

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

“BENEDICTO XVI”

FACULTAD DE HUMANIDADES

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE**



**LA DISLEXIA EN LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS DE
EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR**

**Trabajo Académico para obtener el título profesional de
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

AUTORA

Br. Lozada Saucedo, Valeria

<https://orcid.org/0009-0002-0100-5340>

ASESORA

Ms. Valverde Reyes, Fiorella Jamileth

<https://orcid.org/0000-0002-5826-2439>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación de dificultades de aprendizaje

TRUJILLO - PERÚ

2025

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Decano de la Facultad de Humanidades:

Yo, Ms. Valverde Reyes, Fiorella Jamileth con DNI N° 47566214, como asesora del trabajo de investigación titulado “**LA DISLEXIA EN LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR**”, desarrollado por Lozada Saucedo, Valeria con DNI 42819925; egresada del Programa de estudios **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**; considero que dicho trabajo reúne las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Titulación de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad de Humanidades. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad



Ms. Valverde Reyes, Fiorella Jamileth
Asesora
DNI 47566214

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, SJ

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. ROMY ANGÉLICA DÍAZ FERNÁNDEZ

Vicerrectora académica

DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA

Vicerrectora de Investigación

DR. HÉCTOR ISRAEL VELÁSQUEZ CUEVA

Decano de la Facultad de Humanidades

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARIN

Secretaria General

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios Todopoderoso, quien guía mis pasos a cada instante y siempre cuida de mi y mi familia.

Este trabajo lo dedico con mucho cariño a mi querido hijo; por ser la persona que me motiva cada día a seguir avanzando con mi desarrollo personal y profesional.

También este trabajo lo dedico a mi querida madre quien está en el cielo; aunque ya no este conmigo seguí siendo mi modelo de inspiración, valentía y lucha constante para alcanzar mis objetivos trazados.

Dedico este trabajo a mi padre y hermanos, quienes siempre están conmigo inculcándome a no dejar de seguir aprendiendo en la vida.

AGRADECIMIENTO

A Dios por iluminarme cada día a seguir adelante sin detenerme, Quien es la luz que ilumina mis días, la razón por la que sonrío cada día y por darme su amor infinito, también agradezco a mi hijo, mi padre, mis hermanos y mi familia que siempre están cerca de mí.

Agradezco a los profesionales de esta casa de estudios, quienes con su inmensa paciencia y sabiduría han sido mis mentores para el desarrollo de este programa.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Lozada Saucedo, Valeria, con DNI N.º 42819925, egresada del Programa de estudios de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE** de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”, doy fe que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la Facultad de Humanidades para la elaboración y sustentación del trabajo académico titulado: “ **LA DISLEXIA EN LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR**”, el cual consta de un total de 43 páginas, incluyendo tablas 3 páginas de anexos.

Dejo constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es de mi exclusiva autoría en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaro que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación de contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

La autora



Br. Lozada Saucedo, Valeria

DNI N: 42819925

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	6
ÍNDICE.....	7
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
1.1 Realidad problemática y formulación del problema.....	10
1.2 Formulación de objetivos	12
1.2.1 Objetivo general	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	13
1.2.3 Justificación de la investigación.....	13
II. MARCO TEÓRICO	15
2.1. Antecedentes de la investigación.....	15
2.2. Referencial teórico.....	18
III. MÉTODOS	30
3.1. Tipo de investigación.....	30
3.2. Método de investigación.....	30
3.3. Técnica e instrumento para la recolección de datos.	30
3.4. Consideraciones éticas.....	32
IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS	33
V. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
ANEXOS.....	44

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el impacto de la dislexia en los niños de educación básica regular, según los artículos científicos revisados. La búsqueda fue realizada en las bases de información Scopus, Ebscohost, ScienceDirect, Scielo y Google Académico, utilizando terminologías en inglés dyslexia AND self-esteem AND children y en español dislexia AND autoestima AND niños, con un enfoque cualitativo con alcance exploratorio, empleando como instrumento una lista de cotejo para la recolección y análisis de datos que evaluó aspectos como metodología, aportes principales y conclusiones de cada estudio, donde se evidenció que los niños con dislexia presentan mayor propensión a desarrollar niveles reducidos de autoestima en comparación con sus pares sin este trastorno, especialmente en contextos académicos y sociales, concluyendo que la dislexia impacta de forma significativa en el desarrollo integral de los niños de educación básica regular, afectando sus habilidades lectoras, autoestima, bienestar emocional y rendimiento académico, demostrando que los niños con dislexia presentan una mejor propensión a desarrollar ansiedad, baja autoconfianza y dificultades en la integración social.

Palabras clave: Dislexia, autoestima, dificultad en el aprendizaje, educación básica, bienestar.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the impact of dyslexia on children in regular elementary education, according to the scientific articles reviewed. The search was conducted in the Scopus, Ebscohost, ScienceDirect, Scielo, and Google Scholar databases, using the English terms “dyslexia AND self-esteem AND children” and the Spanish terms “dislexia AND autoestima AND niños,” with a qualitative approach and exploratory scope, using a checklist as a tool for data collection and analysis that evaluated aspects such as methodology, main contributions, and conclusions of each study. The results showed that children with dyslexia are more likely to develop lower levels of self-esteem compared to their peers without this disorder, especially in academic and social contexts. It concluded that dyslexia has a significant impact on the overall development of children in regular elementary education, affecting their reading skills, self-esteem, emotional well-being, and academic performance, demonstrating that children with dyslexia are more likely to develop anxiety, low self-confidence, and difficulties in social integration.

Keywords: Dyslexia, self-esteem, learning difficulties, basic education, wellbeing.

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Realidad problemática y formulación del problema

La dislexia representa uno de los trastornos de aprendizaje con mayor frecuencia en la población escolar de educación básica regular, caracterizándose por deficiencias específicas en el proceso fonológico, la fluidez lectora y la decodificación de palabras, a pesar de que los niños poseen una inteligencia considerable o incluso superior a la media; debido a las repetidas experiencias de fracaso académico, sumadas a las comparaciones inevitables con sus compañeros y en ocasiones, a la incomprensión de docentes y familiares que confunden estas dificultades con falta de atención o escaso esfuerzo.

Este impacto en la autoestima constituye una de las consecuencias más preocupantes de la dislexia, donde los estudiantes con dislexia suelen desarrollar sentimientos de inadecuación, incompetencia y baja valía personal que pueden manifestarse a través de comportamientos diversos como aislamiento social, evitación de actividades académicas, ansiedad ante situaciones de lectura pública, o incluso conductas disruptivas como mecanismo compensatorio.

Donde numerosos estudios muestran que los alumnos con dislexia corren un riesgo mayor de presentar deficiencias emocionales, como ansiedad, depresión o conductas agresivas, donde, estas dificultades se explican porque el fracaso lector crónico y la comparación social negativa deterioran la imagen que el niño tiene de sí mismo; en efecto, la investigación indica que, al enfrentar errores continuos de lectura, muchos escolares disléxicos desarrollan emociones de inferioridad y autoestima baja (Wilmot, Pizzey, et al., 2023).

Para contrarrestarlo, se han probado intervenciones psicoeducativas innovadoras con terapias asistidas por equinos o delfines han observado aumentos significativos de autoestima en niños con dificultades de aprendizaje tras fortalecer su habilidad lectora (Polychroni et al., 2024). De igual modo, la literatura sugiere que entrenamientos fonológicos intensivos mejoran la lectura de pseudopalabras y palabras, que a su vez incrementan la confianza de los alumnos disléxicos, al lograr mejores desempeños académicos (Hidayah y Hidayati, 2023).

Por tanto, cuando las deficiencias para leer son persistentes se pueda diagnosticar que el infante presenta un trastorno de aprendizaje conocido como dislexia, siendo así, que en Australia los niños con dislexia comparados con sus compañeros que pueden leer de manera normal presentan más riesgo de sufrir ansiedad y agresión, así como problemas de salud mental disminuyendo sus índices de autoestima, viéndose más reflejado en niños que cuenta con menor apoyo de sus padres, maestros, amigos y escuela (Wilmot, Pizzey, et al., 2023).

También, en Italia un equipo de escolares diagnosticados con dislexia exhibieron síntomas psicoafectivos, especialmente en una baja autoestima y ansiedad en casos académicas y sociales; logrando aclarar el perfil de los síntomas psicoafectivos en el desarrollo de deficiencias académicas (Zupardo et al., 2021). Sin embargo, desafortunadamente gran parte de los padres y maestros en China no saben sobre la dislexia a pesar de que durante más de una década se ha estudiado; no obstante, cabe resaltar que la prevalencia de este trastorno en el idioma chino no parece ser tan elevadas como en otros idiomas, pero el impacto es más inmediato en los niños afectando su autoestima y a su vez generando un fracaso escolar (Huang et al., 2021).

En Latinoamérica se observa un panorama similar donde Remache et al., (2024) documentan que la dislexia muestra una influencia negativa en la autoestima de escolares, observándose que los disléxicos tienden a exhibir niveles más bajos de autoestima que sus colegas que no presentan dificultades; asimismo, se enfatiza que estos niños suelen compararse desfavorablemente con sus compañeros normolectores, reforzando la baja autoestima y reduciendo su motivación escolar

Frente a esto, académicos proponen reforzar el conocimiento docente sobre dislexia y aplicar métodos multisensoriales que mejoren las destrezas lectoras; donde, Barreras, (2023) hallaron que la conciencia fonológica mediante juegos y actividades de lectura en inglés incrementó la autopercepción positiva del aprendizaje en alumnos con dislexia

En el Perú, la dislexia ha afectado a aproximadamente al 15% de los estudiantes en edad escolar, lo que equivale a entre uno y tres alumnos por aula; lo que significa que, este trastorno del aprendizaje dificulta la lectura, la escritura, y a su vez muestra un impacto con gran significancia en la autoestima que lo padecen (Campó, 2024). Considerando que, en Huánuco se pudo evaluar la relación entre dislexia y

autoestima en niños de los primeros grados de primaria; donde se halló que el 83.3% mostraban una autoestima baja, evidenciando la necesidad de que se aborde la dislexia de forma integral, teniendo en cuenta las dificultades académicas y el bienestar emocional de los niños afectados (Contreras et al., 2017).

