



Factores cognitivos y emocionales en los problemas de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de básica superior

Cognitive and emotional factors in literacy learning problems in upper elementary school students

Fatores cognitivos e emocionais nos problemas de aprendizagem da literacia em alunos do ensino básico II

Tamara Julexi Pita Zambrano ^I

tpita9074@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-9993-6658>

July María Pita Zambrano ^{II}

jpita9437@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-3583-1946>

Jessenia Patricia Sánchez Villafuerte ^{III}

jsanchezv32@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0008-9448-5091>

Mariana Jacqueline Quiroz Raura ^{IV}

plantareas@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-6198-8200>

Correspondencia: tpita9074@utm.edu.ec

Ciencias de la Educación

Artículo de Investigación

* **Recibido:** 26 de abril de 2025 * **Aceptado:** 24 de mayo de 2025 * **Publicado:** 28 de junio de 2025

- I. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.
- II. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.
- III. Escuela de Educación Básica Municipal "Eloy Alfaro", Ecuador.
- IV. Escuela Fiscal "María Isabel Ruilova", Ecuador.

Resumen

Esta revisión analiza estudios ecuatorianos sobre factores cognitivos y emocionales en problemas de lectoescritura de Educación Básica Superior, es decir, en estudiantes de 12 a 15 años. Se basa en una revisión documental en bases de datos de acceso abierto (Redalyc, SciELO, Scopus, Dialnet, Google Scholar), para filtrar investigaciones del periodo 2018-2025. Los hallazgos indican que déficits en memoria de trabajo y atención se asocian significativamente con dificultades lectoescritoras; además, procesos fonológicos o gramaticales inmaduros (identificación de letras, reglas ortográficas) afectan la adquisición inicial de la lectura. Respecto a lo emocional, se observa que la dislexia y otros problemas de lectoescritura suelen acompañarse de baja autoestima, ansiedad y falta de motivación. Estudios locales sugieren que estas alteraciones emocionales, a su vez, perjudican la confianza y el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de lectura. Finalmente, se destaca que la interacción entre factores cognitivos y emocionales es bidireccional: déficits cognitivos generan frustración emocional, y estados emocionales negativos pueden mermar la atención y la concentración en la lectoescritura. Los resultados subrayan la necesidad de intervenciones integrales que aborden tanto las habilidades cognitivas (por ejemplo, entrenamiento fonológico y de memoria) como el apoyo socioemocional (talleres de autoestima, manejo de ansiedad) en estudiantes con problemas de lectoescritura en el contexto ecuatoriano.

Palabras Clave: lectoescritura; aprendizaje; dislexia; Educación Básica Superior; Ecuador.

Abstract

This review analyzes Ecuadorian studies on cognitive and emotional factors in literacy problems in upper basic education, that is, in students aged 12 to 15. It is based on a documentary review of open-access databases (Redalyc, SciELO, Scopus, Dialnet, Google Scholar) to filter research from the 2018-2025 period. The findings indicate that deficits in working memory and attention are significantly associated with literacy difficulties; furthermore, immature phonological or grammatical processes (letter identification, spelling rules) affect initial reading acquisition. Regarding emotional issues, it is observed that dyslexia and other literacy problems are often accompanied by low self-esteem, anxiety, and lack of motivation. Local studies suggest that these emotional disturbances, in turn, harm the confidence and academic performance of students with reading difficulties. Finally, it is highlighted that the interaction between cognitive and emotional factors is bidirectional: cognitive deficits generate emotional frustration, and negative emotional

states can impair attention and concentration in reading and writing. The results underscore the need for comprehensive interventions that address both cognitive skills (e.g., phonological and memory training) and socioemotional support (self-esteem workshops, anxiety management) in students with literacy problems in the Ecuadorian context.

Keywords: Literacy; learning; dyslexia; Higher Basic Education; Ecuador.

