



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
FACULTAD/EXTENSIÓN DE PUJILÍ
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Título:

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN NIÑOS CON
DISGRAFÍA**

PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

AUTORA:

Elsa Cristina Naranjo Tenorio

TUTORA:

Agnese Bosisio Ph.D.

LATACUNGA, 01-2026

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, Naranjo Tenorio Elsa Cristina, con cédula de ciudadanía No. 0503166340, declaro ser autora del presente proyecto de investigación “**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN NIÑOS CON DISGRAFÍA**”, siendo el Ph.D. Agnese Bosisio, tutor del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Latacunga, 21 de mayo del 2026



Naranjo Tenorio Elsa Cristina

C.C. 0503166340

AVAL DEL TUTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En mi calidad de Tutor del proyecto de investigación sobre el título:

“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN NIÑOS CON DISGRAFÍA”, de Naranjo Tenorio Elsa Cristina, de la carrera de Educación Básica, considero que dicho Informe Investigativo cumple con los requerimientos metodológicos y aportes científico-técnicos suficientes para ser sometidos a la evaluación del Tribunal de Validación de Proyecto que el Consejo Directivo de la Extensión Pujilí de la Universidad Técnica de Cotopaxi designe, para su correspondiente estudio y calificación.

Latacunga, 09 de abril de 2026



Firmado electrónicamente por:
AGNESE BOSISIO .
Validar Únicamente con FirmaEC

.....

Ph.D. Agnese Bosisio

CC: 1752553444

TUTOR

AVAL DEL PRESIDENTE

Quien suscribe, declara que el presente Trabajo de Titulación: “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN NIÑOS CON DISGRAFÍA”, contiene las correcciones a las observaciones realizadas por los miembros del Tribunal en la predefensa.

Latacunga, 21 de mayo del 2026

A handwritten signature in blue ink, consisting of several large, overlapping loops and a long horizontal stroke extending to the left. The signature is positioned above a horizontal dotted line.

Mg. Catherine Patricia Culqui Cerón

0502828619

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN

En calidad de Tribunal de Lectores, aprueban el presente Informe de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica de Cotopaxi, Extensión Pujilí, la postulante Naranjo Tenorio Elsa Cristina, con el título de Proyecto de Investigación “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN NIÑOS CON DISGRAFÍA” han considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de Sustentación del Proyecto.

Por lo antes expuesto, se autoriza digitalizar el proyecto correspondiente, según la normativa institucional.

Para constancia firman:

Latacunga, 21 de mayo de 2026


.....
Mg. Catherine Patricia Culqui Cerón
C.I. 0502828619
Presidente del tribunal


.....
Mg.Sc. Nelson Wilfrido Guagchinga Chicaiza
C.I. 050324641-5
Miembro de tribunal 2


.....
Mg. Mayra Verónica Riera Montenegro
C.I. 0502992308
Miembro de tribunal 3

DEDICATORIA

A mi querido hijo, por ser mi compañero de vida, por su paciencia, apoyo y motivación en todo momento.

A mi madre, quien me enseñó que con dedicación, perseverancia y esfuerzo se puede alcanzar las metas.

Este trabajo está dedicado a ustedes con todo mi amor, cariño, por soportar tantas ausencias y nunca soltar mi mano.

Cristina

AGRADECIMIENTO

Expreso mi eterna gratitud a la Ph.D. Agnese Bosisio, mi tutora, por su guía, apoyo y paciencia durante este proceso. Gracias por confiar en mí. Sus conocimientos permitieron mi impulso académico.

A mi querida Universidad Técnica de Cotopaxi y a su personal docente, por todos los conocimientos y experiencias compartidas. Sus enseñanzas han dejado una huella indestructible en mi formación profesional.

Mi gratitud a ustedes.

Elsa Cristina Naranjo tenorio

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

DIRECCIÓN DE POSGRADO

TÍTULO: Estrategias de enseñanza de la escritura en niños con disgrafía.

Autora: Naranjo Tenorio Elsa Cristina

RESUMEN

El documento de investigación analiza la disgrafía como un problema de escritura presente en los estudiantes de séptimo año de la Escuela de Educación Básica “Francisco Zurita Guayasamín” de la ciudad de Quito, que se manifiesta como una dificultad de aprendizaje planteando como objetivo diseñar estrategias de escritura que permitan la mejora del rendimiento escolar, la consecución de las competencias escritas y el desarrollo de destrezas de los estudiantes. El estudio se orienta en fuentes primarias y secundarias sobre la incidencia de la disgrafía en el aprendizaje y como el diseño adecuado de estrategias efectivas contribuye satisfactoriamente en el contexto escolar. La investigación adopta un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, utilizando como método inductivo, la técnica de observación directa de patrones de disgrafía asociados a los errores de escritura del grupo muestral. La técnica de recolección de datos es la observación sistemática y análisis de pruebas estandarizadas cuya sistematización de datos se recolecta en matrices que permitan establecer estrategias para los indicadores evidenciados. Los resultados concuerdan que la implementación de estrategias de enseñanza es una necesidad esencial para el desarrollo de la grafomotricidad, ortografía y estructura textual para mejorar la comprensión en el proceso de aprendizaje. El estudio concluye que la incorporación planificada de estrategias efectivas para la enseñanza de la escritura mitiga la disgrafía convirtiéndose en un recurso de apoyo fundamental de prácticas pedagógicas que beneficien a estudiantes y la comunidad educativa en general.

Palabras clave: Estrategias de enseñanza de la escritura, Disgrafía, Dificultad de aprendizaje, Grafomotricidad, ortografía, Competencias escritas.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

DIRECCIÓN DE POSGRADO

TITLE: Teaching Writing Strategies for children with Dysgraphia in seventh

Author: Elsa Cristina Naranjo Tenorio

ABSTRACT

This research paper analyzes dysgraphia as a writing problem present in seventh-grade students at the "Francisco Zurita Guayasamín" Basic Education School in Quito, Ecuador. Dysgraphia manifests as a learning difficulty, setting as aim to design writing strategies that improve academic performance, the acquisition of writing skills, and the development of students' abilities. The study is based on primary and secondary sources regarding the impact of dysgraphia on learning and how the appropriate design of effective strategies contributes satisfactorily within the school context. The research adopts a qualitative approach with a descriptive scope, using the inductive method of direct observation of dysgraphia patterns associated with the writing errors of the sample group. The data collection technique is systematic observation and analysis of standardized tests. The systematized data is collected in matrices that allow the establishment of strategies for the observed indicators. The results agree that implementing teaching strategies is essential for developing graphomotor skills, spelling, and text structure to improve comprehension in the learning process. The study concludes that the planned incorporation of effective writing instruction strategies mitigates dysgraphia, becoming a fundamental support resource for pedagogical practices that benefit students and the educational community in general.

Keywords: Writing instruction strategies, Dysgraphia, Learning difficulties, Graphomotor skills, Spelling, Writing skills.

AVAL DE TRADUCCIÓN

En calidad de Magister en Educación y traductor con código de verificación B7764376-CAMBRIDGE, con número de registro de la SENESCYT: 1005-2018-1932707, **CERTIFICO** que:

La traducción del resumen al idioma inglés del proyecto de investigación cuyo título versa: “**Estrategias de enseñanza de la escritura en niños con disgrafía**” presentado por Elsa Cristina Naranjo Tenorio, aspirante a magister en Educación Básica, fue realizado bajo mi supervisión y cumple con una correcta estructura gramatical del Idioma.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad y autorizo a las peticionarias hacer uso del presente aval para los fines académicos legales.

Latacunga, marzo, 28, 2025

.....

MSc. Paola Anabel Males Vasco

CC. 1715580708

ÍNDICE

DECLARACIÓN DE AUTORÍA	ii
AVAL DEL TUTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	iii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN.....	v
DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
AVAL DE TRADUCCIÓN.....	x
ÍNDICE.....	xi
Índice de tablas	xv
Índice de ilustraciones	xvii
Índice de anexos	xviii
Introducción.....	1
1. Justificación	1
2. Planteamiento del problema	1
3. Formulación del problema en forma interrogativa	3
4. Objetivos de la Investigación	3
4.1 Objetivo General	3
4.2 Objetivos Específicos	3
5. Metodología.....	4
Capítulo I. Fundamentación Teórica	5
1.1. Antecedentes investigativos	5
1.2. Etapas del proceso de enseñanza de la escritura.....	6
1.2.1. Etapa pre-escritural.....	6

1.2.2.	Etapa de escritura inicial.....	6
1.2.3.	Etapa de consolidación	7
1.2.4.	Etapa de escritura avanzada.....	8
1.3.	Etapas caligráficas de la escritura.....	8
1.3.1.	Trazos básicos	8
1.3.2.	Formación de letras individuales.....	9
1.3.3.	Unión de letras y palabras	9
1.3.4.	Composición de textos	10
1.4.	Métodos de la enseñanza de la escritura.....	11
1.4.1.	Método multisensorial	11
1.4.2.	Método global o integral	12
1.4.3.	Método analítico o fonético.....	12
1.4.4.	Método de repetición guiada	13
1.4.5.	Método creativo o lúdico	14
1.5.	Método multisensorial y técnicas específicas en la escritura	14
1.5.1.	Método multisensorial	14
1.5.2.	Técnicas de escritura	16
1.6.	Dificultades en el aprendizaje de la escritura	17
1.6.1.	Procesos cognitivos que se desarrollan en la escritura.....	17
1.6.2.	Dificultades en el aprendizaje de la escritura	17
1.6.3.	Dificultades en la grafomotricidad	18
1.6.4.	Dificultades en la ortografía	19
1.6.5.	Dificultades en la estructura textual	19
1.6.6.	Dificultades en la legibilidad.....	20
1.6.7.	Dificultades de actitud para la tarea	20
1.7.	La digrafía.....	21

1.7.1.	Causas de la disgrafía	22
1.7.2.	Tipos de disgrafía	23
1.7.3.	Efectos de la disgrafía en el aprendizaje/rendimiento escolar.....	24
1.7.4.	Detección de la disgrafía en el entorno escolar	25
1.7.5.	Diagnóstico de la disgrafía	27
Capítulo II. Materiales y Métodos.....		30
2.1.	Paradigma interpretativo.....	30
2.2.	Enfoque de la investigación.....	30
2.3.	Tipo de diseño de investigación	30
2.4.	Población y muestra	31
2.5.	Técnica para la recolección de datos	31
2.6.	Instrumento para la recolección de datos	31
2.7.	Sistematización y análisis de los datos.....	33
Capítulo III. Resultados.....		34
3.1.	Resultados de la observación.....	34
3.2.	Análisis de los componentes.....	43
3.2.1.	Componente grafomotricidad	43
3.2.2.	Componente ortografía	43
3.2.3.	Componente estructura textual	44
3.2.4.	Componente legibilidad.....	44
3.2.5.	Componente actitud frente a la tarea	45
Capítulo IV. Propuesta		46
4.1.	Introducción de la propuesta.....	46
4.2.	Fundamentación de la propuesta	47
4.3.	Objetivo de la propuesta	49
4.3.1.	Objetivo general de la propuesta	49

4.3.2.	Objetivos específicos	49
4.4.	Enfoque pedagógico de la propuesta	50
4.4.	Descripción general de las estrategias de enseñanza de la escritura	51
4.5.	Estrategias de enseñanza propuestas	53
4.5.1.	Estrategia para el fortalecimiento de la grafomotricidad.....	53
4.5.2.	Estrategias para fortalecer el componente ortográfico	56
4.5.3.	Estrategias para la organización y estructura textual.....	58
4.5.4.	Estrategias para mejorar la legibilidad	60
4.5.5.	Estrategia de actividad sensorial aplicada a la escritura.....	62
4.5.6.	Estrategias para fortalecer el componente ortográfico	65
4.6.	Metodología de aplicación de la propuesta	67
4.7.	Evaluación de la propuesta	69
4.8.	Factibilidad de la propuesta	70
	Conclusiones.....	73
	Recomendaciones	74
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
	ANEXOS	85

Índice de tablas

Tabla 1. Características de la enseñanza multisensorial.....	15
Tabla 2. Indicadores para cada uno de los tipos de disgrafía	26
Tabla 3. Resultados de la observación de dificultades de escritura.....	34
Tabla 4. Matriz de notas de observación	39
Tabla 5. Relación entre componentes evaluados y ejes estratégicos de la propuesta .	48
Tabla 6. Objetivos específicos según componentes de la escritura.....	49
Tabla 7. Elementos del enfoque pedagógico de la propuesta.....	51
Tabla 8. Descripción general de las estrategias de enseñanza de la escritura	52
Tabla 9. Estrategia para el fortalecimiento de la grafomotricidad mediante actividades motrices integradas	54
Tabla 10. Rúbrica de evaluación grafomotora.....	55
Tabla 11. Estrategia de fortalecimiento ortográfico mediante reconocimiento visual de palabras.....	56
Tabla 12. Rúbrica para el reconocimiento visual de palabras	58
Tabla 13. Estrategia 1. Planificación guiada del texto escrito.....	58
Tabla 14. Rúbrica para la redacción estructurada de párrafos.....	60
Tabla 15. Estrategia de fortalecimiento de la legibilidad mediante regulación del tamaño gráfico.....	61
Tabla 16. Rúbrica del control del tamaño de las letras.....	62
Tabla 17. Estrategia para el fortalecimiento de la actitud frente a la escritura mediante autovaloración	63
Tabla 18. Rúbrica de reconocimiento del avance personal	64
Tabla 19. Estrategia para el fortalecimiento integral de la ortografía mediante conciencia y automatización.....	65
Tabla 20. Rúbrica para ortografía mediante conciencia y automatización.....	66

Tabla 21. Metodología de aplicación de la propuesta	67
Tabla 22. Evaluación de la propuesta de enseñanza de la escritura	69
Tabla 23. Factibilidad de la propuesta.....	71

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Resultados para el indicador grafomotricidad.....	35
Ilustración 2. Resultados para el indicador ortografía.....	35
Ilustración 3. Resultados para el indicador estructura textual	36
Ilustración 4. Resultados para el indicador legibilidad.....	37
Ilustración 5. Resultados para el indicador actitud.....	38

Índice de anexos

Anexo 1. Ficha de observación cualitativa estructurada por categorías.....	85
Anexo 2. Procedimiento estandarizado de dictado, copia y redacción libre	87
Anexo 3. Formulario de consentimiento informado.....	89
Anexo 4. Guía de observación.....	91
Anexo 5. Revisión de textos.....	93
Anexo 6. Lista de cotejo	95
Anexo 7. Análisis de producciones	97
Anexo 8. Observación directa	99

Introducción

1. Justificación

La presente investigación tiene como propósito abordar la digrafía como una de las problemáticas educativas en los estudiantes de Séptimo año EGB de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín de la ciudad de Quito en el periodo 2025-2026, en el cual se detecta los problemas de escritura como dificultades con la estructura de las oraciones, la ortografía, la gramática, la organización de ideas y la comprensión de diferentes tipos de textos lo cual se implementa metodologías para la enseñanza aprendizaje se ha evidenciado que algunos estudiantes presentan dificultades para escribir con claridad, organizar sus ideas por escrito y cumplir con las actividades académicas relacionadas con la escritura esto no solo afecta sus calificaciones, sino también su autoestima y motivación escolar.

De tal manera se ha evidenciado el estudio para identificar el nivel de incidencia de la digrafía en el rendimiento académico y partir resultados que permitan mejorar la atención de los estudiantes en esta investigación se justifica servir como base que la comunidad educativa se involucre sobre la importancia de detectar y atender de manera oportuna este tipo de dificultades de aprendizaje además este trabajo contribuye al área de lengua y literatura relacionada a los trastornos de aprendizaje en el contexto escolar para promover la inclusión y la equidad adaptada a sus necesidades.

2. Planteamiento del problema

A nivel mundial (macro), los trastornos específicos del aprendizaje son considerados por la Asociación Americana de Psiquiatría (2014) como parte de los trastornos del neurodesarrollo, cuya prevalencia en la población escolar varía entre el 5% y el 15% (Madrid, 2024). Dentro de esta categoría se encuentra la disgrafía, que se clasifica como un trastorno específico del aprendizaje relacionado con dificultades en la escritura, identificada con el código F81.81 en el sistema internacional. Este trastorno se manifiesta cuando las habilidades de escritura de un estudiante son inferiores a lo esperado para su edad y nivel escolar. La disgrafía afecta la ortografía, la gramática, la claridad y la organización del texto, así como la coherencia del mensaje.

En ese contexto, la inquietud sobre cómo se enseña la escritura ha pasado a ser una prioridad en la agenda regional (Meso), por ejemplo, el Laboratorio

Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, parte de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (2021), analizó las habilidades de escritura de alrededor de 160,000 estudiantes de tercero y sexto grado en dieciséis países. Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes pueden mantener un propósito comunicativo, sin embargo, aún tienen problemas con la legibilidad, la ortografía y la estructura del texto; áreas que se ven afectadas en casos de disgrafía. Esta coincidencia plantea preguntas sobre el punto en el que se separan las dificultades generales de aprendizaje de los trastornos específicos que no han sido diagnosticados, lo que advierte a los sistemas escolares sobre la necesidad de adaptar sus métodos para atender a una población diversa.

En Ecuador (Micro), se participó en el ERCE 2019 con una muestra de cerca de 13,400 estudiantes, abarcando desde el cuarto hasta el séptimo año de Educación General Básica (UNESCO, 2021). En séptimo año, los estudiantes ecuatorianos lograron un promedio de 684 puntos en lectura, cifra que queda por debajo del promedio regional de 696 puntos, con un porcentaje mayor de estudiantes en el nivel I, que indica bajo rendimiento. En cuanto a la escritura, el informe nacional destacó que, aunque los estudiantes manejan de manera razonable el propósito comunicativo y el tema central, tienen dificultades para reforzar la estructura de los géneros textuales y para la ortografía.

Además, según el Ministerio de Educación (2024), que indica que se registraron 2,621 estudiantes con dificultades de aprendizaje en el sistema educativo. Sin embargo, esta cifra puede estar subestimando la magnitud del problema ya que el subdiagnóstico y la falta de formación docente para identificar manifestaciones tempranas pueden ocultar involuntariamente los casos leves y moderados.

Recientes investigaciones en el contexto ecuatoriano han comenzado a ofrecer respuestas pedagógicas, por ejemplo, Baño (2025) implementó dos intervenciones distintas con estudiantes de Educación Básica Superior; una de ellas se enfocó en la escritura guiada utilizando tecnología para la disgrafía, reportando mejoras estadísticamente significativas. Por otro lado, Navas y Mosquera (2022) exploraron técnicas multisensoriales con niños de quinto año en la Unidad Educativa del Milenio Penipe, en Chimborazo, encontrando resultados positivos en la coordinación visomotora y en la claridad de la escritura. Todo esto sugiere que las propuestas bien estructuradas

pueden ser efectivas, aunque su éxito depende en gran medida del compromiso del docente y del apoyo institucional.

Bajo este contexto, la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamin, en Quito, enfrenta desafíos significativos en el área de la escritura entre sus estudiantes de Séptimo año de EGB durante el periodo 2025-2026. Se ha identificado dificultades persistentes de escritura, tales como la construcción de oraciones incoherentes, la aplicación incorrecta de las reglas de ortografía y gramática, deficiencias grafomotoras, escasa legibilidad, la desorganización lógica de ideas, y la limitada organización textual.

Ante este escenario, se evidencia una problemática educativa concreta: aunque se detectan claras dificultades en la escritura que podrían ser digrafía, no se conoce con precisión el nivel de incidencia de este trastorno específico en el rendimiento académico general de los estudiantes de Séptimo año en esta institución.

Esto limita, a su vez, la capacidad de la institución para promover una enseñanza inclusiva y equitativa que satisfaga las necesidades específicas potenciando así un mayor aislamiento o frustración dentro del aula.

3. Formulación del problema en forma interrogativa

¿Qué estrategias de enseñanza de la escritura se pueden aplicar para trabajar con niños que presentan indicadores de disgrafía?

4. Objetivos de la Investigación

4.1 Objetivo General

Diseñar estrategias de enseñanza de la escritura para trabajar con estudiantes de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía, en la Escuela de Educación General Básica, paralelo “B”, jornada vespertina, durante el período 2025-2026.

4.2 Objetivos Específicos

- Establecer el fundamento epistemológico de la disgrafía y las estrategias de enseñanza de la escritura.
- Identificar en textos escritos indicadores de disgrafía en niños del séptimo.

- Diseñar estrategias de enseñanza de la escritura para trabajar con estudiantes de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía.

5. Metodología.

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo (Piza et al., 2019) mediante el cual se elaborará un análisis de textos escritos por un grupo de estudiantes de séptimo año de educación general básica, en el que se identificarán indicadores de disgrafía, con la finalidad de establecer estrategias que funcionen como apoyo en el proceso de enseñanza de la escritura.

Se aplicará el método inductivo (Ameneyro, 2024) mediante el análisis de casos específicos que permitan identificar patrones, establecer relaciones conceptuales y generar ideas de solución sustentadas en la observación empírica y el razonamiento hacia conclusiones generales.

Para lo cual, la población está conformada por toda la clase que son 30 estudiantes de séptimo año de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, de ahí se verificarán los niños que presentan posibles indicadores de disgrafía. De esta manera se empleará el método descriptivo y exploratorio donde nos permitirá detallar las características y manifestaciones de la disgrafía en los estudiantes, así como su desempeño de enseñanza aprendizaje que nos ayudará a identificar factores y contextos que influyen en el rendimiento de los estudiantes con problemas de disgrafía.

Población: Los 30 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, paralelo “B”, jornada vespertina, de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, período 2025-2026.

Muestra: Se considerará como muestra a los niños que se haya establecido que presentan posibles indicadores de disgrafía del total de 30 de séptimo año de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín jornada vespertina, lo que permite un análisis completo y detallado.

Capítulo I.

Fundamentación Teórica

1.1. Antecedentes investigativos

La disgrafía, comprendida como una alteración en la escritura que afecta la forma y el trazo de las letras sin implicar déficit intelectual o sensorial, representa un obstáculo para el aprendizaje escolar y para la confianza del estudiante. Esta condición demanda estrategias pedagógicas diferenciadas, metodologías activas y recursos multisensoriales capaces de estimular de manera coordinada la percepción visual, auditiva y motriz (González et al., 2020).

Las investigaciones analizadas, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, resaltan la importancia de aplicar programas de intervención estructurados que fortalezcan la escritura en niños con esta dificultad. Palombo et al. (2024) desarrollaron una propuesta de intervención centrada en el fortalecimiento de las habilidades ortográficas mediante la repetición guiada de palabras organizadas según su estructura fonológica. Este programa mostró efectos positivos en la precisión del trazo y en la mejora de la fluidez gráfica de los participantes.