Lo que significa que la dislexia ha recibido escasa atención investigativa reciente, lo que dificulta dimensionar la magnitud real de su impacto emocional; sin embargo, la falta de diagnóstico temprano y de apoyos adecuados probablemente exacerba la baja autoestima observada en otros contextos; aunque se han formulado leyes de inclusión educativa, la capacitación de maestros peruanos y la implementación de programas específicos son aún limitadas. Pero es necesario considerar que, la evidencia internacional ofrece orientaciones útiles como, por ejemplo, entrenamientos diseñados para mejorar la lectura como conciencia fonológica, métodos fonético-silábicos, etc. que no solo elevan la habilidad lectora de niños disléxicos, sino que de hecho elevan sus niveles de autoestima

Añadido a ello, la detección temprana es fundamental para que se mitiguen los efectos negativos de la dislexia en la autoestima infantil; por lo que, identificar indicadores que muestran riesgo en niños de 3 a 5 años permite implementar programas de estimulación efectivos antes de que ingresen al primer grado; es decir, intervenir a tiempo puede prevenir el fracaso escolar y fortalecer la confianza en sí mismos de los niños, promoviendo un desarrollo académico y personal más saludable (CPAL, 2024). Además de la intervención educativa, es fundamental el apoyo emocional y psicológico para estos niños, lo que significa que realizar un tratamiento rehabilitador en lectoescritura demostró efectos en el comportamiento y autoestima de estudiantes con dislexia y disortografía (Zuppardo et al., 2017). Por lo que adaptar estas estrategias al contexto escolar peruano junto con apoyo emocional familiar y tutores puede ayudar a romper el círculo de frustración y construir una autoimagen más positiva en estos estudiantes

Por lo antes expuesto se formuló como interrogante de estudio ¿Cuál es el impacto de la dislexia en la autoestima de los niños de educación básica regular?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

Analizar el impacto de la dislexia en la autoestima de los niños de educación básica

regular.

1.2.2 Objetivos específicos

Identificar la autoestima en los niños que presentan dislexia de educación básica regular

Describir como se encuentra el nivel de dislexia en los niños de educación básica regular

Fundamentar a través de teorías la autoestima de los niños de educación básica regular

1.2.3 Justificación de la investigación

El estudio es justificado a nivel teórico por lo siguiente, se basa en la teoría del doble déficit, desarrollada por Wolf y Bowers (1999) y de autoestima por Coopersmith, (1967) porque contribuirá significativamente al conocimiento sobre la dislexia y su incidencia en la autoestima de los menores, con el análisis de la literatura existente, se podrá consolidar la información actual sobre esta relación, identificando patrones, tendencias y vacíos en la investigación, permitiendo una mejor comprensión de la forma en que la dislexia afecta el desarrollo emocional y social en el grupo de estudio, proporcionando una base teórica para futuros estudios.

Se justifica por sus implicaciones prácticas en el ámbito educativo y socioemocional, ya que proporcionará información que permitirá a docentes, psicopedagogos y padres de familia implementar estrategias que atiendan las necesidades académicas específicas de los estudiantes con dislexia y a su vez fortalezcan su autoconcepto y resiliencia emocional, rompiendo así el círculo vicioso donde las dificultades lectoras generan fracaso académico, y deterioran la autoestima, limitando el potencial de desarrollo integral del niño

Metodológicamente, se brindó un modelo de revisión sistemática de la literatura sobre dislexia y autoestima en el contexto educativo, poniendo en evidencia la sistematización de información después del análisis de los documentos, con apoyo del modelo PRISMA; además sirvió como referencia para futuros estudios en el campo de los problemas de aprendizaje y su impacto psicosocial.

Así mismo, tiene un alto valor social, ya que se orienta a visibilizar y atender una condición que afecta significativamente a un número creciente de niños en la educación básica regular; donde la dislexia, más allá de su impacto en el rendimiento académico, incide directamente en el desarrollo de la autoestima infantil, generando sentimientos de inseguridad, frustración y exclusión; por lo que, comprender esta relación permitirá a los especialistas diseñar estrategias pedagógicas más efectivas, así como formular políticas educativas inclusivas que fomenten el respeto por la diversidad cognitiva y el bienestar socioemocional; dado que, al intervenir oportunamente, se fortalece la equidad educativa y se promueve la construcción de entornos escolares más empáticos, donde todos los niños, muy independiente de sus dificultades de aprendizaje, se desarrollen con dignidad, confianza y sentido de pertenencia.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

Realizando la revisión de trabajos preliminares internacionales se consideró a Maqsood et al. (2023) quienes buscaron analizar la asociación entre la autoimagen y la autoestima en niños con dislexia, siguiendo un estudio descriptivo, transversal, con la participación de 60 infantes, donde los datos sugirieron que gran parte que padecía de dislexia presentaban una autoestima baja con el 60%, donde el género femenino fue quien más predominó, ante ello, se llegó a concluir que los resultados fueron de utilidad para los maestros y padres de la escuela para que se puedan familiarizar con la dislexia en la población escolar y como va a repercutir en su rendimiento académico. Aporta evidencia sobre las diferencias de género en esta problemática, siendo fundamental para justificar la relevancia del problema en la educación básica regular, permitiendo también establecer comparaciones con los resultados que obtenga en la investigación.

Wilmot, et al. (2023) evaluaron cómo la edad en la que se diagnostica la dislexia influye en la autoestima y autoconcepto en escolares, con una encuesta a 145 estudiantes, de los cuales 72 tenían dislexia; hallando que los estudiantes diagnosticados en la infancia presentaron menor autoestima y autoeficacia en comparación con aquellos diagnosticados en la adultez, además, los que recibieron un diagnóstico tardío se percibieron como menos inteligentes, lo que afectó su confianza académica; por lo que, se concluyó que el diagnóstico temprano de la dislexia puede influir en la autoestima a largo plazo, siendo necesario brindar apoyo psicológico y académico desde la infancia es fundamental para que se mitiguen los efectos negativos en la autopercepción y confianza de los niños con dislexia. Contribuirá al marco conceptual de su estudio ya que, demuestra la importancia del momento del diagnóstico en el desarrollo de la autoestima, proporcionando evidencia que respaldará las recomendaciones sobre la necesidad de detección temprana en la educación básica regular.

A su vez, Hidayah y Hidayati (2023) buscaron investigar los factores que se asocian en la autoestima de los infantes con dislexia, siguiendo una revisión sistemática, con 255 artículos de Google académico, Semantic, Web of Science,

Scopus, Eric, etc. encontrando que los estudiantes con este trastorno presentan una autoestima más baja comparados con quienes no lo padecen, debido a las negativas experiencias que tienen derivadas en su dificultad para leer; donde entrenar la conciencia fonológica, el método Phono Graphix y estrategias específicas cognitivas pueden mejorar de manera significativa con la capacidad lectora en los estudiantes con dislexia, conllevándolos al incremento de su autoestima y una reducción de ansiedad. Ofrece un sustento metodológico, aportando evidencia sobre los factores que tienen incidencia en la autoestima de los disléxicos, proporcionando estrategias de intervención validadas empíricamente que pueden ser incluidas en sus recomendaciones.

Por su parte, Gibby et al. (2021) buscaron explorar los vínculos entre las deficiencias de alfabetización, dislexia y autopercepción en niños, siguiendo una revisión sistemática, con 19 artículos, encontrando que los niños disléxicos presentan un riesgo más alto en desarrollar autopercepciones negativas de uno mismo como estudiantes, pero no de su autoestima en general, teniendo como factores para mejorar su autopercepción las buenas relaciones con los padres y compañeros y las actitudes positivas para la dislexia, ya que, en algunos casos los niños con discapacidad intelectual sentían otros tenían una percepción negativa de ellos, tales como perezosos o poco inteligentes, por tanto, se llegó a la conclusión que existe la necesidad de realizar más investigaciones sobre las ventajas y desventajas asociadas. Aportar una perspectiva sobre la autopercepción en niños con dislexia, diferenciando entre autoestima y autopercepción académica.

Zuppardo et al. (2021), buscaron examinar la conexión entre la dislexia, la ansiedad, la autoestima y los problemas de conducta en niños y adolescentes con dislexia, empleando un método comparativo con la participación de 22 disléxicos y 25 sin dificultades de aprendizaje, hallando que, los disléxicos presentaron niveles más altos de ansiedad y menor autoestima en situaciones sociales y académicas comparados con sus pares sin dislexia; concluyendo que este trastorno impacta negativamente en la autoestima de los niños, lo que puede generar problemas de comportamiento y emocionales, asimismo, las intervenciones deben abordar tanto las dificultades escolares como los aspectos emocionales que se asocian con la dislexia. Proporciona un diseño metodológico de referencia al emplear un estudio comparativo,

ofreciendo además evidencia sobre la comorbilidad entre dislexia, ansiedad y problemas de autoestima, lo que permitirá fundamentar un enfoque en el estudio.

