Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2026,
Volumen 10, Número 2.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA REDUCCIÓN DE LA DISORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR

EDUCATIONAL INTERVENTION STRATEGIES FOR THE REDUCTION OF DYSORTHOGRAPHY IN UPPER BASIC EDUCATION STUDENTS

Aura Gissell Molina Aragundy
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

Pedro Manuel Roca Piloso II
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2.23938

Estrategias de Intervención Educativa para la Reducción de la Disortografía en Estudiantes de Educación Básica Superior

Aura Gissell Molina Aragundy[1]
aurag.molina@pg.uleam.edu.ec
https://orcid.org0009-0002-5284-622X
Estudiante de la Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura, Cohorte IV
Dirección de Postgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales.
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Matriz, Manta – Ecuador

Pedro Manuel Roca Piloso II
pedro.roca@uleam.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-0468-2988
Docente de la Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura, Cohorte IV
Dirección de Postgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Matriz, Manta – Ecuador

RESUMEN

En el presente artículo se analiza la disortografía como una dificultad específica de aprendizaje que dificulta la escritura correcta de los estudiantes y las repercusiones que esto tiene en el rendimiento escolar y la participación en la escuela. En Educación Básica Superior se presentan frecuentemente errores de omisiones, sustituciones, inversiones de los grafemas, el uso indebido de mayúsculas y el incorrecto uso de los signos de puntuación. Ante esta dificultad, el estudio tiene como propósito responder al problema de la disortografía al conocer las estrategias de intervención educativa que aplicadas en el aula logran reducirla y conocer su impacto. Se indica el uso de enfoques como actividades lúdicas, ejercicios de conciencia fonológica, dictados guiados, recursos didácticos diversos o la aplicación sistemática de estrategias con la intención de promover un aprendizaje significativo de la ortografía a partir de la intervención del estudiante.

Palabras clave: disortografía, rendimiento escolar, educación básica superior, intervención educativa, estrategias

[1] Autor principal.
Correspondencia: aurag.molina@pg.uleam.edu.ec

Educational Intervention Strategies for the Reduction of Dysorthography in Upper Basic Education Students

ABSTRACT

In the present article, dysorthography is analyzed as a specific learning difficulty that hinders students' correct writing and the repercussions this has on academic performance and school participation. In Upper Basic Education, errors of omissions, substitutions, inversions of graphemes, improper use of capital letters, and incorrect use of punctuation marks frequently occur. Given this difficulty, the study aims to address the problem of dysorthographia by identifying educational intervention strategies that, when applied in the classroom, can reduce it and understand their impact. The use of approaches such as playful activities, phonological awareness exercises, guided dictations, various didactic resources, or the systematic application of strategies is indicated with the intention of promoting meaningful spelling learning thru student intervention.

***Keywords*:** dysorthography, school performance, upper basic education, educational intervention, strategies

Artículo recibido 02 abril 2026
Aceptado para publicación: 30 abril 2026

INTRODUCCIÓN

La capacidad de escritura es uno de los aprendizajes culturales más importantes, y también uno de los más complejos para el desarrollo del ser humano. Se pueden trazar grafías, letras en un papel, pero eso solo es un aspecto que coordina procesos cognitivos, lingüísticos y metacognitivos que logran expresar ideas en formas de lenguaje. En la Educación Básica Superior esta capacidad tiene un carácter determinante, ya que el estudiante pasa de aprendizajes instrumentales, a formas más abstractas de razonamiento, donde la producción escrita se convierte en el principal soporte que permite analizar los aprendizajes, argumentar ideas, construir conocimiento disciplinar. Por este motivo, conocer la ortografía no es una cuestión marginal, de tipo normativo, sino que se trata de un factor importante del rendimiento académico, dado que tiene que ver directamente con el rendimiento escolar y con el uso de las competencias comunicativas.