De igual manera, Buñay y Carzola (2023) demostraron que el empleo de estrategias multisensoriales dentro del proceso de aprendizaje estimula la coordinación visomotora y la memoria gráfica, influyendo en la reducción de los errores típicos de la disgrafía. Su estudio reveló que la integración de los sentidos vista, oído y tacto en las actividades escolares facilita la comprensión y la retención del sistema de escritura, mejorando la caligrafía y la organización espacial del texto en los cuadernos escolares.

Arteaga et al. (2024) determinaron que las deficiencias observadas en la escritura y la ortografía guardan relación con la limitada aplicación de metodologías pedagógicas innovadoras, lo que refuerza la necesidad de emplear estrategias didácticas diversificadas orientadas a atender las particularidades de aprendizaje que presentan los estudiantes identificados con disgrafía.

En este contexto, la investigación tiene como propósito examinar la aplicación de estrategias pedagógicas multisensoriales para la enseñanza de la escritura en la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, orientada al fortalecimiento

de las destrezas grafomotoras en los estudiantes y a la reducción de las manifestaciones de disgrafía presentes en el nivel correspondiente a la educación básica media.

1.2. Etapas del proceso de enseñanza de la escritura

La escritura se desarrollaba de forma gradual mediante distintas etapas que permitían al estudiante fortalecer sus habilidades cognitivas, motoras y lingüísticas necesarias para elaborar textos coherentes y legibles, dichas etapas pueden ser:

1.2.1. Etapa pre-escritural

La etapa preescritural representa el inicio del proceso de adquisición de la escritura e incluye el desarrollo de habilidades perceptivomotoras, cognitivas y lingüísticas que permiten expresar el lenguaje mediante signos gráficos. Bedón et al. (2025) señalan que en esta fase el niño “puede desarrollar habilidades motoras, expresivas y creativas haciendo uso de su cuerpo ya que a partir de él es que adquirirá otros conocimientos” (p.10023) pero aún no domina la relación entre los sonidos y las letras, pero empieza a experimentar con el uso del lápiz, la orientación del trazo y la representación simbólica de ideas. La coordinación visomotora, la psicomotricidad fina y la lateralidad constituyen los pilares fundamentales del aprendizaje, pues determinan la precisión y la fluidez necesarias para ejecutar los movimientos implicados en la escritura y consolidar progresivamente el control manual.

Durante este periodo la enseñanza debe enfocarse en actividades lúdicas que fortalezcan la coordinación manual y la percepción visual, tales como el modelado, el trazado de líneas, la pintura o el uso de materiales manipulativos, de acuerdo con Buenaño (2023), la estimulación multisensorial en esta etapa favorece la comprensión del espacio gráfico y la relación entre forma y movimiento. El docente cumple un rol esencial al diseñar experiencias que despierten la curiosidad por el lenguaje escrito, respetando los ritmos individuales y evitando la presión por lograr una escritura convencional antes de que el sistema motor y perceptivo estén suficientemente maduros.

1.2.2. Etapa de escritura inicial.

La etapa de escritura inicial según Abusamra et al. (2024) corresponde al momento en que el niño comienza a comprender la relación entre los sonidos del habla y su representación gráfica, en este proceso se consolidan las primeras asociaciones

entre fonemas y grafemas, lo que permite producir palabras y oraciones sencillas. La escritura en esta fase suele presentar omisiones, inversiones o sustituciones de letras, así como dificultades en la direccionalidad y la separación de palabras, estas características son propias del aprendizaje y reflejan la construcción progresiva del sistema alfabético.

El papel del docente resulta determinante, ya que debe ofrecer modelos claros de escritura, guiar la práctica diaria y fomentar la reflexión sobre el uso de las letras y las palabras, aquí es donde la retroalimentación positiva y la lectura compartida ayudan a fortalecer la comprensión del código escrito y la motivación para escribir, así lo afirman Galán et al. (2020) al afirmar además que el acompañamiento en esta etapa debe priorizar la comprensión del propósito comunicativo de la escritura y no la caligrafía en sí misma, permitiendo que el estudiante experimente, cometa errores y los reconozca como parte natural del proceso de aprendizaje.

1.2.3. Etapa de consolidación

Durante la etapa de consolidación, el estudiante alcanza una mayor automatización de los procesos grafomotores y ortográficos, lo que le permite escribir con mayor fluidez, precisión y coherencia, sobre este tema, Suárez y Suárez (2021) afirman que en este punto ya domina la correspondencia entre sonidos y letras, aplica reglas ortográficas básicas y logra estructurar oraciones completas con sentido. La práctica frecuente y la exposición a modelos correctos de escritura resultan esenciales para fortalecer la memoria motora y la organización textual, la consolidación no solo implica mejorar la calidad del trazo, sino también desarrollar la capacidad de planificar, redactar y revisar lo escrito.

El rol del docente consiste en guiar al estudiante hacia una escritura más consciente, estimulando la revisión de sus producciones, la corrección de errores y la búsqueda de un estilo propio, Galán et al. (2020) dicen:

El docente considera poco relevante el contexto en este proceso e implementa una serie de actividades generalmente desligadas de los intereses y necesidades de los estudiantes que integren la lectura y la escritura como procesos complementarios, ya que leer textos variados fortalece el conocimiento léxico y la organización sintáctica. (p.234)

La intervención educativa debe mantener un enfoque equilibrado entre la técnica y la creatividad, garantizando que el estudiante consolide la escritura como una herramienta efectiva para expresar y organizar sus pensamientos.

1.2.4. Etapa de escritura avanzada

La etapa de escritura avanzada se caracteriza por la capacidad del estudiante para utilizar la escritura como medio de comunicación, reflexión y creación, en este nivel la atención deja de centrarse en los aspectos mecánicos del trazo y se orienta hacia la calidad del contenido, la coherencia textual y el uso adecuado de recursos lingüísticos. El alumno es capaz de planificar sus textos, seleccionar ideas relevantes, estructurarlas en párrafos y revisar su producción con criterios de autocorrección, según Gutiérrez y Gilar (2021) esta etapa implica el dominio funcional del lenguaje escrito, que integra habilidades cognitivas, metalingüísticas y socioemocionales.

El papel del docente se transforma en el de mediador y orientador del proceso creativo, promoviendo situaciones de escritura auténtica en distintos géneros discursivos. La enseñanza debe favorecer la autonomía, la revisión crítica y la adaptación del texto al propósito comunicativo y al destinatario, de acuerdo con Ruiz et al. (Ruiz et al., 2023), el acompañamiento pedagógico en esta etapa contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y a la consolidación de una escritura reflexiva y significativa, donde el estudiante comprende que escribir no es solo reproducir palabras, sino construir conocimiento y expresar identidad.

1.3. Etapas caligráficas de la escritura

1.3.1. Trazos básicos

El aprendizaje de los trazos básicos constituye la etapa inicial de las fases caligráficas y representa el fundamento sobre el cual se construye la habilidad de escribir, en este proceso el estudiante desarrolla la coordinación visomotora necesaria para realizar líneas, curvas y figuras geométricas que, con el tiempo, se transformarán en letras y palabras. La precisión, la direccionalidad y el control de la presión del lápiz son destrezas que se adquieren mediante la práctica sistemática de trazos horizontales, verticales, circulares y oblicuos, los cuales preparan la mano para movimientos más complejos (Ruiz et al., 2023).

El diseño de experiencias de aprendizaje puede incluir la incorporación de actividades interactivas, desafiantes y colaborativas, que permiten a los estudiantes participar activamente, trabajar en equipo, resolver problemas y aplicar los conocimientos de manera práctica. (Ruiz et al., 2023, p. 234).

El docente debe crear un entorno que favorezca la ejercitación progresiva, utilizando materiales variados y estrategias lúdicas que estimulen la motricidad fina y la percepción espacial, de acuerdo con Calero et al. (Calero et al., 2023), el dominio de los trazos básicos no se limita a la repetición mecánica, sino que implica la comprensión del espacio gráfico y la orientación del movimiento en la hoja. Una enseñanza equilibrada que combine juego, ritmo y observación permite que el estudiante asocie el trazo con una experiencia positiva, condición esencial para avanzar hacia etapas más complejas del aprendizaje caligráfico.

1.3.2. Formación de letras individuales

La formación de letras individuales marca un momento decisivo en el proceso caligráfico, ya que el estudiante pasa de reproducir trazos básicos a construir signos con valor lingüístico, en esta etapa se consolidan la direccionalidad, la proporción y la continuidad del movimiento, lo que permite representar cada letra con precisión y legibilidad. El aprendizaje debe enfocarse en la correcta secuencia del trazo y en la comprensión del espacio que ocupa cada grafema, evitando que el niño memorice formas de manera rígida sin entender su estructura (López et al., 2024).

El papel del docente consiste en ofrecer modelos visuales claros, supervisar la postura corporal y la pinza digital y reforzar la percepción visual y auditiva de las letras, así lo exponen Mendoza y Tejada (2023), exponiendo que el reconocimiento simultáneo de la forma y el sonido favorece la integración entre lectura y escritura, permitiendo que el estudiante identifique la función comunicativa de cada símbolo. Esta etapa demanda paciencia, acompañamiento constante y práctica significativa, de modo que la escritura deje de ser un ejercicio meramente mecánico y se convierta en una experiencia de descubrimiento que consolide la base del lenguaje escrito.

El autor postuló un protocolo de intervención a partir del diseño de textos y preguntas multimodales, para fortalecer la lectura crítica y participativa de estudiantes en formación inicial docente. No obstante, la propuesta no tuvo resultados significativos debido al bajo número de participantes en el estudio. (Mendoza y Tejada, 2023, p. 13)

1.3.3. Unión de letras y palabras

La etapa de unión de letras y palabras representa el paso de la escritura fragmentada a la fluidez caligráfica, en este momento el estudiante aprende a enlazar los movimientos que conforman cada grafema, manteniendo la uniformidad del trazo y

el ritmo de la escritura. La correcta unión requiere coordinación entre la motricidad fina, la orientación espacial y la conciencia fonológica, ya que el niño debe reconocer que las letras forman sílabas y estas a su vez construyen palabras con significado. Este avance marca el inicio de la escritura cursiva o enlazada, en la que los gestos gráficos se encadenan de manera continua (Ruiz y Ruiz, 2022).

El rol docente es guiar este proceso mediante ejercicios que combinen precisión y expresividad, evitando que la búsqueda de velocidad afecte la legibilidad, esta práctica sistemática debe acompañarse de lectura oral y dictado para reforzar la correspondencia entre los sonidos y su representación escrita. En esta etapa la retroalimentación constante, el reconocimiento del esfuerzo y la variedad de materiales contribuyen a fortalecer la confianza y la autonomía del estudiante en el manejo del código escrito (García, 2020).

1.3.4. Composición de textos

La composición de textos conforme lo dicen Ramírez y Cumbá (2022), constituye la fase superior del proceso caligráfico, en la que la escritura se transforma en una herramienta para comunicar ideas con coherencia y sentido, en este nivel el estudiante ya domina los aspectos motores y gráficos, por lo que puede concentrarse en la planificación del contenido, la estructura de las oraciones y la organización de los párrafos. Ramírez y Cumbá dicen:

La escuela entendió que una de las enseñanzas primordiales de la escritura es la de exigir la presentación de textos en una hoja pulcra, con líneas y márgenes rectos, con párrafos exactos, sin borrones ni tachaduras. Se discriminó el escrito interno, el no definitivo. (2022, p. 3)

La fluidez adquirida en las etapas anteriores facilita la expresión escrita autónoma y la integración de los conocimientos lingüísticos, ortográficos y semánticos. La composición implica coordinar simultáneamente procesos cognitivos y motrices, lo que convierte a la escritura en una actividad compleja y creativa.

Para Ruiz et al. (2023) el docente cumple un papel de mediador entre la técnica y la expresión personal, orientando al estudiante para que revise, edite y mejore sus producciones, esta etapa debe promover la escritura con propósito comunicativo, incorporando géneros diversos como narraciones, cartas o descripciones. El trabajo colaborativo, la lectura compartida y el uso de materiales motivadores ayudan a que el

estudiante perciba la escritura como una forma significativa de construir conocimiento y expresar emociones con claridad y estilo propio.

1.4. Métodos de la enseñanza de la escritura

La enseñanza de la escritura requiere la aplicación de métodos pedagógicos estructurados que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades grafomotoras, ortográficas y cognitivas, asegurando la correcta adquisición del lenguaje escrito y según Vintimilla et al. (2020), estos métodos se adaptan a las características de cada alumno y facilitan la comprensión, la memorización y la producción de textos coherentes. Entre los métodos más utilizados en la enseñanza de la escritura se destacan los siguientes:

1.4.1. Método multisensorial

El método multisensorial se basa en la activación simultánea de los sentidos para facilitar la adquisición de la escritura, integrando los canales visual, auditivo, táctil y kinestésico, esta propuesta parte del principio de que cuanto mayor sea el número de sentidos implicados en el aprendizaje, más duradero será el recuerdo y más sólida la comprensión del proceso grafomotor. En este contexto, Morin (2025) afirma que, dentro de las actividades escolares, esta metodología se aplica mediante actividades que combinan el movimiento del cuerpo, la observación de modelos, la pronunciación de sonidos y la manipulación de materiales como arena, plastilina o letras móviles.

Su eficacia radica en que favorece la conexión entre percepción y acción, permitiendo que el estudiante comprenda la forma y la secuencia de los trazos mientras desarrolla su motricidad fina, según Velastegui et al. (2022),

Antes de que los niños empiecen a realizar trazos con un lápiz o crayón, deben pasar por el proceso de estimulación temprana de su motricidad fina, la cual es la que le permitirá realizar esta actividad con mayor precisión, pues los niños deben desarrollar una coordinación visual – manual de lo que van a realizar. (p. 1365)

La estimulación multisensorial incrementa la atención, mejora la coordinación ojo-mano y refuerza la memoria visual de las letras, además, promueve la inclusión educativa al adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, especialmente en estudiantes con dificultades grafomotoras o trastornos específicos de la escritura como la disgrafía.

1.4.2. Método global o integral

El método global o integral considera la escritura como un proceso comunicativo completo en el que el niño aprende a escribir comprendiendo el sentido global del texto y no únicamente a través de la repetición de letras o sílabas. Este enfoque promueve que el estudiante se familiarice desde el inicio con palabras y frases significativas vinculadas a su entorno, lo que estimula la comprensión lectoescritora y la motivación por aprender. La enseñanza parte de unidades con sentido completo, como oraciones o cuentos breves, para luego analizar los elementos que las componen, de modo que el aprendizaje se construye de manera inductiva (UNIR, 2021).

Para López y Lescay (2023) este método favorece la relación entre pensamiento, lenguaje y escritura, desarrollando la capacidad de expresar ideas con coherencia antes de dominar la técnica caligráfica, así es como el enfoque integral mejora la comprensión del propósito comunicativo del texto y fortalece el vínculo entre lectura y producción escrita.

Si brinda una buena calidad de enseñanza, entregará al niño las herramientas que necesita para desarrollar sus habilidades, permitiéndole comunicarse adecuadamente con su entorno, expresar sus ideas y reflejar sus pensamientos, así lo ayudará a adaptarse adecuadamente. De igual modo, la familia ejerce influencia determinante en el desarrollo del lenguaje, ya que constituye el principal estímulo para la adquisición del lenguaje en el niño. (López y Lescay, 2023, p. 3)

Su aplicación requiere una participación activa del docente como mediador del significado, quien orienta la reflexión sobre el contenido y promueve el trabajo colaborativo mediante actividades que vinculan la observación, la conversación y la escritura creativa.

1.4.3. Método analítico o fonético

El método analítico o fonético parte de la identificación de los sonidos del habla y su correspondencia con las letras, favoreciendo una comprensión sistemática del principio alfabético, Gutiérrez y Díez (2019) afirman que este enfoque se centra en el análisis de las unidades mínimas del lenguaje, como fonemas y grafemas, para luego combinarlas en sílabas, palabras y oraciones. Su finalidad es que el estudiante aprenda a escribir a partir del reconocimiento auditivo y visual de los sonidos, fortaleciendo la decodificación y la ortografía. Este método ha demostrado ser especialmente útil en el

trabajo con niños que presentan dificultades en la relación sonido-símbolo o trastornos específicos del aprendizaje.

El rol del docente consiste en diseñar ejercicios que integren la discriminación auditiva, la pronunciación y la representación gráfica, utilizando dictados, segmentación de palabras y juegos fonológicos, de ahí que la enseñanza fonética favorece la conciencia metalingüística y permite que el estudiante desarrolle una escritura más precisa y autónoma. “Los estudiantes con habilidades sólidas en la discriminación de sonidos tienden a exhibir un desempeño destacado en la identificación de fonemas, estableciendo una conexión positiva entre estas habilidades fonológicas” (Camboa et al., 2024, p. 145). Este método promueve una secuencia estructurada de aprendizaje en la que cada letra y sonido adquieren sentido dentro del sistema lingüístico, consolidando la base para la escritura fluida y la lectura comprensiva

1.4.4. Método de repetición guiada

El método de repetición guiada, de acuerdo con Burbano et al. (2023) se fundamenta en la práctica constante y estructurada de la escritura bajo la supervisión del docente, con el propósito de fortalecer la memoria motora y la precisión del trazo, con este enfoque se considera que la automatización de los movimientos gráficos se logra a través de la repetición consciente, en la que el estudiante reproduce modelos correctos y recibe retroalimentación inmediata sobre su ejecución, de esta manera, el aprendizaje se orienta hacia la adquisición de hábitos grafomotores estables y la mejora progresiva de la legibilidad.

Se reflexiona que este acompañamiento está enfocado en la repetición guiada y la práctica constante que permite que exploren su creatividad e imaginación para construir su conocimiento, pues deben seguir al pie los movimientos y las directrices de las maestras. (Burbano et al., 2023, p. 8)

Igualmente, la guía del docente es esencial, ya que debe corregir errores de forma o dirección sin generar ansiedad, promoviendo una práctica motivadora y adaptada al ritmo del estudiante, así lo afirman Ramírez et al. (2020) quienes dicen que la repetición guiada permite reforzar la coordinación visomotora, mejorar la postura y aumentar la velocidad de escritura sin comprometer la calidad. Además, este método resulta especialmente eficaz en programas de intervención para niños con disgrafía, porque combina el entrenamiento motor con la autoobservación y el refuerzo positivo, creando

un ambiente de aprendizaje seguro que favorece la autoconfianza y la constancia en la práctica caligráfica.

1.4.5. Método creativo o lúdico

El método creativo o lúdico se basa en la utilización del juego, la imaginación y la expresión personal como medios para desarrollar la escritura de manera natural y significativa, este enfoque concibe el acto de escribir como una experiencia placentera que estimula la creatividad y fortalece la motivación intrínseca del estudiante. A través de actividades como dramatizaciones, cuentos inventados, dibujos narrativos o juegos de palabras, el niño descubre que la escritura puede ser una herramienta para expresar emociones e ideas, más allá de la repetición técnica de letras o frases (Moya, 2024).

El juego no solo es una forma de diversión para el niño, sino también un medio de expresión y aprendizaje, porque a través del juego, el niño puede manifestar sus emociones, experiencias y conocimientos de una manera natural y espontánea. (Moya, 2024, p. 278).

El papel del docente consiste en crear un ambiente estimulante donde los errores sean parte del proceso de exploración y no motivo de corrección inmediata, así lo exponen Andrade y Poma argumentando además que las estrategias lúdicas fomentan la autonomía, la colaboración y el pensamiento divergente, lo que contribuye a una escritura más fluida y personal. Este método es especialmente beneficioso para niños que experimentan frustración o inseguridad ante las tareas escritas, ya que transforma la práctica caligráfica en una experiencia emocionalmente positiva que favorece la confianza, la concentración y el gusto por aprender a escribir (Castillo et al., 2023).

1.5. Método multisensorial y técnicas específicas en la escritura

1.5.1. Método multisensorial

El método multisensorial se ha consolidado como una de las estrategias más efectivas para fortalecer la escritura en estudiantes con disgrafía o dificultades grafomotoras, ya que promueve la participación activa de los sentidos en el proceso de aprendizaje (Buñay y Cazola, 2023). Su fundamento radica en que la estimulación simultánea de los canales visual, auditivo, táctil y kinestésico potencia la memoria, la atención y la comprensión de la forma y secuencia de los trazos, a través de la experiencia sensorial el estudiante no solo ve y escucha la letra, sino que también la

siente y la reproduce mediante el movimiento, lo cual facilita la consolidación de los patrones motores y la internalización del código escrito (Arellano y Saldaña, 2024).

La enseñanza multisensorial se caracteriza por ser estructurada, progresiva y flexible; es estructurada porque sigue una secuencia de aprendizaje planificada, que avanza desde el reconocimiento sensorial de las formas hasta la composición de palabras. Es progresiva porque cada actividad se apoya en la anterior y refuerza los logros alcanzados, reforzando la automatización del movimiento gráfico y es flexible porque se adapta a las particularidades de cada estudiante, permitiendo ajustar el ritmo, la complejidad de los ejercicios y los recursos empleados (Caillagua et al., 2025).

La falta de acceso a recursos interactivos que integren estímulos visuales, auditivos y kinestésicos da lugar a una baja estimulación multisensorial, dificultando el reconocimiento de letras, palabras y sonidos. A ello se suma el desconocimiento de recursos educativos adaptados a niños, lo que resulta en el uso de métodos de enseñanza poco efectivos que no abordan sus necesidades específicas de aprendizaje. (Caillagua et al., 2025, p. 279).

Para los estudiantes con disgrafía, el método multisensorial representa una vía inclusiva y estimulante que transforma la práctica de la escritura a una experiencia sensorial significativa. Al integrar movimiento, percepción y emoción no solo mejora la calidad del trazo, sino que también fortalece la autoestima, la atención sostenida y el gusto por aprender a escribir, promoviendo una educación verdaderamente inclusiva y centrada en las potencialidades del estudiante (Buñay y Cazola, 2023).

Tabla 1.