A nivel nacional

Por otro lado, con respecto a la revisión de literatura previa nacional, Fernandez (2024) buscaron analizar diversos trabajos de investigación científica desde el 2013 al 2023 sobre la dislalia y dislexia en niños de EBR en Perú, siguiendo una metodología de revisión sistemática, a través de 20 estudios se encontró que la dislalia y dislexia tienen que ser tratados mediante programas educacionales con técnicas especiales para que los niños puedan reconocer, leer, pronunciar y expresarse de manera adecuada cuando se comunican entre ellos, para que puedan lograr mejorar su rendimiento académico y tengan una mejor comprensión lectora en estudiantes; por tanto, los alumnos con una personalizada atención aplicando estrategias didácticas considerando el nivel de dislexia irán mejorando gradualmente. Aporta evidencia sobre las intervenciones educativas lo cual será fundamental para adaptar las recomendaciones al contexto local y establecer líneas base sobre el estado actual de la atención a estudiantes con dislexia en el Perú, permitiendo además identificar las mejores prácticas pedagógicas que han demostrado efectividad en la mejora del rendimiento escolar.

Gutiérrez (2023), evaluaron el impacto del programa revalorándose en estudiantes para que se fortalezca la autoestima en una institución educativa de Huánuco, basado en un método de tipo aplicada, cuantitativa y explicativa, siendo casi experimental; con un grupo control 55 estudiantes y experimental de 28, hallando que la autoestima mostró valores altamente significativos, indicando que se comprobó un incremento en los grados de autoestima comparados con el grupo control, quienes no formaron parte del programa, concluyendo con diferencias entre ambos grupos, lo que resultó en cambios positivos, mostrando resultados favorables. Ofrece un modelo metodológico al demostrar la efectividad de programas para fortalecer la autoestima en el contexto educativo peruano.

Asimismo, González et al. (2021) analizaron el uso de CMAPS TOOLS como ayuda para que entiendan la lectura en escolares de educación primaria, siguiendo un estudio descriptivo, transversal, con la participación de 47 niños, donde los datos sugirieron que los escolares con deficiencias de aprendizaje relacionada con la

lectoescritura tienen la necesidad de recibir ayuda educativa adaptada a la dislexia para que puedan alcanzar el éxito escolar; sin embargo, los docentes no logran encontrar estrategias que tengan efectividad para los disléxicos; siendo así que se planteó la herramienta Cmaps Tools, empleando las TIC y mapas conceptuales que ayudaron a mejorar como se comprende la lectura en estudiantes que presentan dislexia y se incrementen los niveles de autoestima y motivación en el alumnado. Contribuye significativamente al componente tecnológico y metodológico de su investigación al demostrar cómo las herramientas digitales pueden ser efectivas.

También, Castillo (2020) buscó analizar los conocimientos de los maestros sobre la dislexia y la deficiencia para que aprendan a leer en estudiantes de EBR, siguiendo un estudio descriptivo, mixto, con la participación de 26 docentes, encontrando que comprendían de manera básica sobre la dislexia, debido a su experiencia, aunque no existe evidencia a nivel local que pueda profundizar más sobre la temática para situaciones futuras similares; asimismo, gran parte de los docentes consideraron que la dislexia es un trastorno que afecta la continuidad de las actividades en cada clase, en vez de seleccionarla como una oportunidad para que los alumnos se beneficien al tener más énfasis en la enseñanza para leer y escribir. Aporta una perspectiva sobre las percepciones docentes hacia la dislexia en el contexto de la EBR, lo cual será fundamental para identificar barreras institucionales y pedagógicas que deben ser abordadas en sus recomendaciones.

Por lo tanto, Santiago (2020) indagó como repercute la dislexia en la autoestima de los niños que padecen este trastorno, a través de estudios bibliográficos, considerando 30 estudios de revisión, de los cuales se pudo evidenciar los primeros síntomas de la dislexia, ya que en su mayoría ocurre en los primeros años donde los niños comienzan su aprendizaje en la lecto escritura. Además, en este estudio realizado se consideró como tema principal la autoestima y como encontrar formas de ayuda mediante diferentes sesiones Psicológicas que conlleve al niño a incrementar la tolerancia en relación a la frustración de su conducta en su estado emocional. Proporciona un análisis específico sobre la relación dislexia autoestima, aportando evidencia sobre la importancia de la detección temprana de síntomas en los primeros años de escolaridad y fundamentando la necesidad de intervenciones psicológicas y psicopedagógicas especializadas.

2.2. Referencial teórico

Con respecto al referencial teórico, la dislexia es considerado como uno de los trastornos de aprendizaje con mayor relevancia en el ámbito educativo, afectando la capacidad para entender y desarrollar las habilidades de lectoescritura; asimismo, se define como la deficiencia del aprendizaje que muestra origen neurobiológico y es caracterizado por deficiencias en el reconocimiento fluido y preciso de cada palabra, y por problemas de decodificación y ortografía (Quintanal et al., 2023).

La comprensión actual de la dislexia es fundamentada en el modelo para procesar la información, que explica cómo el cerebro procesa los símbolos escritos para convertirlos en significado; donde estudiantes con dislexia, este proceso presenta alteraciones específicas que no se relacionan con deficiencias intelectuales generales, sino con disfunciones cerebrales (Rufina, 2017).

Los estudios en neurociencia han revelado que la dislexia tiene sus raíces en diferencias estructurales y funcionales del cerebro, principalmente en las áreas responsables del procesamiento del lenguaje; donde la teoría del déficit fonológico, propuesta por Snowling y ampliamente respaldada por evidencia empírica, establece que la dislexia nace con deficiencias para procesar los sonidos del lenguaje (fonemas) y pueda relacionarse con sus representaciones escritas (grafemas) (Luque et al., 2016).

Complementariamente, la teoría del doble déficit, desarrollada por Wolf y Bowers (1999), propone que además del déficit fonológico, muchas personas con dislexia pueden presentar dificultades, es decir, en la rapidez con que pueden acceder a toda información que se encuentra almacenada a largo plazo en la memoria; lo que explica por qué algunos niños pueden superar las dificultades de decodificación, pero continúan experimentando problemas de fluidez lectora (Cuetos, 2009).

Las manifestaciones de la dislexia pueden variar considerablemente y pueden cambiar a lo largo del desarrollo; donde durante la etapa de educación básica, las características más comunes incluyen deficiencias para que reconozcan las palabras, falta de ortografía, lectura lenta y laboriosa; así como la comprensión lectora limitada cuando el texto supera el nivel de decodificación del estudiante (Alrubaián, 2025).

En el nivel preescolar, los indicadores tempranos pueden incluir dificultades para aprender los nombres de las letras, problemas que le ayuden a relacionar sonidos con letras, y retraso en el desarrollo del vocabulario expresivo; ya durante los primeros

años de educación primaria, se evidencian dificultades para leer palabras simples, omisiones o sustituciones de letras, y resistencia a actividades que involucren lectura (Yang et al., 2022).

Asimismo, dentro de los factores de riesgo pueden incluir patrones familiares de dificultades de lectura, ya que la dislexia presenta un componente que es hereditario; debido a que estudios genéticos han identificado varios cromosomas asociados con la dislexia, confirmando su base biológica; a su vez otros factores de riesgo incluyen retrasos para que se desarrolle el lenguaje oral, dificultades en habilidades motoras finas, y problemas de procesamiento auditivo (Xie et al., 2022).

Por su parte, la autoestima constituye uno de los constructos más relevantes en el desarrollo psicológico infantil, representando la evaluación global que el individuo hace de sí mismo y el componente afectivo que acompaña esta autoevaluación (Kaufman et al., 2007). Teniendo en cuenta que William James, la definió como la asociación entre los éxitos y las aspiraciones del individuo; donde estableció la importancia de la comparación entre el yo ideal y el yo real como determinante del bienestar psicológico (Travezaño et al., 2024).

Coopersmith, (1967) la define como la evaluación que una persona realiza y mantiene comúnmente sobre sí mismo, expresando una actitud de desaprobación o aprobación e indicando el nivel en que la persona se cree valioso, exitoso, significativo y capaz (Miranda et al., 2011). También, la teoría de Rosenberg aporta una distinción crucial entre autoestima general y autoestima específica, donde el primero hace referencia a la evaluación general que el individuo hace de su valía personal, mientras que la autoestima específica se relaciona con dominios particulares de funcionamiento como el académico, social, físico o familiar (Martínez y Alfaro, 2019).

Asimismo, el modelo multidimensional de Harter identifica dimensiones específicas que conforman el autoconcepto durante la infancia y adolescencia; considerando la competencia académica que es fundamental durante los años escolares, reflejando el conocimiento del niño sobre su capacidad para realizar actividades escolares y obtener buenos resultados académicos (Mérida et al., 2015).

También, la competencia social abarca la percepción del niño sobre su capacidad para que se establezca y mantenga relaciones positivas con pares y adultos;

aquí los infantes con deficiencias de aprendizaje pueden experimentar desafíos en esta área debido a las consecuencias secundarias de sus dificultades académicas, como evitación de situaciones que requieran lectura en grupo o sentimientos de diferencia respecto a sus compañeros. Asimismo, la competencia física que las percepciones sobre habilidades deportivas y apariencia física, mientras que la aceptación social se refiere a la percepción de ser querido y aceptado por otros significativos; aquí el comportamiento representa la evaluación de la propia conducta en términos de hacer lo correcto y evitar meterse en problemas (Mérida et al., 2015).

El desarrollo de la autoestima sigue patrones evolutivos específicos que reflejan los cambios cognitivos, emocionales y sociales que experimenta el niño; donde durante los primeros años de vida, la autoestima se basa principalmente en el *feedback* y las actitudes de los cuidadores primarios, estableciendo los fundamentos de la seguridad emocional y la confianza básica. siendo así que, en la etapa preescolar, los niños inician a desarrollar autoevaluaciones más específicas, aunque estas tienden a ser extremadamente positivas debido a limitaciones en el pensamiento realista y la tendencia a confundir deseos con realidad (Zhang et al., 2023).

