislexia fonológica y superficial. Snowling sugiere que la dislexia mixta puede ser la forma más común de dislexia y que puede resultar de una combinación de factores genéticos y ambientales Swearer y Snowling, (2023). Esta ampliación de la clasificación refleja la complejidad de la dislexia y la necesidad de considerar múltiples factores en su diagnóstico y tratamiento.

Los estudios mencionados respaldan descubrimientos previos en el campo, como la confirmación de la existencia de un subtipo de individuos disléxicos predominantemente «visuales». Investigadores pioneros en la década de 1960, como Johnson y Myklebust, distinguieron entre disléxicos auditivos y visuales. Critchley, en estudios con sujetos a léxicos, identificó un subgrupo principalmente lingüístico y otro espacial

Además, Peterson et al., (2015), propone una clasificación basada en el impacto en la lectura y la escritura, distinguiendo entre dislexia pura y dislexia asociada a otras dificultades. La dislexia pura se caracteriza por dificultades específicas en la lectura y la escritura, mientras que la dislexia asociada a otras dificultades puede implicar problemas adicionales en el lenguaje oral u otras áreas del aprendizaje Marynne Wolf et al., (2023). Esta clasificación destaca la importancia de considerar la dislexia en el contexto más amplio de las dificultades de aprendizaje.

Según, Clara Inés Piñero, (2020), existen tres tipos de dislexia: disfonética, que implica un déficit fonológico afectando la lectura de palabras desconocidas; deseidética, que muestra dificultades para percibir palabras como patrones integrados; y alexia, que combina síntomas de disfonética y deseidética. Melo et al., (2022) añade la dislexia emocional, metódica y residual, clasificando casos basados en factores emocionales, falta de entrenamiento adecuado y dificultades inexplicables en la lectura. Por último, Zuppardo et al., (2021.) proponen una distinción entre dislexia superficial, caracterizada por lectura silabeante y lenta, y dislexia fonológica, relacionada con dificultades en asociar letras con sonidos, sin una causa cerebral específica. Además, diferencian entre dislexia adquirida (causada por lesiones cerebrales) y dislexia evolutiva (sin causa concreta), destacando que ambos tipos pueden clasificarse según los síntomas predominantes.

Otra clasificación importante es la propuesta por Téllez, E. et al., (2023), que incluye la dislexia emocional, dislexia metódica y dislexia residual. La dislexia emocional se refiere a las dificultades causadas por factores emocionales, la dislexia metódica se refiere a las dificultades causadas por una falta de entrenamiento adecuado, y la dislexia residual se refiere a las dificultades inexplicables en la lectura Melo et al., (2022). Esta clasificación destaca la importancia de considerar los aspectos emocionales y psicológicos en la evaluación y tratamiento de la dislexia.

Por lo tanto, la clasificación de la dislexia es un tema complejo que ha sido abordado por varios autores desde diferentes perspectivas. La intertextualidad entre estos autores muestra cómo sus trabajos han influido en la formulación y evolución de las clasificaciones, destacando la importancia de considerar una variedad de fuentes y perspectivas en el estudio de este trastorno del aprendizaje.

Consecuencias socioemocionales en estudiantes con dislexia

En el ámbito educativo la dislexia, puede estar asociada a varios factores uno de ellos es el impacto de la dislexia en la autoestima y los efectos en el comportamiento socioemocional de los estudios De acuerdo Maslow, citado por González, S. y Gimeno, C., (2013) Afirma que la autoestima es una de las necesidades fundamentales del ser humano, la de reconocimiento, referida al respeto y la confianza que se tiene en sí mismo. Se reconoce a la persona el éxito que otros dan en la vida y las experiencias positivas o negativas que se viven, por lo que se están construyendo evaluaciones de lo que cada uno considera y se crea una valoración generalizada sobre sí mismo.

La investigación presentada en este estudio se enmarca en la necesidad de trascender las explicaciones neurobiológicas, cognitivas y académicas para abordar las consecuencias emocionales y los impactos a nivel escolar derivados de la dislexia. Según Suárez, O. y Fournier, C. (2018), las repercusiones escolares demandan acciones para mitigar las secuelas vinculadas a las dificultades de aprendizaje, lo que insta a la implementación de estrategias y recursos por parte de las escuelas para respaldar a los estudiantes que enfrentan tales desafíos.

La negación ocasional de la dislexia, tratándola simplemente como dificultades escolares comunes, es un factor común que afecta considerablemente la autoestima, como señalan María y Pinilla (2018). Esta actitud contribuye a la proliferación de percepciones erróneas que, con frecuencia, impactan negativamente en la autoestima y el autoconcepto de los niños y niñas con dificultades de lectura, llevándolos a creer que son incapaces de aprender Forteza et al., (2019). Esto resalta un problema crítico: la negación de la dislexia como una condición legítima y su consecuente impacto en la autoestima de los niños con dificultades lectoras.

Asimismo, diversos autores Alesi et al., (2014); Humphrey y Mullins, (2002); Novita, (2016), citados por Bowie, Roza y Villegas (2022), han destacado las repercusiones emocionales y los problemas conductuales asociados al trastorno, tales como la baja autoestima, la inseguridad, el retraimiento y la ansiedad por el rechazo social. Sin embargo, estos aspectos han recibido menos atención que otros

aspectos de la problemática. Afortunadamente, en los últimos años ha habido un cambio en esta tendencia, con un aumento en los estudios centrados en los aspectos emocionales de la dislexia Francis et al., (2019); Haddadian et al., (2012); Novita, (2016); Scanlon et al., (2014); Serrano et al., (2017). Es crucial adoptar un enfoque integral que aborde tanto las dificultades de aprendizaje como las implicaciones emocionales de la dislexia.