Resumo

Esta revisão analisa estudos equatorianos sobre fatores cognitivos e emocionais em problemas de literacia no ensino básico superior, ou seja, em alunos dos 12 aos 15 anos. Baseia-se numa revisão documental de bases de dados de acesso aberto (Redalyc, SciELO, Scopus, Dialnet, Google Scholar) para filtrar as pesquisas do período de 2018 a 2025. Os resultados indicam que os défices na memória de trabalho e na atenção estão significativamente associados a dificuldades de literacia; além disso, os processos fonológicos ou gramaticais imaturos (identificação de letras, regras ortográficas) afetam a aquisição inicial da leitura. Em relação às questões emocionais, observa-se que a dislexia e outros problemas de literacia são frequentemente acompanhados de baixa autoestima, ansiedade e falta de motivação. Estudos locais sugerem que estes distúrbios emocionais, por sua vez, prejudicam a confiança e o desempenho académico dos alunos com dificuldades de leitura. Por fim, salienta-se que a interação entre os fatores cognitivos e emocionais é bidirecional: os défices cognitivos geram frustração emocional e os estados emocionais negativos podem prejudicar a atenção e a concentração na leitura e na escrita. Os resultados sublinham a necessidade de intervenções abrangentes que abordem tanto as competências cognitivas (e.g., treino fonológico e de memória) como o apoio socioemocional (oficinas de autoestima, gestão da ansiedade) em alunos com problemas de literacia no contexto equatoriano.

Palavras-chave: Alfabetização; aprendizagem; dislexia; Ensino Básico Superior; Equador.

Introducción

Los problemas de aprendizaje de la lectoescritura representan un desafío importante en la educación ecuatoriana actual. Se estima que el 28,37% de los estudiantes de todo el sistema escolar presentan dificultades de lectura y escritura (Avilés & Milanés, 2021), lo cual incide negativamente en su rendimiento académico y bienestar.

Reportes nacionales y evaluaciones internacionales realizadas durante el periodo 2021-2025 señalan que gran parte del estudiantado ecuatoriano de 12 a 15 años no alcanza los niveles esperados de comprensión lectora y producción escrita. Por ejemplo, el estudio de Cantos, Chacha y Tacuri (2023) reporta que el 79 % de los alumnos de octavo grado permanece en un nivel básico, con dificultades para leer, interpretar y redactar textos.

Investigadores como Guerrero y Calapaqui (2025), Puglla (2024), Ortiz (2023) y Sacasari y Sinaluisa (2021), señalan que se han implementado varias estrategias pedagógicas (como talleres creativos, aplicaciones de cómic digital, sistemas de tareas graduadas y programas de lectura) que se orientan a reforzar las habilidades de escritura y comprensión lectoras. Hasta el momento, aseguran, los resultados son muy diversos, puesto que se trata de un fenómeno que está determinado por varios factores, entre ellos, cognitivos y socioemocionales.

La lectoescritura implica una red compleja de habilidades cognitivas (decodificación, comprensión, memoria) y emocionales (motivación, manejo de la frustración). En este contexto, trastornos como la dislexia –definida como un déficit específico del lenguaje que dificulta el reconocimiento fluido de palabras– afectan a entre un 5% y un 10% de la población mundial.

En Ecuador, varias investigaciones sugieren una alta prevalencia de dislexia y problemas afines en estudiantes de niveles básicos, lo que ha llevado a implementar aplicaciones tecnológicas y programas de apoyo pedagógico (Avilés & Milanés, 2021). Aunque existe conocimiento general sobre dislexia y lectoescritura, faltan estudios sistemáticos que enfoquen específicamente los factores cognitivos y emocionales en la población ecuatoriana adolescente (12–15 años).

Los factores cognitivos comprenden procesos mentales esenciales para leer y escribir (atención, memoria de trabajo, conciencia fonológica, etc.), mientras que los factores emocionales incluyen la ansiedad escolar, la autoestima, la motivación, la inteligencia emocional, entre otros. La interrelación de ambos tipos de factores puede agravar o aliviar las dificultades de aprendizaje.

