

**Estrategias psicopedagógicas asertivas en la educación inclusiva de
estudiantes con dificultades de lectoescritura**

**Assertive psycho-pedagogical strategies in the inclusive education of
students with literacy difficulties**

**“Estratégias psicopedagógicas assertivas na educação inclusiva de
estudantes com dificuldades de leitura e escrita”**

Quintana Rodríguez María Laura¹

Centro Psicológico Génesis

marialaura9963@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-6805-007X>



González Burgos Raquel Carolina²
Universidad Técnica Estatal de Quevedo

rgonzalez2@uteq.edu.ec

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



Bajaña Quintana Elida Yesenia³
Universidad Técnica Estatal de Quevedo

ebajanaq@uteq.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0002-3215-0444>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/n2/1281>

Como citar:

Quintana, M., González, R. & Bajaña, E. (2025). Estrategias psicopedagógicas asertivas en la educación inclusiva de estudiantes con dificultades de lectoescritura. Código Científico Revista de Investigación, 6(2), 1889-1903.

Recibido: 22/11/2025

Aceptado: 20/12/2025

Publicado: 31/12/2025

Resumen

El presente artículo analiza la importancia de las estrategias psicopedagógicas asertivas para fortalecer la educación inclusiva en estudiantes con dificultades de lectoescritura, con énfasis en el desarrollo de la autoestima como componente esencial del aprendizaje. La investigación se fundamenta en enfoques internacionales, latinoamericanos y ecuatorianos que resaltan la necesidad de intervenciones flexibles, contextualizadas y emocionalmente significativas para garantizar la participación equitativa del alumnado. Se aplicó un enfoque empírico basado en la observación directa y en la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE) adaptado, complementado con juicios de expertos para validar la propuesta psicopedagógica. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes con dificultades en lectoescritura, cuyos resultados evidenciaron que el 50% presenta autoestima baja y un 2,5% muy baja, afectando su participación, confianza académica y desempeño emocional. Los cursos más vulnerables fueron 6.º A y B, donde se identificó un caso crítico que requiere intervención individualizada. Los hallazgos refuerzan la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas asertivas que promuevan ambientes de apoyo, valoren el esfuerzo, reduzcan la ansiedad durante actividades de lectura y fortalezcan el sentido de competencia académica. Se concluye que la combinación de abordajes emocionales y metodológicos contribuye significativamente al desarrollo integral y al fortalecimiento de la inclusión educativa.

Palabras clave: educación inclusiva; autoestima escolar; dificultades de lectoescritura; estrategias psicopedagógicas; intervención asertiva.

Abstract

This article examines the role of assertive psychopedagogical strategies in strengthening inclusive education for students with reading and writing difficulties, with a specific focus on self-esteem as an essential component of learning. The study draws on international, Latin American, and Ecuadorian perspectives that highlight the need for flexible, context-based, and emotionally meaningful interventions to ensure equitable participation in the classroom. An empirical approach was used through direct observation and the application of the adapted School Self-Esteem Test (TAE), supported by expert judgment to validate the proposed psychopedagogical strategy. The sample consisted of 40 students with literacy difficulties. Results revealed that 50% exhibit low self-esteem and 2.5% very low self-esteem, affecting their participation, academic confidence, and emotional performance. The most vulnerable groups were 6th grade sections A and B, where one critical case requiring individualized intervention was identified. Findings emphasize the importance of implementing assertive psychopedagogical practices that foster supportive environments, value students' effort, reduce anxiety during reading activities, and strengthen their sense of academic competence. The study concludes that integrating emotional and methodological approaches significantly contributes to students' holistic development and the consolidation of inclusive educational practices.

Keywords: inclusive education; school self-esteem; literacy difficulties; psychopedagogical strategies; assertive intervention