Investigaciones previas han señalado que los niños con dislexia suelen tener una autoestima más baja que sus pares sin dificultades Bowie et al., (2022). En comparación con estudiantes sin esta condición, los niños y niñas con dislexia en edad escolar muestran un perfil emotivo-conductual caracterizado por una menor autoestima, mayor ansiedad y mayores problemas de conducta. Las respuestas emocionales de estos estudiantes con dislexia conducen a un camino escolar marcado por la incertidumbre y la pérdida de motivación hacia el aprendizaje, lo que eventualmente genera sentimientos de inseguridad y dudas sobre sus capacidades, afectando negativamente su desarrollo integral y su proyección hacia la vida adulta en una sociedad altamente competitiva.

Según García et al., (2015), la proliferación de etiquetas sociales negativas tiene un impacto negativo en la valoración de los logros alcanzados por los estudiantes con dificultades, lo que repercute directamente en su autoestima. Este fenómeno, como señalan María y Pinilla (2018), conduce a que los estudiantes terminen interiorizando estas etiquetas y las acepten como ciertas, lo que a su vez influye en sus expectativas y aumenta la probabilidad de que no progresan académicamente. Castillo, et al., (2019) indican que estas etiquetas pueden convertirse en una profecía autocumplida, contribuyendo así a minimizar los éxitos de los estudiantes. Esta situación conlleva, como señalan Lisle y Wade (2013), a una disminución de la autoestima, lo que afecta negativamente la motivación y, en consecuencia, el desempeño académico, tal como lo discuten Chodkiewicz y Boyle (2014). Además, investigaciones realizadas por Siegel (2016) han revelado que tanto niños como adultos diagnosticados con dislexia reportan haber experimentado la imposición de etiquetas negativas antes de recibir un diagnóstico formal por sus dificultades.

La dislexia tiene así una relación asociada a problemas afectivo-motivacionales o externalizantes, que pueden causar un daño significativo a largo plazo en el equilibrio interior de quienes la padecen Snowling et al., (2023), ya que estas experiencias continuas de fracasos los vuelven muy vulnerables; aumentando significativamente la tendencia a la depresión y la ansiedad, y disparando el crecimiento de sentimientos de baja autoimagen frente a la competencia cognitiva y académica.

Es por ello por lo que el desarrollo de las competencias socioemocionales en el contexto escolar es un medio para el logro del bienestar socioemocional de las personas. Hay evidencia científica suficiente que respalda la necesidad de promover emociones positivas en el contexto escolar, ya que ellas juegan un rol fundamental en la adaptación individual, en los índices de salud y una mejor adaptación a situaciones adversas o estresantes, Ramírez, G. et al., (2016). El autor destaca la importancia de promover emociones positivas en el entorno escolar, subrayando su impacto significativo en varios aspectos del desarrollo individual y el bienestar general. En un mundo donde los desafíos y las presiones pueden ser abrumadoras, especialmente para los niños en edad escolar, cultivar un ambiente emocionalmente saludable en las instituciones educativas se vuelve esencial.

La evidencia científica respalda la idea de que las emociones positivas no solo son agradables en sí mismas, sino que también desempeñan un papel crucial en la adaptación personal y en la capacidad para enfrentar situaciones difíciles. Cuando los niños experimentan emociones positivas, como la alegría, la gratitud o la esperanza, están más propensos a desarrollar resiliencia frente a la adversidad. Estas emociones actúan como amortiguadores emocionales, ayudando a los niños a mantener un equilibrio emocional y afrontar de manera más efectiva el estrés y las dificultades.

Efectos en el comportamiento Social

De acuerdo con Rodríguez-Fernández et al., (2016) El comportamiento social en niños con dislexia ha sido objeto de estudio en diversos campos de la psicología y la educación. A través de la investigación en este ámbito, se ha demostrado que la dislexia no solo afecta las habilidades académicas, sino que también tiene un impacto significativo en la interacción social y el bienestar emocional de estos niños. Varias teorías y enfoques teóricos han sido propuestos para comprender los efectos en el comportamiento social de los niños con dislexia.

Desde una perspectiva socio emocional, la teoría del desarrollo socioemocional de niños con necesidades educativas especiales destaca la importancia de considerar los factores emocionales y sociales en el desarrollo integral de los niños con dislexia. Estévez et al., (2016) Esta teoría sostiene que las dificultades académicas pueden generar estrés, ansiedad y baja autoestima en estos niños, lo que a su vez afecta su comportamiento social y su adaptación en el entorno escolar y social.

La teoría de la vulnerabilidad y resiliencia sugiere que, si bien los niños con dislexia enfrentan desafíos significativos en el ámbito académico y social, también pueden desarrollar recursos de afrontamiento y resiliencia que les permiten adaptarse y superar obstáculos. Esta teoría destaca la importancia de identificar y potenciar los puntos fuertes de estos niños, así como proporcionar un entorno de apoyo y comprensión que fomente su desarrollo socioemocional positivo.