No obstante, la realidad educativa cotidiana sigue mostrando persistentes dificultades relativas a la escritura, que se traducen en errores frecuentes en la codificación gráfica, en que faltan letras, son sustituidas por otras letras o grafemas, en donde las sílabas están en orden incorrecto o en que se usan de forma errónea letras capitales, así como en que no se aplican las reglas ortográficas, etcétera. Estos problemas no solo inciden en corregir el texto, sino también en facilitar el mensaje, en coherencia discursiva y en la seguridad comunicativa del educando. La inseguridad en la escritura también puede conducir a un pensamiento que queda limitado por el hecho de que el alumno tiene que dedicar gran parte de su esfuerzo en “cómo escribir” en vez de “qué decir”. Esta sobrecarga cognitiva logra que haya una menor participación en clase, en su producción académica y, en multitud de casos, en la autoestima.

En la Educación Básica Superior, se considera que el dominio de la escritura tiene una carga estratégica. En esta fase curricular, el alumnado tuvo que enfrentarse a demandas educativas más abstractas, cuya tipología nos lleva a textos de informe, ensayos, resúmenes de textos o textos argumentativos en torno a los cuales se reclaman redacciones, claridad, coherencia y precisión formal. Por tal motivo, la ortografía no debe ser entendida, como una carga secundaria o bien ligada solamente a reglas de forma, puesto que en este caso dicha misma carga resulta ser fundamental para el procedimiento académico. Briones y Pupo (2024) afirman que la ortografía configura el sistema de reglas que orienta y organiza la adecuada representación escrita de una lengua.

La ortografía, es un sistema de convenciones que garantiza la persistencia y la inteligibilidad del mensaje escrito, gracias a lo cual la comunicación puede realizarse de un modo claro y conformado entre los miembros de una comunidad de habla.

Cuando no se conocen estas convenciones, la escritura se precariza, se pierde la comprensión lectora y se sufre una cualificación del discurso; en el ámbito escolar, esto se traduce en textos atomizados, con ideas no suficientemente organizadas y mensajes confusos que son determinantes en el rendimiento escolar. Los errores ortográficos reiterados no sólo afectan la presentación formal del trabajo escolar, sino que llegan a marcar y alterar la visión que el alumno tiene del propio aprendizaje, López y Muñoz (2025) afirman que entre las errores ortográficos más frecuentes están los acentos incorrectos, los incorrectos usos de mayúsculas (tanto el comienzo de nombres o de una nueva oración) y entre las confusiones ortográficas, b, v, h, c, s y z. Todas estas imprecisiones se les transmiten directamente a la calidad de los textos producidos, a la comprensión lectora y a la valoración del trabajo académico.

En lo que respecta a la estructura, estaría hablando de dificultades que alterarían la coherencia y cohesión del texto, entre otras cualidades que deben poseer en el discurso escrito y que permite que el lector lo pueda entender, de esta forma, Giani (2024) argumenta que: la cohesión y la coherencia son propiedades básicas de un texto correctamente formulado, puesto que nos aseguran la correcta configuración del texto y nos permiten entenderlo adecuadamente en nuestros roles de lectores.

Cuando el estudiante presenta problemas ortográficos de forma constante, la mayor parte de su atención se dirige a la resolución de fallos en el plano formal, lo que hace que su capacidad para organizar las ideas y construir argumentos sólidos se vea muy reducida. La escritura deja por tanto de ser una herramienta al servicio del pensamiento para convertirse en una especie de hoja de ruta, fuente de bloqueo cognitivo.

En este contexto aparecen las dificultades persistentes de aprendizaje del sistema ortográfico destacando la dificultad de la disortografía.

Para Macas et al. (2024) la disortografía es un trastorno específico del aprendizaje que altera la manera de escribir, evidenciada a través de una producción escrita caracterizada por errores ortográficos que se repiten con frecuencia y consistencia, que no pueden ser explicados por un proceso de escolarización satisfactorio ni por alteraciones de carácter visual o de motricidad fina. Tal definición resulta

fundamental, puesto que delimita la naturaleza del problema que nos ocupa; que no es un mero descuido ni una falta de práctica, sino que se presenta como una dificultad y, por tanto, amerita un tipo de intervención pedagógica específica. En el blog educativo de Upbility (2024), indica que la disortografía ese carateriza por errores dentro de la escritural, el cual se omiten o invierten algunas letras.