Por ejemplo, un bajo nivel de atención o memoria puede entorpecer la decodificación de palabras, lo que genera frustración y disminuye la motivación (Yar, 2021). Asimismo, altos niveles de ansiedad o baja autoestima pueden interferir en la concentración y predisponer al fracaso escolar, lo que a su vez refuerza percepciones negativas sobre la propia capacidad lectora (Remache et al., 2024).

A partir de considerar la necesidad de ampliar los estudios académicos sobre el tema, el objetivo de este estudio es realizar una revisión documental de investigaciones que se encuentran en acceso

abierto, realizadas en Ecuador durante el periodo 2018–2025, que aborden los factores cognitivos y emocionales implicados en problemas de lectoescritura de estudiantes de Educación Básica Superior.

Se busca sintetizar hallazgos claves acerca de cómo cada tipo de factor influye en el proceso lectoescritor, así como la interacción entre ellos, con énfasis en las causas de las dificultades que enfrentan estudiantes de octavo a décimo grados en el contexto ecuatoriano. Esto permitirá comprender mejor las necesidades educativas de los jóvenes con dificultades lectoras y orientar estrategias pedagógicas integrales.

Metodología

Guiado por un enfoque metodológico cualitativo, este trabajo consistió en una revisión de contenido de estudios académicos ecuatorianos publicados en acceso abierto entre 2018 y 2025. Se consultaron bases de datos reconocidas (Redalyc, SciELO, Scopus, Dialnet, Google Scholar) y repositorios universitarios (UPSE, UTPL, UCE, UTN, etc.). Las palabras clave de búsqueda incluyeron combinaciones de términos como “lectoescritura”, “dislexia”, “aprendizaje”, “cognitivo”, “emocional”, “ansiedad”, “motivación”, “autoestima”, junto con “Ecuador” y “Educación Básica Superior”.

En la selección de la muestra documental se privilegiaron investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas que analizaran procesos cognitivos (atención, memoria, fonología, léxico, sintaxis) o variables emocionales (ansiedad, motivación, autoestima, inteligencia emocional, etc.). Asimismo, otros documentos generales sobre lectoescritura fueron útiles para contextualizar el objeto de investigación.

La justificación metodológica de esta revisión radicó en que los factores cognitivos y emocionales son multidimensionales y deben abordarse de forma integrada. Analizar la literatura existente permitió identificar patrones comunes en el contexto ecuatoriano, dada la escasez de estudios específicos. El análisis de contenido se orientó a clasificar la información en dos grandes categorías (factores cognitivos y factores emocionales) y una tercera que contempló la interacción de ambos. Al respecto, es necesario aclarar que los documentos analizados se referían en su mayoría a la Educación General Básica, en distintos subniveles. No obstante, ofrecieron datos valiosos y extrapolables a la realidad de los estudiantes de octavo a décimo grados. Para cada estudio seleccionado se evaluaron variables principales, método de investigación y hallazgos relevantes.

Finalmente, se sintetizaron los resultados desde una perspectiva de análisis cualitativo, prestando especial atención a las conclusiones particulares (de cada estudio) y a los criterios coincidentes sobre cómo estos factores afectan la lectoescritura.

Resultados

A continuación se describen las tres categorías de análisis trabajadas en el análisis de contenido.

Factores cognitivos

Los estudios revisados resaltan que varios procesos cognitivos básicos son determinantes en la adquisición de la lectoescritura. En primer lugar, se confirma la importancia de la memoria de trabajo y la atención. Por ejemplo, un estudio en segundo año de Educación General Básica encontró que existe una relación significativa entre la memoria (evaluada con la Escala Wechsler) y la atención (test CARAS) con el nivel lectoescritor de los estudiantes (Yar, 2024).