Además, la teoría de la autorregulación emocional sugiere que los niños con dislexia pueden tener dificultades para regular sus emociones y comportamientos en respuesta a situaciones sociales y académicas. Domínguez, A. et al., (2016) Las dificultades en el procesamiento de la información y en la expresión verbal pueden dificultar la comunicación de sus sentimientos y necesidades, lo que a su vez puede afectar su capacidad para establecer relaciones interpersonales satisfactorias y manejar el estrés de manera efectiva.

Intervención

Diversas teorías y enfoques teóricos han sido propuestos para comprender y abordar esta cuestión. La teoría de la autoeficacia, propuesta por Albert Bandura, citado por Pina, V., (2022) sugiere que la autoestima de los estudiantes con dislexia puede influir en su percepción de sus propias habilidades para enfrentar y superar los desafíos académicos y sociales. Según esta teoría, si los estudiantes perciben que tienen habilidades adecuadas para manejar las demandas de su entorno, es más probable que desarrollen una autoestima positiva y un comportamiento socioemocional adaptativo. Por otro lado, la teoría del apego de Bowlby plantea que las experiencias tempranas de apego pueden influir en el desarrollo de la autoestima y las habilidades socioemocionales de los estudiantes con dislexia. Los niños que han tenido experiencias de apego seguro tienden a desarrollar una autoestima positiva y habilidades sociales saludables, lo que puede ayudarles a enfrentar mejor los desafíos asociados con la dislexia. En términos de intervención y apoyo, diversos enfoques han sido desarrollados para promover la autoestima y el bienestar socioemocional de los estudiantes con dislexia. Estos incluyen programas de intervención psicológica que se centran en mejorar la autoimagen y la autoeficacia, así como en proporcionar estrategias de afrontamiento para manejar el estrés y la ansiedad asociados con la dislexia Ventura, (2016). Además, el apoyo emocional y la comprensión por parte de los educadores, compañeros y familiares son fundamentales para ayudar a los estudiantes a desarrollar una autoestima positiva y a superar los desafíos emocionales y sociales relacionados con la dislexia

La potenciación de los problemas tanto sociales como emocionales en niños con dislexia consiste en la mejora de la educación, evaluación, autodefensa, encuentro de talento, adecuado descanso, escucha de sus sentimientos y aliento diario Yllera, S., (2020). La intervención en la mejora psicoemocional y

social debe partir de los intereses del niño y contar con una metodología activa, participativa, interactiva, constructivista y lúdica, en la que el niño desempeñe un rol protagonista.

En concreto, se podrá mejorar el auto concepto y autoestima consiguiendo que el niño logre vivir sus acciones como verdaderas y sin rechazarlas, conozca qué hacer en el momento en el que surgen sentimientos negativos y timidez. El fin último será que logre identificar y modificar sentimientos autocríticos que den lugar a comportamientos agresivos y disruptivos. La intervención centrada en la mejora de la frustración se basa en lograr que el niño se sienta seguro de sí mismo y confíe en sus propias capacidades. Para ello, se deben enseñar estrategias y modelos eficaces para autorregular sentimientos de carácter negativo y transformarlos en positivos. Por otro lado, es adecuado formarlos en técnicas de relajación y respiración.

Por último, la intervención centrada en la motivación escolar pretende participar en el aula. Esto es posible lograrlo a través de técnicas de enseñanza como el aprendizaje cooperativo, instrucción por pares y clases invertidas, entre otras. Pero esto no es lo único necesario ya que, además, debe existir una adecuada relación profesor alumno y que, entre ellos, exista confianza.

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo esta investigación, se realizó una búsqueda exhaustiva en la base de datos de Mendeley, utilizando términos relacionados con la dislexia y los factores que influyen en la autoestima y predisponen problemas socioemocionales. Se preseleccionaron inicialmente 164 artículos científicos, los cuales fueron revisados y seleccionados de acuerdo con los criterios de exclusión establecidos. Se excluyeron aquellos artículos que no abordaban directamente los núcleos temáticos de interés y los que estaban publicados en revistas no indexadas.

La información de los artículos seleccionados se organizó de manera sistemática en una base de datos en Excel, con las categorías de título del artículo, autor, año, revista, información de la revista, resultado núcleo temático, problema de investigación, variables, objetivo, tipo de investigación, método, resultados y núcleo temático. Esta organización permitió una fácil identificación y análisis de los datos recopilados.