Esta caracterización pone de manifiesto que los errores no son piedras en el camino que aparecen de vez en cuando, sino que tienen lugar sistemáticamente y que afectan tanto a la codificación de palabras como a la organización sintáctica del texto. Por ahí, pues, la disortografía incide sobre la claridad comunicativa y la participación en la academia del estudiante.

Benavides (2016) señala que, desde un enfoque pedagógico más amplio, los denominados problemas ortográficos están incluidos dentro de la disortografía en tanto que dificultad en el aprendizaje de la lengua, indicando a su vez que en esa confusión de problemas ortográficos intervienen factores distintos de los del propio aprendiz, de la idoneidad funcional de los programas de educación, de la práctica docente y del nivel de motivación o interés del aprendiz.

Esta perspectiva permite recuperar una dimensión contextual decisiva, la disortografía no solo depende de las configuraciones individuales, sino también de las prácticas educativas, de la calidad de las estrategias didácticas y del marco escolar. Por ello, su abordaje exige también una intervención que considere de manera sistémica tanto el aprendiz como todo el sistema pedagógico en el que se inserta.

Las secuelas de esta dificultad trascienden el territorio de lo lingüístico. A nivel de las emociones, los errores persistentes provocan sensación de inseguridad, frustración y baja autoestima académica. A nivel social, puede hacer disminuir la participación en actividades escolares que implican la escritura.

Desde la neuroeducación se subraya que:

> “El conocimiento por parte de los educadores de las bases neuropsicofisiológicas de la lectura y la escritura permite influir en un adecuado proceso de adquisición del lenguaje escrito en los niños, lo cual contribuye a disminuir la inseguridad, frustración y problemas de aprendizaje, mostrando la importancia del cerebro en la organización y control de estos procesos” (Estrada, et al., 2021, p. 1)

Esto pone de manifiesto la necesidad de que la práctica educativa se base en el conocimiento científico sobre cómo aprende el cerebro.

En el plano operacional, la disortografía se evidencia con indicadores específicos. Valle (2020) apunta la sustitución incorrecta de grafemas similares como uno de los principales indicadores del trastorno, mientras que Beck (2021) investiga cómo uno de los principales síntomas del problema es el lugar en el que se producen las inversiones de manera errónea. Junto a esto, la Real Academia Española advierte que "El uso incorrecto de las mayúsculas y los signos de puntuación no solo afecta la estética del texto sino también la claridad y comprensión, al desorganizar obligatoriamente la partitura de las ideas así como la intención de comunicación del escritor" (RAE, 2010). Por lo tanto, los indicios muestran que existe una alteración tanto de la forma como del sentido.

En esta situación, la investigación educativa ha postulado también diferentes estrategias de intervención y se entiende que "las propuestas de intervención puestas en prácticas en los contextos educativos eran variadas y presentaron hacía el componente del aprendizaje de la escritura" (Chimenti et al., 2025, p. 11). Entre estas, las actividades lúdicas son especialmente relevantes, dado que “la estrategia didáctica basada en el juego se define como un conjunto de actividades estructuradas que integran elementos lúdicos con objetivos pedagógicos claros, fomentando la comprensión y aplicación de reglas ortográficas mediante la participación de los estudiantes” (Ordóñez y otros, 2025, p. 2830).

Igualmente, la conciencia fonológica se reconoce como un pilar imprescindible de la adquisición del sistema escrito, y se apunta que:

> “El conocimiento fonológico es un componente esencial en los procesos de alfabetización inicial, ya que permite la identificación y manipulación de unidades sonoras del lenguaje que facilitan la adquisición de habilidades tanto en la lectura como en la escritura” (Hinostroza, et al., 2025, p. 2)
>
> Navas y Duran (2024), argumentan que la conciencia fonológica esta estrechamente relacionada con el nivel del aprendizaje, por ello se asocia con el desarrollo de las habilidades de lectoescritura.