En esencia, alumnos con mejor memoria y atención tendieron a desarrollar habilidades lectoras más adecuadas. Esto coincide con la hipótesis de que la memoria operativa permite mantener y manipular información fonológica (palabras, letras), facilitando la decodificación. Se encuentra el criterio generalizado en torno al impacto de la conciencia fonológica y la ruta fonológica del procesamiento en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Por su parte Avilés & Milanés (2021) observaron que alumnos con dislexia carecen de fluidez en el reconocimiento global de palabras, por lo que dependen excesivamente de la memoria operativa para “descifrar” cada palabra letra por letra. Al no automatizar el reconocimiento visual de palabras familiares, su rendimiento se enlentece y tiende a errores ortográficos. Esto refleja un déficit fonológico típico de la dislexia, donde la falta de procesamiento preciso de fonemas reduce la capacidad lectora (por ejemplo, confusión de fonemas similares).

Otro componente es el procesamiento léxico y gramatical. Un estudio en sexto año de EGB (en Loja) evaluó diferentes procesos cognitivos de la lectoescritura mediante pruebas estandarizadas (PROLEC-R y PROESC). Se halló que más de la mitad de los alumnos presentaban dificultad leve en la identificación de letras y casi el 74% mostró alguna dificultad en los procesos gramaticales (Sánchez & Torres, 2023).

Estos resultados sugieren que, aunque muchos estudiantes alcanzan niveles normales en comprensión semántica y léxica, fallas en la base (identificación de grafemas, reglas fonológicas)

persisten en un porcentaje significativo. Es decir, llegan a entender palabras conocidas, pero tienen que esforzarse con las reglas sintácticas y la decodificación ortográfica básicas.

Asimismo, se indica que los procesos semánticos (vocabulario y comprensión global) suelen estar mejor preservados en los alumnos. El mismo estudio de Sánchez y Torres (2023) reportó que más del 84% de los estudiantes se ubicó en rango normal en el nivel semántico. Esto implica que las dificultades cognitivas tienden a concentrarse en los niveles más elementales (identificación de letras y decodificación fonológica), mientras que la comprensión general del texto no era tan deficitaria en esa muestra. Sin embargo, cuando las habilidades fundacionales fallan, la adquisición de vocabulario nuevo puede retrasarse, dificultando luego la comprensión compleja.

En resumen, los factores cognitivos señalados con mayor frecuencia en estudios ecuatorianos incluyen: funciones perceptivo-psicológicas (por ejemplo, agudeza visual/espacial al reconocer letras), atención sostenida (necesaria para mantener la lectura continua), memoria de trabajo (para retener y manipular cadenas de letras/fonemas) y habilidades fonológicas (para segmentar y combinar fonemas).

La investigación de Bazán (2021) concluyó que el impacto de estos factores puede ser positivo o negativo según el contexto educativo y familiar. Esto significa que, aunque algunos estudiantes tienen déficit cognitivos inherentes (como la dislexia), el apoyo contextual (entorno educativo, nivel socio-familiar) puede mediar el resultado: un entorno estimulante podría compensar parcialmente una atención limitada o una memoria menor, mientras que un entorno desfavorable agrava las dificultades.

Factores emocionales

Los aspectos emocionales emergen como críticos en la dinámica de la lectoescritura deficiente. Un patrón recurrente es la asociación de problemas lectores con ansiedad escolar y baja autoestima. La literatura indica que las dificultades en la lectoescritura suelen generar frustración en el alumno, afectando su motivación. Por ejemplo, estudios latinoamericanos citados en la revisión de Reinoso et al., (2024) encontraron que “aspectos emocionales como la ansiedad, la falta de motivación o la baja autoestima pueden afectar el desempeño en lectoescritura”.

En el contexto ecuatoriano, se constata que los jóvenes con trastornos de lectura experimentan miedo al fracaso, nerviosismo al leer en público y evitan la práctica lectora, retroalimentando un círculo vicioso: el fracaso provoca ansiedad, lo que luego dificulta aún más la concentración

lectora. La autoestima está particularmente afectada. Remache et al. (2024) señalan que alumnos con dislexia o dificultades lectoras tienden a tener “poca confianza en sí mismos, baja autoestima y características emocionales más negativas” que sus compañeros.