Estrategias de búsqueda

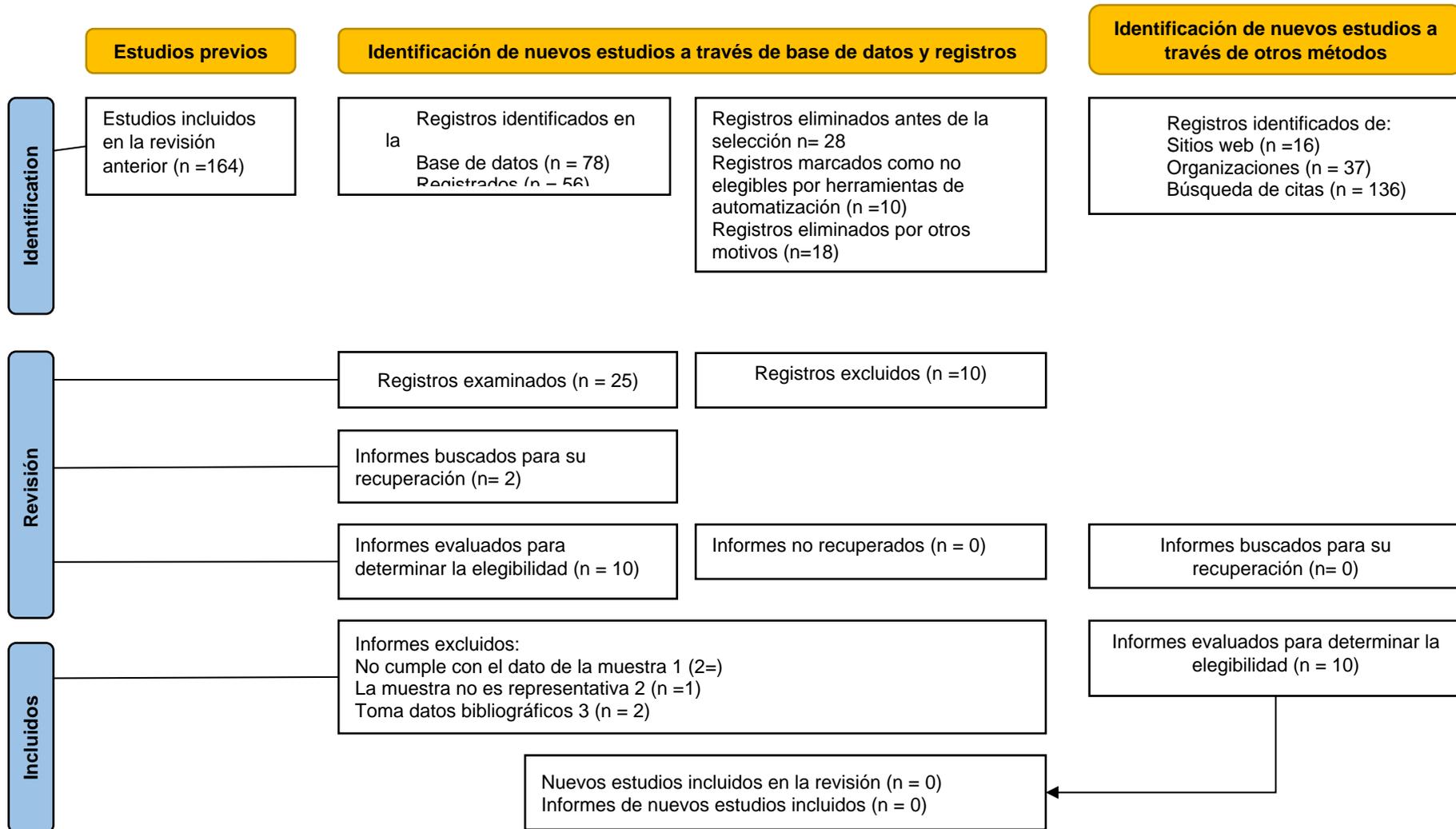
Se llevó a cabo un análisis detallado de cada uno de los núcleos temáticos identificados: dislexia y factores que influyen en la autoestima y predisponen problemas socioemocionales. Se examinaron los problemas de investigación abordados, la metodología utilizada y los resultados obtenidos, identificando los aspectos más relevantes y comunes entre los documentos seleccionados. Se utilizó un ejercicio de comparación constante para identificar similitudes y diferencias entre los estudios. Con base en el análisis de cada núcleo temático, se realizaron hipótesis, conclusiones y recomendaciones específicas para cada área de estudio.

Procedimiento

El método que se realizó para la obtención de la muestra se dividió en tres fases a partir de los criterios de inclusión y exclusión que permitieron mejorar el número de documentos a revisar inicialmente (tabla 1). Se recurrió a artículos de revistas de impacto, donde el acceso sea abierto, a fin de analizarlos a detalle, se precisó el año posterior de las publicaciones que serán admitidas entre los años 2019 y 2023. Se tomaron en cuenta estudios de enfoque cualitativo y cuantitativo, para el posterior análisis. En base a lo mencionado, se seleccionaron trabajos en los que la variable sea la dislexia y las repercusiones socio emocionales como: ansiedad y problemas de autoestima, de modo que se evitó analizar estudios que no cumplan con las características mencionadas acorde a los criterios de inclusión y exclusión.

Figura 1

Análisis de estudios



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tras una revisión exhaustiva, se encontraron 5 estudios que cumplían con los criterios de la revisión sistemática, referente al impacto de la dislexia en la autoestima y el comportamiento socioemocional en estudiantes de edad escolarizada

Evaluación de la Producción científica

Partiendo de lo establecido en el procesamiento y estrategias de búsqueda, se registraron en Mendeley un total de 164 artículos de investigación científica sobre el impacto de la Dislexia en la Autoestima y sus efectos en el comportamiento socioemocional en los estudiantes de edad escolarizada durante el periodo del 2018-2024 considerando como principal área de investigación a Scopus. En relación con la producción global de la literatura científica acerca de la dislexia y su impacto socioemocional, este trabajo representó al 3,04% (n=5) del cómputo global. Revisando la producción total, puede observarse una tendencia creciente desde el 2019 con 110 publicaciones. Se apreció un decrecimiento en el 2023 con 67 trabajos científicos, en relación con años anteriores. En relación con el cuerpo de estudio se evidencio que en años como: 2019,2021, 2022, se incrementó los estudios referentes a la dislexia y sus afecciones en el estado emocional, para 2020 y 2023 se mostró que existe una disminución en un 36% de las investigaciones que abordan el campo de la dislexia y las repercusiones en el comportamiento socioemocional en niños de edad escolarizada en los últimos cinco años.