Durante la escolaridad, principalmente entre los 6 y 12 años, ocurren cambios significativos en la estructura y realismo de la autoestima, aquí los niños desarrollan capacidades cognitivas más sofisticadas que les permiten hacer comparaciones más precisas entre sus habilidades y las de sus pares; siendo un período, conocido como la caída de la autoestima en la infancia media, que se caracteriza por una disminución normal en las autoevaluaciones a medida que los niños integran *feedback* más realista sobre sus capacidades (Wood et al., 2021).

Teniendo en cuenta que existen, distintos factores que contribuyen al desarrollo de la autoestima infantil, operando a través de sistemas ecológicos interconectados que incluyen influencias individuales, familiares, escolares y socioculturales; donde los factores familiares ejercen una influencia fundamental, especialmente durante los primeros años; basado en el estilo parental caracterizado por calidez, apoyo y expectativas apropiadas que favorece el desarrollo de autoestima positiva; aquí los padres que proporcionan una retroalimentación específica y constructiva, celebran los logros y brindan apoyo durante las dificultades, contribuyendo significativamente al desarrollo de una autoimagen positiva en sus hijos (Zhong et al., 2021).

Por su parte, el ambiente escolar representa otro contexto crucial; donde las actitudes y prácticas docentes, la cultura escolar hacia la diversidad de aprendizaje y las oportunidades para experimentar éxito académico influyen directamente en cómo los niños son percibidos a sí mismos como estudiantes; basándose en las características individuales del niño, incluyendo temperamento, habilidades cognitivas y estrategias de afrontamiento, median la manera en que las experiencias externas se internalizan (Moradi et al., 2021).

Entrando a tallar el concepto de autoeficacia académica, introducido por Bandura, que se refiere a las creencias del estudiante sobre su capacidad para realizar tareas académicas específicas y lograr niveles determinados de rendimiento, siendo una variable que se ha mostrado como un predictor del éxito académico que la autoestima global, enfatizando la importancia de las creencias específicas de competencia (Fong et al., 2021).

Así también, la autoestima de niños disléxicos se ve afectada por factores que son externos tal como como el ambiente escolar, las relaciones y la comprensión de los docentes, donde un entorno inclusivo y una mejor capacitación docente pueden mitigar el impacto negativo en la autoestima (Brien, 2020). Considerando, que los niños con dicho trastorno suelen experimentar ansiedad y estrés escolar debido a dificultades académicas, lo que afecta su autoestima; debido a que los padres identifican baja autopercepción y emociones negativas, con manifestaciones como rechazo a la escuela; por ende, el apoyo parental y la conexión escolar son fundamentales para mejorar su bienestar emocional (Wilmot, et al., 2023)

Los niños disléxicos presentan significativamente más ansiedad y menor autoestima en contextos sociales y académicos, presentando problemas que se relacionan con sus dificultades de lectura y pueden generar aislamiento social y bajo rendimiento escolar (Zupardo et al., 2021). Sin embargo, los adultos con dislexia diagnosticados en la infancia tienen niveles más bajos de autoestima y autoconfianza comparados con aquellos diagnosticados en la adultez, resaltando la importancia de intervenciones tempranas para mejorar la percepción de competencia personal (Snowling et al., 2020)

La autoestima en los disléxicos es más baja comparado con sus pares sin mostrar dificultades para aprender, dado que, se identificó que la crianza afectiva y la

actividad física pueden mejorar su autopercepción, mientras que la falta de apoyo parental agrava su autoimagen negativa (Huang et al., 2021). Además, la baja autoestima en niños disléxicos se asocian con dificultades emocionales, problemas de regulación emocional y un riesgo mayor de recibir acoso escolar, contribuyendo al desarrollo de problemas de ansiedad, depresión, agresión y conductas disruptivas (Kranz et al., 2024)

Asimismo, los niños con dislexia presentan menor estabilidad postural y baja autoestima comparándose con sus pares sin dislexia; dado que la baja autoestima está vinculada a una percepción negativa de sus habilidades físicas, lo que puede influir en su desempeño escolar y social (Patti et al., 2020) Las intervenciones neuropsicológicas enfocadas en estrategias cognitivas y psicoeducación mejoran la autoestima en jóvenes con dislexia; por ende, el apoyo grupal también contribuye a reducir el aislamiento y mejorar la percepción de autoeficacia (Nukari et al., 2022).

Los niños disléxicos son más propensos en que desarrollen ansiedad y depresión debido a una autoestima debilitada, demostrando factores como la falta de apoyo escolar y social contribuyen a este impacto negativo en su bienestar mental (Wilmot, et al., 2023). En adolescentes disléxicos, la baja autoestima es un predictor de síntomas depresivos y de ansiedad, presentando actores de riesgo incluyen la falta de apoyo social y el rechazo escolar, lo que resalta lo fundamental de programas de intervención emocional (Giovagnoli et al., 2020).

A su vez, tienen un autoconcepto lector más bajo y mayor ansiedad social que sus compañeros sin dificultades de lectura; esta autopercepción negativa no se explica solo por sus habilidades lectoras, sino también por la retroalimentación social y escolar (Donolato et al., 2024). Además, presentan niveles elevados de depresión y ansiedad, así como una autoestima significativamente más inferior comparado con sus compañeros sin dislexia; debido a no tener apoyo y reconocimiento en el entorno escolar puede agravar estos problemas emocionales (Ihbour et al., 2021)

Donde, más del 60% de los niños disléxicos tienen al menos un trastorno psiquiátrico adicional, con alta prevalencia de TDAH, ansiedad y problemas de conducta; esta alta tasa de comorbilidad impacta negativamente en la autoestima, pues los niños se enfrentan a una doble carga de dificultades académicas y emocionales (Darweesh et al., 2020), debido a que, los niños con este trastorno tienden a ser más

introvertidos, con niveles elevados de neuroticismo y ansiedad, lo que afecta su autoestima y bienestar social; también muestran mayores problemas de conducta y menor satisfacción con su calidad de vida; dado, que la crianza y el entorno familiar es fundamental en el desarrollo de la autoestima en estos niños (Huang et al., 2020)

Se enfatiza lo importante de los diagnósticos tempranos y apoyos adecuados para evitar que la autoestima de los infantes disléxicos se vea afectada negativamente; debido a que, la detección y el tratamiento oportuno pueden reducir la brecha de logros académicos y mejorar la confianza en sí mismos, además, se resalta la necesidad de capacitación docente para mejorar la enseñanza (Shaywitz et al., 2021). Por tanto, la detección temprana es clave para mitigar los efectos negativos en la autoestima de los niños con dislexia, por ende, se emplean métodos como el reconocimiento automatizado mediante inteligencia artificial pueden ayudar a que se identifiquen a los niños en riesgo y proporcionarles apoyo antes de que desarrollen ansiedad y baja autoconfianza (Kaisar, 2020)

Lo que significa que, el diagnóstico temprano mediante neuroimagen puede reducir el impacto de la dislexia en la autoestima infantil; debido a que, los niños que son diagnosticados tardíamente experimentan más frustración y rechazo escolar, lo que afecta su autoimagen; por ende, se sugiere combinar métodos neurocientíficos con evaluaciones pedagógicas para mejorar los procesos de diagnóstico (Zahia et al., 2020). La autoestima de los disléxicos está directamente influenciada por el nivel de apoyo recibido en casa; por ende, cuando los padres aplican estrategias de enseñanza personalizadas y refuerzan las fortalezas del niño, la autoestima mejora significativamente (Simpson, 2022). Siendo así que, Abd et al. (2021) identificaron los tipos de apoyo que necesitan los padres de niños disléxicos, destacando que el respaldo social, financiero y educativo puede mejorar la autoestima infantil al reducir la ansiedad y frustración en el entorno familiar.

Siendo así que, diversas investigaciones evidencian que la dislexia incide de manera sustantiva en la configuración de la autoestima infantil, particularmente en contextos educativos donde no se reconocen ni se adaptan adecuadamente sus necesidades, donde, en niños con dislexia, la autoestima suele mostrarse disminuida como consecuencia de una percepción reiterada de fracaso académico, lo que genera un autoconcepto negativo sobre sus capacidades cognitivas y sociales (Remache et al., 2024). Este fenómeno es particularmente visible en la etapa de educación primaria,

donde la adquisición de la lectoescritura constituye una de las tareas evolutivas centrales, y cuya dificultad incide directamente en el desarrollo emocional del menor (Simpson, 2022).

El impacto emocional de la dislexia se traduce en una mayor prevalencia de síntomas internalizantes, tales como ansiedad, retraimiento social y sintomatología depresiva, los cuales se correlacionan negativamente con el nivel de autoestima percibido, así, los menores que enfrentan dificultades lectoras persistentes tienden a desarrollar una autoimagen deteriorada, alimentada por el contraste constante con el rendimiento de sus pares y las expectativas institucionales de éxito académico, por tanto, la experiencia subjetiva de ser diferente o no estar a la altura se convierte en un factor estructural que debilita la seguridad emocional del estudiante (Londoño, 2022).

Desde una perspectiva ecológica, la interacción entre el entorno social escolar y de la familia influye decisivamente en la construcción o deterioro de la autoestima del niño con dislexia, donde, el etiquetado negativo por parte de docentes o compañeros, así como la falta de comprensión sobre las particularidades del trastorno, contribuyen a reforzar una autoevaluación deficitaria (Laguillo et al., 2023). Esta narrativa de incapacidad internalizada puede convertirse en una profecía autocumplida, afectando el rendimiento académico, a su vez, la predisposición del niño hacia el aprendizaje y la autorregulación emocional (Polychroni et al., 2024).