Características de la enseñanza multisensorial

Canal sensorial	Características principales	Ejemplos de aplicación en el aula
Visual	Permite el aprendizaje mediante la observación, la identificación de formas, colores y símbolos. Facilita la asociación entre palabras e imágenes	Uso de carteles, ilustraciones, videos educativos, tarjetas con palabras e imágenes, lectura de textos con apoyo visual
Auditivo	Favorece la comprensión a través de la escucha activa y la repetición. Estimula la memoria auditiva y la discriminación de sonidos	Lectura en voz alta, dictados, canciones, rimas, identificación de sonidos de letras y palabras
Táctil	Implica el sentido del tacto y la manipulación de materiales. Refuerza la memoria motora y la conexión entre movimiento y escritura	Trazar letras en arena o harina, modelar letras con plastilina, usar letras de lija o goma

Canal sensorial	Características principales	Ejemplos de aplicación en el aula
Kinestésico	Involucra el movimiento corporal y la coordinación motora. Ayuda a interiorizar conceptos a través de la acción	Escribir letras en el aire, dramatizar palabras, juegos con movimientos, ejercicios grafo motores
Olfativo y gustativo	Estimula la percepción a través de aromas o sabores, favoreciendo la asociación emocional con el aprendizaje	Actividades de reconocimiento de olores o sabores relacionados con vocabulario o temáticas del aula

Fuente: Buñay y Cazola (2023)

1.5.2. Técnicas de escritura

Como técnica está la escritura creativa, que favorece la exploración de nuevas voces mediante ejercicios dirigidos a la generación de ideas, la expansión léxica y la construcción narrativa y, como dicen Maigua et al. (2025), “no solo mejora la competencia lingüística, sino que también fortalece habilidades socioemocionales” (p.2) lo que facilita el desarrollo cognitivo del escritor al promover análisis, síntesis y edición autónoma. Además, el uso de estrategias que permiten la metacognición y el control del proceso incrementa la fluidez y calidad textual, al activar la memoria de trabajo, funciones visuoespaciales y loops fonológicos especializados en escritura (Wirtz, 2025). Así, mediante dinámicas creativas estructuradas el escritor amplía su capacidad expresiva y su competencia técnica.

Los recursos para aprender a leer y escribir incluyen materiales que según Arellano y Saldaña (2024) “incluye el uso de plataformas digitales, redes sociales, aplicaciones educativas y otros recursos multimedia que permiten una interacción más rica y variada entre docentes y estudiantes” (p. 6493), además de lo visual, auditivo, kinestésico y táctil de modo simultáneo para favorecer el reconocimiento de símbolos, la asociación entre fonemas y grafemas, y la producción escrita.

Por ejemplo, al escribir letras en arena, manipular fichas de fonemas o escuchar y repetir segmentos fonológicos, se estimulan rutas múltiples de aprendizaje sensorial que retienen mejor la información (Menacho et al., 2024), estas actividades estructuradas y multisensoriales permiten integrar lectura y escritura en dinámicas activas, participativas y vinculadas al cuerpo, especialmente a la atención, la memoria y la motivación en contextos escritores.

1.6. Dificultades en el aprendizaje de la escritura

1.6.1. Procesos cognitivos que se desarrollan en la escritura

El aprendizaje de la escritura implica la activación coordinada de múltiples procesos cognitivos que van más allá de la simple transcripción gráfica, desde una perspectiva psicolingüística, la escritura requiere planificación conceptual, selección léxica, estructuración sintáctica y supervisión metacognitiva, procesos que se desarrollan progresivamente durante la escolaridad. Alba et al. (2021) señalan que:

Las funciones ejecutivas se sitúan en el nivel superior de la capacidad humana y son fundamentales para actuar con maestría. Estas capacidades, asociadas con la actividad cerebral del córtex prefrontal, permiten a los seres humanos superar las reacciones impulsivas o a corto plazo; en su lugar, se actúa estableciendo metas u objetivos a largo plazo, un plan para alcanzar estas metas, controlar su progreso y modificar aquellas que sean necesarias. (p. 34)

La producción escrita supone transformar representaciones mentales en códigos lingüísticos visibles, lo que exige memoria de trabajo, control atencional y automatización de reglas ortográficas para evitar sobrecarga cognitiva en etapas tempranas del aprendizaje.

A nivel neurocognitivo, la escritura integra componentes motores, lingüísticos y ejecutivos que deben funcionar de manera sincronizada para lograr coherencia y precisión textual, Almeqdad et al. (2023) explican que las dificultades emergen cuando alguno de estos procesos no se consolida adecuadamente, especialmente en la conversión fonema grafema y en la planificación del discurso escrito, lo cual afecta la calidad global del texto producido y la fluidez del aprendizaje académico. Comprender estos procesos permite identificar tempranamente riesgos asociados a trastornos de la escritura y orientar intervenciones pedagógicas específicas.

1.6.2. Dificultades en el aprendizaje de la escritura

Las dificultades en el aprendizaje de la escritura se manifiestan cuando el estudiante no logra integrar de manera eficaz los procesos lingüísticos, cognitivos y motores implicados en la producción escrita, lo que afecta la claridad, coherencia y precisión del texto. De la Fuente y Menéndez (2025) explican que estas dificultades suelen evidenciarse en problemas para planificar ideas, organizar oraciones y mantener una secuencia lógica, lo cual incrementa el esfuerzo cognitivo y reduce la motivación

hacia las tareas escritas, especialmente en contextos escolares donde la escritura es una herramienta central de evaluación académica.

Desde una perspectiva del desarrollo, Bull et al. (2022) sostienen que las dificultades en la escritura no deben entenderse como un fenómeno aislado, sino como el resultado de interacciones complejas entre memoria de trabajo, autorregulación y habilidades lingüísticas previas. Cuando estos componentes no se consolidan adecuadamente, el estudiante puede presentar producciones fragmentadas, errores persistentes y baja fluidez, lo que repercute negativamente en el rendimiento global y en la construcción del aprendizaje en áreas curriculares que dependen de la expresión escrita.

1.6.3. Dificultades en la grafomotricidad

Las dificultades en la grafomotricidad se relacionaron con alteraciones en la coordinación visomotora, el control postural y la precisión de los movimientos finos necesarios para la escritura manuscrita. Estas limitaciones afectaron la legibilidad, el tamaño de las letras y la regularidad del trazo, generando un esfuerzo motor excesivo que interfirió con los procesos cognitivos superiores implicados en la composición escrita, así lo expone Pucha (2024) explicando que cuando la automatización motora no se consolida, la atención del estudiante se concentra en el acto gráfico, reduciendo la capacidad para planificar y estructurar el contenido del texto.

Desde el ámbito neuropsicológico, Escobar y Tenorio (2022) señalaron que las dificultades grafomotoras también estuvieron asociadas a inmadurez en la integración sensorial y en la retroalimentación propioceptiva, elementos esenciales para regular la presión, la direccionalidad y la fluidez del trazo. Estas limitaciones incidieron de manera directa en la velocidad de escritura y en la fatiga temprana, afectando el desempeño académico y la disposición hacia las actividades escritas en el contexto escolar.

Con respecto a la velocidad de denominación es una tarea que consiste en nombrar lo más rápido y preciso posible un conjunto de estímulos que pueden ser letras, números, figuras o colores. Se ha encontrado que aquellos estudiantes en edad parvularia que son más lentos que sus pares para ejecutar estas tareas posteriormente experimentan mayores dificultades lectoras. (Escobar y Tenorio, 2022, p. 476)

1.6.4. Dificultades en la ortografía

Las dificultades en la ortografía se manifestaron cuando el estudiante no logró consolidar las representaciones ortográficas necesarias para escribir palabras de manera estable y precisa, estas dificultades estuvieron vinculadas a fallos en la correspondencia fonema grafema y en el acceso a la memoria ortográfica, lo que generó errores persistentes incluso en palabras de uso frecuente, Polombo et al. (2024) explicaron que la ortografía depende de un procesamiento visual fino y del reconocimiento rápido de patrones léxicos, procesos que, cuando no se automatizan, afectan la fluidez y la exactitud de la escritura.

Desde una perspectiva cognitiva del aprendizaje, Manterola et al. (2023) señalaron que las dificultades ortográficas también se relacionaron con un dominio insuficiente de las regularidades del sistema escrito y con limitaciones en la conciencia morfológica. Estas debilidades provocaron confusión en el uso de grafías complejas y en la aplicación de reglas contextuales, lo que impactó negativamente en la calidad textual y en la evaluación académica basada en la producción escrita.

1.6.5. Dificultades en la estructura textual

Las dificultades en la estructura textual se evidenciaron cuando el estudiante presentó limitaciones para organizar ideas de manera coherente y jerarquizada dentro de un texto escrito, estas dificultades afectaron la construcción de introducciones claras, el desarrollo lógico de los párrafos y la adecuada relación entre ideas principales y secundarias, Cabezas et al. (2025) señalaron que la producción de textos estructurados requiere integrar planificación discursiva, control ejecutivo y conocimiento del género textual, procesos que, cuando no se desarrollan de forma progresiva, generan escritos fragmentados y con baja cohesión semántica.

Desde una perspectiva cognitiva de la escritura, González et al. (2020) explicaron que las dificultades estructurales también se relacionaron con una carga excesiva de la memoria de trabajo, especialmente cuando el estudiante debía atender simultáneamente a la forma, el contenido y la organización global del texto. Esta sobrecarga limitó la capacidad para revisar y reorganizar la información, afectando la claridad argumentativa y la comprensión lectora del texto producido en contextos académicos formales.

Esta es una dificultad que afecta a la ruta ortográfica o visual, por lo que los individuos que la padecen se ven obligados a recurrir a la vía fonológica. Se presenta con regularidad fallos de la memoria, pues los individuos no tienen grabada la forma de las palabras. Es frecuente confundir el grafema de las palabras homófonas y las poligráficas. (González et al., 2020, p. 9)

1.6.6. Dificultades en la legibilidad

La legibilidad de la escritura se consideró un indicador funcional porque reflejó si el trazo permitió reconocer letras y palabras sin ambigüedad en lectores distintos, mientras el estudiante escribió con rapidez y bajo demandas escolares sostenidas, lo cual exigió estabilidad en la forma gráfica y control espacial del renglón, Fundora y Fernández (2024) hallaron que la legibilidad varió según la tarea, y que alineación, espaciado y forma de letra explicaron diferencias entre copia, dictado y redacción.

La legibilidad también se relacionó con habilidades concurrentes que sostuvieron el rendimiento escrito y permitieron distinguir el problema real para intervenir, Izquierdo (2025) también observó que legibilidad y fluidez fueron destrezas separables, con vínculos diferenciales con ortografía, grafomotricidad y atención selectiva, por lo que un control motor impreciso o una atención fluctuante deterioró la claridad del trazo aun cuando la velocidad no cayó en la misma medida, dificultó la lectura y la evaluación docente diaria.

1.6.7. Dificultades de actitud para la tarea

La actitud ante la tarea de escritura se vinculó con la disposición motivacional para iniciar, sostener y revisar un texto, y se expresó en evitación, baja persistencia o rechazo cuando la actividad exigió esfuerzo sostenido, así Gómez et al. (2021) evidenciaron que actitudes y autoeficacia se asociaron con el desempeño escrito al interactuar con transcripción y funciones ejecutivas, por lo que una actitud desfavorable redujo estrategias y calidad del producto.

Estas dificultades actitudinales también se relacionaron con estados de ansiedad que promovieron conductas de evitación y deterioraron la autorregulación durante la escritura, así Quevedo et al. (2023) analizaron componentes de la ansiedad de escritura y reportaron que la evitación influyó en la participación y en la calidad de la producción, lo que justificó intervenciones que combinaron apoyo emocional, retroalimentación clara y metas graduales para sostener el compromiso con la tarea en el aula y en actividades domiciliarias con acompañamiento familiar.

Estas dificultades podrían ser para el docente indicadores de una posible disgrafía, razón por la cual se debería continuar con el proceso requerido para el diagnóstico y tratamiento de la misma.

1.7. La digrafía

La disgrafía se reconoce como un trastorno específico del aprendizaje que afecta la escritura, en particular su dimensión grafomotora, sin que exista una discapacidad intelectual o sensorial que la explique. Esta alteración se manifiesta mediante una ejecución lenta, posturas inadecuadas, movimientos poco coordinados, escasa diferenciación de signos gráficos, trazos imprecisos y caligrafía de difícil lectura. Dichas características inciden de manera directa en la fluidez, la legibilidad y la calidad del texto producido por el estudiante, generando dificultades que requieren atención pedagógica especializada (González et al., 2020).

Asimismo, estudios recientes como el de Veintimilla y Barba (2023), desarrollados en contextos escolares latinoamericanos, evidencian que la disgrafía repercute no solo en el acto mecánico de escribir, sino también en el rendimiento académico, la autoestima y el bienestar socioemocional del estudiante. Los autores señalan que quienes presentan disgrafía cometen errores con mayor frecuencia y experimentan sentimientos de incapacidad y desmotivación frente a las tareas escritas, lo que incrementa su vulnerabilidad dentro del entorno escolar y afecta su proceso formativo integral.

La disgrafía aqueja el progreso del escrito pues causa problemas en documentos escritos, en momentos la disgrafía es desprevenida, lo que causa confusión entre docentes, sin embargo; este trastorno del aprendizaje debe ser diagnosticado a tiempo, porque esta podría tener impactos directos en el proceso de aprendizaje de los niños. Es decir, existen impactos directos de la disgrafía, sobre varios aspectos que envuelven el proceso de aprendizaje: rendimiento académico, autoestima, y desarrollo socioemocional. (Veintimilla y Barba, 2023, p. 469)

Desde la perspectiva de la intervención, la detección temprana resulta esencial para evitar que las dificultades en la escritura se mantengan y se transformen en obstáculos persistentes para el aprendizaje. Revisiones sistemáticas como las de Chimenti y Arnés (2025) indican que las estrategias más efectivas en población hispanohablante integran la enseñanza explícita de los procesos de transcripción (grafía y ortografía) y de composición (planificación y revisión), junto con una atención dirigida a la motricidad fina y a la automatización de los trazos. En este marco, la

intervención debe adaptarse al perfil individual de cada estudiante, ofreciendo apoyos personalizados, recursos pertinentes y ajustes metodológicos que favorezcan la superación o compensación de las limitaciones grafomotoras sin descuidar el fortalecimiento del contenido académico ni el desarrollo integral de las habilidades comunicativas.

Asimismo, investigaciones recientes en Ecuador, como la de Buñay y Cazola (2023), indican que el empleo de estrategias multisensoriales y materiales manipulativos contribuye al fortalecimiento del control del lápiz, la correcta formación de letras y la legibilidad del texto. En el ámbito de la educación básica, Estacio et al. (2024) destacan que los estudiantes con disgrafía necesitan un apoyo pedagógico que supere la mera corrección de la escritura. Este apoyo debe contemplar la flexibilización de tiempos, la posibilidad de expresión alternativa mediante recursos digitales, la realización de ejercicios de coordinación grafomotriz y el acompañamiento sostenido que promueva la autorregulación durante el proceso de escritura y favorezca la confianza en sus capacidades expresivas.

Por su parte, Ruano y Ramírez (2025) evidenciaron que la aplicación de una estrategia metodológica lúdica en estudiantes de séptimo año generó mejoras tanto en la motivación como en el desempeño de quienes presentan disgrafía. De esta forma, la efectividad radica en articular un programa de enseñanza inclusiva que permita identificar la disgrafía, ajustar el entorno de aprendizaje y capacitar al profesorado en el uso de herramientas didácticas especializadas. Esto facilita que los estudiantes logren expresarse con éxito y evita que la escritura se transforme en un obstáculo para su progreso académico y emocional.

1.7.1. Causas de la disgrafía

Las causas de la disgrafía, de acuerdo con González et al. (2020), guardan relación con factores neuropsicológicos, psicomotores y pedagógicos que interactúan de manera constante. Se reconocen alteraciones en la maduración psicomotriz como origen relevante, ya que los trastornos de lateralización, la coordinación visomotora deficiente y las limitaciones en el esquema corporal influyen en la fluidez y la legibilidad del trazo escrito. A su vez, Onandia (2024) señala que las funciones ejecutivas, entre ellas la memoria de trabajo, la planificación y la autorregulación, muestran debilidad en niños con disgrafía, afectando su desempeño en la transcripción y en la composición textual.

Entre los factores pedagógicos se incluyen elementos de gran influencia: la enseñanza poco adaptada a la diversidad, el uso de metodologías rígidas, la escasa estimulación inicial y la presencia de materiales inadecuados aumentan la posibilidad de que un niño con dificultades grafomotoras desarrolle disgrafía (Clínica Mayo, 2023). González et al. (2020) agregan que circunstancias particulares como el ambidextrismo, la indefinición lateral o la falta de estimulación durante los primeros años escolares intensifican ese riesgo. Todo ello evidencia que la disgrafía no deriva de una sola causa, sino de la interacción entre aspectos motrices, cognitivos y educativos que demandan un abordaje integral.

Vargas (2022) sostiene que los factores pedagógicos desempeñan un papel determinante, pues la enseñanza poco adaptada a la diversidad, las metodologías inflexibles, la carencia de estimulación oportuna y los recursos inadecuados aumentan la posibilidad de que un niño con dificultades grafomotoras desarrolle disgrafía.

Los factores de maduración son relevantes en el proceso de escritura, pues este es básicamente una actividad perceptiva-motriz. Refiere que dentro de los trastornos de lateralización se encuentra el ambidextrismo, causa frecuente de déficit en la escritura dada por el inadecuado establecimiento de la lateralidad manual. En estos sujetos la escritura suele ser lenta, con regresiones de giros y sílabas. (González et al., 2020, p. 7)

González et al. (2020) explican que condiciones como el ambidextrismo, la indefinición de la lateralidad o la falta de estímulo en los primeros años de escolaridad intensifican el riesgo. Todo ello permite comprender que la disgrafía no responde a una sola causa, sino a la interacción de aspectos motrices, cognitivos y educativos que exigen una atención integral.

1.7.2. Tipos de disgrafía

Los tipos de disgrafía pueden clasificarse según distintos criterios, lo que permite comprender mejor sus manifestaciones y orientar la intervención educativa. Una división ampliamente aceptada como lo expone Estacio (2024), diferencia entre la disgrafía motriz y la disgrafía específica.

- Disgrafía motriz: Se asocia a dificultades psicomotoras vinculadas con el manejo del lápiz, la postura, el ritmo y la presión al escribir, lo que produce trazos descoordinados o irregulares.
- Disgrafía específica: afecta los procesos perceptivo-cognitivos de la escritura e involucra errores en la percepción de formas, desorientación espacial o temporal,

alteraciones en el ritmo, impulsividad o excesiva meticulosidad durante la producción escrita.

Otra perspectiva clasifica la disgrafía en evolutiva y adquirida. La evolutiva se manifiesta durante el proceso de aprendizaje de la escritura, generalmente hasta los siete años, y comprende subtipos como la fonológica, la superficial y la mixta. La adquirida, en cambio, surge a partir de una lesión, daño cerebral o evento extraordinario, subdividiéndose en periférica y central (Onandia, 2024). Por su parte, Ramos et al. (2019) proponen una clasificación neuropsicológica que distingue la disgrafía superficial, la fonológica y la profunda, según el componente del proceso escritural comprometido: léxico-ortográfico, fonema-grafema o semántico. Estas tipologías facilitan la comprensión del origen de las dificultades y permiten adaptar tanto la evaluación educativa como la planificación de apoyos y estrategias pedagógicas, aspectos esenciales para orientar la intervención docente y las adaptaciones curriculares de manera efectiva.

1.7.3. Efectos de la disgrafía en el aprendizaje/rendimiento escolar.

Para Briseño (2021), la presencia de disgrafía puede generar efectos profundos en el aprendizaje y el rendimiento escolar de los estudiantes tales como:

1. Esta dificultad en la escritura influye de manera directa en la realización de las tareas académicas que exigen redactar textos, lo que puede reflejarse en una menor calidad del cuaderno de trabajo, errores ortográficos frecuentes, trazos poco claros y una actitud negativa frente a las actividades escritas, lo cual repercute en la valoración escolar. Se ha evidenciado que los estudiantes que presentan disgrafía suelen obtener un desempeño académico inferior y enfrentan mayores obstáculos al momento de expresar sus ideas por escrito, situación que impacta de forma notable en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.
2. Constituye un obstáculo general porque la escritura resulta necesaria en casi todas las asignaturas; cuando los estudiantes presentan problemas grafomotrices o dificultades para redactar textos, su participación, desempeño y progreso académico se ven restringidos, lo que aumenta el riesgo de desmotivación y de bajo rendimiento escolar. Diversas investigaciones desarrolladas en el contexto ecuatoriano indican que la

disgrafía interfiere en el ritmo del proceso de enseñanza y aprendizaje, y que las dificultades educativas tienden a prolongarse cuando no se brinda una atención oportuna y especializada que permita fortalecer las habilidades de escritura y prevenir rezagos posteriores en el aprendizaje.

3. Los efectos de la disgrafía trascienden el ámbito académico y se extienden hacia aspectos emocionales y de autopercepción, ya que la repetición constante de errores, la presentación descuidada de los trabajos escritos y la sensación de no cumplir con las expectativas pueden deteriorar la autoestima del estudiante. Esta situación también puede provocar ansiedad frente a las actividades que implican escribir y generar una actitud de rechazo hacia el aprendizaje, afectando su motivación y la confianza en sus propias capacidades para alcanzar un buen rendimiento escolar.

Estas consecuencias la disgrafía socavan la motivación, fomentan la evitación de la escritura y pueden agravarse con el tiempo si no se implementan estrategias de apoyo específicas.

1.7.4. Detección de la disgrafía en el entorno escolar

En el contexto escolar, la identificación temprana de la disgrafía resulta fundamental para aplicar intervenciones oportunas que faciliten el acceso exitoso de los estudiantes a la escritura y eviten la acumulación de dificultades. Estacio et al. (2024) señalan en un estudio realizado con docentes de educación básica que la detección de la disgrafía en las instituciones se lleva a cabo, en la mayoría de los casos, a través de la observación de las actividades cotidianas del aula, aunque también se evidencian limitaciones en la formación profesional del docente para reconocer con precisión los indicadores característicos de este trastorno del aprendizaje.

La observación científica, análisis de documentos y la encuesta. Para el desarrollo de la Investigación se aplicó el Test of Written Language Fourth Edition (TOWL-4), un reactivo psicológico que se utiliza para: identificar estudiantes que escriben mal; determinar las fortalezas y debilidades de escritura, documentar el progreso de los estudiantes en programas especiales de escritura, y medir la escritura en la investigación. (Estacio et al., 2024, p. 234)

Para realizar una detección efectiva, Ponce et al. (2024) indican que el docente debe considerar distintos indicadores gráficos, motrices y del producto escrito que permiten sospechar la presencia de disgrafía. Entre ellos se encuentran la escritura excesivamente lenta o irregular, los trazos poco legibles o con presión inconstante, los

espacios desiguales entre letras o palabras, la inversión o sustitución frecuente de grafemas y el rechazo reiterado hacia las tareas escritas. Por lo general, los estudiantes con disgrafía muestran movimientos disociados al escribir, escasa coordinación, dificultad para diferenciar los signos gráficos y una manipulación inadecuada del lápiz, junto con posturas incorrectas que dificultan la ejecución motriz durante la producción escrita.