En esencia, compararse desfavorablemente con pares lectores eleva sentimientos de inferioridad. El estudio de Reinoso et al. (2024) destaca además que la deficiencia en lectoescritura puede “impactar negativamente la autoestima y la confianza de los niños, especialmente cuando se comparan con compañeros con mejores habilidades”. Esto crea un entorno emocional donde el alumno ansía evitar la lectura para no sufrir humillaciones, pero al hacerlo disminuye la práctica y empeora su habilidad, reforzando así el autocastigo emocional. Al evaluar casos extremos, los referidos autores mencionan sentimientos de rechazo social y ansiedad intensa en estudiantes con dislexia severa.

La motivación académica es otro factor relevante. Se ha observado que la falta de éxito lector reduce el interés por la escuela. En el reporte de Reinoso et al. (2024) se comenta que “la falta de implementación de estrategias pedagógicas adaptadas” junto con problemas emocionales lleva a un rendimiento bajo y a “falta de motivación”. Aunque en Ecuador no hay muchos estudios cuantitativos, en la práctica pedagógica local se coincide en que estudiantes con bajo rendimiento lector suelen mostrarse desmotivados y con actitud de evitación frente a tareas de lectura y escritura.

Por ello, la autoestima y la motivación suelen correlacionarse: alumnos con baja autoestima académica dedican menos tiempo a estudiar y muestran menor interés por mejorar sus habilidades básicas (Lojano, 2017). Es también relevante la inteligencia emocional. Un estudio reciente en estudiantes de bachillerato en Vinces (Villamar, Álvarez & Burgos, 2025) encontró correlaciones positivas entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora.

En esa investigación se aplicó un cuestionario de cociente emocional y una prueba de comprensión; aunque la correlación reportada fue moderada ($r \approx 0.13$), se concluye que mayor gestión emocional se asocia con un mejor desempeño lector. Es decir, estudiantes que reconocen y regulan mejor sus emociones tienden a rendir ligeramente mejor en tareas de comprensión. Este hallazgo sugiere que fortalecer habilidades como el autocontrol emocional podría beneficiar indirectamente el aprendizaje de la lectoescritura al reducir la ansiedad y mejorar la concentración.

En síntesis, los factores emocionales destacados en la bibliografía ecuatoriana incluyen: ansiedad lectora y general, baja autoestima académica, falta de motivación intrínseca, y en menor medida

habilidades sociales (soporte de pares/maestros). Estas variables afectan no solo el estado anímico del estudiante, sino que también pueden sabotear los recursos cognitivos.

Un joven ansioso puede distraerse con preocupaciones al leer, comprometiendo su atención y memoria operativa. Asimismo, la baja autoestima puede reducir la perseverancia al encontrar pasajes difíciles. Por lo tanto, los estudios enfatizan la importancia de trabajar estos aspectos: por ejemplo, intervenciones de tutoría emocional y talleres de motivación han sido sugeridas para elevar el rendimiento literario al reforzar la autoconfianza del alumno. La tabla 1 sintetiza el análisis de las dos categorías abordadas hasta ahora, al identificar sus respectivas variables y las intervenciones tanto pedagógicas como familiares para favorecer el desarrollo de la comprensión y la redacción de textos en los estudiantes.

Tabla 1. Análisis en el contexto ecuatoriano de factores cognitivos y emocionales (sus variables) e intervenciones recomendadas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura

Categorías	Variables a trabajar	Intervenciones pedagógicas y familiares recomendadas
Factores cognitivos	Funciones perceptivo-psicológicas (agudeza visual/espacial al reconocer letras) Atención sostenida Memoria de trabajo Habilidades fonológicas	Promover entornos estimulantes en hogares y aulas para compensar parcialmente la atención limitada o problemas de memoria
Factores emocionales	Ansiedad lectora y general Baja autoestima académica Falta de motivación Habilidades sociales poco desarrolladas	Realizar tutoría emocional y talleres de motivación

Fuente: Herramienta de análisis realizada por los autores a partir del procesamiento de datos de los estudios que tratan el tema.