Sin embargo, estudios han documentado la existencia de factores protectores que pueden mitigar el deterioro de la autoestima en escolares con dislexia, tales como la detección temprana, el acompañamiento empático del docente, la retroalimentación positiva centrada en el esfuerzo y no solo en el resultado, así como estrategias pedagógicas inclusivas, son elementos clave para sostener y fortalecer la autoestima académica, por lo que, el reconocimiento de las fortalezas individuales del niño, incluso en contextos de dificultad, se traduce en una percepción de valía personal que contrarresta la narrativa del déficit (Huang et al., 2021).

Destacando, que las participaciones psicoeducativas basadas en la psicología positiva y en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales como medios eficaces para promover la autoestima en escolares con dislexia, donde, los programas orientados a la autoeficacia, resiliencia y reconocimiento de logros han mostrado mejoras considerables en la autoestima global y académica, así como una reducción

en los niveles de ansiedad, por tanto, al integrar dimensiones emocionales y pedagógicas, demuestran que la autoestima es una construcción dinámica susceptible de ser fortalecida desde una praxis educativa consciente y centrada en el estudiante (Abu et al., 2024).

También, la dislexia, es reconocida como un trastorno específico para aprender de base neurobiológica, manifestado principalmente por una alteración significativa en la precisión, velocidad y comprensión lectora, sin que exista compromiso intelectual ni déficits sensoriales que lo expliquen, por tanto, su aparición es habitual en los primeros ciclos de la enseñanza primaria, etapa en la que la lectura se convierte en eje transversal del aprendizaje escolar, por ello, la persistencia de errores en la decodificación fonológica, omisiones, inversiones o lentitud en la lectura suele ser indicativa de este trastorno, el cual requiere de evaluación especializada para su diagnóstico diferencial (Polychroni et al., 2024).

A nivel epidemiológico, se estima que entre el 5% y el 10% de los escolares mundiales presentan dislexia, lo cual convierte a esta condición en la dificultad específica de aprendizaje más frecuente. también, en América Latina, los datos reportados se mantienen dentro de este rango, aunque no contar con protocolos estandarizados y la falta de formación docente dificultan su detección oportuna, y en Perú, estudios recientes han identificado tasas similares en instituciones educativas públicas, revelando la necesidad de implementar políticas públicas orientadas a la detección temprana y al acompañamiento efectivo (Rojas, 2024).

El grado de severidad de la dislexia varía considerablemente entre individuos, pudiendo clasificarse en leve, moderado o severo, según el impacto que genera en la lectura funcional del estudiante, siendo así que, esta variabilidad demanda una atención diferenciada y ajustada a las características cognitivas y socioemocionales del niño, de igual forma, la comorbilidad con otros trastornos, como el TDAH, la dislalia o la discalculia, complejiza el cuadro clínico, afectando el desempeño académico, a su vez la adaptación social y la estabilidad emocional del estudiante (Zaki et al., 2024).

En este contexto, el rol del docente es determinante, tanto para detectar de manera temprana como para implementar prácticas pedagógicas inclusivas, debido a que la literatura destaca que los maestros capacitados en neuroeducación y en estrategias de enseñanza multisensorial logran mejorar el rendimiento y participación

de niños disléxicos, a la par que disminuyen la frustración asociada a los errores lectoescritores (Feng et al., 2024).

Por ende, describir el nivel de dislexia en la educación básica regular implica reconocer su alta prevalencia, su heterogeneidad clínica, y la urgente necesidad de una respuesta educativa sistemática e inclusiva, donde, las adaptaciones curriculares, los apoyos pedagógicos individualizados y el trabajo colaborativo entre docentes, psicólogos y familias se configuran como pilares fundamentales para garantizar la equidad educativa y el bienestar integral de los estudiantes con dislexia (Soğancı y Kulesza, 2023).

Psicológicamente, la autoestima es entendida como la valoración subjetiva que una persona hace de sí mismo, producto de la interacción entre sus experiencias personales, los juicios del entorno social y sus logros percibidos, siendo así que, en la infancia, y particularmente durante la etapa escolar, dicha autovaloración se forma a partir del reconocimiento o rechazo recibido en contextos clave como el grupo de pares, escuela y familia, debido a que, la escuela se convierte, por tanto, en un escenario estructurante de la autoestima, especialmente en relación con el autoconcepto académico y la percepción de competencia (Ihbour et al., 2021).

Las teorías del desarrollo psicosocial, como la de Erikson, postulan que en la niñez media (6 a 12 años), el individuo atraviesa la etapa de industria vs inferioridad, donde la capacidad para adquirir habilidades académicas y recibir reconocimiento por ello fortalece la autoestima, así también, el fracaso recurrente o la falta de apoyo en este proceso, por el contrario, pueden generar sentimientos de ineficacia y baja autoestima, donde, se introduce el concepto de autoeficacia como variable mediadora: el juicio que el niño hace sobre su capacidad para ejecutar tareas específicas influye directamente en su motivación, persistencia y autoestima (Pantazidou, 2022).

Diversos modelos teóricos señalan que la autoestima no es una dimensión unitaria, sino que se configura a través de múltiples dominios: académico, social, familiar, físico y emocional, donde Ahmad y Ansari (2022) propone un enfoque multidimensional, destacando que la autoestima escolar, es decir, la percepción del niño sobre su rendimiento y competencia académica, es una de las más sensibles durante la educación básica; en este sentido, las dificultades en lectura, escritura o matemáticas no solo afectan el rendimiento objetivo, sino también la percepción

subjetiva de valía, especialmente cuando el entorno escolar enfatiza el resultado más que el proceso.

Además, desde la teoría del aprendizaje social, se reconoce que la autoestima es modelada por la retroalimentación del entorno: las experiencias de éxito o fracaso, así como la interpretación que el niño hace de estas vivencias, se interiorizan y se convierten en narrativas de autovaloración, por tanto, en palabras del docente, las comparaciones con los compañeros y los juicios de los adultos significativos influyen de forma decisiva en la construcción del autoconcepto, de ahí la importancia de que los adultos generen climas afectivos positivos, promuevan la autoaceptación y reconozcan los logros individuales sin caer en etiquetas que limiten el potencial del niño (Zhou, 2022).

Asimismo, enfoques contemporáneos como la psicología positiva y la teoría de la resiliencia aportan elementos valiosos al análisis de la autoestima infantil, se sostiene que, incluso en contextos adversos, los niños pueden desarrollar una autoestima saludable si cuentan con factores protectores como el apoyo social, la capacidad de afrontamiento, la autonomía y el reconocimiento de sus logros, en suma, comprender la autoestima desde un enfoque teórico integral permite identificar tanto los factores de riesgo como las oportunidades de intervención para fortalecer el desarrollo emocional de los niños, en especial de aquellos que enfrentan desafíos como la dislexia en el contexto escolar (Reukmaneerat et al., 2024).

Desde un enfoque constructivista, la autoestima se basa en la interacción activa del sujeto con su entorno y se ve profundamente influenciada por las experiencias escolares significativas, donde, el modelo de Branden (1994), ampliamente retomado en psicología educativa, resalta que la autoestima se compone de dos elementos esenciales: el sentido de eficacia personal y el sentido de valía personal, en el caso de los niños disléxicos, ambos componentes suelen verse comprometidos, el primero, por las dificultades reiteradas al afrontar tareas escolares que requieren lectura y escritura; y el segundo, por la percepción de no ser suficiente frente a sus pares, por ende, cuando estas vivencias no son mediadas por un entorno que valore el esfuerzo y brinde acompañamiento empático, se consolidan creencias limitantes que afectan la identidad y el bienestar del niño (Wilmot, et al., 2023)

De manera complementaria, investigaciones recientes con enfoque neuropsicológico han evidenciado que la autoestima infantil se relaciona con la autorregulación emocional y la maduración de funciones ejecutivas, especialmente en la etapa de enseñanza del nivel primario, por tanto, estas habilidades, fundamentales para afrontar tareas escolares con autonomía, pueden verse alteradas en niños con dislexia debido a las frustraciones constantes generadas por sus dificultades específicas, en ese marco, se ha observado que intervenciones que se centren en fortalecer la autorregulación emocional y la metacognición pueden elevar significativamente los niveles de autoestima, al proporcionar al niño estrategias para comprender y afrontar sus dificultades de manera más adaptativa (Bibi et al., 2024).

Por otro lado, la literatura destaca que las prácticas pedagógicas centradas en el error como oportunidad para aprender y no como fracaso favorecen una autoestima académica más sólida, por ende, la implementación de metodologías activas, evaluación formativa, retroalimentación constructiva y proyectos basados en las fortalezas del niño, contribuyen a generar un ambiente escolar positivo donde se sienten más seguros, valorados y capaces de aprender, incluso si presentan desafíos como la dislexia (Xiao et al., 2023).

Finalmente, cabe resaltar el rol de las políticas educativas inclusivas en la configuración de contextos escolares que protejan y promuevan la autoestima con necesidades escolares especiales, donde, distintos estudios han señalado que desde un enfoque inclusivo tanto en el currículo como en la capacitación docente limita el rendimiento académico de estos niños y a su vez, perpetúa su marginación y deteriora su autoestima (Lithari, 2023).

III. MÉTODOS

3.1. Tipo de investigación

Para el desarrollo del presente trabajo, se empleó un análisis documental de revisión de literatura como técnica para recopilar información, brindando un aporte para construir y conocer la evidencia científica con relación a la repercusión de la dislexia en la autoestima de los niños de EBR. Considerando un enfoque cualitativo, centrado en comprender los fenómenos en su contexto natural para explorar su relación (Muñoz y Solís, 2021). Asimismo, fue exploratorio, ya que se examinó la problemática estudiada, construyendo una visión aproximada sobre el conocimiento (Ramos, 2020). Permitiendo hacer una exploración más amplia y comprensiva sobre las variables, a través de la integración de estudios previos de manera narrativa.