Resumo

O presente artigo analisa a importância das estratégias psicopedagógicas assertivas para fortalecer a educação inclusiva em estudantes com dificuldades de leitura e escrita, com ênfase no desenvolvimento da autoestima como componente essencial da aprendizagem. A pesquisa fundamenta-se em abordagens internacionais, latino-americanas e equatorianas que ressaltam a necessidade de intervenções flexíveis, contextualizadas e emocionalmente significativas para garantir a participação equitativa do alunado. Aplicou-se uma abordagem empírica baseada na observação direta e na aplicação do Teste de Autoestima Escolar (TAE) adaptado, complementado com julgamentos de especialistas para validar a proposta psicopedagógica. A amostra foi composta por 40 estudantes com dificuldades em leitura e escrita, cujos resultados evidenciaram que 50% apresenta baixa autoestima e 2,5% muito baixa, afetando sua participação, confiança acadêmica e desempenho emocional. Os cursos mais vulneráveis foram 6.º A e B, onde foi identificado um caso crítico que requer intervenção individualizada. Os achados reforçam a necessidade de implementar estratégias psicopedagógicas assertivas que promovam ambientes de apoio, valorizem o esforço, reduzam a ansiedade durante atividades de leitura e fortaleçam o senso de competência acadêmica. Conclui-se que a combinação de abordagens emocionais e metodológicas contribui significativamente para o desenvolvimento integral e para o fortalecimento da inclusão educacional.

Palavras-chave: educação inclusiva; autoestima escolar; dificuldades de leitura e escrita; estratégias psicopedagógicas; intervenção assertiva.

Introducción

La educación inclusiva se ha consolidado como un principio fundamental de los sistemas educativos contemporáneos, orientado a garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, sociales o académicas. En este marco, atender la diversidad en el aula implica no solo responder a las necesidades cognitivas, sino también considerar los factores emocionales y sociales que influyen directamente en el proceso educativo. Las dificultades de lectoescritura representan una de las barreras más frecuentes para el aprendizaje, especialmente cuando no son abordadas mediante estrategias pedagógicas y psicopedagógicas pertinentes, lo que puede derivar en bajos niveles de autoestima, desmotivación y exclusión escolar.

En este contexto, las estrategias psicopedagógicas asertivas adquieren especial relevancia dentro de la educación inclusiva, al promover una comunicación respetuosa, empática y orientada al fortalecimiento emocional del estudiante. Estas estrategias permiten

crear ambientes de aprendizaje seguros, donde el error es concebido como parte del proceso y se valora el esfuerzo individual, aspectos fundamentales para estudiantes con dificultades de lectoescritura, quienes suelen experimentar frustración, ansiedad académica e inseguridad personal. Según Hanson et al. (2024), la inclusión efectiva requiere enfoques integrales que articulen prácticas pedagógicas flexibles con intervenciones socioemocionales, favoreciendo la participación activa y el desarrollo integral del alumnado en contextos educativos diversos.

Desde la perspectiva psicopedagógica, la atención a las dificultades de lectoescritura demanda una comprensión integral del estudiante, considerando tanto los procesos cognitivos implicados en la lectura y la escritura como las variables emocionales que condicionan el aprendizaje. En este sentido, la autoestima escolar se configura como un componente esencial, ya que influye directamente en la autoconfianza, la motivación y la disposición para enfrentar los desafíos académicos. Proaño Cobos et al. (2024) Señalan que las intervenciones psicopedagógicas asertivas no solo contribuyen a mejorar el rendimiento académico, sino que también fortalecen el sentido de competencia, la motivación intrínseca y la inclusión social dentro del aula.

A nivel internacional, la literatura especializada evidencia un creciente compromiso por consolidar modelos educativos inclusivos que prioricen la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. Diversos organismos y sistemas educativos coinciden en la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas contextualizadas, adaptativas y emocionalmente significativas, reconociendo que la inclusión constituye un derecho fundamental y un proceso dinámico. Estos enfoques resaltan la importancia de la formación docente, el acompañamiento especializado y la incorporación de prácticas asertivas que favorezcan el bienestar emocional y la autoestima de estudiantes con dificultades de lectoescritura.

En el ámbito latinoamericano, la educación inclusiva se enfrenta a desafíos estructurales relacionados con la desigualdad social, la limitación de recursos y la insuficiente formación especializada del personal educativo. No obstante, diversas experiencias regionales han demostrado que la intervención psicopedagógica personalizada, basada en estrategias asertivas, genera impactos positivos en la autoestima, el rendimiento académico y la integración social de estudiantes con dificultades de aprendizaje. Menezes et al. (2025) destacan que el acompañamiento psicopedagógico continuo y la articulación entre escuela, familia y comunidad resultan claves para fortalecer procesos inclusivos y sostenibles en la región.