Las evidencias apuntadas demuestran que reforzarla no solo influye sobre la escritura, sino sobre la cognición en general.

Existen otras de estrategia como por ejemplo aquellas de dictado guiado, “el dictado es clave en este proceso porque mejora la ortografía, la gramática y la producción escrita” (Pozo & Onofre, 2025, p.

175). Así mismo, tambien, “las herramientas didácticas, son un grupo de actividades, insumos materiales y recursos de enseñanza que establecen el rumbo del proceso educativo para el logro de metas específicas de aprendizaje.” (Aguirre, 2024, p. 5016)

Pero dichas actuaciones sólo son eficaces si estas se aplican de forma continua. Ya que la frecuencia y la sistematicidad, garantizan la consolidación progresiva de los aprendizajes (Urbina & Guzmán, 2015). Por consiguiente, la disortografía debe ser considerada una problemática educativa global, que debe ser tratada a partir de intervenciones planificadas, sistemáticas y fundamentadas científicamente. Y esta perspectiva permite que la investigación sea justificada por su importancia pedagógica, ya que planteamos estrategias concretas que ayuden a la enseñanza de la ortografía y propicien, al mismo tiempo, la habilidad comunicativa del alumnado.

Por tanto, el objetivo general de la investigación se concreta en el análisis e identificación de estrategias de intervención educativa para la disminución de la disortografía del alumnado de Educación Básica Superior, evaluando el efecto que tiene en el desempeño ortográfico y comunicativo. Dicho objetivo general nos deja la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias de intervención educativa, que se apliquen de forma frecuente y sistemática en el aula, son las que más contribuyen a la reducción de la disortografía en el alumnado de Educación Básica Superior?

METODOLOGÍA

> “Los métodos mixtos constituyen un enfoque metodológico que combina de manera sistemática procedimientos de investigación cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio” (Acosta, 2023, p. 92)

La presente investigación se concibió a partir de un enfoque mixto, donde se combinaron procedimientos de carácter cualitativo y cuantitativo, avanzando en un análisis integral de la problemática de la disortografía en los estudiantes de Educación Básica Superior. Esta elección metodológica fue el resultado del convencimiento de que los problemas ortográficos no son solo un fenómeno medible en función de una frecuencia de error, sino que son también un hecho pedagógico, cognitivo, en el que son necesarios los procesos de interpretación contextual. Por consiguiente, se entendió que existía necesidad de articular datos numéricos (los relacionados con la cuantificación y el

tipo de errores) con los datos descriptivos (los relativos a las prácticas didácticas desplegadas y los datos relacionados con la disortografía en la práctica de los alumnos en el proceso de intervención).

Desde el plano epistemológico, esta investigación se enmarca en una posición pragmática de la investigación educativa, donde hay que dejar claro que el interés no es solo el de describir el problema sino también el de intervenirlo y transformarlo. En este sentido la metodología elegida se centró en generar el conocimiento que puede ser aplicado en la propia aula y en aportar evidencias empíricas para mejorar la práctica educativa. La investigación no se limitó a diagnosticar la disortografía, sino que se dirigió también a buscar las evidencias que demostraran que la relación entre determinadas estrategias pedagógicas y los cambios en el comportamiento ortográfico de los alumnos era auténtica desde el punto de vista pedagógico.

Diseño de la Investigación

Se empleó un diseño cuasiexperimental con una perspectiva descriptivo-aplicado y un esquema pre/test-intervención-pos/test. La razón de optar por este tipo de diseño fue que el contexto escolar no permite llevar a cabo una manipulación experimental estricta de las variables y tampoco permite asignarle, de forma aleatoria, a los participantes, puesto que los grupos de estudiantes están ya constituidos institucionalmente. El modelo cuasi-experimental, sin embargo, permite poder comparar un desempeño antes y después de la intervención e, incluso, poder estimar el efecto de las estrategias didácticas que se introdujeron para su mejora.