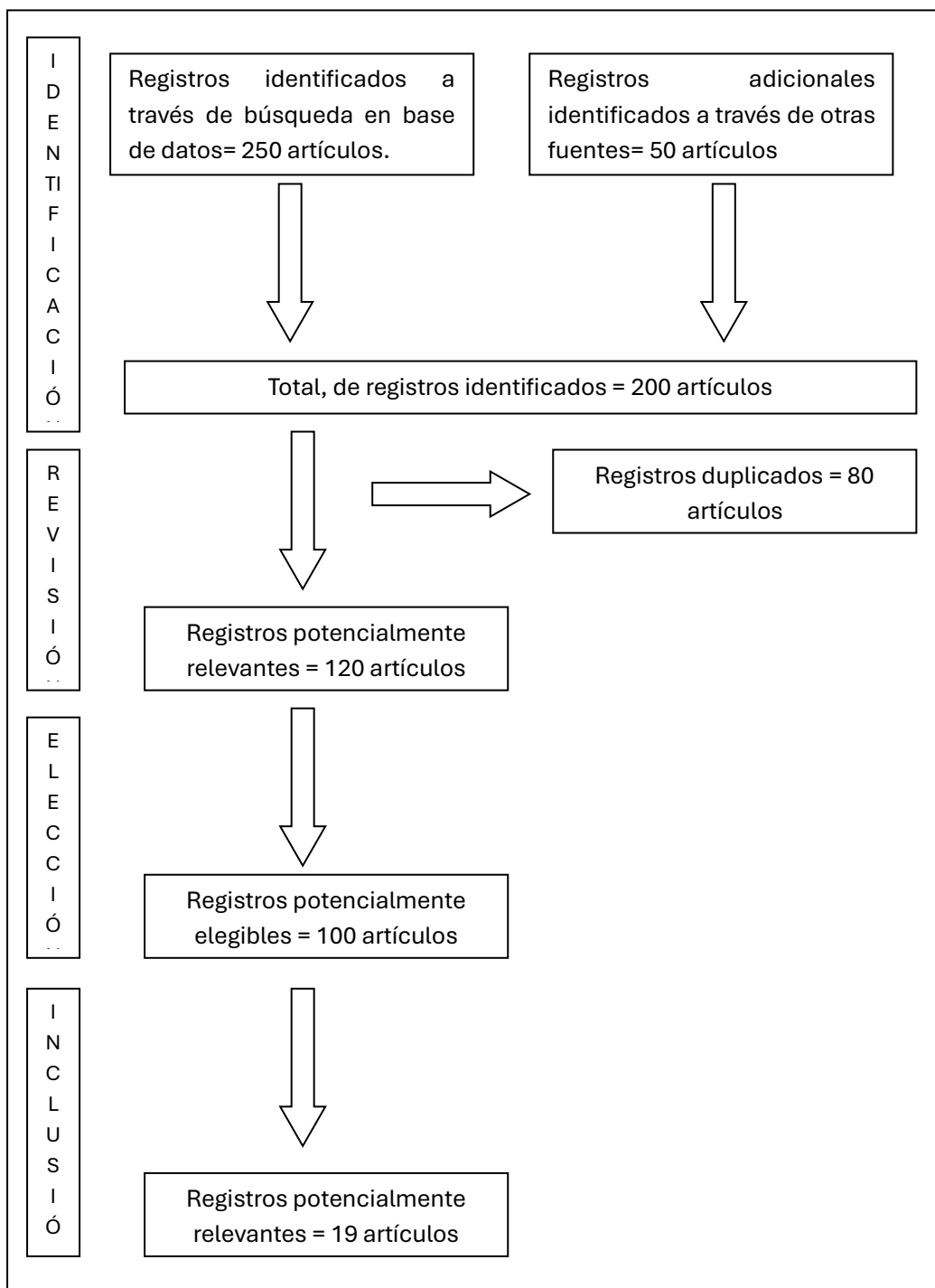
3.2. Método de investigación

Considerando que, un trabajo de investigación sistemática de literatura cuya finalidad es identificar, evaluar y sintetizar distintas evidencias científicas, utilizando una metodología de selección muy rigurosa (Pardal, 2020). Por tanto, para la selección de distintos artículos científicos, se pasaron por diversos filtros de búsqueda logrando identificar el total de artículos hallados en distintas bases de revistas científicas.

3.3. Técnica e instrumento para la recolección de datos.

Para buscar información científica se tomó en consideración distintas bases de datos como Scopus, Ebscohost, ScienceDirect, Scielo, y Google Académico, donde se buscaron términos en inglés como dyslexia AND self esteem AND children, y en español, dislexia AND autoestima AND niños con el propósito de tener resultados precisos. Procediendo a eliminar los artículos hallados por duplicidad en diversas bases, de quienes se quedaron seleccionados de acuerdo con el título, resumen, palabras clave y contenido, los mismos que se analizaron a detalle para eliminar a quienes en su contenido no guardaban relación con el tema de estudio, considerando artículos desde los últimos cinco años, es decir desde el 2020 hasta el 2024.

Figura 1. Prisma



Asimismo, se emplearon fichas de investigación como instrumentos principales para la recolección sistemática de información documental, garantizando la trazabilidad y el adecuado tratamiento de las fuentes. Se consideraron dos tipos de fichas ampliamente reconocidas en la práctica científica:

Fichas textuales, las cuales reproducen de manera exacta fragmentos relevantes de las fuentes consultadas, respetando íntegramente la formulación del autor original y preservando la fidelidad del discurso citado;

Fichas de resumen, en las que el investigador sintetiza con lenguaje propio las ideas esenciales de la fuente, procurando mantener la coherencia argumentativa y la intencionalidad epistemológica del autor referenciado.

Ambas modalidades fueron utilizadas de forma complementaria en el proceso de análisis bibliográfico; sin embargo, se privilegió el uso de las fichas de resumen, dado que permiten una mayor apropiación crítica del contenido y facilitan la integración conceptual de los hallazgos dentro del marco teórico propuesto.

3.4. Consideraciones éticas

Asimismo, se tuvo en consideración, consideraciones éticas que incluyeron el correcto procedimiento para recopilar datos de artículos científicos de diversas revistas indexadas de alto impacto, a su vez se hizo uso del software de antiplagio Turnitin para corroborar la originalidad del artículo, incluyendo la correcta citación y referenciación en APA7ma edición.

IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS

Se analizó que, los niños que presentan dislexia muestran una mayor propensión a desarrollar niveles reducidos de autoestima en comparación con sus pares sin este trastorno de aprendizaje, manifestándose principalmente en contextos académicos y sociales; esta afectación se ve exacerbada por factores como la falta de apoyo familiar y escolar, diagnósticos tardíos, y retroalimentación negativa del entorno. Sin embargo, la evidencia científica demuestra que cuando estos niños reciben intervenciones tempranas, apoyo psicoemocional adecuado y se desenvuelven en ambientes educativos inclusivos que implementan estrategias de enseñanza personalizadas, logran desarrollar una autoestima más saludable y mejores habilidades de afrontamiento ante sus dificultades de aprendizaje.

Se identificó que los niños con dislexia experimentan baja autoestima, manifestándose principalmente en las dimensiones académica y social del autoconcepto, caracterizada por percepciones negativas sobre sus capacidades de aprendizaje, sentimientos de incompetencia académica, ansiedad escolar y, en casos severos, rechazo hacia las actividades educativas; asimismo, la autoestima se ve afectada en contextos que requieren habilidades de lectoescritura, generando un efecto de generalización hacia otras áreas del funcionamiento psicosocial del niño.

Se describió que, los niveles de dislexia en niños se caracterizan por una amplia variabilidad en su presentación y severidad, manifestándose principalmente durante los primeros años escolares cuando se inicia formalmente el aprendizaje de la lectoescritura; debido a que, las investigaciones indican que la dislexia se da con una mayor frecuencia en los varones, aunque estudios recientes sugieren que las diferencias pueden estar relacionadas con sesgos diagnósticos más que con prevalencia real; por ende, los niveles identificados incluyen desde dificultades leves en la velocidad de denominación y fluidez lectora, hasta déficits severos en el procesamiento fonológico que afectan significativamente la decodificación y comprensión lectora.

La fundamentación teórica de la autoestima se sustenta en múltiples marcos conceptuales que convergen en la comprensión de este constructo como un fenómeno multidimensional y evolutivo, considerando, la teoría de Coopersmith establece la autoestima como la evaluación que el escolar hace sobre su valía personal, expresando

actitudes de aprobación o desaprobación hacia sí mismo, mientras que el modelo multidimensional de Harter identifica componentes específicos como la competencia académica, social, física y conductual que conforman el autoconcepto durante la infancia; también, la teoría de Rosenberg aporta la distinción crucial entre autoestima global y específica, siendo esta última más predictiva del rendimiento en dominios particulares.

V. RECOMENDACIONES

Primero. A docentes de educación básica regular, implementar programas de intervención temprana con estrategias de enseñanza diferenciada y apoyos psicoemocionales; esto se logrará mediante capacitaciones permanentes en metodologías inclusivas y tutorías personalizadas, con el propósito de fortalecer la autoestima de los niños con dislexia y dotarlos de habilidades de afrontamiento que reduzcan el impacto negativo de la retroalimentación negativa y la falta de apoyo familiar.

Segundo. A padres de familia, se propone la estrategia de acompañamiento emocional y refuerzo positivo en el hogar, basada en actividades de lectura compartida, juegos de confianza y reconocimiento explícito de logros pequeños; esta se desarrollará mediante talleres familiares guiados por psicólogos educativos, con el propósito de reducir percepciones negativas, mitigar la ansiedad escolar y prevenir el rechazo hacia actividades académicas.