En el contexto ecuatoriano, la inclusión educativa se ha establecido como una prioridad dentro de las políticas públicas, promoviendo la atención a la diversidad y la implementación de estrategias que respondan a las necesidades educativas específicas de los estudiantes. Las normativas vigentes enfatizan la detección temprana de las dificultades de lectoescritura y la aplicación de metodologías adaptadas que valoren los avances individuales y el esfuerzo personal. Ibarra et al. (2025) señalan que el abordaje psicopedagógico en Ecuador debe integrar recursos didácticos adecuados, evaluaciones diferenciadas y estrategias asertivas que fortalezcan la autoestima y la participación activa del estudiante, contribuyendo así a la consolidación de una educación verdaderamente inclusiva.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se orienta a analizar la importancia de las estrategias psicopedagógicas asertivas en la educación inclusiva de estudiantes con dificultades de lectoescritura, destacando su incidencia en el fortalecimiento de la autoestima escolar y en el desarrollo integral del alumnado. La investigación busca aportar evidencias que respalden la necesidad de integrar enfoques emocionales y metodológicos como base para promover prácticas educativas más equitativas, humanas y eficaces.

Metodología

Método de Investigación

Se aplicó el método empírico, centrado en la observación directa de la situación educativa tal como se presenta en el entorno escolar. Este método facilitó la identificación de patrones y necesidades vinculadas a las dificultades en el proceso de lectoescritura.

Fuentes de Información

Se emplearon dos tipos de fuentes:

- Fuentes primarias

Consistieron en los datos obtenidos mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE) adaptado a estudiantes con dificultades de lectoescritura.

- Fuentes secundarias

Incluyeron literatura científica, libros especializados, artículos académicos y documentos institucionales que permitieron contextualizar teóricamente el fenómeno estudiado y sustentar la propuesta psicopedagógica.

Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos utilizados fueron:

Test de Autoestima Escolar (TAE) adaptado, empleado para obtener un diagnóstico cuantitativo del nivel de autoestima.

Juicio de expertos, utilizado como procedimiento cualitativo para validar la pertinencia y coherencia de la estrategia psicopedagógica diseñada.

Procedimiento de Recolección de Datos

La recolección de información se desarrolló en las siguientes fases:

- Gestión institucional y socialización inicial para informar sobre el estudio y obtener la autorización correspondiente.

- Validación del instrumento, mediante revisión de expertos en educación y psicopedagogía.
- Aplicación del TAE en un ambiente controlado y con acompañamiento de la investigadora.
- Procesamiento y organización de datos, mediante la elaboración de matrices y codificación diferenciada para facilitar el análisis.

Población y Muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de Educación General Básica que presentaban dificultades en el proceso de lectoescritura. Se seleccionó una muestra no probabilística e intencional de participantes que cumplieran con dichas características. La selección homogénea permitió obtener resultados fiables respecto al nivel de autoestima y las necesidades psicopedagógicas del grupo.

Recursos Humanos y Materiales Recursos humanos

- Investigadora responsable
- Docentes colaboradores
- Expertos que participaron en la validación
- Estudiantes evaluados

Recursos materiales

- Test de Autoestima Escolar adaptado
- Material de oficina (hojas, lápices, bolígrafos)
- Excel

Resultados

Tabla 1.

Variable dependiente: Fortalecimiento de la autoestima en estudiantes con problemas de lectoescritura.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Ítems
Fortalecimiento de la autoestima	Conducta	Conducta	Test de Autoestima Escolar (TAE)	8, 13, 15, 20; 3, 6, 9, 11
	Estatus intelectual	Estatus intelectual	TAE	19, 21, 23
	Apariencia física	Apariencia física	TAE	18; 1, 4, 10, 12
	Ansiedad	Ansiedad	TAE	16, 17
	Popularidad	Popularidad	TAE	14, 10, 16, 23
	Felicidad y satisfacción	Felicidad y satisfacción	TAE	2, 5, 7, 22

Fuente: Marchant, T., Haeussler, I., y Torretti, A. (2011). *Batería de Test de Autoestima Escolar*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Descripción:

La tabla presenta la operacionalización de la variable dependiente fortalecimiento de la autoestima, detallando las dimensiones, indicadores, instrumento e ítems que conforman el Test de Autoestima Escolar (TAE). Esta estructura permite una evaluación integral de la autoestima en sus componentes conductuales, intelectuales, emocionales y sociales, facilitando la identificación de áreas de fortaleza y vulnerabilidad en estudiantes con dificultades en el proceso de lectoescritura.