Factores cognitivo-emocionales integrados

Aunque se suelen presentar por separado, los factores cognitivos y emocionales interactúan estrechamente en el desempeño lector. Los resultados revisados apuntan a una relación bidireccional: las dificultades cognitivas severas (por ejemplo, un trastorno fonológico marcado) pueden generar respuestas emocionales negativas (frustración, ansiedad), y a la inversa, estados emocionales adversos pueden interferir con procesos cognitivos.

Por un lado, la presencia de un déficit cognitivo en la lectoescritura produce consecuencias emocionales. Estudios mencionan que la experiencia recurrente de errores ortográficos o dificultad al leer en voz alta conduce a “sentimientos de frustración y falta de motivación” en los alumnos (Reinoso et al, 2024). Con el tiempo, advierten Remache et al. (2024), esta frustración puede derivar en baja autoestima, inseguridad y ansiedad ante tareas escritas. En otras palabras, el estudiante aprende a “temer” las clases de lenguaje, reforzando su actitud evasiva y cerrando un ciclo donde el aprendizaje no progresa.

Por otro lado, el componente emocional influye en los procesos cognitivos. Por ejemplo, la ansiedad escolar puede deteriorar la atención sostenida: un alumno ansioso se distrae con sus preocupaciones en lugar de enfocarse en el texto. De modo similar, la baja motivación reduce la persistencia cognitiva en la tarea; un niño desmotivado dedicará menos recursos mentales a decodificar textos complejos o a memorizar reglas ortográficas, por lo que su aprendizaje retrocede. Bazán (2021) resalta que, dependiendo del contexto educativo y familiar, los factores cognitivos y sociales pueden interferir positiva o negativamente en la lectoescritura. Esto implica que un apoyo emocional adecuado (como un ambiente familiar estimulante) puede atenuar el impacto de un déficit cognitivo leve, mientras que la falta de soporte agrava incluso dificultades cognitivas moderadas.

En conjunto, la evidencia sugiere que toda intervención educativa eficaz debe abordar ambos frentes. Por ejemplo, un programa que combine ejercicios de atención fonológica con sesiones de consejería psicoeducativa podría romper la espiral negativa que genera la dislexia. En la práctica, profesionales ecuatorianos recomiendan estrategias integrales: se proponen evaluaciones exhaustivas del perfil cognitivo-emocional del estudiante, seguidas de apoyos simultáneos (ejercicios cognitivos y técnicas de relajación o refuerzo motivacional) (Reinoso et al, 2024).

Discusión

Los hallazgos de esta revisión subrayan la importancia de comprender los factores cognitivos y emocionales en conjunto para abordar los problemas de lectoescritura en adolescentes ecuatorianos. Los estudios confirman que déficits en procesos cognitivos básicos (memoria operativa, atención y conciencia fonológica) están frecuentemente presentes en estudiantes con dificultades lectoras. Esto coincide con lo expuesto en varios estudios internacionales sobre dislexia, en los cuales se expone que la atención y la memoria son recursos limitados que dificultan la lectura fluida (Yar, 2021).

En el contexto ecuatoriano, se observa que muchos estudiantes no consolidan la identificación automática de letras y emplean la memoria para decodificar cada palabra. Estos resultados, aunque obtenidos en primaria (6° año EGB), son relevantes porque indican que si no se corrigen estas dificultades tempranamente, sus efectos persisten en niveles superiores (Sánchez & Torres, 2023). Respecto a los factores emocionales, los estudios locales resaltan aspectos similares a los reportados internacionalmente: baja autoestima y ansiedad escolar están asociadas con bajo rendimiento en lectura (Reinoso et al, 2024). Esto concuerda con que la dislexia y otras dificultades lectoras suelen afectar el bienestar emocional del estudiante. Aunque la evidencia ecuatoriana es menos cuantitativa, encaja con revisiones que vinculan dislexia con sentimientos de inferioridad y aislamiento (Remache et al, 2024).