Vargas (2022) afirma que la detección de la disgrafía en la escuela requiere que el docente posea formación específica, que utilice rutinas de observación y registro sistemático, y que intervenga con prontitud al identificar señales tempranas para diseñar adaptaciones adecuadas y activar los apoyos necesarios. Entre los principales signos que permiten identificar la disgrafía en el aula, se destacan los siguientes:

Tabla 2.

Indicadores para cada uno de los tipos de disgrafía

Indicadores observables	Descripción
Trazos irregulares y desproporcionados	Letras de diferente tamaño, mal formadas o con inclinación variable
Mala organización espacial	Dificultad para mantener la escritura dentro de las líneas o márgenes del cuaderno
Presión inadecuada del lápiz	Trazos excesivamente fuertes o débiles, lo que genera cansancio o rotura del papel
Errores frecuentes en la copia	Omisión o adición de letras y palabras, lentitud al copiar del pizarrón
Dificultad en la coordinación visomotora	Problemas al seguir patrones, unir puntos o reproducir figuras
Actitud de frustración o rechazo hacia la escritura	Evita escribir o muestra desinterés ante actividades escritas

Fuente: Universidad Internacional de Valencia (2024)

La tabla 2 presentada sirve como una herramienta diagnóstica de observación en el aula que permite al docente identificar de manera sistemática los signos que pueden indicar la presencia de disgrafía en los estudiantes. Cada indicador representa un aspecto relevante del proceso de escritura que puede ser afectado, por lo que su análisis conjunto

orienta la toma de decisiones pedagógicas. Al registrar los trazos, la organización espacial, la presión del lápiz y la actitud ante la escritura, el maestro obtiene información útil para adaptar las estrategias de enseñanza, planificar actividades de refuerzo grafomotor y determinar si el estudiante requiere una evaluación psicopedagógica más profunda o apoyo especializado.

1.7.5. Diagnóstico de la disgrafía

El diagnóstico de la disgrafía para Berninger et al. (2018) constituye un proceso interdisciplinario que busca determinar la naturaleza y el grado de las dificultades en la escritura de un estudiante, no se trata únicamente de constatar una mala letra, sino de identificar alteraciones persistentes en la organización motora, perceptiva y lingüística que interfieren en la producción escrita. Este diagnóstico se apoya en observaciones docentes, valoraciones psicopedagógicas y pruebas estandarizadas que permiten delimitar el perfil grafomotor y cognitivo del niño o la niña. El proceso debe considerar el contexto educativo y emocional del estudiante, pues la disgrafía puede manifestarse de manera distinta según las condiciones del aula, las metodologías de enseñanza y el apoyo familiar recibido.

En el ámbito escolar, Vargas (2022) afirma que la primera detección suele realizarse mediante la observación sistemática del trabajo escrito y el desempeño motor durante las actividades cotidianas, aquí el docente desempeña un papel central en este punto, ya que es quien puede advertir la persistencia de errores en la forma y tamaño de las letras, el control del trazo o la organización espacial. No obstante, para avanzar hacia un diagnóstico formal es necesaria la intervención del departamento de consejería estudiantil o del profesional en psicopedagogía, quien aplicará instrumentos específicos como pruebas de coordinación visomotora, velocidad y precisión gráfica o evaluación de procesos de escritura. Estas evaluaciones permiten diferenciar entre un retraso evolutivo y un trastorno específico del aprendizaje, lo cual orienta la planificación de estrategias de apoyo individualizado.

El diagnóstico adecuado implica además la exclusión de otras posibles causas que puedan justificar la dificultad, tales como alteraciones visuales, motoras o intelectuales, por esto, Marcera (2022) recomienda una valoración médica y psicomotriz complementaria que descarte condiciones neurológicas o físicas que interfieran en la escritura. Una vez delimitado el cuadro, el equipo educativo debe elaborar un informe

detallado que describa los hallazgos, las áreas afectadas y las recomendaciones de intervención, de manera que el diagnóstico no se reduzca a una etiqueta, sino que funcione como punto de partida para la acción pedagógica.

El diagnóstico de la disgrafía requiere procedimientos estructurados que integren tanto la observación cualitativa como la medición cuantitativa de las habilidades de escritura, así lo afirma Acosta (2024) complementando que una de las estrategias más utilizadas consiste en el análisis de muestras escritas en diferentes contextos, como dictado, copia o redacción libre.

Escribir correctamente, encierra características indispensables como lo es una buena postura corporal, la buena ortografía, la estética, y la capacidad de redacción. También, leer de forma adecuada es, además de reconocer letras, sonidos y palabras para crear la cohesión del buen léxico. (Acosta, 2024, p. 3049)

Este análisis permite identificar patrones de errores, irregularidades en los trazos, control de la presión y nivel de legibilidad, lo que orienta el tipo de disgrafía presente y su gravedad. En este proceso, la mirada docente resulta indispensable, ya que el registro continuo del desempeño del estudiante durante las actividades de aula complementa la información obtenida en pruebas específicas y ayuda a contextualizar el problema dentro de la dinámica escolar.

La aplicación de pruebas estandarizadas y baterías psicopedagógicas aporta un enfoque más objetivo y entre las herramientas empleadas se encuentran la aplicada por Velarde (2015) en su trabajo de investigación. Estas pruebas evalúan la velocidad de escritura, la precisión de los movimientos, la direccionalidad de los trazos y la integración visomotora. De acuerdo con Gracia et al. (2021) la triangulación de resultados entre estas evaluaciones y la observación del aula garantiza una identificación más confiable del trastorno, evitando diagnósticos erróneos basados únicamente en la caligrafía o en el rendimiento académico.

El diagnóstico de la disgrafía debía contemplar también los factores emocionales y motivacionales, ya que los estudiantes con esta dificultad solían experimentar ansiedad, baja autoestima y rechazo a la escritura. Su exploración podía realizarse mediante observación del comportamiento durante las tareas de escritura, de modo que la comprensión del impacto emocional permitía diseñar estrategias más empáticas centradas en la confianza y el refuerzo positivo. La interpretación de estos elementos cognitivos, motores y emocionales debía efectuarse de manera colaborativa entre

docentes, orientadores y familias, garantizando que el diagnóstico condujera a una intervención personalizada que favoreciera el desarrollo integral del estudiante (Healthy Children, 2024).

Capítulo II.

Materiales y Métodos

2.1. Paradigma interpretativo

El paradigma interpretativo de acuerdo con Velásquez et al. (2025) se orienta a comprender la realidad desde la perspectiva de los participantes, valorando los significados, experiencias y contextos que configuran su vivencia social. Parte de la idea de que el conocimiento no es objetivo ni universal, sino una construcción social que surge del intercambio y la interpretación entre sujetos. En este enfoque, el investigador adopta un papel activo, reflexivo y empático, con el propósito de comprender el sentido que las personas atribuyen a sus acciones. Se priorizan la observación, la entrevista y el análisis cualitativo, privilegiando la profundidad sobre la amplitud. Este paradigma orienta investigaciones educativas centradas en procesos subjetivos, simbólicos y situados dentro de contextos escolares específicos.

2.2. Enfoque de la investigación

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo (Piza et al., 2019) enfocado en comprender las manifestaciones de la disgrafía desde la realidad vivida por los estudiantes, analizando los significados detrás de sus producciones escritas y los factores contextuales que influyen en su aprendizaje. Este enfoque prioriza la interpretación sobre la medición, ya que la escritura escolar no puede reducirse a cifras sino a procesos cognitivos, motrices y emocionales integrados.

Según Hernández-Sampieri et al. (2014), “la investigación cualitativa posibilita describir fenómenos educativos en su entorno natural, generando comprensión profunda más que comprobación estadística” (p.57), con este enfoque se centra en la observación sistemática (Rekalde et al., 2014) de conductas lingüísticas y su relación con la experiencia de los niños investigados. De este modo, el estudio adopta una perspectiva interpretativa que permite analizar los rasgos grafomotores y ortográficos de la escritura como expresiones de un proceso de aprendizaje complejo.

2.3. Tipo de diseño de investigación

El estudio se enmarca en un tipo de investigación descriptivo y exploratoria, cuyo propósito es analizar las características observables de la escritura en estudiantes

con posibles indicadores de disgrafía. El diseño descriptivo permite detallar los rasgos grafomotores, ortográficos y estructurales sin manipular variables (Guevara et al., 2020), mientras que el enfoque exploratorio según Meetman (2022) “permite aproximarse a problemáticas poco abordadas, generando bases empíricas para el desarrollo de estrategias” (p.33). Bajo esta perspectiva, la investigación se sustenta en la observación sistemática de textos escolares, utilizando categorías previamente definidas para describir la incidencia de la disgrafía y orientar el diseño de estrategias de enseñanza inclusiva.

2.4. Población y muestra

La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica, paralelo “B”, jornada vespertina, de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, ubicada en la ciudad de Quito, durante el período lectivo 2025–2026. Dado el número reducido de participantes, se trabaja con una muestra censal compuesta por los treinta estudiantes que presentan posibles indicadores de disgrafía y que integran el grupo. Según Hernández-Sampieri et al. (2014), “este tipo de selección resulta apropiado cuando el tamaño poblacional es pequeño” (p. 68) y se busca obtener un análisis exhaustivo de todos los casos, garantizando una descripción completa del fenómeno investigado.

2.5. Técnica para la recolección de datos

La técnica que se utiliza es la observación directa y sistemática de textos escritos, aplicada durante actividades escolares regulares de dictado, copia y redacción libre, con este procedimiento se busca identificar errores y patrones asociados a la disgrafía, considerando aspectos grafomotores, ortográficos y espaciales. Según Rekalde (2014), la observación estructurada en educación “posibilita obtener información precisa sobre comportamientos y productos de aprendizaje en contextos naturales” (p.42).

2.6. Instrumento para la recolección de datos

La aplicación de pruebas estandarizadas y baterías psicopedagógicas aporta un enfoque más objetivo y en el presente estudio se aplicó la metodología de Velarde (2015) bajo el título: Elaboración y Aplicación de una Guía Psicopedagógica “Yo Sí Puedo” para Superar los Problemas de Disgrafía en los Niños y Niñas del Segundo Grado de Educación Básica Paralelo D, de la Escuela Cinco de Junio, Parroquia Velasco de la

Ciudad de Riobamba, Provincia de Chimborazo, Durante el Año Lectivo 2013-2014, que se compone de una Ficha de observación cualitativa estructurada por categorías (Ver Anexo 1) y luego el Procedimiento estandarizado de dictado, copia y redacción libre (Ver Anexo 2). En este trabajo investigativo se evalúa:

1. Evaluación de la escritura manuscrita

Analiza directamente cómo escriben los niños, observando aspectos como:

- Forma de las letras
- Trazos
- Tamaño
- Presión
- Separación entre palabras
- Organización espacial en la hoja
- Copia de palabras y frases
- Escritura espontánea

2. Identificación de errores asociados a la disgrafía

Se examinan:

- Inversiones de letras
- Omisiones
- Distorsiones en grafías
- Letra ilegible
- Lentitud en la escritura
- Desorganización del renglón
- Dificultades motoras finas relacionadas con el trazo

3. Observación psicopedagógica

La autora emplea una ficha de observación construida para el estudio, con la que registra:

- Postura al escribir
- Forma de tomar el lápiz
- Nivel de coordinación visomotriz

- Atención durante la tarea escrita

4. Evaluación antes y después de la guía “Yo Sí Puedo”

Se compara:

- Rendimiento en ejercicios de caligrafía
- Mejoras en el trazo
- Legibilidad
- Habilidades grafomotoras

2.7. Sistematización y análisis de los datos.

La sistematización de los datos se desarrollará a través de matrices de contenido que permitirán identificar el nivel de dificultad observado (no existe, leve, moderado, severo) para cada uno de los indicadores (grafomotricidad, ortografía, estructura textual, legibilidad y actitud en la tarea). Además, estas matrices de contenido permitirán recolectar notas sobre las observaciones realizadas, que aportarán profundidad al estudio. Los análisis que se extraigan permitirán establecer las estrategias que serán diseñadas posteriormente.

Capítulo III.

Resultados

3.1. Resultados de la observación

A continuación, se muestran los resultados recabados mediante la observación de los diferentes indicadores de estudio que se centran en las dificultades de escritura que pueden generar la sospecha de la existencia de la disgrafía. Estos resultados responden a los siguientes indicadores observados:

- Grafomotricidad
- Ortografía
- Estructura textual
- Legibilidad
- Actitud en la tarea

Los indicadores presentados fueron categorizados mediante la siguiente escala:

- No presenta (1)
- Leve (2)
- Moderado (3)
- Severo (4)

A continuación, se presentan los resultados a través de matrices de contenido y gráficos.

Tabla 3.

Resultados de la observación de dificultades de escritura

Nivel de dificultad	Resultados de la observación de dificultades de escritura				
	Grafomotricidad	Ortografía	Estructura textual	Legibilidad	Actitud
No presenta	2	0	0	0	21
Leve	12	5	3	6	1
Moderado	8	5	16	14	3
Severo	4	16	7	6	1

Nota. Elaborado por la investigadora

Ilustración 1.

Resultados para el indicador grafomotricidad

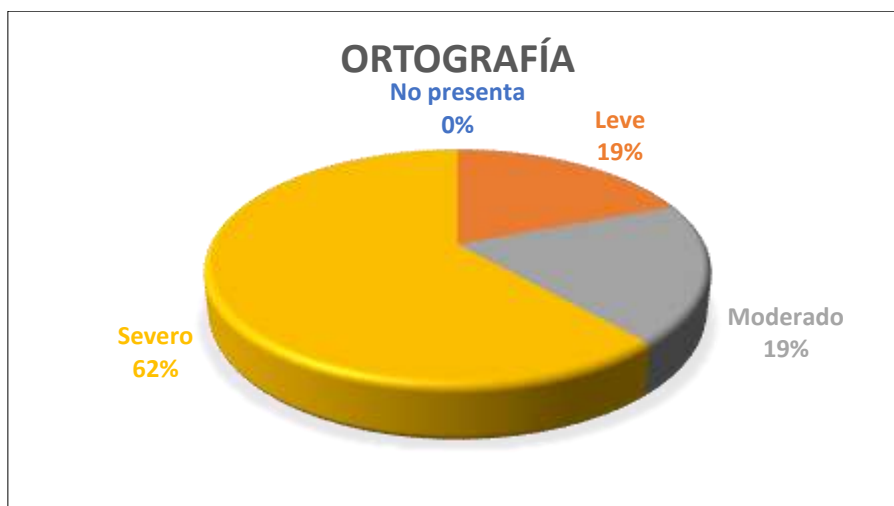


Nota. Elaborado por la investigadora

Análisis: La Ilustración 1 evidencia que existe un 8% de estudiantes que no presenta dificultades en el indicador de grafomotricidad, mientras que el porcentaje más alto corresponde a dificultades leves con un 46%, seguido de un 31% con dificultades moderadas y un 15% con dificultades severas. El indicador de grafomotricidad representa el desarrollo progresivo de los movimientos finos, coordinados y controlados de la mano y los dedos, indispensables para realizar trazos estables, direccionales y fluidos. La distribución observada sugiere que una proporción importante de estudiantes aún no consolida plenamente estas destrezas motoras, lo que puede asociarse a inmadurez motriz, escasa práctica sistemática o dificultades en la coordinación visomotora.

Ilustración 2.

Resultados para el indicador ortografía



Nota. Elaborado por la investigadora

La Ilustración 2 correspondiente al indicador de ortografía muestra que no existe ningún estudiante que no presente dificultades, ya que el 0% se ubica en esta categoría. Se observa que el 19% presenta dificultades leves, otro 19% dificultades moderadas y el porcentaje más alto, equivalente al 62%, evidencia dificultades severas. La ortografía constituye un componente fundamental de la escritura, relacionado con la correcta correspondencia entre fonemas y grafemas, el uso de reglas ortográficas y la consolidación de la memoria visual de las palabras. La elevada presencia de dificultades severas sugiere limitaciones persistentes en estos procesos, posiblemente asociadas a debilidades en la conciencia fonológica, escasa automatización ortográfica y dificultades en la retención de normas convencionales.

Ilustración 3.

Resultados para el indicador estructura textual



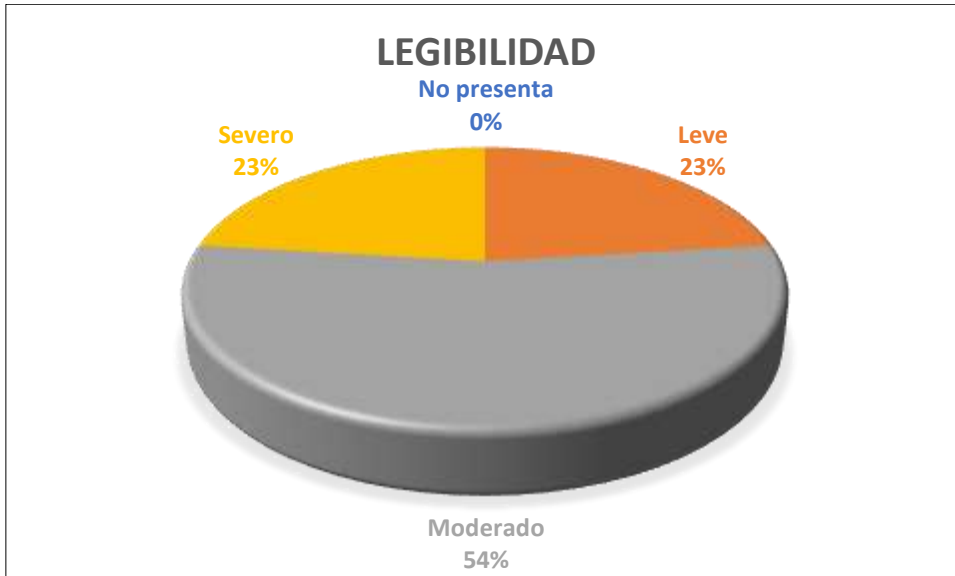
Nota. Elaborado por la investigadora

La Ilustración 3 analiza el indicador de estructura textual y evidencia que no existe ningún estudiante que no presente dificultades, ya que el 0% se ubica en esta categoría. Se observa que el 11% presenta dificultades leves, mientras que el porcentaje más alto corresponde a dificultades moderadas con un 62%, seguido de un 27% que evidencia dificultades severas. La estructura textual se relaciona con la capacidad de organizar ideas de manera coherente, mantener una secuencia lógica y utilizar adecuadamente la puntuación dentro del texto. La alta concentración de dificultades moderadas y severas

indica limitaciones en la planificación del discurso escrito, en la jerarquización de ideas y en la cohesión entre oraciones, lo que afecta la claridad global del texto producido.

Ilustración 4.

Resultados para el indicador legibilidad



Nota. Elaborado por la investigadora

La Ilustración 4 analiza el indicador de legibilidad lo que muestra que no existe ningún estudiante que no presente dificultades, ubicándose el 0% en esta categoría. Se observa que el 23% de los estudiantes presenta dificultades leves, mientras que el porcentaje más alto corresponde a dificultades moderadas con un 54%, seguido de un 23% que evidencia dificultades severas. La legibilidad se relaciona con la claridad del trazo, la uniformidad de las letras, el espaciado adecuado entre palabras y la presentación general del texto escrito. La predominancia de dificultades moderadas indica que, en la mayoría de los casos, la escritura resulta parcialmente comprensible, aunque con limitaciones visibles que afectan la lectura fluida y el reconocimiento preciso de palabras.

Ilustración 5.

Resultados para el indicador actitud



Nota. Elaborado por la investigadora

Finalmente, la Ilustración 5 correspondiente al indicador de actitud evidencia que la mayoría de los estudiantes no presenta dificultades frente a la tarea escrita, concentrando un 81% en esta categoría. Sin embargo, se observa que el 4% manifiesta dificultades leves, el 11% dificultades moderadas y otro 4% dificultades severas. La actitud frente a la escritura se vincula con la disposición, motivación y persistencia durante la realización de actividades escritas. Aunque predomina una actitud favorable, la presencia de estudiantes con niveles moderados y severos refleja que, en ciertos casos, la escritura se asocia a desinterés, baja motivación o rechazo, lo cual puede influir en la continuidad del esfuerzo y en el desempeño durante la producción de textos.

Tabla 4.*Matriz de notas de observación*

Matriz de notas de observación.										
Apellidos y Nombres	Grafomotricidad	Observaciones	Ortografía	Observaciones	Estructura Textual	Observaciones	Legibilidad	Observaciones	Actitud	Observaciones
1 FZDEAY	2	Demuestra pequeñas variaciones en la escritura	2	Confusión en 1) s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	2	Falta puntuación e ideas	3	Inconsistencias en el trazo	1	
2 FZDECC	2	Demuestra pequeñas variaciones en la escritura	3	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta de puntuación	2	Escritura uniforme	1	
3 FZDECM	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	Ideas desconectadas	3	Inconsistencias en el trazo	1	
4 FZDEDZ	2	Pequeñas variaciones en la escritura	3	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	2	Ideas coherentes	2	Escritura uniforme	1	
5 FZDEFG	2	Pequeñas variaciones en la escritura	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta de puntuación	3	Legibilidad reducida	1	
6 FZDEGC	2	Demuestra pequeñas variaciones en la escritura	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	3	Inconsistencias en el trazo	3	Falta de motivación

Matriz de notas de observación.

Apellidos y Nombres	Grafomotricidad	Observaciones	Ortografía	Observaciones	Estructura Textual	Observaciones	Legibilidad	Observaciones	Actitud	Observaciones
7 FZDEHC	2	Pequeñas variaciones en la escritura	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	Ideas sin secuencia	3	Inconsistencias en el trazo	1	
8 FZDEIT	2	Pequeñas variaciones en la escritura	3	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	3	Inconsistencias en el trazo	1	
9 FZDEIT2	1	Control adecuado	2	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) tildes y mayúscula	3	Leves fallas en la secuencia	3	Escritura comprensiva	1	
10 FZDEIC	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	4	Escritura poco clara	1	
12 FZDEMR	3	Trazos inconsistentes	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	3	Inconsistencias en el trazo	1	
13 FZDEMP	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	4	Escritura poco clara	1	
14 FZDEMM	2	Pequeñas variaciones en la escritura	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	3	Escritura poco clara	1	
15 FZDEMT	4	Trazos poco controlados	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	No tiene secuencia	4	Escritura poco clara	3	Falta de motivación

Matriz de notas de observación.