Resultados de los estudios seleccionados para la revisión sistemática

En el tabal 1, muestra los resultados obtenidos una vez realizada la revisión sistemática aplicando los criterios de búsqueda descritos y analizando la relación entre la dislexia y su impacto en las conductas socioemocionales en estudiantes de edad escolarizada de niños y niñas. El aglutinando la muestra de cada investigación realizada se obtuvo una participación total de 677 sujetos entre 7 y 15 años de edad. Todos los participantes en estudios longitudinales de diversas tipologías con un control a fin de comprobar las repercusiones de la dislexia en las conductas socioemocionales, específicamente en el impacto de la autoestima y la ansiedad todo esto desembocando en afectaciones a nivel cognitivo con la disminución del promedio del rendimiento escolar de entre 3,8 y 4 %. Para la extracción de la información en la revisión sistemática se siguió la siguiente codificación de las premisas implicada: 1) Autoría y año de publicación 2); Diseño metodológico del estudio 3); Muestra y desglose de la mimas en grupo de experimentación por género y grupo de control 4); Edad mínima, máxima y media 5); Instrumento utilizado 6); Variables de la investigación 7); Tipo de método de investigación desarrollado y 8) Principales resultados.

Tabla 1

Artículos que abordan las implicaciones de la dislexia en los comportamientos socioemocionales en estudiantes de edad escolarizada

Autores	Artículo	País de la investigación	Objetivos de la investigación	Muestra/ población de estudio	Instrumento de investigación utilizado	Variables de investigación	Tipo de método de investigación desarrollado	Principales resultados
(Benítez-Burraco, 2010)	Percepción de la dislexia en el aula por los docentes: una revisión	España	Analizar de determinados eventos de reordenación cromosómica ha llevado a la identificación de genes candidatos adicionales para el trastorno (o cuya mutación podría favorecer la aparición de la dislexia en determinados individuos y/o poblaciones	110 estudiantes 78 eran mujeres representado por el 70,9%, y 32 eran hombres, lo cual supone un 29,1%. El promedio de edad en los PSE era de 11 años reclutados de colegios públicos	Encuesta Escala socioemocional de las afecciones de la dislexia	Problemas socioemocionales relacionados con la dislexia y genes candidatos para el trastorno	Investigación cuantitativa	Los conocimientos de que disponemos actualmente acerca de las consecuencias socioemocionales que puede causar la dislexia empiezan a permitir atisbar con mayor fundamento la (compleja) etiología de este trastorno esta relacionados con los diversos aspectos de la cognición y que esto repercute directamente en la autoestima en las personas que lo poseen
(Echegaray-Bengoia y Soriano-Ferrer, 2016)	Conocimientos de los maestros acerca de la dislexia y sus repercusiones emocionales en el desarrollo de las implicaciones educativas	España	Investigar los conocimientos, las creencias erróneas y las lagunas de conocimiento de los profesores sin experiencia y de los profesores con experiencia de España, ~ con relación a áreas específicas sobre la dislexia del desarrollo: información general,	228 estudiantes participaron en el estudio. 118 eran mujeres entre 13-15 años 110 eran hombres entre 9-11 años, estudiantes de escuelas	Escala de Conocimientos y Creencias sobre la Dislexia del Desarrollo (KBDDS)	Conocimientos erróneos de parte de los docentes con poca experiencia en el ámbito de la dislexia.	Investigación cuantitativa	Los resultados evidencian que los profesores con experiencia tienen mayores aciertos que los profesores sin experiencia tanto en la escala total como en las subescalas de información general y en la de síntomas/diagnóstico, y en la de tratamiento con un

			síntomas/diagnóstico y tratamiento, así como su relación con variables sociodemográficas. Ciento dieciocho profesores sin experiencia y 110 profesores con experiencia completaron la Escala de Conocimientos y Creencias sobre la Dislexia del Desarrollo (KBDDS).	particulares y fiscales.				tamaño del efecto pequeño.
(Escobar y Tenorio, 2022)	Dislexia: Revisión de manifestaciones sintomatológicas y signos en etapas escolares.	Chile	Analizar hallazgos parecen tener relación con la calidad de muchos de los establecimientos educativos que atienden a niñas y niños de NSE bajo, caracterizados por no brindar las adecuadas oportunidades para aprender. Sin embargo, es importante explicitar que también en los contextos desaventajados es posible identificar TEA	178 estudiantes 85 eran mujeres representado por el 47%, y 93 eran hombres, lo cual supone un 52,8 %. El promedio de edad en los PSE era de 12 años.	Grupo focal Guión de preguntas	La dislexia y sus manifestaciones en etapas escolares	Investigación Cualitativa	Se han evidenciado que las alteraciones al interior de la dislexia, las dificultades lectoras son las que tienen la mayor evidencia acumulada y, por tanto, hay un conocimiento más completo de ellas.
(González Sala y Gimeno)	Menores en situación de riesgo social: Valoración de un	España	Valorar la eficacia del programa de desarrollo de la autoestima (PIAM-	La muestra está formada por 110	Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima	Se calcula la normalidad de las variables mediante la	Investigación cuasiexperimental	Se puede afirmar que el programa de desarrollo de la autoestima (PIAM-