Además, la relación entre inteligencia emocional y comprensión lectora encontrada por Villamar, Álvarez y Burgos (2025) en Vinces sugiere que mejorar las habilidades emocionales puede apoyar el aprendizaje cognitivo, reflejando la interconexión entre ambos dominios. Otro punto a considerar es la limitada cantidad de investigaciones específicas sobre este tema en Ecuador. Muchos datos provienen de tesis locales y reportes de instancias educativas (Áviles & Milanés, 2021).

No obstante, estas fuentes permiten delinear una tendencia general. Es notorio que la mayoría de los estudios utilizan métodos descriptivos o correlacionales, sin explorar a fondo mecanismos causales. Por ejemplo, hay escasas investigaciones que midan directamente el impacto de la ansiedad en pruebas de lectura en adolescentes ecuatorianos. Por ello, los resultados aquí presentados son preliminares y sugieren la necesidad de estudios más rigurosos (por ejemplo, longitudinales o de intervención) para determinar con precisión cómo estas variables interactúan. Desde un enfoque pedagógico, los resultados apoyan la idea de realizar intervenciones multidimensionales. Se observa que la ausencia de estrategias integrales en las aulas contribuye al

bajo rendimiento. Por ende, resulta vital brindar todo el apoyo a la propuesta de realizar evaluaciones integrales de cada caso, tal como recomiendan Reinoso et al (2024): detectar tempranamente las dificultades y combinar ejercicios cognitivos (por ejemplo, entrenamiento fonológico) con soporte emocional (terapia de grupo o talleres de autoestima).

La convergencia de hallazgos sugiere que las dificultades cognitivas en la lectoescritura no pueden verse aisladas de las consecuencias emocionales. En este sentido, las conclusiones de Bazán (2021) resaltan que el efecto de los factores depende del entorno: un buen entorno educativo/familiar puede atenuar problemas cognitivos, mientras un entorno pobre los exacerba. Aplicar esta visión holística es especialmente pertinente en el contexto ecuatoriano, donde las brechas sociales y educativas pueden agravar las barreras de lectoescritura si no se toman medidas integrales.

Conclusión

Los estudios ecuatorianos recientes identifican claramente varios factores cognitivos clave asociados a las dificultades de lectoescritura en estudiantes de 12 a 15 años: la atención sostenida, la memoria de trabajo, la conciencia fonológica y los procesos léxico-sintácticos. Déficits en estos procesos comprometen la adquisición de la lectoescritura inicial y pueden persistir en niveles superiores si no se interviene oportunamente.

Paralelamente, los factores emocionales –ansiedad escolar, baja autoestima, falta de motivación– se presentan como consecuencias frecuentes de dichos déficits y, a su vez, retroalimentan el círculo de fracaso académico. Se concluye que ningún factor opera aisladamente: la interacción cognitivo-emocional es determinante. Un déficit lector genera frustración, ansiedad y baja confianza, lo que obstaculiza aún más el aprendizaje de la lectura; inversamente, un estudiante ansioso o desmotivado emplea escasos recursos cognitivos al leer y aprende menos.

Por ello, las recomendaciones para el contexto ecuatoriano incluyen la implementación de programas integrales de apoyo. Dichos programas deberían combinar ejercicios de fortalecimiento cognitivo (entrenamiento fonológico, lectura guiada, actividades de atención y memoria) con intervenciones emocionales (asesorías psicopedagógicas, talleres de autoestima y manejo de la ansiedad, motivación positiva en el aula).

Además, es esencial involucrar a la familia y al docente, dado que un entorno educativo y familiar favorable puede moderar los efectos de los déficits cognitivos. En última instancia, la superación de los problemas de lectoescritura en los jóvenes dependerá de un abordaje multidisciplinario y

contextualizado, que reconozca la importancia tanto de las habilidades mentales como del bienestar emocional del estudiante.