Apellidos y Nombres	Grafomotricidad	Observaciones	Ortografía	Observaciones	Estructura Textual	Observaciones	Legibilidad	Observaciones	Actitud	Observaciones
16 FZDEOV	4	Trazos poco controlados	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	desordenadas, falta de puntuación	3	Escritura poco clara	3	Falta de motivación
17 FZDEPM	4	Trazos poco controlados	3	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación	4	Escritura poco clara	1	
18 FZDEPI	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	Ideas desordenadas, falta de puntuación	3	Inconsistencias en el trazo	2	Poca motivación
19 FZDERB	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	4	Escritura poco clara	1	
21 FZDESM	4	Trazos irregulares	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	Carece de escritura	4	Escritura poco clara	4	Desmotivación
22 FZDET B	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	4	Ideas desconcertadas y puntuación	3	Inconsistencias en el trazo	1	
23 FZDETS	2	Errores en los trazos	3	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	2	Espacio ordenado	1	

Matriz de notas de observación.

Apellidos y Nombres	Grafomotricidad	Observaciones	Ortografía	Observaciones	Estructura Textual	Observaciones	Legibilidad	Observaciones	Actitud	Observaciones
24 FZDETP	3	Presenta errores de legibilidad	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) b/v 4) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	3	Inconsistencias en el trazo	1	
25 FZDETT	2	Errores en los trazos	2	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación e ideas	3	Espacio ordenado	1	
27 FZDEVG	2	Errores en los trazos	2	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) tildes y mayúscula	3	Secuencia irregular de ideas	2	Espacio ordenado	1	
28 FZDEVT	1	Control adecuado	4	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) tildes y mayúscula	3	Falta puntuación	2	Pequeñas variaciones en la escritura	1	
29 FZDEVO	2	Errores en los trazos	2	Confusión en 1)s/z/c, 2) h 3) tildes y mayúscula	2	Leves fallas en la secuencia	2	Pequeñas variaciones en la escritura	1	

Nota. Elaborado por la investigadora

El análisis global de la Tabla 4 de la matriz de notas de observación evidencia la presencia recurrente de dificultades en la escritura que, en conjunto, configuran un perfil compatible con indicadores de disgrafía en un grupo significativo de estudiantes evaluados. Se observa que las problemáticas no se concentran en un solo componente, sino que se manifiestan de manera interrelacionada entre la grafomotricidad, la ortografía, la estructura textual y la legibilidad, lo que afecta la calidad integral de los textos producidos. Estas dificultades se acompañan, en varios casos, de actitudes de desmotivación o rechazo hacia la tarea escrita, lo cual incrementa el impacto negativo en el desempeño académico. En general, los registros confirman que la escritura representa un desafío persistente para los estudiantes observados, justificando la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas específicas y adaptadas.

3.2. Análisis de los componentes

3.2.1. Componente grafomotricidad

El componente de grafomotricidad refleja dificultades frecuentes relacionadas con trazos irregulares, control inestable del lápiz y variaciones en la presión y direccionalidad de la escritura. En varios estudiantes se identificaron inconsistencias que afectan la fluidez del trazo y generan fatiga durante la tarea escrita. Estas limitaciones indican una maduración incompleta de la motricidad fina, lo que interfiere directamente con la automatización de la escritura y reduce la disponibilidad cognitiva para organizar ideas y atender otros aspectos del texto.

3.2.2. Componente ortografía

El análisis del componente ortográfico mostró errores repetitivos concentrados sobre todo en el uso inadecuado de la letra h, la confusión entre las grafías s, c y z, además de la sustitución frecuente entre b y v, situaciones que inciden directamente en la precisión del texto escrito. Estas dificultades aparecen tanto en palabras comunes como en vocablos que exigen la aplicación consciente de reglas ortográficas puntuales, lo que permite diferenciar entre fallos vinculados al desconocimiento normativo y aquellos relacionados con una escasa automatización ortográfica.

En relación con el uso de la h se identificó una tendencia marcada a omitirla en palabras que la requieren y a incorporarla indebidamente en términos que no la contienen, comportamiento asociado a la ausencia de correspondencia fonológica de

esta grafía, lo cual demanda mayor dominio de reglas ortográficas y memoria visual de las palabras, pues la escritura adecuada de la h depende en gran medida de procesos de memorización activa y práctica contextualizada sostenida más que de una repetición mecánica aislada en contextos educativos formales habituales reales.

Asimismo, la confusión entre s, c y z se presenta como uno de los errores más habituales, sobre todo en contextos donde estas grafías remiten a sonidos semejantes. Este fenómeno se vincula con dificultades en la conciencia ortográfica y en la aplicación efectiva de reglas asociadas al uso de cada grafema, lo que genera sustituciones que modifican la forma convencional de las palabras. Conviene señalar que este tipo de errores evidencia debilidades en la articulación entre el componente fonológico y el ortográfico a lo largo del proceso de escritura.

Por otra parte, la confusión entre b y v apareció de forma reiterada incluso en palabras de uso frecuente, lo que sugiere dificultades en la automatización de la escritura correcta más que un desconocimiento total de la norma ortográfica. Este tipo de error muestra que, cuando la ortografía no logra consolidarse de manera adecuada, el estudiante tiende a recurrir a elecciones gráficas poco consistentes, afectando la claridad y corrección del texto escrito. Los errores ortográficos observados ponen en evidencia la necesidad de reforzar tanto el conocimiento explícito de las reglas como la práctica sistemática orientada a consolidar la memoria ortográfica a través de experiencias de escritura contextualizadas.

3.2.3. Componente estructura textual

El análisis de la estructura textual revela dificultades en la organización lógica de las ideas, evidenciadas en textos con escasa secuencia, ausencia de puntuación y limitada cohesión entre oraciones. Muchos estudiantes presentan ideas fragmentadas o desordenadas, lo que dificulta la comprensión global del texto. Estas deficiencias indican problemas en la planificación y en la jerarquización de la información escrita, aspectos fundamentales para la producción de textos coherentes y funcionales dentro del contexto escolar.

3.2.4. Componente legibilidad

La legibilidad se ve comprometida en numerosos casos debido a trazos poco claros, tamaño irregular de las letras y deficiente espaciado entre palabras. Estas

características dificultan la lectura del texto por parte de terceros, aun cuando el contenido pueda ser parcialmente comprensible. La baja legibilidad incrementa el esfuerzo del lector y del propio estudiante, generando frustración y afectando la valoración del trabajo escrito. Este componente se relaciona estrechamente con las dificultades grafomotoras observadas.

3.2.5. Componente actitud frente a la tarea

La actitud ante la tarea de escritura muestra, en ciertos estudiantes, signos de desmotivación, baja persistencia y rechazo hacia las actividades escritas. Estas manifestaciones actitudinales parecen asociarse a experiencias previas de dificultad y a la percepción de fracaso recurrente al escribir. Cuando la escritura se convierte en una fuente de frustración, disminuye la disposición para iniciar o sostener la tarea, lo que agrava las dificultades existentes y limita las oportunidades de mejora mediante la práctica sistemática.

Capítulo IV.

Propuesta

4.1. Introducción de la propuesta

A partir del análisis de los resultados obtenidos mediante la observación sistemática de las dificultades de escritura en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la jornada vespertina de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, se identifican indicadores persistentes vinculados a la disgrafía que inciden de forma directa en el desempeño escrito del estudiantado. Las dificultades detectadas se concentran principalmente en los componentes de grafomotricidad, ortografía, estructura textual y legibilidad, además de ciertas manifestaciones actitudinales frente a la tarea de escribir, lo que permite comprender que la problemática no corresponde a errores aislados, sino a un proceso de aprendizaje que no ha logrado consolidarse de manera adecuada a lo largo del tiempo.

Los resultados alcanzados permitieron evidenciar que estas dificultades repercuten negativamente en la claridad del texto, la organización de las ideas y la presentación escrita, generando limitaciones en la comunicación escrita y en el rendimiento académico general. A partir de esta evaluación, se configura la presente propuesta pedagógica, la cual incorpora un conjunto de estrategias didácticas orientadas a disminuir las dificultades de escritura observadas en los estudiantes, atendiendo de forma específica cada uno de los componentes comprometidos y considerando las características del grupo y el contexto institucional en el que se desarrolla el proceso educativo.

La propuesta se dirige a fortalecer la enseñanza de la escritura desde un enfoque formativo, progresivo y funcional, integrándose al trabajo cotidiano del aula sin demandar ajustes curriculares ni el uso de recursos especializados. Las estrategias formuladas buscan favorecer el control del trazo, la precisión ortográfica, la organización textual, la legibilidad y la actitud frente a la escritura, promoviendo avances sostenidos en la producción escrita del estudiantado.

Cada una de las estrategias se encuentra organizada bajo un esquema didáctico común que incorpora los elementos del diseño instruccional necesarios para asegurar su adecuada aplicación y propiciar un impacto positivo en los estudiantes. Dicho esquema

incluye aspectos como el propósito pedagógico, los materiales requeridos, el espacio de aplicación, el tiempo estimado, la forma de desarrollo y los criterios de evaluación, brindando al docente una guía clara y operativa para su implementación en el aula.

4.2. Fundamentación de la propuesta

La presente propuesta se fundamenta en los resultados obtenidos a partir del proceso de investigación desarrollado en los capítulos anteriores, en los cuales se evidenció la presencia significativa de indicadores de disgrafía en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la jornada vespertina de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín. Las dificultades identificadas en los componentes de grafomotricidad, ortografía, estructura textual y legibilidad, así como determinadas manifestaciones actitudinales frente a la escritura, permiten comprender que el problema no se limita a errores aislados, sino que responde a un conjunto de procesos motores, cognitivos y lingüísticos que inciden directamente en la calidad del desempeño escrito del estudiantado. Esta situación hace necesario el diseño de estrategias de enseñanza específicas que respondan de manera sistemática a dichas necesidades educativas.

La disgrafía se manifiesta como una dificultad persistente en el proceso de escritura que afecta la ejecución del trazo, la organización del texto y la adecuación normativa, sin que ello implique un compromiso general del desarrollo intelectual. En el contexto escolar analizado, estas dificultades se hacen más evidentes debido a que los estudiantes se encuentran en un nivel educativo en el cual se espera que la escritura esté suficientemente automatizada para cumplir funciones comunicativas y académicas más complejas. La permanencia de errores grafomotores, ortográficos y estructurales justifica la necesidad de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento progresivo de las habilidades en la escritura, desde una perspectiva formativa y no correctiva.

La escritura constituye una habilidad compleja que integra movimientos finos coordinados, procesos perceptivos, capacidades lingüísticas y funciones cognitivas superiores, las cuales deben desarrollarse de manera articulada y gradual. Cuando uno o varios de estos componentes no se consolidan adecuadamente, el proceso de escritura se ve afectado de forma global, generando textos poco legibles, desorganizados o con alta frecuencia de errores. En este sentido, la propuesta se sustenta en la intervenir

pedagógicamente mediante estrategias de enseñanza que favorezcan el control motor, la organización de ideas, la claridad del mensaje escrito y la presentación del texto.

Otro aspecto relevante que fundamenta la propuesta es la relación entre las dificultades en la escritura y la actitud del estudiante frente a la tarea. Los resultados obtenidos evidencian que, aunque en la mayoría de los casos la actitud es favorable, existen estudiantes que manifiestan desmotivación, baja persistencia o rechazo hacia las actividades escritas, lo cual puede intensificar las dificultades existentes. Frente a esta realidad, la propuesta incorpora estrategias que promuevan una experiencia positiva de la escritura, favoreciendo la confianza, la participación activa y el compromiso con el aprendizaje.

La propuesta se enmarca, además, en un enfoque pedagógico inclusivo, orientado a atender la diversidad de necesidades presentes en el aula regular. Desde esta perspectiva, las estrategias de enseñanza de la escritura se conciben como acciones aplicables dentro del contexto ordinario de clase, sin recurrir a procesos de segregación o exclusión. El diseño de actividades adaptadas permite brindar apoyo específico a los estudiantes que presentan indicadores de disgrafía, al tiempo que contribuye al fortalecimiento de las habilidades escritas del grupo en general, promoviendo un ambiente de aprendizaje equitativo y participativo.

En coherencia con la evaluación realizada, la propuesta establece una relación directa entre los componentes evaluados y los ejes estratégicos de intervención, garantizando que cada estrategia de enseñanza responda a una necesidad identificada. Esta correspondencia permite asegurar la pertinencia pedagógica de la propuesta y su alineación con los objetivos de la investigación, facilitando su comprensión y posterior aplicación en el contexto escolar. A continuación, se expone la tabla 5 la relación entre componentes evaluados y los ejes estratégicos de la presente propuesta:

Tabla 5.

Relación entre componentes evaluados y ejes estratégicos de la propuesta

Componente evaluado	Dificultades identificadas	Eje estratégico de la propuesta
Grafomotricidad	Trazos inestables, baja fluidez, presión irregular	Fortalecimiento de la motricidad fina y control del trazo

Componente evaluado	Dificultades identificadas	Eje estratégico de la propuesta
Ortografía	Errores reiterados, escasa automatización	Desarrollo progresivo de la precisión ortográfica
Estructura textual	Desorganización de ideas, escasa coherencia	Planificación y secuenciación del texto escrito
Legibilidad	Escritura poco clara, espaciado inadecuado	Mejora de la claridad y presentación del texto
Actitud frente a la escritura	Desmotivación, baja persistencia	Fortalecimiento de la disposición y confianza hacia la escritura

La fundamentación desarrollada permite sustentar la propuesta como una respuesta pedagógica coherente, necesaria y viable frente a las dificultades observadas, asegurando que las estrategias de enseñanza de la escritura planteadas se orienten al fortalecimiento integral de las habilidades escritas de los estudiantes de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía.

4.3. Objetivo de la propuesta

4.3.1. Objetivo general de la propuesta

Diseñar estrategias de enseñanza de la escritura orientadas al fortalecimiento de las habilidades grafomotoras, ortográficas, estructurales y de legibilidad en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica que presentan indicadores de disgrafía, con el propósito de mejorar la calidad de su producción escrita dentro del contexto escolar regular.

4.3.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos de la Tabla 6 se estructuran en correspondencia directa con los componentes evaluados en la investigación de campo, permitiendo que cada estrategia de enseñanza responda a una dificultad concreta identificada durante el proceso de observación y análisis de resultados y según sus componentes son:

Tabla 6.

Objetivos específicos según componentes de la escritura

Componente de la escritura	Objetivo específico de la propuesta
Grafomotricidad	Fortalecer el control del trazo, la coordinación visomotora y la fluidez en la escritura mediante actividades progresivas de motricidad fina
Ortografía	Desarrollar la precisión ortográfica a través de estrategias que favorezcan la correspondencia fonema grafema y la automatización del uso correcto de las palabras
Estructura textual	Promover la organización lógica de ideas y la coherencia del texto escrito mediante actividades de planificación y secuenciación
Legibilidad	Mejorar la claridad del trazo, el tamaño de la letra y el espaciado entre palabras para favorecer la comprensión del texto escrito
Actitud frente a la escritura	Fomentar una disposición positiva hacia la escritura, fortaleciendo la motivación, la confianza y la persistencia en la realización de tareas escritas

La definición de estos objetivos permite orientar el diseño y la aplicación de las estrategias de enseñanza de la escritura de manera sistemática, asegurando que la propuesta mantenga coherencia interna, pertinencia pedagógica y alineación con los resultados obtenidos en la investigación de campo, facilitando así su comprensión y su posible implementación en el contexto educativo analizado.

4.4. Enfoque pedagógico de la propuesta

La propuesta se sustenta en un enfoque pedagógico funcional y formativo, orientado al desarrollo progresivo de la escritura como una habilidad que integra componentes motores, cognitivos, lingüísticos y actitudinales, este enfoque prioriza la enseñanza de la escritura como un proceso gradual, guiado y contextualizado, en el que las actividades se ajustan al nivel real de desempeño de los estudiantes de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía, sin desarticular la dinámica regular del aula.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la escritura se concibe como una práctica sistemática que combina ejercicios de preparación grafomotora, actividades de estructuración del texto y tareas de producción escrita con sentido comunicativo. El enfoque pedagógico adoptado evita la repetición mecánica y favorece la participación activa del estudiante, promoviendo el aprendizaje a partir de la práctica constante, la retroalimentación oportuna y la progresión en el nivel de dificultad de las tareas propuestas.

Como se puede visualizar en la Tabla 7, el enfoque también incorpora un principio de atención a la diversidad, entendiendo que los estudiantes presentan ritmos y necesidades diferenciadas en el proceso de adquisición de la escritura. Por ello, las estrategias de enseñanza se diseñan de manera flexible, permitiendo ajustes en tiempos, materiales y niveles de exigencia, sin generar exclusión ni etiquetamiento, y favoreciendo un clima de aula que fortalezca la confianza y la disposición hacia la escritura.

Tabla 7.

Elementos del enfoque pedagógico de la propuesta

Elemento pedagógico	Descripción funcional dentro de la propuesta
Carácter procesual	La escritura se trabaja por etapas progresivas, desde el control del trazo hasta la producción textual
Aprendizaje activo	El estudiante participa de forma directa mediante actividades prácticas y guiadas
Gradualidad	Las tareas aumentan progresivamente en complejidad según el avance observado
Atención a la diversidad	Se contemplan ritmos y necesidades individuales dentro del aula regular
Enfoque formativo	Se prioriza el proceso de mejora continua más que el resultado final

Este enfoque pedagógico permite orientar el diseño de las estrategias de enseñanza de la escritura de manera coherente con las dificultades identificadas, facilitando su aplicación en el contexto escolar y asegurando que las acciones propuestas respondan a las necesidades reales de los estudiantes.

4.4. Descripción general de las estrategias de enseñanza de la escritura

Las estrategias de enseñanza de la escritura propuestas se diseñan como un conjunto articulado de acciones pedagógicas orientadas a atender las dificultades identificadas en los estudiantes de séptimo año que presentan indicadores potenciales de disgrafía, considerando los componentes evaluados y la necesidad de intervenir de manera progresiva, sistemática y funcional dentro del aula regular. Estas estrategias no se conciben como actividades aisladas, sino como prácticas pedagógicas integradas al proceso de enseñanza, que permiten trabajar de forma gradual la grafomotricidad, la ortografía, la estructura textual, la legibilidad y la actitud frente a la escritura,

ajustándose al nivel de desempeño real de los estudiantes y a las condiciones propias del contexto escolar.

De manera general, las estrategias se organizan en ejes de intervención que responden directamente a cada componente de la escritura afectado, permitiendo que el docente cuente con una guía clara para orientar su aplicación en el aula, sin requerir modificaciones curriculares ni recursos especializados de difícil acceso. Cada eje estratégico incluye actividades de preparación, desarrollo y consolidación, lo que facilita una secuencia lógica de trabajo y favorece la continuidad del proceso de enseñanza, evitando la fragmentación de las acciones pedagógicas y promoviendo avances sostenidos en la producción escrita de los estudiantes.

La descripción general de las estrategias se presenta de forma sintetizada en la Tabla No. 8, la cual permite visualizar la correspondencia entre los componentes de la escritura evaluados, los objetivos pedagógicos que se persiguen y el tipo de estrategias planteadas para su abordaje. Esta organización facilita la comprensión global de la propuesta y sirve como referente para el desarrollo posterior de cada estrategia específica, asegurando coherencia interna y alineación con el objetivo de diseñar estrategias de enseñanza de la escritura dirigidas a estudiantes con indicadores de disgrafía.

Tabla 8.

Descripción general de las estrategias de enseñanza de la escritura

Componente de la escritura	Propósito pedagógico	Tipo general de estrategias
Grafomotricidad	Fortalecer el control del trazo y la coordinación visomotora	Ejercicios de motricidad fina y control grafomotor
Ortografía	Mejorar la precisión en la escritura de palabras	Actividades de conciencia fonológica y práctica guiada
Estructura textual	Favorecer la organización lógica de ideas	Estrategias de planificación y secuenciación textual
Legibilidad	Incrementar la claridad y presentación del texto	Actividades de ajuste del tamaño, forma y espaciado
Actitud frente a la escritura	Promover una disposición positiva hacia la tarea	Estrategias motivacionales y de refuerzo progresivo

La descripción general presentada permite comprender el alcance y la lógica de las estrategias de enseñanza de la escritura propuestas, estableciendo una base

estructural clara para el desarrollo detallado de cada una de ellas en los apartados siguientes, donde se especificarán actividades, procedimientos y formas de aplicación acordes a las necesidades detectadas en el estudio de campo.

4.5. Estrategias de enseñanza propuestas

Las estrategias de enseñanza propuestas se estructuran a partir de los componentes de la escritura que presentaron mayores dificultades en la investigación de campo realizada a los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, permitiendo una intervención pedagógica organizada, progresiva y coherente con las necesidades detectadas. Cada estrategia responde a un componente específico de la escritura y se concibe como una guía práctica para el docente, integrable a la dinámica regular del aula, con actividades secuenciadas que facilitan el fortalecimiento gradual de las habilidades escritas sin generar sobrecarga ni ruptura del proceso educativo habitual.

Las estrategias se desarrollan de manera independiente pero complementaria, de modo que su aplicación conjunta favorece una mejora integral de la escritura, considerando tanto los aspectos técnicos como los actitudinales involucrados en la producción escrita. A continuación, se presenta el desarrollo de la primera estrategia correspondiente al componente de grafomotricidad, manteniendo una lógica operativa clara que luego será replicada en las demás estrategias.

4.5.1. Estrategia para el fortalecimiento de la grafomotricidad

El fortalecimiento de la grafomotricidad en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica demanda una intervención ajustada a su momento evolutivo, enfocada en el control fino, la conciencia del gesto gráfico y la funcionalidad del trazo dentro de tareas de escritura acordes a su edad. En estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía, las dificultades grafomotoras no se relacionan con carencias en el desarrollo motor básico, sino con una consolidación insuficiente del control del trazo, la presión ejercida sobre el lápiz y la direccionalidad durante períodos prolongados de escritura. Ante ello, se plantea una estrategia específica orientada al trabajo consciente del trazo escrito, combinando ejercicios de preparación motriz fina con actividades de escritura guiada que favorezcan mayor estabilidad y precisión gráfica.