Tabla 2.

Nivel general de autoestima en estudiantes con problemas de lectoescritura

Nivel de autoestima	F	%
Autoestima normal	19	47,50
Baja autoestima	20	50,00
Muy baja autoestima	1	2,50
Total	40	100,00

Nota: Elaboración propia.

Descripción:

La tabla muestra la distribución general de los niveles de autoestima en los estudiantes con problemas de lectoescritura evaluados. Se evidencia que el 50 % presenta baja autoestima, seguido de un porcentaje similar con autoestima normal, mientras que un grupo reducido

presenta autoestima muy baja. Estos resultados reflejan una situación de vulnerabilidad emocional que puede incidir en la motivación académica, la participación escolar y el bienestar socioemocional.

Tabla 3.

Nivel de autoestima en estudiantes con problemas de lectoescritura de 4.º año A y B

Nivel de autoestima	F	%
Autoestima normal	4	50,00
Baja autoestima	4	50,00
Muy baja autoestima	0	0,00
Total	8	100,00

Nota: Elaboración propia.

Descripción:

La tabla evidencia una distribución equitativa entre estudiantes con autoestima normal y baja en 4.º año A y B. Aunque no se registran casos de autoestima muy baja, la presencia de un porcentaje significativo de estudiantes con autovaloración disminuida indica la necesidad de implementar estrategias preventivas que fortalezcan la seguridad personal y la participación activa en el aula.

Tabla 4.

Nivel de autoestima en estudiantes con problemas de lectoescritura de 5.º año A y B

Nivel de autoestima	F	%
Autoestima normal	9	56,25
Baja autoestima	7	43,75
Muy baja autoestima	0	0,00
Total	16	100,00

Nota: Elaboración propia.

Descripción:

La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes de 5.º año A y B presenta autoestima normal; sin embargo, un porcentaje considerable evidencia niveles bajos de autoestima. Aunque no se identifican casos críticos, los resultados indican la necesidad de brindar apoyo psicopedagógico para fortalecer la confianza académica y prevenir un deterioro emocional mayor.

Tabla 5.*Nivel de autoestima en estudiantes con problemas de lectoescritura de 6.º año A y B*

Nivel de autoestima	F	%
Autoestima normal	3	33,33
Baja autoestima	5	55,56
Muy baja autoestima	1	11,11
Total	9	100,00

Nota: Elaboración propia.**Descripción:**

La tabla refleja que los estudiantes de 6.º año A y B presentan el mayor nivel de vulnerabilidad emocional, predominando la autoestima baja y muy baja. Este escenario evidencia la urgencia de implementar intervenciones psicopedagógicas focalizadas que fortalezcan el autoconcepto la motivación y la seguridad personal, debido al impacto de estos factores en el rendimiento académico y la interacción social.

Tabla 6.*Nivel de autoestima en estudiantes con problemas de lectoescritura de 7.º año A*

Nivel de autoestima	F	%
Autoestima normal	3	42,86
Baja autoestima	4	57,14
Muy baja autoestima	0	0,00
Total	7	100,00

Nota: Elaboración propia.**Descripción:**

La tabla evidencia que en los estudiantes de 7.º año A predomina la autoestima baja, aunque no se registran casos de autoestima muy baja. Estos resultados sugieren la necesidad de desarrollar estrategias psicopedagógicas asertivas orientadas a fortalecer la confianza, la autonomía y la valoración personal, especialmente frente a situaciones de exposición académica como la lectura en voz alta.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación confirman la estrecha relación existente entre las dificultades en el proceso de lectoescritura y los niveles de autoestima en estudiantes de Educación General Básica. El diagnóstico realizado mediante el Test de

Autoestima Escolar (TAE) evidenció que una proporción significativa de los estudiantes evaluados presenta autoestima baja y, en menor medida, autoestima muy baja, lo cual coincide con lo señalado por Hanson et al. (2024), quienes sostienen que las dificultades académicas persistentes suelen generar inseguridad, desmotivación y afectaciones en la autovaloración infantil.