Referencias

- Avilés Agama, A., & Milanés Gómez, R. (2021). DyetectiveU application: contribution to the literacy in children with dyslexia. *Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación Científica*, 5(36), 27–35. <https://doi.org/10.31876/er.v5i36.777>
- Bazán Villegas, M. L. (2021). Factores cognitivos y sociales en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de EGB del Colegio Fiscomisional “Santos Niños” [Tesis de Licenciatura], Universidad Estatal Península de Santa Elena. Repositorio Digital UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6562#:~:text=entrevista%20y%20la%20encuesta%20de,%E2%80%93%20aprendizaje%20de%20la%20lectoescritura>
- Cantos, D., Chacha, M. y Tacuri-Reino, D. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior: Estudio de caso de una unidad educativa del cantón Cuenca. *PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, 2(2) 48-66. <https://doi.org/10.33936/psidial.v2i2.6092>
- Guerrero, M., & Calapaqui Calapaqui, N. (2025). La atención diferenciada para discentes de octavo año de Educación Básica con dificultades en lectoescritura. *CONECTIVIDAD*, 6(1), 159-173. <https://doi.org/10.37431/conectividad.v6i1.174>
- Lojano Alvarado, A. D. (2017). Cómo influye la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Escuela Fiscomisional Cuenca en el área de Matemáticas, en el periodo 2015-2016 [Tesis de Licenciatura], Universidad Politécnica Salesiana. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/10979/16136/#:~:text=motivaci%C3%B3n,%C3%A1mbitos%20como%20lo%20personal%2C%20social>
- Ortiz Flores, A. M. (2023). Webtoon como estrategia pedagógica para el refuerzo de la lectoescritura en el nivel de educación básica superior de la Unidad Educativa “Mariano Acosta” en el año lectivo 2021-2022 [Tesis de pregrado, Universidad Técnica del Norte]. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/14822>
- Puglla Vélez, E. M. (2024). La lectura en el aprendizaje de la ortografía de los estudiantes de noveno año de educación general básica. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 8(18), 11–23. <https://doi.org/10.53877/rc.8.18.20240701.2>

- Reinoso Molina, W. A., Anchundia Navarrete, C. M., Sánchez García, D. A., & Lucas Alava, J. G. (2024). Abordando el déficit en la lectoescritura en niños de segundo grado. *Ciencia Latina, Didáctica, Innovación y Tecnología*, 29(Especial 8), 5673–5677. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/10979/16136/#:~:text=motivaci%C3%B3n,%C3%A1mbitos%20como%20lo%20personal%2C%20social>
- Remache Bunci, M. G., Cevallos Mejía, Y. A., Tumailla Álvarez, J. B., Vega Jácome, N. P., & Córdor-Quimbita, B. H. (2024). Comorbilidad entre Dislexia y TDAH desde la Perspectiva Psicopedagógica. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 5(2), 1357–1400. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v5i2.149>
- Sacasari Luzpa, M & Sinaluisa Chauca, J. (2021). Estrategias metodológicas para mejorar el proceso de lectoescritura en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de octavo de la Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa María Angélica Carrillo Mata Martínez en el periodo 2020-2021. Quito: UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24542>
- Sánchez Ramírez, A. del C., & Torres Samaniego, G. D. (2023). Procesos cognitivos que intervienen en la lectoescritura en los estudiantes del sexto año de EGB de una institución educativa fiscomisional de Loja [Tesis de Licenciatura], Universidad Técnica Particular de Loja. Repositorio Dspace. <https://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/50914#:~:text=instrumentos%20PROLEC,e nfoque%20en%20los%20procesos%20gramaticales>
- Villamar Tuarez, B. del C., Álvarez Jorge, A. M., & Burgos Cerezo, R. M. (2025). Fomentando la inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato a través de la comprensión lectora en colegios de Vinces, 2024. *SATHIRI*, 20(1), 20-27. <https://doi.org/10.32645/13906925.1327>
- Yar López, E. A. (2021). Procesos cognitivos (atención y memoria) en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de 2.º año de EGB de la U.E. Ana Luisa Leoro (Ibarra, 2021) [Tesis de Licenciatura], Universidad Técnica del Norte. Repositorio UTN. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/11507#:~:text=proceso%20lectoescritor, de%20evitar%20dificultades%20lecto%20escritorasedu.ec>

© 2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).