Tercero. A equipos escolares establecer protocolos de diagnóstico temprano y continuo de dislexia, aplicando pruebas de tamizaje estandarizadas y evaluaciones periódicas durante los primeros años escolares; se llevará a cabo a través de campañas de detección y derivación oportuna, con el propósito de disminuir los sesgos diagnósticos, identificar la variabilidad en los niveles de severidad y diseñar planes de intervención individualizados que aseguren mejores resultados en el aprendizaje lector.

Cuarto. A investigadores y responsables de políticas educativas fomentar estudios longitudinales y programas piloto que integren modelos teóricos de la autoestima en contextos escolares, operacionalizando sus dimensiones mediante instrumentos de evaluación válidos y confiables; la estrategia se ejecutará mediante alianzas entre universidades y ministerios de educación, con el propósito de generar evidencias empíricas que orienten la formulación de políticas inclusivas y la mejora del rendimiento académico y socioemocional de los niños con dislexia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abd, A., Akmar, M., Balakrishnan, V., Cheong, L., Admodisastro, N., & Haruna, K. (2021). Analysis of Support for Parents in Raising Children with Dyslexia. *Journal of Family Issues*, 42(2), 276-292. <https://doi.org/10.1177/0192513X20948925>
- Abu, D., Kirkman, A., Scott, C., Babicova, I., & Irons, Y. (2024). Positive Psychology Interventions to Increase Self-Esteem, Self-Efficacy, and Confidence and Decrease Anxiety among Students with Dyslexia: A Narrative Review. *Youth*, 4(2), Article 2. <https://doi.org/10.3390/youth4020055>
- Ahmad, S., & Ansari, S. (2022). Effect of Parent-child Relationships on the Self Esteem of the Children with Learning Disabilities. *International Journal of Health Sciences*, 6(S1), 9795-9805. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS1.7290>
- Alrubaian, A. (2025). Using Advanced Machine Learning Models for Detection of Dyslexia Among Children By Parents: A Study from Screening to Diagnosis. *Assessment*, 10731911251329992. <https://doi.org/10.1177/10731911251329992>
- Barreras, M. (2023). Autoconcepto académico, diagnóstico de dislexia, lectura en inglés: Un análisis. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(2), Article 2. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/690>
- Bibi, S., Gul, D. S., & Munawar, Z. (2024). Relationship Between Self-Esteem, SelfEfficacy and Learning Disabilities Among Primary School Children of District Haripur. *International Journal of Business and Economic Affairs*, 9(2), Article 2. <https://doi.org/10.24088/IJBEA-2024-92007>
- Brien, T. O. (2020). Understanding the Socio-Emotional Impact of Dyslexia in the Inclusive Classroom. En *Dyslexia*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.94203>
- Campó, S. (2024). *Los 5 tipos de dislexia, un trastorno del aprendizaje que dificulta la lectura*. infobae. <https://www.infobae.com/peru/2024/08/10/los-5-tipos-de-dislexia-un-trastorno-del-aprendizaje-que-dificulta-la-lectura/>
- Castillo, D. (2020). *Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria del distrito de Pueblo Libre* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17029>
- Contreras, E., Martel, S., & Nieves, F. (2017). *Autoestima y dislexia en los niños del primer y segundo grado de educación primaria en la I.E. Julio Benavides*

- Sanguinetti—Ambo 2015* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://repositorio.unheval.edu.pe/item/f73d9b29-9ae2-44d3-bda9-f026dd9551c8>
- CPAL. (2024). *7 Indicadores para la detección temprana de la dislexia*. <https://cpal.edu.pe/novedad/7-indicadores-para-la-deteccion-temprana-de-la-dislexia/>
- Cuetos, F. (2009). Dislexias evolutivas: Un puzzle por resolver. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29(2), 78-84. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(09\)70145-7](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(09)70145-7)
- Darweesh, A., Elserogy, Y., Khalifa, H., Gabra, R., & El-Ghafour, M. (2020). Psychiatric comorbidity among children and adolescents with dyslexia. *Middle East Current Psychiatry*, 27(1), 28. <https://doi.org/10.1186/s43045-020-00035-y>
- Donolato, E., Toffalini, E., Cornoldi, C., & Mammarella, I. C. (2024). In emotion and reading motivation, children with a diagnosis of dyslexia are not just the end of a continuum. *Dyslexia*, 30(3), e1778. <https://doi.org/10.1002/dys.1778>
- Feng, W., Chotipanvithayakul, R., & Liu, H. (2024). Prevalence of dyslexia related to mental health problems and character strengths among primary school students in northwest China. *Australian Journal of Psychology*, 76(1), 2399114. <https://doi.org/10.1080/00049530.2024.2399114>
- Fernandez, C. (2024). *Estado del arte: La dislexia y dislalia en niños de educación primaria* [Trabajo de investigación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública La Inmaculada]. <https://repositorio.eespli.edu.pe/handle/20.500.14457/143>
- Fong, W., Colpas, F., & Causado, E. (2021). Estilo de aprendizaje y su asociación con la autoeficacia, conocimientos previos y motivación intrínseca en estudiantes de ingeniería. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 6(4), Article 4. <https://doi.org/10.25214/27114406.1367>
- Gibby, R., Hartwell, B., & Wright, S. (2021). Dyslexia, Literacy Difficulties and the Self-Perceptions of Children and Young People: A Systematic Review. *Current Psychology*, 40(11), 5595-5612. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00444-1>
- Giovagnoli, S., Mandolesi, L., Magri, S., Gualtieri, L., Fabbri, D., Tossani, E., & Benassi, M. (2020). Internalizing Symptoms in Developmental Dyslexia: A Comparison Between Primary and Secondary School. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00461>

- González, E., Carbonell, N., Aguaded, M., & Asensio, G. (2021). Uso de la herramienta «CMAPS TOOLS» como ayuda para la comprensión lectora de alumnado de Primaria. *Tendencias pedagógicas*, 37, 145-155. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7701595>
- Gutiérrez, S. (2023). *Efecto del programa revalorandome para fortalecer la autoestima en estudiantes de 5to Grado de Primaria en la I.E. Juan Velazco Alvarado – Huánuco 2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Huánuco]. <https://repositorio.udh.edu.pe/xmlui/handle/20.500.14257/4416>
- Hidayah, N., & Hidayati, T. (2023). Self-Esteem and Anxiety of Students with Dyslexia: Article Review. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7(3), 32230-32236. <https://doi.org/10.31004/jptam.v7i3.12267>
- Huang, A., Sun, M., Zhang, X., Lin, Y., Lin, X., Wu, K., & Huang, Y. (2021). Self-Concept in Primary School Student with Dyslexia: The Relationship to Parental Rearing Styles. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(18), Article 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph18189718>
- Huang, Y., He, M., Li, A., Lin, Y., Zhang, X., & Wu, K. (2020). Personality, Behavior Characteristics, and Life Quality Impact of Children with Dyslexia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), Article 4. <https://doi.org/10.3390/ijerph17041415>
- Ihbour, S., Anarghou, H., Boulhana, A., Najimi, M., & Chigr, F. (2021). Mental health among students with neurodevelopment disorders: Case of dyslexic children and adolescents. *Dementia & Neuropsychologia*, 15, 533-540. <https://doi.org/10.1590/1980-57642021dn15-040014>
- Kaisar, S. (2020). Developmental dyslexia detection using machine learning techniques: A survey. *ICT Express*, 6(3), 181-184. <https://doi.org/10.1016/j.ict.2020.05.006>
- Kaufman, G., Raphael, L., & Espeland, P. (2007). *Cómo enseñar autoestima*. Editorial Pax México.
- Kranz, A., Serry, T., & Snow, P. (2024). Twice-exceptionality unmasked: A systematic narrative review of the literature on identifying dyslexia in the gifted child. *Dyslexia*, 30(1), e1763. <https://doi.org/10.1002/dys.1763>
- Laguillo, T., Cueli, M., González, P., Laguillo, T., Cueli, M., & González, P. (2023). Conocimiento y percepción del profesorado sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura. *Psychology, Society & Education*, 15(2), 45-55. <https://doi.org/10.21071/psy.v15i2.15621>

- Lithari, E. (2023). Academic identity development: School experiences and the dyslexic learner. *International Journal of Inclusive Education*, 27(8), 851-867. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1879947>
- Londoño, C. (2022). Dislexia: Manifestaciones socioemocionales en el trastorno de aprendizaje y su intervención multidisciplinar. *Ciencia y Academia*, 3, Article 3. <https://doi.org/10.21501/2744838X.4486>
- Luque, J., Giménez, A., Bordoy, S., & Sánchez, A. (2016). De la teoría fonológica a la identificación temprana de las dificultades específicas de aprendizaje de la lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 36(3), 142-149. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2015.10.001>
- Maqsood, M., Khan, S., & Mehmood, T. (2023). Self-image and self-esteem in children with dyslexia. *The Mind-Journal of Psychology*, 2(1), Article 1. <https://doi.org/10.36755/themind.v2i1.98>
- Martínez, G., & Alfaro, A. (2019). Validación de la escala de autoestima de Rosenberg en estudiantes paceños. *FIDES ET RATIO*, 17(17), Article 17. <https://fidesetratio.ulasalle.edu.bo/index.php/fidesetratio/article/view/105>
- Mérida, R., Serrano, A., & Tabernero, C. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), Article 1. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.182391>
- Miranda, J., Miranda, J., & Enríquez, A. (2011). Adaptación del Inventario de Autoestima Coopersmith para alumnos mexicanos de educación primaria. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 3(4), 5-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6535715>
- Moradi, M., Hadis, M., Mohammadreza, A., & Azadbakht, L. (2021). Association between overweight/obesity with depression, anxiety, low self-esteem, and body dissatisfaction in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis of observational studies. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 62(2), 555-570. <https://doi.org/10.1080/10408398.2020.1823813>
- Muñoz, E., & Solís, B. (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>
- Nukari, J., Laasonen, M., Arkkila, E., Haapanen, M.-L., Lipsanen, J., & Poutiainen, E. (2022). Neuropsychological intervention of dyslexia has a positive effect on