Collado, 2013)	programa para la mejora de la autoestima		RS) en menores en riesgo social.	menores entre 9 y 12 años, de los que 72 constituyen el grupo experimental y 38 el grupo control; todos fueron evaluados antes y después de la intervención.	en Educación Primaria	prueba Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk. La elección de la prueba depende del número de sujetos de cada grupo		RS) aplicado a los menores en riesgo social resulta efectivo, ya que los niveles de autoestima se incrementan de forma significativa, condición que no se cumplía en aquellos que no participaron en el programa.
(López-Olóriz et al., 2020)	Método de adquisición y mejora de la lectura en primero de primaria. Estudio de eficacia	España	Evaluar el impacto de un nuevo método educativo diseñado ~ en la Universidad de Barcelona para dotar a los profesionales de material y herramientas para estimular la lectura en el alumnado de primer curso de educación primaria	Se realizó un diseño ~ pre-post con niños/as ~ separados en 2 grupos: experimental y control 25 niñas de la misma edad (6 años y 3 meses) y 26 niñas de 6 años y 4 meses.	Test ENI	Lectura	Investigación cuantitativa y cualitativa	. Los análisis mostraron que el grupo experimental obtuvo mejores resultados en fluidez lectora (velocidad y precisión) en todas las pruebas administradas comparado con el grupo de control a final de curso

CONCLUSIÓN

Las implicaciones de la dislexia en las conductas socioemocionales son una tendencia de estudio para tener en cuenta en la realidad educativa. Los resultados de la revisión sistemática realizada nos han permitido establecer el acercamiento con el estado en cuestión y su repercusión significativamente en las diferentes etapas de escolaridad y como en unas puede significar un daño emocional más significativo que en otros años de escolaridad. En primer lugar, se trata de una temática cuyo eje se encuentra en las aulas, desde los primeros años de escolaridad, tal y como se ha mostrado en los artículos de revisión esa problemática vigente desde varios años especificándose en el 2021 en donde se evidencia los picos más altos en los que se ha hablado de la dislexia. En el mismo año se realizan dos estudios de la dislexia y sus repercusiones tanto en la autoestima y en conductas socioemocionales. Referente a los autores, este estudio ha evidenciado que existen más autores con un enfoque neuropsicológico, que desde una perspectiva cognitiva ya que se considera que la dislexia es una afección neuronal, estos estudios han demostrado que la dislexia tiene un gran componente genético. Por otro lado, en el caso de las repercusiones a nivel socioemocional no se ha profundizado. Esta idea denota que no existen autores que se hayan especializado en el área.

El análisis de las distintas revistas en las que se han publicado los artículos sobre las repercusiones de la dislexia y los comportamientos socioemocionales en edad escolarizada. De los cinco artículos, se han distinguido que la mayoría son de España y uno de Chile, en su mayoría se tratan de revistas referente a neurología y educación, pero la procedencia de los artículos es variada: desde la rama de medicina y genética hasta aterrizar a la educación.

Por otro lado, los resultados de este trabajo permitieron inferir la idea de que la dislexia arraiga varios problemas asociado con la autoestima que pueden desembocar en ansiedad o depresión ya que son esquemas y estereotipo que estudiantes desde cortas edad vienen acarreado hasta llegar a la adolescencia, esto pone en evidencia lo que plantea Téllez (2018); Suarez (2019) y Castejón (2020) acerca de las repercusiones emocionales asociadas a la dislexia mencionando que repercute en el estado de ánimo, la motivación y el autoconcepto, provocando pensamiento suicidas y problemas conductuales.

La revisión de los artículos es significativa y ha permitido establecer un acercamiento óptimo hacia la idea que se pretende inferir desde con el planteamiento y los objetivos de este trabajo: explorando el impacto de la dislexia en la autoestima y el comportamiento socioemocional en estudiantes de edad escolarizada. Este resultado se torna en consonancia de los resultados expresados en investigaciones semejantes como los artículos de Johnston y Joyce Watson (2019); Susan Swearer & Maggie Snowling (2017). Esta última realizó investigaciones en torno a cómo las dificultades de aprendizaje, incluida la dislexia, desarrollan problemas emocionales y de comportamiento en niños que la presentan. Encontrando que niños con dificultades de aprendizaje tienen un mayor riesgo de desarrollar depresión o ansiedad. De este modo la inferencia extraída de este estudio también guarda relación con los resultados de investigaciones anteriores y las de la revisión sistemática referenciada anteriormente, lo cual aporta argumento consistente al trabajo.

En definitiva, las repercusiones de la dislexia en la autoestima y en los comportamientos emocionales en edad escolarizada, afecta directamente al aprendizaje ya que los niños con dislexia presentan mayores niveles de ansiedad y estrés. Otras de las dificultades que presentan los niños es falta de apoyo a nivel áulico y a nivel emocional. Los problemas de aprendizaje pueden desencadenar problemas de comportamiento, como la falta de atención, impulsividad o irritabilidad, estas dificultades si no se intervienen a tiempo desembocan en trastornos conductuales.