Se presenta una estrategia, apoyada en la Tabla 9 y complementada con una rúbrica de evaluación incluida en la Tabla 10, diseñada para ser aplicada por el docente dentro del horario regular de clases, sin requerir recursos especializados ni ajustes curriculares. La estrategia busca fortalecer la grafomotricidad mediante actividades acordes a la edad de los estudiantes, favoreciendo una mejora progresiva y funcional del trazo escrito, respetando ritmos individuales y facilitando su aplicación directa en la escritura académica cotidiana.

A continuación, se expone la estrategia planteada para el fortalecimiento de la grafomotricidad, detallando sus componentes y la lógica de intervención propuesta.

Tabla 9.

Estrategia para el fortalecimiento de la grafomotricidad para 7mo de EGB

Elemento	Descripción
Nombre de la estrategia	Control consciente del trazo escrito
Tema	Precisión y estabilidad del trazo en la escritura académica
Componente de la escritura	Grafomotricidad
Indicador	Control del trazo, presión del lápiz y direccionalidad
Objetivo(s)	Fortalecer el control grafomotor mediante actividades funcionales de escritura guiada que permitan mejorar la precisión, continuidad y estabilidad del trazo en estudiantes de séptimo año
Responsable	Docente del área de Lengua y Literatura
Población objetivo	Estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía
Espacio de aplicación	Aula
Metodología / Procedimiento	La actividad inicia con una breve explicación sobre la importancia del control del trazo para la legibilidad del texto. El docente propone ejercicios de calentamiento motor fino, como control de presión y direccionalidad en líneas y figuras, seguidos de actividades de escritura guiada en el cuaderno. Los estudiantes realizan trazos controlados de palabras y oraciones cortas, prestando atención consciente a la presión del lápiz, la continuidad del trazo y el respeto de las líneas, recibiendo acompañamiento y retroalimentación durante todo el proceso

Elemento	Descripción
	
Materiales / Recursos	Cuaderno, hojas de trabajo, lápices, plantillas de trazo
Duración	15 a 20 minutos por sesión
Frecuencia	2 a 3 veces por semana
Tipo de actividades	Ejercicios de control fino, escritura guiada, ajuste del trazo
Modalidad de trabajo	Individual con acompañamiento docente
Meta de la estrategia	Mejorar la estabilidad y precisión del trazo escrito
Aspectos que se pretende mejorar	Presión, direccionalidad y continuidad del trazo
Evaluación	Rúbrica de desempeño grafomotor

A continuación, para la estrategia Control consciente del trazo escrito, se presenta la rúbrica de evaluación grafomotora en la Tabla 10.

Tabla 10.

Rúbrica de evaluación grafomotora

Criterio	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Control del trazo	Trazo continuo y estable	Trazo irregular ocasional	Trazo inestable
Presión del lápiz	Presión adecuada y constante	Presión variable	Presión inadecuada
Direccionalidad	Respeto direcciones y líneas	Dificultades ocasionales	No respeta direcciones
Disposición hacia la actividad	Participa con interés	Participación intermitente	Muestra resistencia
Reflexión sobre su desempeño	Reconoce avances y dificultades	Reconoce parcialmente	No reconoce su proceso


4.5.2. Estrategias para fortalecer el componente ortográfico

El fortalecimiento del componente ortográfico en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica resulta relevante para mejorar la precisión y claridad del texto escrito, especialmente en quienes presentan indicadores de disgrafía. En este nivel, las dificultades ortográficas no se explican solo por el desconocimiento de las reglas, sino también por problemas en la automatización de palabras de uso frecuente y en la aplicación consciente de normas durante la escritura académica. Estas limitaciones inciden en la calidad del texto y generan inseguridad al escribir, lo que hace necesario aplicar estrategias acordes a la edad y al nivel cognitivo del estudiante.

Tabla 11.

Estrategia para el fortalecimiento del componente ortográfico

Elemento	Descripción
Nombre de la estrategia	Conciencia ortográfica aplicada a la escritura
Tema	Uso correcto de la ortografía en textos académicos breves
Componente de la escritura	Ortografía
Indicador	Precisión ortográfica y reducción de errores recurrentes
Objetivo(s)	Desarrollar la conciencia ortográfica mediante el análisis y corrección consciente de errores, favoreciendo la aplicación adecuada de las reglas y la automatización de palabras de uso frecuente en la escritura
Responsable	Docente del área de Lengua y Literatura
Población objetivo	Estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía
Espacio de aplicación	Aula
Metodología / Procedimiento	La actividad inicia con la presentación de palabras y oraciones breves que contienen errores ortográficos frecuentes. El docente guía a los estudiantes para identificar los errores, analizarlos y determinar si se deben al desconocimiento de la regla o a la falta de automatización. Posteriormente, los estudiantes realizan la corrección consciente de las palabras y aplican la forma correcta en un texto breve, recibiendo acompañamiento y retroalimentación durante todo el proceso

Elemento	Descripción
	
Materiales / Recursos	Cuaderno, hojas de trabajo, textos breves, lápices
Duración	20 a 25 minutos por sesión
Frecuencia	1 a 2 veces por semana
Tipo de actividades	Análisis de palabras, corrección guiada, escritura funcional
Modalidad de trabajo	Individual con apoyo docente
Meta de la estrategia	Mejorar la precisión ortográfica en la escritura académica
Aspectos que se pretende mejorar	Uso correcto de grafías y disminución de errores reiterados
Evaluación	Rúbrica de desempeño ortográfico

En este sentido, se plantea una estrategia ortográfica orientada al desarrollo de la conciencia ortográfica y a la aplicación funcional de las reglas en contextos reales de escritura, evitando prácticas mecánicas propias de niveles iniciales. La estrategia incluida en la Tabla 11 busca promover el análisis del error, el contraste entre formas correctas e incorrectas y la corrección consciente, favoreciendo la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. Esta propuesta se acompaña de una rúbrica de evaluación (Tabla 12) que permite valorar el desempeño ortográfico, la reflexión sobre el error y la aplicación progresiva de la escritura correcta dentro del aula. A continuación, la estrategia diseñada para fortalecer el componente ortográfico.

Para la estrategia Conciencia ortográfica aplicada a la escritura, se presenta la siguiente rúbrica de evaluación en la Tabla 12.

Tabla 12.*Rúbrica para el reconocimiento visual de palabras*


Criterio	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Identificación del error	Identifica correctamente los errores	Identifica algunos errores	No identifica los errores
Análisis del tipo de error	Distingue el origen del error	Distingue parcialmente	No distingue el origen
Corrección ortográfica	Corrige adecuadamente los errores	Corrige con dificultad	No logra corregir
Aplicación en la escritura	Aplica la forma correcta en el texto	Aplica de forma irregular	No aplica la corrección
Reflexión sobre su desempeño	Reconoce avances y dificultades	Reconoce parcialmente	No reflexiona sobre su proceso

4.5.3. Estrategias para la organización y estructura textual

La organización y estructura textual constituye un componente relevante del proceso de escritura en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, ya que no se limita a ordenar ideas, sino a dotarlas de sentido y coherencia dentro de un texto con intención comunicativa definida. En estudiantes con indicadores de disgrafía, las dificultades estructurales se reflejan en escritos fragmentados, ideas poco desarrolladas y escasa relación lógica entre oraciones y párrafos, afectando la comprensión global del texto. Ante esta situación, resulta necesario aplicar una estrategia que guíe de forma explícita y consciente la construcción del texto, favoreciendo la planificación, redacción y revisión estructural de producciones propias del nivel académico.

En la Tabla 13 se expone una estrategia acompañada de una rúbrica de evaluación incluida en la Tabla 14, orientada a fortalecer la organización textual mediante la redacción guiada de párrafos con inicio, desarrollo y cierre, promoviendo la reflexión sobre la estructura del texto y su aplicación en escritos académicos breves. Esta estrategia busca que el estudiante comprenda la estructura textual como un recurso funcional para expresar ideas de manera clara y ordenada, evitando la simple reproducción mecánica de modelos.

Tabla 13.*Estrategia 1. Planificación guiada del texto escrito*

Elemento	Descripción
Nombre de la estrategia	Redacción estructurada de párrafos
Tema	Organización del texto con inicio, desarrollo y cierre
Componente de la escritura	Estructura textual
Indicador	Organización lógica del texto y coherencia interna
Objetivo	Desarrollar la capacidad de estructurar textos escritos mediante la redacción guiada de párrafos coherentes, integrando un inicio claro, un desarrollo organizado y un cierre pertinente
Responsable	Docente del área de Lengua y Literatura
Población objetivo	Estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía
Espacio de aplicación	Aula
Metodología / Procedimiento	El docente presenta un modelo de párrafo vinculado a una situación académica cercana al estudiante y explica la función de cada una de sus partes. Se realiza un análisis colectivo para identificar inicio, desarrollo y cierre, reflexionando sobre el propósito de cada segmento. Posteriormente, el estudiante planifica y redacta su propio párrafo siguiendo una pauta estructural, aplicando la organización trabajada. Durante la actividad recibe acompañamiento docente, y al finalizar revisa su texto para verificar la presencia y coherencia de cada parte
	
Materiales / Recursos	Cuaderno, ejemplos de párrafos, hojas de apoyo
Duración	25 minutos por sesión
Frecuencia	1 vez por semana
Tipo de actividades	Análisis estructural, escritura guiada, revisión consciente
Modalidad de trabajo	Individual
Meta de la estrategia	Consolidar la estructura básica del texto escrito en contextos académicos

Elemento	Descripción
Aspectos que se pretende mejorar	Inicio, desarrollo y cierre del párrafo
Evaluación	Rúbrica de desempeño estructural del texto

A continuación, para la estrategia Redacción estructurada de párrafos, se presenta la rúbrica de evaluación en la Tabla 14.

Tabla 14.

Rúbrica para la redacción estructurada de párrafos

Criterio	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Inicio del párrafo	Presenta idea inicial clara	Idea poco clara	No identifica inicio
Desarrollo del contenido	Ideas coherentes y relacionadas	Coherencia parcial	Ideas desordenadas
Cierre del párrafo	Cierre pertinente	Cierre débil	No presenta cierre
Organización general	Estructura completa	Estructura incompleta	Sin estructura
Reflexión sobre el texto	Reconoce función de cada parte	Reconoce parcialmente	No reconoce


4.5.4. Estrategias para mejorar la legibilidad

La legibilidad de la escritura en séptimo año se relaciona directamente con la capacidad del estudiante para producir textos que puedan ser leídos con facilidad por otros, manteniendo claridad gráfica, organización espacial y coherencia visual en la presentación escrita. En estudiantes con indicadores de disgrafía, estas dificultades suelen evidenciarse en variaciones marcadas en el tamaño de las letras, desorden en el uso del espacio y una revisión visual limitada del texto final, lo que afecta tanto la comprensión lectora como la valoración académica de sus producciones.

Tomando en cuenta que a esta edad los estudiantes elaboran textos más extensos y con mayor intención comunicativa, se vuelve necesario plantear una estrategia que fortalezca la legibilidad desde un enfoque funcional y reflexivo, incorporando la autorrevisión como parte del proceso de escritura. La estrategia presentada en la Tabla 15 se orienta a que el estudiante tome conciencia del impacto visual de su escritura, regule progresivamente el tamaño de la letra y mejore la presentación general del texto, vinculando este trabajo con tareas reales de escritura propias del nivel educativo.

Tabla 15.

Estrategia de fortalecimiento de la legibilidad mediante autorregulación gráfica

Elemento	Descripción
Nombre de la estrategia	Autorregulación gráfica del texto escrito
Tema	Presentación clara y organizada del texto escolar
Componente de la escritura	Legibilidad
Indicador	Claridad del trazo, uniformidad del tamaño y organización espacial
Objetivo(s)	Desarrollar la capacidad de regular conscientemente el tamaño de las letras y la organización visual del texto, favoreciendo una escritura legible y adecuada al nivel académico
Responsable	Docente del área de Lengua y Literatura
Población objetivo	Estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía
Espacio de aplicación	Aula
Metodología / Procedimiento	La actividad inicia con la presentación de un texto modelo legible y otro con dificultades gráficas para su comparación guiada. El docente orienta a los estudiantes a identificar aspectos visuales que facilitan u obstaculizan la lectura. Posteriormente, los estudiantes producen un texto breve en su cuaderno, aplicando criterios acordados de tamaño de letra, alineación y espaciado. Finalizada la escritura, realizan una revisión visual consciente de su trabajo, comparándola con el modelo y ajustando aquellos aspectos que afectan la legibilidad, recibiendo retroalimentación durante todo el proceso.
	
Materiales / Recursos	Cuaderno, textos modelo, hojas de apoyo
Duración	20 minutos por sesión
Frecuencia	1 a 2 veces por semana

Elemento	Descripción
Tipo de actividades	Escritura funcional, análisis visual, autorrevisión
Modalidad de trabajo	Individual
Meta de la estrategia	Mejorar la legibilidad global de los textos escritos
Aspectos que se pretende mejorar	Tamaño de letra, alineación, presentación general
Evaluación	Rúbrica de desempeño en legibilidad

Para la estrategia de fortalecimiento de la legibilidad se presenta la siguiente rúbrica en la Tabla 16:

Tabla 16.

Rúbrica de evaluación de la legibilidad del texto escrito

Criterio	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Tamaño de las letras	Tamaño uniforme y adecuado al texto	Variaciones ocasionales	Tamaño irregular
Organización espacial	Uso adecuado de líneas y márgenes	Organización parcial	Desorden visual
Claridad del texto	Texto legible y fácil de leer	Legibilidad media	Texto difícil de leer
Autorrevisión visual	Identifica y corrige aspectos gráficos	Identifica parcialmente	No identifica
Disposición ante la tarea	Muestra interés y compromiso	Participación irregular	Rechazo a la actividad

4.5.5. Estrategia de actividad sensorial aplicada a la escritura


La actividad sensorial aplicada a la escritura favorece que el estudiante tome conciencia del trazo, la presión y el movimiento involucrados en el acto de escribir, promoviendo una relación más controlada y funcional con el proceso gráfico. En estudiantes con indicadores de disgrafía, la escritura suele ejecutarse con exceso de tensión, movimientos poco fluidos y limitada percepción del gesto gráfico, lo que afecta la calidad del texto producido. Ante esta situación, se plantea una estrategia centrada en la estimulación sensorial consciente, orientada a que el estudiante experimente el trazo desde la percepción táctil y propioceptiva, fortaleciendo el control y la continuidad del movimiento escrito.

La estrategia incluida en la Tabla 17 se desarrolla en el aula y se acompaña de una rúbrica de evaluación (Tabla 18), lo que permite valorar el nivel de control sensorial alcanzado y su transferencia progresiva al trazo escrito.

Tabla 17.

Estrategia de actividad sensorial para el control del trazo escrito

Elemento	Descripción
Nombre de la estrategia	Exploración sensorial del trazo escrito
Tema	Sentir el movimiento para escribir con control
Componente de la escritura	Grafomotricidad sensorial
Indicador	Control del trazo, presión y continuidad
Objetivo(s)	Desarrollar el control del trazo escrito mediante actividades sensoriales que permitan al estudiante percibir conscientemente la presión, el movimiento y la continuidad del gesto gráfico
Responsable	Docente del área de Lengua y Literatura
Población objetivo	Estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía
Espacio de aplicación	Aula
Metodología / Procedimiento	El docente inicia la actividad solicitando al estudiante explorar diferentes sensaciones táctiles relacionadas con el movimiento de la mano, como deslizar los dedos lentamente sobre la superficie del cuaderno antes de escribir. Posteriormente, se realizan trazos amplios y controlados sin lápiz, siguiendo direcciones marcadas, para tomar conciencia del recorrido del movimiento. A continuación, el estudiante escribe palabras breves enfocándose en la sensación de presión, la fluidez del trazo y la continuidad del movimiento, mientras el docente guía verbalmente la atención hacia la percepción del gesto gráfico y brinda retroalimentación durante todo el proceso

Elemento	Descripción
	
Materiales / Recursos	Cuaderno, hojas blancas, lápiz
Duración	10 a 15 minutos por sesión
Frecuencia	1 a 2 veces por semana
Tipo de actividades	Exploración táctil, escritura consciente, control del trazo
Modalidad de trabajo	Individual
Meta de la estrategia	Favorecer un trazo más controlado y fluido
Aspectos que se pretende mejorar	Presión, continuidad y conciencia del movimiento
Evaluación	Rúbrica de control sensorial del trazo

Para la estrategia de fortalecimiento de la actitud frente a la escritura se presenta la siguiente rúbrica en la Tabla 18:

Tabla 18.

Rúbrica de control sensorial del trazo escrito

Criterio	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Conciencia del movimiento	Reconoce y controla el movimiento	Control parcial	No controla
Presión del trazo	Presión adecuada y constante	Presión variable	Presión inadecuada
Continuidad del trazo	Trazo fluido y continuo	Fluidez irregular	Trazo cortado
Atención a la experiencia sensorial	Mantiene atención consciente	Atención intermitente	No atiende
Transferencia al escrito	Aplica el control al escribir	Aplica parcialmente	No transfiere

4.5.6. Estrategias para fortalecer el componente ortográfico


El componente ortográfico representa un eje clave dentro del proceso de escritura, dado que influye de forma directa en la precisión, la claridad y la corrección del texto elaborado por los estudiantes. En el caso de alumnos de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía, el análisis de resultados permite identificar errores ortográficos reiterados vinculados al uso inadecuado de la letra h, la confusión entre las grafías s, c y z, además de la sustitución frecuente entre b y v, dificultades que aparecen tanto en palabras de uso cotidiano como en aquellas que demandan la aplicación consciente de reglas específicas.

Estas situaciones posibilitan distinguir entre errores asociados al desconocimiento normativo y aquellos relacionados con una limitada automatización ortográfica, lo que pone de manifiesto la necesidad de una estrategia ortográfica (Tabla 19) y una rúbrica (Tabla 20) que permita abordar de forma conjunta los distintos tipos de errores identificados, fortaleciendo tanto el conocimiento explícito de las reglas como la consolidación de la memoria visual y la automatización progresiva de palabras.

Tabla 19.

Estrategia para el fortalecimiento integral de la ortografía mediante conciencia y automatización

Elemento	Descripción
Nombre de la estrategia	Detectives de las palabras
Tema	Descubrir por qué me equivoco al escribir
Componente de la escritura	Ortografía
Indicador	Uso correcto de h, s–c–z y b–v, y diferenciación del tipo de error ortográfico
Objetivo(s)	Fortalecer la ortografía mediante actividades lúdicas que desarrollen la memoria visual, la conciencia ortográfica y la automatización progresiva de palabras, permitiendo al estudiante identificar si el error se produce por desconocimiento de la regla o por falta de automatización
Responsable	Docente del área de Lengua y Literatura
Población objetivo	Estudiantes de séptimo año con indicadores de disgrafía
Espacio de aplicación	Aula
Metodología / Procedimiento	El docente presenta palabras seleccionadas que consideran el uso de h, s c z y b v, combinando términos de uso frecuente con otros que exigen la aplicación consciente de reglas ortográficas, mientras

Elemento	Descripción
	<p>los estudiantes observan, comparan y agrupan las palabras según el nivel de dificultad percibido, para luego desarrollar actividades de contraste visual, escritura guiada y corrección consciente. En una etapa reflexiva, el estudiante analiza si el error cometido responde al desconocimiento de la regla o a la falta de automatización de la palabra, registrando sus conclusiones con acompañamiento del docente durante el proceso.</p>
	
Materiales / Recursos	Tarjetas con palabras, carteles, cuaderno, hojas de trabajo
Duración	25 a 30 minutos por sesión
Frecuencia	1 a 2 veces por semana
Tipo de actividades	Observación guiada, clasificación de palabras, escritura consciente, reflexión ortográfica
Modalidad de trabajo	Individual y grupal
Meta de la estrategia	Reducir errores ortográficos recurrentes y fortalecer la conciencia del proceso de escritura
Aspectos que se pretende mejorar	Uso correcto de h, s-c-z y b-v, identificación del tipo de error ortográfico
Evaluación	Rúbrica de desempeño ortográfico y reflexión del error

Para la estrategia de fortalecimiento integral de la ortografía se presenta la siguiente rúbrica en la Tabla 20:

Tabla 20.

Rúbrica para ortografía mediante conciencia y automatización

Criterio	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Uso correcto de la h	Escribe correctamente sin apoyo	Errores ocasionales	Errores frecuentes
Diferenciación s–c–z	Aplica correctamente la grafía	Aplica parcialmente	No aplica
Diferenciación b–v	Escribe correctamente palabras frecuentes	Presenta confusión ocasional	Confusión constante
Identificación del tipo de error	Reconoce si el error es por regla o automatización	Reconoce con apoyo	No reconoce
Actitud ante la corrección	Participa y reflexiona	Participación parcial	Rechazo a la actividad

4.6. Metodología de aplicación de la propuesta

La metodología de aplicación de la propuesta se estructura como un proceso pedagógico organizado, flexible y progresivo, orientado a facilitar la implementación de las estrategias de enseñanza de la escritura dentro del contexto regular del aula de séptimo año de Educación General Básica. Esta metodología no se concibe como una intervención aislada ni como un programa externo al currículo, sino como una guía de actuación docente que integra las estrategias propuestas a las actividades habituales de Lengua y Literatura, respetando los tiempos escolares, las características del grupo y las condiciones institucionales existentes.

La aplicación de la propuesta se organiza en fases secuenciales que permiten al docente planificar, ejecutar y dar seguimiento a las estrategias de manera sistemática, asegurando que cada componente de la escritura sea trabajado de forma gradual y articulada. Estas fases consideran la preparación del estudiante, el desarrollo de las actividades y la observación de los avances, permitiendo ajustes según las respuestas y necesidades que se presenten durante el proceso de enseñanza, sin generar rigidez metodológica ni sobrecarga de actividades.

La Tabla No. 21 presenta la metodología de aplicación de la propuesta organizada por fases, especificando el propósito de cada una, las acciones docentes y el tiempo estimado de ejecución, lo que facilita su comprensión y aplicación práctica en el aula.

Tabla 21.