- aspects of psychological well-being in young adults – a randomized controlled study. *Dyslexia*, 28(2), 166-184. <https://doi.org/10.1002/dys.1697>
- Pantazidou, C. (2022). *Investigation of the correlation between understanding and production of speech (spoken and written) in students with dyslexia and their adaptation within the classroom (attitudes and methodology of teachers in Macedonia, Greece)*. <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/23109>
- Pardal, J. (2020). Anotaciones para estructurar una revisión sistemática. *Revista ORL*, 11(2), 155-160. <https://doi.org/10.14201/orl.22882>
- Patti, A., Bianco, A., Messina, G., Iovane, A., Alesi, M., Pepi, A., & Palma, A. (2020). Evaluation of Podalic Support and Monitoring of Balance Control in Children with and without Dyslexia: A Pilot Study. *Sustainability*, 12(3), Article 3. <https://doi.org/10.3390/su12031191>
- Polychroni, F., Antoniou, A., Kofa, O., & Charitaki, G. (2024). Reading self-concept, trait emotional intelligence and anxiety of primary school children with dyslexia. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1371627>
- Quintanal, J., Sánchez, J., Peñafiel, M., Luque, J., Sánchez, A., Sánchez, A., Rodríguez, M., Villafranca, A., Álvarez, J., López, C., Prieto, M., García, M., Navarro, J., García, J., Sánchez, A., Jiménez, D., & Olivares, A. (2023). *La Dislexia: Conocer y afrontar su problemática*. Editorial Sanz Y Torres S.l.
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>
- Remache, M., Moreira, J., Samaniego, K., & Tello, E. (2024). 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. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), Article 3. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2012>
- Reukmaneerat, T.-A., Seree, P., & Thanasetkorn, P. (2024). A Study of the Relationship between Parents' Self-Efficacy and the Self-Esteem of School-Age Children with the Risk of Learning Disabilities. *Journal Of Ratchasuda Institute for Research and Development of Persons With Disabilities*, 20(2), Article 2. <https://so03.tc-i-thaijo.org/index.php/RSjournal/article/view/274910>
- Rojas, M. (2024). *Nivel de dislexia en estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Fiscalizado N° 21542, año 2023* [Tesis de Licenciatura, Universidad

- Nacional José Faustino Sánchez Carrión].
<https://repositorio.unjpsc.edu.pe/handle/20.500.14067/9825>
- Rufina, M. (2017). *Dislexia: Una forma diferente de leer*. Paidós Argentina.
- Shaywitz, S. E., Shaywitz, J. E., & Shaywitz, B. A. (2021). Dyslexia in the 21st century. *Current Opinion in Psychiatry*, 34(2), 80.
<https://doi.org/10.1097/YCO.0000000000000670>
- Simpson, J. (2022). Parenting a dyslexic child. *Educational Psychology in Practice*.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02667363.2021.1981093>
- Snowling, M. J., Hulme, C., & Nation, K. (2020). Defining and understanding dyslexia: Past, present and future. *Oxford Review of Education*.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03054985.2020.1765756>
- Soğancı, S., & Kulesza, E. M. (2023). Psychosocial Effects of Dyslexia in Terms of Students, Parents, and School Community– Research Review. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 5(1), Article 1.
<https://doi.org/10.37233/TRSPED.2023.0134>
- Travezaño, A., Santos, S., & Vilca, L. W. (2024). Escala de autoestima de Rosenberg-P (EAR-P) en universitarios: Nuevas evidencias psicométricas de su estructura interna. *Interdisciplinaria*, 41(1), 15-16.
<https://www.redalyc.org/journal/180/18076225015/>
- Wilmot, A., Hasking, P., Leitão, S., Hill, E., & Boyes, M. (2023). Understanding Mental Health in Developmental Dyslexia: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20.
<https://doi.org/10.3390/ijerph20021653>
- Wilmot, A., Pizzey, H., Leitão, S., Hasking, P., & Boyes, M. (2023). Growing up with dyslexia: Child and parent perspectives on school struggles, self-esteem, and mental health. *Dyslexia*, 29(1), 40-54. <https://doi.org/10.1002/dys.1729>
- Wood, C., Griffin, M., Barton, J., & Sandercock, G. (2021). Modification of the Rosenberg Scale to Assess Self-Esteem in Children. *Frontiers in Public Health*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.655892>
- Xiao, P., Zhu, K., Feng, Y., Jiang, Q., Xiang, Z., Zhang, Q., Wu, X., Fan, Y., Zou, L., Xiao, H., & Song, R. (2023). Associations between dyslexia and children's mental health: Findings from a follow-up study in China. *Psychiatry Research*, 324, 115188. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115188>

- Xie, X., Wan, Y., Zhu, B., Liu, Q., Zhu, K., Jiang, Q., Feng, Y., Xiao, P., Wu, X., Zhang, J., Meng, H., & Song, R. (2022). Association between urinary dialkylphosphate metabolites and dyslexia among children from three cities of China: The READ program. *Science of The Total Environment*, *814*, 151852. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2021.151852>
- Yang, L., Li, C., Li, X., Zhai, M., An, Q., Zhang, Y., Zhao, J., & Weng, X. (2022). Prevalence of Developmental Dyslexia in Primary School Children: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Brain Sciences*, *12*(2), Article 2. <https://doi.org/10.3390/brainsci12020240>
- Zahia, S., Garcia-Zapirain, B., Saralegui, I., & Fernández-Ruanova, B. (2020). Dyslexia detection using 3D convolutional neural networks and functional magnetic resonance imaging. *Computer methods and programs in biomedicine*, *197*. <https://doi.org/10.1016/j.cmpb.2020.105726>
- Zaki, H., Abdel, R., Mohammed, T., & Mohamed, A. (2024). Effect of Socio-Emotional Support Intervention on Reducing Anxiety and Improving Self-Esteem of Dyslexic Children. *Assiut Scientific Nursing Journal*. <https://doi.org/10.21608/asnj.2024.307197.1869>
- Zhang, H., Wang, W., Liu, S., Feng, Y., & Wei, Q. (2023). A Meta-Analytic Review of the Impact of Child Maltreatment on Self-Esteem: 1981 to 2021. *Trauma, Violence, & Abuse*, *24*(5), 3398-3411. <https://doi.org/10.1177/15248380221129587>
- Zhong, M., Huang, X., Huebner, E. S., & Tian, L. (2021). Association between bullying victimization and depressive symptoms in children: The mediating role of self-esteem. *Journal of Affective Disorders*, *294*, 322-328. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.07.016>
- Zhou, Q. (2022). *How Does Dyslexia Influence Academic Achievement?* 861-868. https://doi.org/10.2991/978-2-494069-45-9_104
- Zuppardo, L., Rodríguez, A., & Serrano, F. (2017). Modelo piloto de estudio del tratamiento rehabilitador de autoestima y comportamiento en adolescentes con dislexia y disortografía mediante su mejora lectoescritora. *Propósitos y Representaciones*, *5*(2), Article 2. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.174>
- Zuppardo, L., Serrano, F., Pirrone, C., & Rodríguez-Fuentes, A. (2021). More Than Words: Anxiety, Self-Esteem, and Behavioral Problems in Children and Adolescents With Dyslexia. *Learning Disability Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/07319487211041103>

Zuppardo, L., Serrano, F., Pirrone, C., & Rodriguez-Fuentes, A. (2023). More Than Words: Anxiety, Self-Esteem, and Behavioral Problems in Children and Adolescents With Dyslexia. *Learning Disability Quarterly*, 46(2), 77-91. <https://doi.org/10.1177/07319487211041103>

ANEXOS

Anexo 1. REPORTE DE TURNITIN

Valeria Lozada Saucedo

Lozada Saucedo, Valeria

 Primera etapa Final

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:505393641

Fecha de entrega

29 sept 2025, 20:35 GMT-5

Fecha de descarga

29 sept 2025, 20:59 GMT-5

Nombre del archivo

Lozada Saucedo, Valeria.docx

Tamaño del archivo

254.7 KB

48 páginas

11.140 palabras

68.673 caracteres



Página 1 de 53 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::3117:505393641




9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 0%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 0% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 9% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet		
	repositorio.uct.edu.pe		3%
2	Trabajos del estudiante	Universidad Catolica de Trujillo on 2025-08-01	2%
3	Trabajos del estudiante	Universidad Catolica de Trujillo on 2025-09-13	2%
4	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-08-28	<1%
5	Trabajos del estudiante	Middlesex University on 2025-09-08	<1%
6	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-08-22	<1%
7	Trabajos del estudiante	Universitat Internacional de Catalunya on 2021-04-19	<1%
8	Trabajos del estudiante	IPS Instituto Politécnico de Setubal on 2024-12-19	<1%
9	Trabajos del estudiante	Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote on 2018-12-06	<1%
10	Internet	www.educacion.gob.es	<1%
11	Trabajos del		

Anexo 2: Esquemas, tablas, fotos, entre otros REPORTE DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Valeria Lozada Saucedo

Lozada Saucedo, Valeria

 Primera etapa Final

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:505393641

Fecha de entrega

29 sept 2025, 20:35 GMT-5

Fecha de descarga

29 sept 2025, 20:59 GMT-5

Nombre del archivo

Lozada Saucedo, Valeria.docx

Tamaño del archivo

254.7 KB

48 páginas

11.140 palabras

68.673 caracteres



Página 1 de 50 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::3117:505393641

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (*%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa "texto calificado"?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltarán en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.