El análisis general de los resultados muestra que el 50,00% de los estudiantes presenta autoestima baja, lo que pone de manifiesto una situación de vulnerabilidad emocional que puede incidir negativamente en el rendimiento académico, la participación en el aula y las relaciones interpersonales. Estos hallazgos respaldan lo planteado por Proaño Cobos et al. (2024), quienes enfatizan que la dimensión emocional constituye un factor determinante en los procesos de aprendizaje, especialmente en contextos educativos inclusivos donde la diversidad de necesidades es cada vez más evidente.

Al analizar los resultados por dimensiones, se identificaron patrones relevantes. En la dimensión de conducta, aunque los estudiantes muestran una adaptación general adecuada, se evidencian conductas de pasividad, inseguridad y desánimo frente a los retos escolares, especialmente en actividades grupales. Esta situación refuerza la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas asertivas que promuevan la participación activa y el desarrollo de la confianza personal, tal como sugieren los enfoques inclusivos contemporáneos.

En relación con el estatus intelectual, los resultados reflejan diferencias significativas entre los cursos. Mientras algunos estudiantes manifiestan confianza en sus capacidades y deseo de superación, otros, particularmente en 6.º año, presentan una percepción negativa de su competencia académica, lo que se traduce en desmotivación y baja disposición para mejorar sus aprendizajes. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Menezes et al. (2025), quienes señalan que la percepción de fracaso académico reiterado afecta directamente la autoestima y la motivación escolar de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

La dimensión de ansiedad evidenció que la exposición académica, especialmente la lectura en voz alta, constituye una de las principales fuentes de inseguridad en los estudiantes evaluados. Esta ansiedad es más marcada en determinados grados, lo que sugiere la necesidad de intervenciones diferenciadas según el nivel educativo. Estos hallazgos se alinean con lo planteado por Ibarra et al. (2025), quienes destacan que la ansiedad escolar asociada a la lectoescritura puede intensificarse cuando no se cuenta con estrategias pedagógicas inclusivas y emocionalmente seguras.

En cuanto a la popularidad, aunque la mayoría de los estudiantes se percibe aceptada por sus pares, se identifican casos de exclusión social, principalmente en los cursos con mayor presencia de autoestima baja. Esta situación puede profundizar el sentimiento de aislamiento y reforzar la inseguridad emocional, afectando el sentido de pertenencia al grupo, aspecto clave en los procesos de inclusión educativa.

Finalmente, la dimensión de felicidad y satisfacción revela que, si bien predomina una percepción positiva del bienestar emocional, existen señales de alerta relacionadas con la valoración de las opiniones personales y la conformidad consigo mismos, especialmente en los grados superiores. Esto evidencia que las emociones positivas pueden coexistir con inseguridades académicas y sociales no siempre visibles, lo que refuerza la importancia de una intervención psicopedagógica integral.

Conclusiones

Los resultados de la investigación permiten concluir que una proporción significativa de estudiantes con dificultades en el proceso de lectoescritura presenta niveles bajos de autoestima, lo que evidencia una situación de vulnerabilidad emocional que puede afectar de manera directa su rendimiento académico, motivación y participación en el aula. Este hallazgo confirma la necesidad de abordar las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva integral que contemple tanto los aspectos cognitivos como los socioemocionales.

El diagnóstico realizado mediante el Test de Autoestima Escolar (TAE) permitió identificar diferencias relevantes entre los distintos grados, destacándose el 6.º año como el grupo con mayor nivel de afectación emocional, al presentar los porcentajes más elevados de autoestima baja y muy baja. Asimismo, se evidenció que la ansiedad asociada a la exposición académica, especialmente la lectura en voz alta, constituye uno de los principales factores que inciden negativamente en la autovaloración de los estudiantes.

El análisis por dimensiones reveló que, aunque existen fortalezas en áreas como la aceptación social y la percepción de felicidad, persisten inseguridades relacionadas con la conducta participativa, el estatus intelectual y la valoración personal, lo que refuerza la importancia de implementar estrategias psicopedagógicas asertivas que promuevan la confianza, la autonomía y el sentido de competencia académica.