Finalmente, referente a las limitaciones de estudio principalmente se direccionan al tamaño de la muestra o que la muestra cumpla con varios criterios como que incluya niños de 9 a 15 años de edad

que sea un estudio en el que se incluya al género femenino y masculino. Al tratarse de un estudio cuasi experimental en distintos centros educativos, el conjunto de sujetos analizados no es numeroso, por lo tanto, como futura línea de investigación se plantea continuar el estudio acerca de las repercusiones de la dislexia y sus efectos en los comportamientos socioemocionales, en estudiantes de edad escolarizada con la finalidad de crear un cuerpo sólido en el que se permita realizar la base para la intervención y evitar problemas futuros interviniendo desde el principio e ir trabajando sobre la autoestima y el autoconcepto de los estudiantes que presentan dificultades en la lectura.

REFERENCIAS

Atencia, A. E., Rolan, H., Correa, A., Zary, L., & Mendoza Salazar, M. (2021). Dislexia: Revisión de manifestaciones sintomatológicas y signos en etapas escolares Dyslexia: Review of symptomatic manifestations and signs in school stages. *Revista Indoamericana*, 4, 23. <https://doi.org/10.30554/tempusp>

Benítez-Burraco, A. (2010). Neurobiology and neurogenetics of dyslexia. In *Neurología* (Vol. 25, Issue 9, pp. 563–581). Spanish Society of Neurology. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2009.12.010>

Camillo, J. G. H., Cueva, F. E. I., & Vargas, I. M. (2020). Trabajo cooperativo y aprendizaje significativo en matemática en estudiantes universitarios de Lima. *Educ. Form.*, 5(3), e3079. <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.3079>

Cely Campoverde, G. A., Jaramillo Martínez, A. M., & Vivanco Calderón, R. E. (2021). Alteraciones en las habilidades de escritura causadas por la dislexia Educación General Básica. *Sociedad & Tecnología*, 5(1), 99–110. <https://doi.org/10.51247/st.v5i1.192>

Clara Inés Piñero. (2020). dislexia-conductas-internalizantes. *ACADEMIA*, 6, 45.

Con Semilleros, E., & Volumen, A. Y. R. (2019). LA DISLEXIA COMO MANIFESTACIÓN DE NEURODIVERSIDAD Dyslexia: neurodiversity manifesting (Vol. 1, Issue 1).

Coraisaca Quituzaca, E. C., Ordoñez Pardo, J. C., & Ontaneda Arias, L. M. (2021). Alteraciones fonológicas causadas por la dislexia en estudiantes de la Educación General Básica. *Sociedad & Tecnología*, 5(1), 73–85. <https://doi.org/10.51247/st.v5i1.190>

Domínguez Alonso, J., López Castedo, A., & Vázquez Varela, E. (2016). Attention to diversity in compulsory secondary education: Analysis from the education inspection. In *Aula Abierta* (Vol. 44, Issue 2, pp. 70–76). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.03.002>

Echegaray-Bengoa, J., & Soriano-Ferrer, M. (2016). Teachers' knowledge about developmental dyslexia: Educational implications. In *Aula Abierta* (Vol. 44, Issue 2, pp. 63–69). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.01.001>

Escobar, J. P., & Tenorio, M. (2022). Specific learning disabilities: Causes, identification, and support. *Revista Medica Clinica Las Condes*, 33(5), 473–479. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.09.001>

Estevez, I., Rodríguez, S., Valle, A., Regueiro, B., & Piñero, I. (2016). Incidence of academic targets of secondary school pupils in their motivational management. In *Aula Abierta* (Vol. 44, Issue 2, pp. 83–90). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.03.001>

González Sala, F., & Gimeno Collado, A. (2013). Menores en situación de riesgo social: Valoración de un programa para la mejora de la autoestima. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 1–5. <https://doi.org/10.5093/in2013a1>

Graciela, A., González, Á., Francisco, J., & Freire, R. (n.d.). La discalculia en alumnos de la educación básica Dyscalculia in elementary school students.

Ines, P. C. (2021). dislexia-conductas-internalizantes. *Dialnet*, 4(121600329), 63.

javeriana.upsy17-3.ddrs. (n.d.).

Johnston Watson, Gatell Carbó, A., Balaguer Martínez, J. V., Pérez Porcuna, T., Salvadó Juncosa, O., Fortea Gimeno, E., & Álvarez García, P. (2023). El desarrollo de modelos teóricos de la lectura y la

dislexia y sus implicaciones. *Anales de Pediatría*, 99(1), 3–13.
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.03.010>

Londoño Hernández, C. D. (2022). Dislexia: manifestaciones socioemocionales en el trastorno de aprendizaje y su intervención multidisciplinar. *Ciencia y Academia*, 3.
<https://doi.org/10.21501/2744838x.4486>

López-Olóriz, J., Pina, V., Ballesta, S., Bordoy, S., & Pérez-Zapata, L. (2020). Petit UBinding project: An efficacy study of a reading acquisition and reading improvement method for first grade children. *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*, 40(1), 12–22. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2019.06.001>

Marchant Orrego, T., Milicic Muller, N., & Álamos Valenzuela, P. (n.d.). Program of Socio-emotional learning for teachers of two vulnerable schools in Chile: it's effects in the students. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 167–186. www.rinace.net/riee/

María, A., & Pinilla, V. (2020). RELACIÓN ENTRE LA AUTOESTIMA Y EL DIAGNÓSTICO DEL ALUMNADO CON DIFICULTADES LECTORAS RELATION BETWEEN SELF-ESTEEM AND THE DIAGNOSIS OF STUDENTS WITH READING DIFFICULTIES.