Metodología de aplicación de la propuesta

Fase	Propósito	Acciones principales	Tiempo estimado
Fase 1 Preparación	Sensibilizar y preparar al estudiante para el trabajo escrito	Explicación de actividades, motivación inicial, adecuación del espacio	1 semana
Fase 2 Aplicación	Desarrollar las estrategias de enseñanza de la escritura	Implementación de estrategias grafomotoras, ortográficas, estructurales, de legibilidad y actitudinales	6 a 8 semanas
Fase 3 Seguimiento	Observar avances y realizar ajustes	Observación continua, retroalimentación y ajustes metodológicos	Durante toda la aplicación
Fase 4 Cierre	Consolidar aprendizajes alcanzados	Revisión de producciones escritas y valoración del progreso	1 semana

Durante la fase de preparación, el docente orienta a los estudiantes sobre el propósito de las actividades, establece normas claras de trabajo y organiza los espacios y materiales necesarios, creando un ambiente favorable para el desarrollo de la escritura. En la fase de aplicación, las estrategias se desarrollan de forma progresiva, alternando actividades dentro del aula y en otros espacios de la institución cuando resulta pertinente, lo que permite mantener la motivación y atender los distintos componentes de la escritura sin saturar al estudiante.

La fase de seguimiento se desarrolla de manera transversal a todo el proceso, permitiendo al docente observar el desempeño de los estudiantes, registrar avances y dificultades, y realizar ajustes oportunos en las actividades propuestas, de acuerdo con el ritmo y las necesidades del grupo. Finalmente, la fase de cierre permite consolidar los aprendizajes alcanzados mediante la revisión de las producciones escritas, reforzando los avances y fortaleciendo la confianza del estudiante en su proceso de escritura.

Esta metodología de aplicación garantiza que la propuesta se ejecute de manera ordenada, flexible y coherente con los objetivos planteados, facilitando su

implementación por parte del docente y promoviendo mejoras progresivas en la escritura de los estudiantes que presentan indicadores de disgrafía.

4.7. Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta se concibe como un proceso formativo y continuo orientado a valorar el progreso de los estudiantes en el desarrollo de la escritura, así como la pertinencia y funcionalidad de las estrategias de enseñanza aplicadas en el aula. Esta evaluación no se limita a la medición de resultados finales, sino que prioriza la observación sistemática del proceso, permitiendo identificar avances, dificultades persistentes y necesidades de ajuste durante la implementación de la propuesta, en coherencia con el enfoque pedagógico planteado.

El proceso evaluativo se apoya en criterios claros y observables relacionados con los componentes de la escritura trabajados, tales como grafomotricidad, ortografía, estructura textual, legibilidad y actitud frente a la escritura. La valoración se realiza mediante instrumentos sencillos y coherentes con los utilizados en la evaluación inicial, lo que permite comparar el desempeño de los estudiantes a lo largo del tiempo y registrar cambios significativos en la calidad de sus producciones escritas, sin generar presión evaluativa ni afectar la motivación del estudiante.

La evaluación se desarrolla de manera progresiva durante la aplicación de las estrategias, combinando la observación directa del desempeño escrito con la revisión de producciones y la autoevaluación guiada del estudiante cuando resulta pertinente. Este enfoque permite al docente ajustar las actividades, reforzar aspectos específicos y mantener una retroalimentación constante que favorezca la mejora continua de la escritura, asegurando que la propuesta cumpla con su propósito pedagógico.

La Tabla No. 23 presenta los criterios e instrumentos considerados para la evaluación de la propuesta, facilitando su aplicación práctica y su integración al trabajo docente cotidiano.

Tabla 22.

Evaluación de la propuesta de enseñanza de la escritura

Componente evaluado	Criterios de evaluación	Instrumento de evaluación	Momento de aplicación
Grafomotricidad	Control del trazo, fluidez, coordinación	Guía de observación (Ver Anexo 4)	Durante la aplicación
Ortografía	Precisión en la escritura de palabras	Revisión de textos (Ver Anexo 5)	Durante y al final
Estructura textual	Organización y coherencia del texto	Lista de cotejo (Ver Anexo 6)	Al finalizar actividades
Legibilidad	Claridad del trazo y presentación	Análisis de producciones (Ver Anexo 7)	Periódicamente
Actitud frente a la escritura	Disposición y participación	Observación directa (Ver Anexo 8)	De forma continua

La evaluación de la propuesta permite evidenciar el impacto de las estrategias de enseñanza de la escritura en el desempeño de los estudiantes, ofreciendo información relevante para la toma de decisiones pedagógicas y garantizando que el proceso de enseñanza se mantenga ajustado a las necesidades reales del grupo, favoreciendo avances sostenidos en la producción escrita de los estudiantes con indicadores de disgrafía.

4.8. Factibilidad de la propuesta

La factibilidad de la propuesta se sustenta en su adecuación al contexto institucional, pedagógico y operativo de la Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, considerando las condiciones reales en las que se desarrolla el proceso educativo en la jornada vespertina. La propuesta ha sido diseñada para integrarse al trabajo regular del aula, sin requerir modificaciones curriculares, recursos especializados ni personal externo, lo que permite su aplicación progresiva dentro de las clases de Lengua y Literatura, respetando los tiempos escolares y la organización institucional existente.

Desde el punto de vista pedagógico, la propuesta resulta viable debido a que las estrategias de enseñanza de la escritura planteadas se alinean con los objetivos

formativos del nivel de Educación General Básica y responden a necesidades evaluadas mediante instrumentos aplicados en el estudio. Las actividades propuestas se caracterizan por su flexibilidad metodológica, lo que facilita su adaptación a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y permite al docente realizar ajustes según el avance observado, sin comprometer la coherencia del proceso educativo ni generar sobrecarga en el aula.

En términos operativos, la propuesta es factible debido al uso de recursos didácticos accesibles y de bajo costo, disponibles en la institución o de fácil obtención, lo que garantiza su sostenibilidad en el tiempo. Asimismo, la utilización de espacios como el aula, el patio y áreas verdes amplía las posibilidades de aplicación de las estrategias sin requerir infraestructura adicional, favoreciendo la participación activa de los estudiantes y la diversificación de las actividades de escritura.

La Tabla No. 24 presenta los principales criterios de factibilidad de la propuesta, permitiendo visualizar de manera clara los aspectos pedagógicos, operativos y temporales que respaldan su viabilidad dentro del contexto escolar.

Tabla 22.

Factibilidad de la propuesta

Criterio	Descripción
Factibilidad pedagógica	Estrategias alineadas con el nivel educativo y necesidades identificadas
Factibilidad operativa	Aplicación dentro del aula regular sin requerimientos externos
Factibilidad económica	Uso de materiales accesibles y de bajo costo
Factibilidad institucional	Compatibilidad con la organización y tiempos escolares
Factibilidad temporal	Integración de las actividades al horario regular de clases
Sostenibilidad	Posibilidad de continuidad a lo largo del año lectivo

La factibilidad analizada permite afirmar que la propuesta puede ser implementada de manera efectiva dentro del contexto educativo en el que se desarrolló el estudio, ofreciendo una respuesta pedagógica viable para el fortalecimiento de la escritura en estudiantes de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía, sin

generar alteraciones significativas en la dinámica escolar ni requerimientos adicionales que dificulten su ejecución.

Conclusiones

La investigación permitió identificar la presencia significativa de indicadores de disgrafía en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, evidenciándose dificultades recurrentes en grafomotricidad, ortografía, estructura textual y legibilidad, así como manifestaciones específicas en la actitud frente a la escritura. Los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados mostraron que estas dificultades no se presentan de manera aislada, sino interrelacionada, afectando la calidad global de la producción escrita. La identificación sistemática de estos indicadores permitió comprender que la escritura representa un desafío persistente para un grupo importante de estudiantes, justificando la necesidad de una intervención pedagógica específica y planificada.

El análisis detallado del desempeño escrito evidenció que la mayoría de los estudiantes presenta mayores dificultades en los componentes técnicos de la escritura, particularmente en la grafomotricidad, la ortografía y la estructura textual, mientras que la actitud frente a la escritura se mantiene mayoritariamente favorable. Esta diferencia sugiere que las limitaciones observadas no responden principalmente a falta de interés, sino a debilidades en el desarrollo de habilidades específicas necesarias para escribir con claridad y coherencia. El análisis permitió comprender que la mejora de la escritura requiere una intervención centrada en los procesos y no únicamente en el producto final.

El diseño de estrategias de enseñanza de la escritura permitió estructurar una propuesta pedagógica coherente, funcional y alineada con las dificultades identificadas en los estudiantes de séptimo año. Las estrategias planteadas abordan de manera específica los componentes de la escritura afectados, integrándose al contexto regular del aula sin requerir modificaciones curriculares ni recursos especializados. La propuesta demuestra que es posible atender las necesidades de los estudiantes con indicadores de disgrafía mediante acciones pedagógicas planificadas, progresivas y adaptadas a la realidad institucional.

Los resultados evidenciaron que las dificultades en la escritura se manifiestan con distintos niveles de severidad, predominando los niveles moderados y severos en varios componentes evaluados. Esta distribución confirma que la escritura no se encuentra plenamente consolidada en un porcentaje significativo de estudiantes, lo que impacta directamente en su desempeño académico. Los datos obtenidos permiten afirmar que la

escritura constituye una habilidad que requiere ser trabajada de manera intencionada y sistemática, especialmente en niveles donde se espera mayor autonomía en la producción textual.

La propuesta de estrategias de enseñanza de la escritura se presenta como una alternativa pedagógica viable, pertinente y ajustada a las necesidades reales de los estudiantes de séptimo año que presentan indicadores de disgrafía. Su estructura flexible, el uso de recursos accesibles y la posibilidad de aplicación dentro del aula regular garantizan su factibilidad y sostenibilidad. La propuesta permite fortalecer la escritura desde una perspectiva integral, abordando tanto los aspectos técnicos como actitudinales, y contribuye a mejorar la experiencia del estudiante frente a la tarea escrita.

Recomendaciones

A partir de la identificación de los indicadores de disgrafía, se recomienda que la institución educativa incorpore procesos de detección temprana de dificultades en la escritura, utilizando instrumentos de observación y análisis similares a los aplicados en este estudio. La identificación oportuna permitirá que los docentes reconozcan las necesidades específicas de los estudiantes y ajusten sus prácticas pedagógicas antes de que las dificultades se consoliden, favoreciendo una atención educativa más preventiva y personalizada dentro del aula regular.

Con base en el análisis del desempeño escrito, se recomienda que las actividades de escritura en el aula prioricen el trabajo progresivo de los componentes técnicos, evitando enfoques centrados únicamente en la corrección del error. Es necesario que el docente disponga de tiempos y estrategias específicas para fortalecer la grafomotricidad, la organización del texto y la legibilidad, promoviendo una enseñanza de la escritura orientada al proceso y al desarrollo gradual de habilidades.

Se recomienda que las estrategias de enseñanza de la escritura diseñadas sean incorporadas de manera sistemática en la planificación docente del área de Lengua y Literatura, garantizando su aplicación continua y no ocasional. La integración de estas estrategias permitirá atender de forma sostenida las dificultades detectadas y favorecer mejoras progresivas en la escritura de los estudiantes, fortaleciendo la coherencia entre identificación de posibles indicadores de disgrafía, intervención y evaluación.

A partir de los resultados obtenidos, se recomienda que la evaluación de la escritura se realice de forma continua y formativa, utilizando instrumentos que permitan observar el progreso del estudiante a lo largo del tiempo. La evaluación no debe limitarse a calificar productos finales, sino que debe orientar la toma de decisiones pedagógicas y el ajuste de las estrategias de enseñanza, favoreciendo un acompañamiento más efectivo del proceso de aprendizaje.

Se recomienda que la propuesta pedagógica sea socializada con el equipo docente de la institución, promoviendo espacios de reflexión y capacitación sobre la enseñanza de la escritura y la atención a dificultades específicas del aprendizaje. La apropiación colectiva de la propuesta favorecerá su correcta implementación, permitirá enriquecerla con aportes docentes y contribuirá a la mejora continua de las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de la escritura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abusamra, V., Chimenti, M., Difalcis, M., & Vinacur, T. (2024). *Lectura y escritura en los primeros años de la escuela primaria. Una sistematización de experiencias de evaluación de la alfabetización inicial en el contexto iberoamericano*. BID.
- Acosta, A. (2024). Desarrollo de la Lectura y la Escritura: Tendencias a la Dislexia y Disgrafía. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 3045-3060. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9635
- Alba, C., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2021). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. proyecto DUALETIC.
- Almeqdad, Q., Alodat, A., & Al Quraan, M. (2023). La efectividad del diseño universal para el aprendizaje: una revisión sistemática de la literatura y un metaanálisis. *Convincente Educación*, 10(1), 18-24. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Ameneyro, H. (2024). Razonamiento Inductivo desde Diversos Paradigmas de Investigación. 4(3).
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5*. Editorial Médica Panamericana .
- Arellano, P., & Saldaña, M. A. (2024). Estilos de aprendizaje Visual, Auditivo y Kinestésico: ¿mito o realidad? Implicaciones para la práctica docente. *Revista Reincisol*, 3(6), 3489-6506. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)6489-6506](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)6489-6506)
- Arteaga, F., Martínez, S., Vera, C., & Arteaga, R. (2024). Estrategias pedagógicas para el abordaje educativo de la dislexia: Revisión sistemática de la literatura. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 574-584. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1612>
- Baño, J. P. (2025). Implementación de estrategias inclusivas para atender la diversidad en el aula con enfoque en las dificultades específicas del aprendizaje dislexia y disgrafía. *Polo del Conocimiento*, 10(4), 1832-1849. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i4.9437>

- Bedón, J., Bedón, D., Chicaiza, J., Zambrano, M., & Guanotasig, I. (2025). Preescritura en Ila etapa preescolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 10020-10027. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16622
- Berninger, V., Richards, T., & Abbott, R. (2018). Diagnóstico diferencial de disgrafia, dislexia y trastorno del aprendizaje OWL: evidencia conductual y de neuroimagen. *Read Writ*, 28(8), 1119-1153. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9565-0>
- Briseño, G. (30 de abril de 2021). *Errores específicos en lectura y escritura: dificultades en el proceso lectoescritor*. <https://www.aucal.edu/blog/servicios-sociales-comunidad/errores-especificos-en-lectura-y-escritura-dificultades-en-el-proceso-lectoescritor/>
- Buenaño, A. (2023). Relación entre las actividades lúdicas y la coordinación motriz en estudiantes de básica elemental. *Revista de la Universidad Uniandes*, 5(1), 1-8.
- Buil, L., Rodríguez, J., Cuetos, F., & Suárez, P. (2022). Propagación de la activación fonológica en la dislexia a lo largo de la vida. *Revista de Investigación en Logopedia*, 13(1), 1-8. <https://doi.org/10.5209/rlog.81781>
- Buñay, R., & Cazola, A. (2023). Estrategias de aprendizaje multisensorial en la lecto-escritura del segundo año de educación básica. *Polo del Conocimiento*, 8(5), 404-422. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i5>
- Burbano, N. K., Burbano-Franco, K. V., & Galeano-Bolaños, S. M. (2023). Prácticas de enseñanza en los procesos de lectura y escritura. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 7(12), 132-143. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.05071212>
- Cabezas, M. C., Cerezo, B., & Solis, M. (2025). Dificultades en la escritura en la asignatura de lengua y literatura en los estudiantes de educación media. *Ciencia Digital*, 9(3.1), 85-102. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i3.1.3400>
- Caillagua, J., Guanotasig, W., & Barba, P. (2025). Recursos educativos para el desarrollo multisensorial en niños con dislexia. *Revista Científica de Innovación*

- Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(4), 276–291.
<https://doi.org/10.62305/alcon.v5i4.688>
- Calero, P., Zapata, E., Burbano, S., & Moyón, E. (2023). Motricidad fina para el desarrollo de la escritura de los estudiantes: revisión de literatura. *Digital Publisher*, 9(1), 51-65. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2261>
- Camboa, S., Rodríguez, L., & Sánchez, V. (2024). Guía metodológica para desarrollar la conciencia fonológica en estudiantes de tercer año de educación general básica. *Maestro y Sociedad*, 21(1), 139-152.
- Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J., & Calva, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13911-13922.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409
- Chimenti, M., & Arnés, V. T. (2025). Intervención en dificultades de aprendizaje de la escritura en español: una revisión sistemática. *Revista de Investigación en Logopedia*, 15(1), 11-23. <https://doi.org/10.5209/rlog.95797>
- Clínica Mayo. (16 de abril de 2023). *Trastornos del aprendizaje: infórmate sobre los signos y cómo ayudar*. <https://www.mayoclinic.org/es/healthy-lifestyle/childrens-health/in-depth/learning-disorders/art-20046105>
- De la Fuente, S., & Menéndez, D. (2025). Diseño universal para el aprendizaje. Una revisión sistemática de su papel en la Formación Docente. Diseño Universal para el Aprendizaje. Una revisión sistemática de su papel en la formación del profesorado. *Revista Alteridad*, 20(1), 113-128.
<https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.09>
- Escobar, J., & Tenorio, M. (2022). Trastornos específicos del aprendizaje: origen, identificación y acompañamiento. Discapacidades específicas del aprendizaje: causas, identificación y apoyo. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(5), 473-479. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.09.001>
- Estacio, R., Toapanta, S., Quevedo, N., & Ortiz, W. (2024). Estrategia para mejorar la disgrafía en los niños de cuarto año de la escuela Francisco de Orellana,

- Orellana, Ecuador. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 11(2), 234-244. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3415>
- Fundora, M., & Fernández, E. (2024). La legibilidad y lecturabilidad de los textos impresos, una mirada desde la tipografía. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 184(1), 115-132.
- Galán, J., Corredor, J., López, V., & Soto, Y. (2020). Concepciones docentes: reflexiones sobre las prácticas en la enseñanza de la escritura. *Revista Enunciación*, 25(2), 232-246. <https://doi.org/10.14483/22486798.15422>
- García, F. (2020). *Accesibilidad, educación y tecnologías de la información y la comunicación*. CNICE.
- Gómez, D., Prada, R., & Hernández, C. (2021). Influencia de las actitudes en los ambientes de aprendizaje de las prácticas pedagógicas del docente de matemáticas. *Revista Boletín Redife*, 10(8), 240-258.
- González, L., Rodríguez, M., & Lapinet, J. (2020). Disgrafía en los procesos educativos. *Revista científica Portal de la Ciencia*, 2(1), 1-14. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v2i1.295>
- Gracia, M., Vega, F., Bitencourt, D., Vinyoles, N., & Jatque, M. (2021). Retos en la formación inicial de profesorado de infantil y primaria. La competencia oral. *La Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 88(1), 195-224.
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3(1), 163 - 173. <https://doi.org/10.26820/recimundo/4>
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2019). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416. <https://doi.org/10.5944/educXX1.13256>
- Gutiérrez, R., & Gilar, R. (2021). Mejora del proceso de aprendizaje de la escritura mediante las rutinas del pensamiento. *Revista ONOMÁZEIN*, 53(1), 192-209. <https://doi.org/10.7764/onomazein.53.10>

- Healthy Children. (3 de junio de 2024). *Dislexia, disgrafía y discalculia: cómo ayudar a los niños con trastornos del aprendizaje a prosperar*. <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/learning-disabilities/Paginas/types-of-learning-problems.aspx>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). (n. T. Monterrey, Ed.) México: McGraw Hill.
- Izquiero, T. (25 de agosto de 2025). *Qué es la legibilidad, factores que afectan y cómo mejorarla*. <https://taniaizquierdo.com/legibilidad/>
- López, J., & Lescay, D. (2023). Estrategia de comunicación para el desarrollo del lenguaje de los niños del subnivel II de Inicial. *Revista VARONA*, 76(1), 1-19.
- López, R., Bordin, G., Giuliani, F., Carla, M., Ramírez, F., & Zubrzucki, G. (2024). Repositorio digital de trazos caligráficos. Fragmentos visuales a través de la lente. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 232, 27-38.
- Madrid, M. (2024). Explorando el trastorno específico del aprendizaje en edad escolar: Un estudio de casos. *Revista Académica Cunzac*, 4(2). <https://doi.org/10.46780/sociedadcunzac.v4i2.146>
- Maigua, L., Suasnavas, E., Suasnavas, C., Valdivieso, C. M., & Casquete, L. (2025). La escritura creativa como herramienta para mejorar la expresión en estudiantes. *SouthFloridaJournalofDevelopment*, 6(4), 1-13. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n4-033>
- Manterola, C., Hernández, M., Otzen, T., Espinisa, M., & Frande, L. (2023). Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas. *International Journal of Morphology*, 41(1), 146 - 155. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>
- Marcera, O. (9 de diciembre de 2022). *Efectos del aprendizaje basado en problemas en la comprensión conceptual y las habilidades de resolución de problemas de los estudiantes de 11.º grado*. <https://zenodo.org/records/7488924>

- Menacho, I., Rivera, J., Flores, G., Rangel, M., & Flores, F. (2024). *Gamificación en el desarrollo de la madurez neuropsicológica en preescolares*. Fondo Editorial La Cantuta.
- Mendoza, R., & Tejada, R. (2023). La alfabetización visual en la formación de docentes: revisión sistemática según las directrices PRISMA 2020. *Revista PRISMA*, 8(1), 16-31.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Estadística Educativa: reporte de indicadores, Volumen 5*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/10/Estadistica-Educativa-Vol-5.pdf>
- Morin, A. (2 de febrero de 2025). *Qué es la enseñanza multisensorial*. <https://www.understood.org/es-mx/articles/multisensory-instruction-what-you-need-to-know>
- Moya, B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*, 10(2), 275-294.
- MTV. (5 de enero de 2022). *Diferencias entre investigación exploratoria, descriptiva y explicativa*. <https://invest.mundotareavirtual.com/generalidades/diferencias-entre-investigacion-exploratoria-descriptiva-y-explicativa/>
- Navas, C., & Mosquera, P. (2022). *Técnicas multisensoriales como estrategias de intervención en niños de quinto año de Educación General Básica con disgrafía de la Unidad Educativa del Milenio Penipe*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio de la UNACH.
- Onandia, I. (21 de mayo de 2024). *Qué es la disgrafía*. https://neuronup.com/estimulacion-y-rehabilitacion-cognitiva/trastornos-del-neurodesarrollo/disgrafia/comprendiendo-la-disgrafia/?utm_source=chatgpt.com
- Piza, N., Amaiquema, F., & Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455 - 459.