En este sentido, la propuesta de la estrategia psicopedagógica “El Rincón de la Autoestima” se presenta como una alternativa pertinente y necesaria para atender las necesidades detectadas, al enfocarse en el fortalecimiento del autoconcepto, la regulación emocional y la motivación hacia el aprendizaje. Se espera que su implementación contribuya a crear entornos escolares más inclusivos, empáticos y emocionalmente seguros, favoreciendo el bienestar integral y el desarrollo académico de los estudiantes con dificultades de lectoescritura.

Finalmente, se recomienda a las instituciones educativas fortalecer el acompañamiento psicopedagógico, promover la formación continua del profesorado en inclusión educativa y desarrollar acciones preventivas que permitan identificar y atender de manera oportuna las dificultades emocionales asociadas al aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Arteaga Gualán, F. F., Martínez Solórzano, S. E., Vera García, C. A., Arteaga Gualán, R. R., García Bailón, L. R., Pilligua Laz, A. M., & Moreira Rivera, J. M. (2024). Estrategias pedagógicas para el abordaje educativo de la dislexia: Revisión sistemática de la

- literatura. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1612>
- Bülbül, M. Ş. (2024). Enhancing reading and writing instruction in inclusive environments: A meaningful and collaborative approach. *Deleted Journal*, 1(1), 01–20. <https://doi.org/10.14527/edure.2024.01>
- Cabrera, D., & Castillo Sarmiento, D. A. (2025). Estrategias pedagógicas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año de Educación General Básica. 2(2), 164–187. <https://doi.org/10.69821/disce.v2i2.28>
- Hanson, U., Okonkwo, C. A., & Orakwe, C. U. (2024). Promoting inclusive education and special needs support through psychological and educational frameworks. *International Journal of Applied Research in Social Sciences*, 6(12), 2968–2982.
- Hernández, A., Zárate Domínguez, J., & Fernández Canul, F. A. (2025). Las Estrategias Didácticas Inclusivas y el Fortalecimiento de la Lectura en Segundo de Primaria. *Ciencia Latina*, 9(1), 5927–5941. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16292
- Ibarra, A., Sánchez Quevedo, J. P., Chalco Suquillo, E. I., Guzmán, J. E., & Paredes, H. P. (2025). ¿Cómo Enseñar con Inclusión: Competencias y Metodologías para el Sistema Educativo Ecuatoriano? Caso Práctico para la Atención a las NEE en Contextos Inclusivos. *Estudios y Perspectivas*, 5(3), 3725–3740. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i3.1429>
- Milisavljević, J., Milošević, N., & Janjić, J. (2025). Specific difficulties in reading and writing in early primary education: How to recognize, understand, and support the student. *Obrazovanje i Vaspitanje*, 20(23), 119–134. <https://doi.org/10.5937/obrvs20-59908>
- Proaño Cobos, M. L., Santander Villao, M. L., Muñoz Díaz, K. E., Mayea Figueroa, R. M., Mendoza Cedeño, J. M., & García Suárez, A. E. (2024). Estrategias psicopedagógicas para la atención a la diversidad en el aula: enfoque en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). *South Florida Journal of Development*. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n4-015>
- Sutin, A., Sesker, A., Stephan, Y., & Terracciano, A. (2022). Socioeconomic status, internalizing and externalizing behaviors, and executive function in adolescence: A longitudinal study with multiple informants. *Psychiatry Research*, 313(114585). <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114585>
- Tervo-Clemmens, B., Calabro, F., Parr, A., Fedor, J., Foran, W., & Luna, B. (2023). A canonical trajectory of executive function maturation from adolescence to adulthood. *Nature Communications*, 14. <https://doi.org/10.1038/s41467-023-42540-8>
- Tervo-Clemmens, B., Calabro, F., Parr, A., Fedor, J., Foran, W., & Luna, B. (2023). A canonical trajectory of executive function maturation from adolescence to adulthood. *Nature Communications*, 14. <https://doi.org/10.1038/s41467-023-42540-8>

- Ruano Estacio, J., & Ramírez Lozada, H. (2025). Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de la Lectoescritura en Estudiantes de Educación Básica con Dislexia. 4(3), 1599–1630. <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n3.a186>
- Ugalde Ramírez, I. A., Mayea Figueroa, R. M., Pozo Benites, K. B., Rizzo Bajaña, P. J., Freire, L., & Monard Litardo, C. I. (2024). Estrategias psicopedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular. South Florida Journal of Development, 5(12), e4743. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n12-017>