Marynne Wolf, A., Sanz-Aranguez-Ávila, B., Gil-Benito, E., Solari-Heresmann, L. M., del Sol-Calderón, P., Gayubo-Moreo, L., & de Arce-Cordón, R. (2023). Investigación sobre la neurociencia de la lectura y la dislexia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 52(4), 297–304.
<https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.07.004>

Melo, M. C. R. C. de, França, D. C. G., Carvalho Filha, F. S. S., Frasca, L. L. de M., Sousa, T. V. de, & Moraes Filho, I. M. de. (2022). DISLEXIA. *Revista Multidisciplinar Em Saúde*, 108–120.
<https://doi.org/10.51161/rem/s/3581>

Peterson, P., Orellana, S., Alucema, A., Guevara, Z., & Fernández, E. (2015). Las dificultades de aprendizaje, incluida la dislexia, y su impacto en la autoestima y la ansiedad de los estudiantes. *Educacion Medica*, 24(6). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100825>

Pina Violeta. (2022). Bajo-rendimiento-escolar--una-perspectiva-desde-el_2011_Revista-M-dica-CI-ni. [Doi.Org/10.5902/2595523368842](https://doi.org/10.5902/2595523368842), 2.

Piñero Clara Ines. (2021). dislexia-conductas-internalizantes. *Dialnet*, 4(121600329), 63.

Quintero, I., Nazareno, G., Realpe, C., & Benavides, N. (2022). Desarrollo del aprendizaje significativo de la matemática en los estudiantes preuniversitarios. *Polo Del Conocimiento*, 7(3).

Ramírez García, A., Renés Arellano, P., & Aguaded, I. (2016). The presence of media literacy in Primary education curriculum assessment criteria. In *Aula Abierta* (Vol. 44, Issue 2, pp. 55–62). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.08.002>

Reinoso Martínez, E., & Soriano-Ferrer, M. (2017). Implicaciones conductuales en niños con dislexia en edad escolarizada. *Revista Iberoamérica de Educación*, 34, 56–78.

Rodríguez Palominio Geronimo. (2021). LA AUTOESTIMA, PROCESO HUMANO. *EDUCARE*, 4(5566–778), 18.

Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., & Revuelta, L. (2016). Resilience and school engagement by gender and education level in secondary education. In *Aula Abierta* (Vol. 44, Issue 2, pp. 77–82). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.09.001>

Rozo Gasca Sharon Gisela. (2022). INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA POLITÉCNICO GRANCOLOMBIANO FACULTAD DE SOCIEDAD, CULTURA Y CREATIVIDAD GRUPO DE INVESTIGACIÓN PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y CULTURA DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE ESCUELA DE ESTUDIOS EN [Investigación: Educación, Contexto y desarrollo]. Insitucion Universitaria politecnico “ Gran Colombiano.”

Saavedra, J., De, A., Angeles, L., Aucay, T., & Nathaly, D. (2023). UTMACH FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA MACHALA 2022.

Shaywitz, S., Estes Orduña, B., Vara Arias, M. T., Rodríguez Palero, S., & Fournier del Castillo, M. C. (2023). la relación entre las dificultades de aprendizaje, incluida la dislexia, y los problemas emocionales y de comportamiento en los niños. *Neurología*, 38(1), 8–15. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2020.04.019>

Snowling, F., Mosquera-Quiñónez, M., Martínez Torres, L. M., Bolívar-Moná, S., Jovel T., G., Vargas C., L., Franco, O. H., & Gómez-Restrepo, C. (2023). El bullying y problemas emocionales en niños y adolescentes asociado con las dificultades de aprendizaje. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 52(3), 206–212. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.05.005>

Suárez Orduña, B., & Fournier del Castillo, M. C. (2018). El sistema educativo y las implicaciones en en las dificultades de aprendizaje abordadas en el aula. *Neurología*, 38(1), 8–15. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2020.04.019>

Swearer, S., & Snowling, M. (2023). Repercusiones de la dislexia en el ámbito académico y los factores que influyen. *Gaceta Sanitaria*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2022.102255>

Téllez Esteban, R. F., Mamani-Benito, O. J., Quinteros-Zúñiga, D., & Farfán-Solís, R. (2023). La dislexia como dificultad de aprendizaje en el contexto educativo. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 52(4), 273–279. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.06.005>

Ventura, A. C. (2016). I teach as I learned?: The role of learning style in university teachers. In *Aula Abierta* (Vol. 44, Issue 2, pp. 91–98). Elsevier Doyma. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.05.001>

Yamaura, L. P. M., & Haydu, V. B. (2021). Reading teaching for children with dyslexia and at risk of dyslexia. *Revista CES Psicología*, 14(2), 89–117. <https://doi.org/10.21615/CESP.5375>

Yllera López Sara. (2022). “INTERVENCIÓN EMOCIONAL EN LA DISLEXIA.”

Zuppardo, L., Antonio, D., Fuentes, R., & Serrano Chica, F. D. (n.d.). Tesis Doctoral. <http://hdl.handle.net/10481/63367>

Zuppardo, L., Fuentes, A. R., Pirrone, C., & Serrano, F. (2020). Dyslexia impact on self-esteem, socioemotional behavior, and anxiety during the schooling period. *Psicología Educativa*, 26(2), 175–183. <https://doi.org/10.5093/PSED2020A4>