- Polombo, A., Cuadro, A., & Costa, D. (2024). Programa de intervención para la mejora de la ortografía en palabras regladas y arbitradas en escolares. *Ventanilla abierta*, 61(3), 1-13. <https://doi.org/10.7764/PEL.61.3.2024.8>
- Ponce, J., Mora, A., Intriago, N., & Muñoz, A. (2024). La Incidencia de la Disgrafía en el Ritmo del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje en los Estudiantes de Educación Básica y su Afectación en el Rendimiento Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 10042-10066. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12137
- Pucha, M. (2024). Importancia de la grafomotricidad en el desarrollo de la lecto-escritura en niños. *Polo del Conocimiento*, 9(1), 226-247. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i1.6375>
- Quevedo, Y., Alulima, V., & Tapia, S. (2023). La ansiedad en el proceso educativo de los estudiantes: un desafío para el rendimiento y el bienestar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 2922-2935. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6386
- Ramírez, C., Arteaga, M., & Luna, H. (2020). Las habilidades de coordinación visomotriz para el aprendizaje de la escritura. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 116-120.
- Ramírez, L., & Cumbá, C. (2022). La construcción de textos. Proceso actualizado en la Educación Primaria. *Revista Olimpia*, 19(3), 1-7.
- Ramos, C., Ramos, V., Jadán, J., Lepe, N., & Paredes, L. P. (2019). Conceptos Fundamentales en la Teoría Neuropsicológica. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 26(1), 53-60.
- Rekalde, I., Vizcarra, M., & Macazaga, A. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Revista Educación XXI*, 17(1), 201 - 220.
- Ruano, J., & Ramírez, H. (2025). Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de la Lectoescritura en Estudiantes de Educación Básica con Dislexia. *Ibero Ciencias Revista Científica y Académica*, 4(3), 1599-1630. <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n3.a186>

- Ruiz, F., Barrionuevo, E., Villacres, M., & Estrella, M. (2023). El docente como mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje. *Digital Publisher*, 8(6), 37-47. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6-1.2255>
- Ruiz, L., & Ruiz, E. (2022). *La disgrafía como dificultad en el proceso de la escritura en estudiantes del curso 302 de la I.E.D CEDID Ciudad Bolívar*. Bogotá: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Suárez, S., & Suárez, M. (2021). La lectura cuando fallan los procesos implicados. Déficit en el alumnado universitario. *Revista Sinéctica*, 56(1), 1-22. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-013](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-013)
- UNESCO. (2021). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): reporte nacional de resultados*. UNESCO Digital Lybrary. https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm_uploads/2022/03/Estudio-Regional-Comparativo-y-Explicativo-ERCE-2019.pdf
- UNIR. (7 de diciembre de 2021). *El sistema global de lectura se basa en ir desde el todo a las partes, lo que significa partir de frases y palabras para llegar a las sílabas y letras que las componen*. <https://www.unir.net/revista/educacion/metodo-global-lectura/>
- Universidad Internacional de Valencia. (8 de septiembre de 2024). *Características e indicadores de detección de la disgrafía*. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/caracteristicas-e-indicadores-de-deteccion-de-la-disgrafia>
- Vargas, E. (2022). Detección temprana de la disgrafía desde el ejercicio profesional docente. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 6(12), 13-24.
- Veintimilla, A., & Barba, P. (2023). La disgrafía y sus impactos en el aprendizaje de los niños. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(6), 467-475. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i6.869>
- Velarde Humanante, C. I. (2015). *Elaboración y Aplicación de una Guía Psicopedagógica, Yo Sí Puedo, para superar los problemas de Disgrafía en los niños y niñas del Segundo Grado de Educación Básica Paralelo D, de la Escuela Cinco de Junio, Parroquia Velasco de la ciudad de Riobamba*. Tesis de Maestría

en Docencia Mención Intervención Psicopedagógica, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba.

Velastegui, E., Obando, N., Guevara, C., & Parreño, J. (2022). Motricidad fina y su contribución en el desarrollo académico de los niños y niñas de educación. *Journal of Science and Research*, 7(1), 1359-1371.

Velázquez, J., Romero, J., & González, F. (2025). Paradigmas científicos y transformaciones sociales: un análisis desde la Filosofía de la Ciencia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(3), 718-729. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.3979>

Vintimilla, M., García, D., Álvarez, M., & Erazo, J. (2020). Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de la grafomotricidad. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 509-528. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.795>

Wirtz, J. (2025). Indicadores de rendimiento escritos por redactores creativos experimentados. *Journal of Writing Research*, 16(3), 499-520. <https://doi.org/10.17239/jowr-2025.16.03.06>

ANEXOS

Anexo 1.

Ficha de observación cualitativa estructurada por categorías

Ficha de observación de producciones escritas en estudiantes con indicadores de disgrafía

Objetivo:

Evaluar cualitativamente las características grafomotoras, ortográficas, estructurales y actitudinales presentes en los textos elaborados por los estudiantes durante las actividades de dictado, copia y redacción libre.

Aplicación:

Durante actividades habituales del aula, el docente u observador registra las observaciones sin modificar la dinámica natural que mantiene el grupo.

Evaluación observacional:

Categoría de análisis	Indicador específico	Escala de valoración	Observaciones cualitativas
Grafomotricidad	Regularidad de trazos, control del lápiz, presión ejercida, postura, tamaño y orientación de las formas	1 = No presenta / 2 = Leve / 3 = Moderado / 4 = Severo	Comentarios sobre coordinación manual, dirección de los trazos y precisión visomotora observada
Ortografía	Omisiones, adiciones o sustituciones de letras, errores en acentuación y uso de signos	1-4	Ejemplos de equivocaciones recurrentes identificadas en los textos analizados
Estructura textual	Coherencia de ideas, secuencia lógica y organización general del párrafo	1-4	Descripción del nivel de ordenamiento oracional y uso adecuado de conectores
Legibilidad	Claridad del trazo, uniformidad, espaciado entre palabras y presentación general	1-4	Nivel de comprensión visual del contenido y estética global de la escritura
Actitud ante la tarea	Motivación, concentración, correcciones reiteradas, disposición o frustración	1-4	Observaciones sobre interés, atención sostenida y expresión emocional durante el proceso de escritura

Baremo de interpretación:

- Nivel 1 (Adecuado): Escritura fluida y legible, sin errores relevantes.
- Nivel 2 (Leve dificultad): Errores aislados que no afectan la comprensión.
- Nivel 3 (Moderada dificultad): Errores frecuentes que reducen la legibilidad.

- Nivel 4 (Alta dificultad): Escritura deficiente en varios indicadores; posible disgrafía funcional.

Responsable de aplicación: Docente investigador o especialista en psicopedagogía.

Frecuencia: Una sesión de observación por cada modalidad (dictado, copia, redacción libre).

Anexo 2.

Procedimiento estandarizado de dictado, copia y redacción libre

Procedimiento de dictado

Objetivo:

Recolectar muestras escritas en contextos naturales de aprendizaje que permitan identificar indicadores de disgrafía en los estudiantes.

Aplicador:

Docente-investigador.

Duración total:

45–50 minutos.

Materiales:

Hojas de trabajo, lápices HB, borrador y texto modelo.

A. Actividad 1: Dictado (15 minutos)

Procedimiento:

1. El docente enuncia 10 palabras, 5 pseudopalabras y 5 oraciones breves, siguiendo siempre un ritmo estable durante toda la actividad
2. Los estudiantes redactan en hojas individuales sin recibir apoyos visuales
3. Se registra la postura, presión, tiempo empleado y nivel de concentración observado

Objetivo parcial: Identificar errores ortográficos, omisiones, sustituciones y control grafomotor durante la escritura espontánea.

B. Actividad 2: Copia (10 minutos)

Procedimiento:

1. El docente entrega un texto modelo breve (3 oraciones de 10 a 12 palabras cada una).
2. Los estudiantes copian el texto de manera exacta.
3. Se registra la precisión, velocidad, limpieza y organización espacial.

Objetivo parcial: Evaluar atención al detalle, exactitud visual y automatización motora.

C. Actividad 3: Redacción libre (15–20 minutos)

Procedimiento:

1. Se solicita redactar un texto libre sobre un tema cotidiano (“Mi día en la escuela”, “Mi animal favorito”).
2. El docente no interviene ni corrige durante la escritura.
3. Se observa coherencia de ideas, gramática y motivación personal.

Objetivo parcial: Analizar capacidad expresiva, coherencia textual y autonomía escritural.

D. Registro y análisis

- Cada producción se identifica con código (E1, E2, etc.).
- Se aplica la Ficha de Observación Cualitativa a las tres actividades.
- Los datos se tabulan y analizan descriptivamente para identificar patrones comunes y niveles de dificultad individuales.

Anexo 3.

Formulario de consentimiento informado

Estrategias de enseñanza de la escritura en niños con disgrafía en los estudiantes de séptimo año de EGB, jornada vespertina, Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, período 2025–2026.

Investigadora responsable: Elsa Cristina Naranjo Tenorio

Tutora: Ph.D. Agnese Bosisio

Institución ejecutora: Universidad Técnica de Cotopaxi – Facultad de Educación

Lugar de aplicación: Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín, Quito

1. Propósito de la investigación

La presente investigación tiene como finalidad analizar producciones escritas de estudiantes del séptimo año con el fin de identificar posibles indicadores de disgrafía y diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan la enseñanza de la escritura desde un enfoque inclusivo. El estudio no implica intervención terapéutica ni modificación de la enseñanza habitual.

2. Actividades a realizar

Su hijo/a participará de manera voluntaria en actividades regulares de clase, tales como ejercicios de dictado, copia y redacción libre. Estas producciones serán revisadas por la investigadora mediante una ficha de observación para fines estrictamente académicos. No se aplicarán pruebas externas, ni se registrarán datos de carácter médico o psicológico.

3. Confidencialidad y manejo de la información

Toda la información recolectada será tratada con absoluta reserva. Los textos y observaciones se codificarán con números o seudónimos, garantizando el anonimato de los participantes. Los resultados se utilizarán exclusivamente con fines científicos y educativos, sin divulgar nombres ni información personal.

4. Beneficios y riesgos

El estudio aportará al fortalecimiento de estrategias pedagógicas inclusivas que beneficien el proceso de escritura de los estudiantes. No existen riesgos físicos, emocionales o académicos derivados de la participación.

5. Voluntariedad y derecho a retiro

La participación es completamente voluntaria. El padre, madre o representante podrá retirar el consentimiento en cualquier momento, sin que ello afecte la relación del estudiante con la institución educativa ni su evaluación académica.

6. Consentimiento

Declaro que he sido informado/a de los objetivos, procedimientos y condiciones del estudio. Comprendo que la participación de mi hijo/a es voluntaria y que la información será utilizada únicamente con fines académicos.

AUTORIZO LA PARTICIPACIÓN DE MI HIJO/A EN ESTA INVESTIGACIÓN

Nombre del estudiante: _____

Edad: _____

Nombre del representante legal: _____

Cédula de identidad: _____

Teléfono de contacto: _____

Firma del representante: _____

Fecha: ____ / ____ / 2025

7. Compromiso de la investigadora

Me comprometo a respetar los principios éticos de la investigación educativa, proteger la identidad de los participantes y emplear los datos únicamente con fines académicos, en cumplimiento del Código de Ética de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

Firma de la investigadora: _____

Fecha: ____ / ____ / 2025

Anexo 4.

Guía de observación

Guía de observación para el desarrollo de la escritura

1. Datos generales

Institución educativa: Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica

Jornada: Vespertina

Área: Lengua y Literatura

Instrumento: Guía de observación

Responsable: Docente del área

Momento de aplicación: Durante la aplicación de las estrategias de enseñanza de la escritura

2. Objetivo del instrumento

Registrar de manera sistemática el desempeño del estudiante durante las actividades de escritura, observando el progreso en los componentes de grafomotricidad, ortografía, estructura textual, legibilidad y actitud frente a la escritura, con el fin de identificar avances y dificultades persistentes durante la aplicación de la propuesta.

3. Instrucciones para el docente

El docente observa al estudiante durante el desarrollo de las actividades escritas propuestas en el aula u otros espacios de la institución. Para cada indicador, se marca el nivel de desempeño que mejor represente la conducta observada. La observación debe realizarse de forma continua y natural, sin interrumpir el desarrollo de la actividad ni emitir juicios correctivos durante el registro.

4. Escala de valoración

4 = Logrado

3 = En proceso

2 = Con dificultad

1 = No logrado

5. Guía de observación

Componente	Indicadores observables	4	3	2	1
Grafomotricidad	Mantiene control adecuado del trazo durante la escritura				
Grafomotricidad	Presenta coordinación mano ojo al escribir				
Grafomotricidad	Regula la presión del lápiz de forma funcional				
Ortografía	Escribe palabras respetando su forma convencional				
Ortografía	Aplica correspondencia sonido letra al escribir				
Estructura textual	Organiza ideas de forma secuencial en el texto				
Estructura textual	Mantiene coherencia entre oraciones				
Legibilidad	La escritura es clara y comprensible				
Legibilidad	Respeto el tamaño y forma de las letras				
Actitud frente a la escritura	Muestra disposición positiva durante la actividad				
Actitud frente a la escritura	Mantiene atención y esfuerzo durante la tarea				

6. Criterio de interpretación

Los resultados obtenidos permiten identificar el nivel de desarrollo de la escritura en cada componente evaluado, la información recogida sirve como base para ajustar las estrategias de enseñanza, reforzar aspectos específicos y realizar seguimiento al progreso del estudiante durante la aplicación de la propuesta.

Anexo 5.

Revisión de textos

Instrumento de revisión de textos escritos

1. Datos generales

Institución educativa: Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica

Jornada: Vespertina

Área: Lengua y Literatura

Instrumento: Revisión de textos escritos

Responsable: Docente del área

Momento de aplicación: Durante y al finalizar la producción de textos

2. Objetivo del instrumento

Evaluar de manera sistemática la calidad de los textos producidos por los estudiantes, considerando los componentes de grafomotricidad, ortografía, estructura textual y legibilidad, con el propósito de identificar avances, dificultades persistentes y áreas que requieren refuerzo dentro del proceso de enseñanza de la escritura.

3. Instrucciones para el docente

El docente revisa los textos producidos por el estudiante como resultado de las actividades de escritura desarrolladas en el aula. La valoración se realiza considerando cada criterio establecido en el instrumento, marcando el nivel de desempeño observado. La revisión debe centrarse en el análisis del texto como producto escrito, evitando correcciones directas durante el registro, de modo que la información obtenida sirva para orientar la retroalimentación posterior y el ajuste de las estrategias pedagógicas.

4. Escala de valoración

4 = Adecuado

3 = Aceptable

2 = Bajo

1 = Deficiente

5. Instrumento de revisión de textos

Componente	Criterio de evaluación	4	3	2	1
Grafomotricidad	El trazo es estable y continuo a lo largo del texto				
Grafomotricidad	La presión del lápiz es funcional y uniforme				
Ortografía	Las palabras están escritas correctamente				
Ortografía	Los errores ortográficos no afectan la comprensión				
Estructura textual	El texto presenta una organización lógica de ideas				
Estructura textual	Existe coherencia entre las oraciones del texto				
Legibilidad	La escritura es clara y permite una lectura fluida				
Legibilidad	El tamaño y forma de las letras es uniforme				

6. Criterio de interpretación

Los resultados obtenidos permiten valorar el nivel de desarrollo de la escritura del estudiante a partir del análisis de sus producciones textuales. Los puntajes más altos indican un mayor dominio de los componentes evaluados, mientras que los puntajes bajos señalan la necesidad de reforzar aspectos específicos mediante las estrategias de enseñanza propuestas, facilitando el seguimiento del progreso a lo largo del proceso educativo.

Anexo 6.

Lista de cotejo

Lista de cotejo para la evaluación del proceso de escritura

1. Datos generales

Institución educativa: Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica

Jornada: Vespertina

Área: Lengua y Literatura

Instrumento: Lista de cotejo

Responsable: Docente del área

Momento de aplicación: Durante y al finalizar las actividades de escritura

2. Objetivo del instrumento

Verificar el cumplimiento de criterios básicos del proceso de escritura en los estudiantes, a partir de la observación directa de sus producciones y desempeño durante las actividades propuestas, con el fin de constatar la presencia o ausencia de conductas esperadas en los componentes de grafomotricidad, ortografía, estructura textual, legibilidad y actitud frente a la escritura.

3. Instrucciones para el docente

El docente observa el trabajo escrito del estudiante y su comportamiento durante la actividad de escritura, marcando en la lista de cotejo si el criterio se cumple o no se cumple. Este instrumento permite una valoración rápida y objetiva, útil para el seguimiento frecuente del proceso sin interrumpir el desarrollo de la clase.

4. Escala de registro

Sí = Cumple el criterio

No = No cumple el criterio

5. Lista de cotejo

Componente	Criterio a verificar	Sí	No
Grafomotricidad	Mantiene un control adecuado del trazo al escribir		
Grafomotricidad	Regula de forma funcional la presión del lápiz		

Grafomotricidad	Presenta coordinación mano ojo durante la escritura		
Ortografía	Escribe palabras respetando su forma convencional		
Ortografía	Aplica correctamente la correspondencia sonido letra		
Estructura textual	Organiza las ideas siguiendo una secuencia lógica		
Estructura textual	Mantiene coherencia entre las oraciones del texto		
Legibilidad	La escritura es clara y comprensible		
Legibilidad	Respeto el tamaño y espaciado entre letras y palabras		
Actitud frente a la escritura	Muestra disposición para realizar la actividad		
Actitud frente a la escritura	Mantiene atención y esfuerzo durante la tarea		

6. Criterio de interpretación

Los criterios marcados como “Sí” indican que el estudiante cumple con los aspectos esperados del proceso de escritura, mientras que los criterios marcados como “No” señalan áreas que requieren refuerzo mediante la aplicación de las estrategias de enseñanza propuestas. La información obtenida permite al docente ajustar las actividades y realizar seguimiento continuo del progreso del estudiante.

Anexo 7.

Análisis de producciones

Instrumento de análisis de producciones escritas

1. Datos generales

Institución educativa: Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica

Jornada: Vespertina

Área: Lengua y Literatura

Instrumento: Análisis de producciones escritas

Responsable: Docente del área

Momento de aplicación: Al finalizar cada bloque de actividades de escritura

2. Objetivo del instrumento

Analizar de manera detallada las producciones escritas de los estudiantes con el fin de identificar avances cualitativos y cuantitativos en los componentes de la escritura, considerando la evolución del trazo, la organización del texto, la precisión ortográfica, la legibilidad y la actitud evidenciada durante el proceso de producción escrita.

3. Instrucciones para el docente

El docente selecciona una producción escrita representativa del estudiante correspondiente a cada etapa de la aplicación de la propuesta. El análisis se realiza comparando producciones iniciales y posteriores, registrando observaciones descriptivas sobre los cambios observados en cada componente. Este instrumento no se utiliza para asignar calificaciones, sino para documentar el progreso del estudiante y orientar la toma de decisiones pedagógicas.

4. Escala de análisis

Mejora evidente

Mejora parcial

Sin cambios significativos

5. Instrumento de análisis de producciones

Componente	Aspectos a analizar	Mejora evidente	Mejora parcial	Sin cambios
Grafomotricidad	Control del trazo y fluidez en la escritura			
Grafomotricidad	Regulación de la presión del lápiz			
Ortografía	Disminución de errores ortográficos			
Ortografía	Aplicación funcional de palabras trabajadas			
Estructura textual	Organización y secuencia de ideas			
Estructura textual	Coherencia entre oraciones			
Legibilidad	Claridad general del texto			
Legibilidad	Uniformidad del tamaño y forma de las letras			
Actitud frente a la escritura	Mayor disposición durante la tarea			
Actitud frente a la escritura	Persistencia y esfuerzo en la actividad			

6. Registro descriptivo del docente

Espacio destinado para observaciones cualitativas relevantes sobre el progreso del estudiante, dificultades persistentes y aspectos que requieren refuerzo específico dentro de la aplicación de las estrategias de enseñanza de la escritura.

7. Criterio de interpretación

Los resultados del análisis de producciones permiten evidenciar la evolución del estudiante en el proceso de escritura a lo largo del tiempo. La presencia de mejoras evidentes o parciales indica avances asociados a la aplicación de la propuesta, mientras que la ausencia de cambios señala la necesidad de reforzar estrategias específicas, ajustar tiempos o modificar actividades para favorecer el desarrollo de los componentes evaluados.

Anexo 8.

Observación directa

Instrumento de observación directa del proceso de escritura

1. Datos generales

Institución educativa: Escuela de Educación Básica Francisco Zurita Guayasamín

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica

Jornada: Vespertina

Área: Lengua y Literatura

Instrumento: Observación directa

Responsable: Docente del área

Momento de aplicación: Durante el desarrollo de las actividades de escritura

2. Objetivo del instrumento

Observar de manera directa y continua el comportamiento del estudiante durante las actividades de escritura, registrando aspectos relacionados con la ejecución del trazo, la organización del trabajo, la interacción con la tarea y la actitud manifestada, con el fin de complementar la información obtenida mediante otros instrumentos de evaluación y fortalecer el seguimiento del proceso de enseñanza.

3. Instrucciones para el docente

El docente observa al estudiante mientras realiza las actividades de escritura dentro del aula u otros espacios de la institución, registrando conductas relevantes sin intervenir en el desarrollo de la tarea. La observación debe centrarse en el proceso y no en el producto final, permitiendo identificar comportamientos espontáneos, niveles de esfuerzo, formas de afrontamiento de la tarea y respuestas ante la dificultad, de modo que la información recogida contribuya a ajustar las estrategias pedagógicas.

4. Escala de registro

Siempre

Frecuentemente

Ocasionalmente

Nunca

5. Instrumento de observación directa

Aspecto observado	Indicadores	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Ejecución del trazo	Mantiene control del lápiz durante la escritura				
Ejecución del trazo	Ajusta la presión del lápiz según la tarea				
Organización del trabajo	Inicia la actividad sin demora excesiva				
Organización del trabajo	Mantiene orden en su cuaderno y materiales				
Atención	Permanece concentrado durante la actividad				
Atención	Sigue las instrucciones dadas por el docente				
Actitud frente a la escritura	Muestra disposición para escribir				
Actitud frente a la escritura	Persevera ante dificultades				
Interacción con la tarea	Solicita apoyo cuando lo necesita				
Interacción con la tarea	Acepta la retroalimentación del docente				

6. Registro de observaciones cualitativas

Espacio destinado para que el docente registre descripciones breves sobre comportamientos relevantes observados durante la actividad de escritura, situaciones particulares, reacciones emocionales o cambios significativos en la actitud y desempeño del estudiante.

7. Criterio de interpretación

La información obtenida mediante la observación directa permite comprender cómo el estudiante afronta la tarea de escritura en situaciones reales de aula, complementando los datos recogidos por otros instrumentos. La frecuencia de conductas positivas indica avances en la apropiación de la escritura, mientras que la presencia recurrente de conductas limitantes orienta la necesidad de reforzar estrategias específicas o realizar ajustes en la metodología de aplicación.