El componente descriptivo ha permitido caracterizar la naturaleza de los errores ortográficos que existen en la producción escrita de los estudiantes; el carácter aplicado ha dado respuesta a la necesidad de poner en práctica acciones pedagógicas concretas para la mejora del aprendizaje. De manera que el estudio empíricamente se ha configurado como un proceso que conjuga la observación sistemática de la realidad educativa y la introducción deliberada de los cambios metodológicos en el aula como parte de un proceso de investigación-acción que favorece la mejoría continua de la práctica docente.

El proceso de desarrollo de la secuencia metodológica se estructuró en tres etapas de trabajo y, de este modo, se realizó una fase de diagnóstico inicial, una fase de intervención educativa y una fase de evaluación comparativa. Esta secuenciación de métodos condujo a la elaboración de una línea de base del desempeño ortográfico, a la aplicación de estrategias sistemáticas de mejora y a la evaluación de los

efectos conseguidos, garantizando al final una coherencia lógica y temporal en las obtenciones de los datos.

Participantes

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Girón 67, institución que forma parte del sistema de educación pública ecuatoriana, en el décimo grado de la Educación Básica Superior. Se eligió este contexto debido a que en esta etapa los demandantes académicos relativos a la producción escrita aumentan con relación a la escritura de informes, ensayos, resúmenes y textos argumentativos; y por ende la ortografía se convierte en una habilidad transversal decisiva para el rendimiento escolar.

El tamaño de la muestra estuvo compuesto por veinte estudiantes, distribuidos en doce niñas y ocho niños con rangos de edad que contemplaban entre los catorce y los quince años. Se hizo un muestreo no probabilístico de tipo intencional, seleccionando el grupo ya que mostraba las dificultades en la escritura que en anteriores evaluaciones había detectado el docente del área de Lengua y Literatura. Este motivo fue ejercido por criterios de pertinencia pedagógica, ya que el objetivo del estudio requería trabajar con una población que pudiera presentar evidencias concretas acerca del problema que era objeto de investigación.

En todo momento se respetaron principios éticos tales como la entrega de la información, el anonimato de los participantes, la autorización institucional para la realización del estudio, y el uso responsable de los datos obtenidos.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Con el fin de extraer información se hicieron uso de diversas técnicas, las cuales se alcanzó la triangulación metodológica y se favoreció la validez interna del estudio.

La observación directa se utilizó para registrar las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por el docente y las actuaciones de los alumnos durante las actividades de intervención. Se utilizó una ficha de observación estructurada que permitió registrar la frecuencia de uso de estrategias ortográficas y de la participación de los alumnos, junto con el grado de sistematicidad tendiente a las actividades propuestas, en la tabla 1 se puede observar.

Tabla Nº 1. Matriz de Validación de Ficha de Observación

Variable	Dimensión	Ítems	Nunca	A veces	Siempre	Observaciones
Variable Dependiente: Estrategias de intervención educativa	Conciencia Fonológica	- El docente utiliza ejercicios de conciencia fonológica para favorecer la vinculación entre la escritura y los sonidos.				
		- Se llevan a cabo juegos fonológicos para la identificación correcta de fonemas y sílabas.				
		- Se observan avances en la escritura de los alumnos, gracias al refuerzo de la conciencia fonológica a través de actividades adecuadas.				
	Dictados Guiados	- El docente, en las clases, aplica dictados guiados y autocorrectivos.				
		- Los estudiantes son evaluados inmediatamente después de los dictados con el fin de dar solución a sus fallos.				
		-Estos dictados son una práctica que aplica el docente para perfilar las habilidades ortográficas de sus estudiantes				
	Empleo de Recursos Didácticos	- Los recursos didácticos, ficha, videoclips y aplicaciones digitales, se utilizan como estrategias de enseñanza y aprendizaje de la ortografía.				
		- Mediante este recurso los alumnos podrán visualizar y practicar las reglas ortográficas.				
		- ¿El docente concibe que el alumnado ha de utilizar los recursos didácticos (ficha, videoclips, aplicaciones digitales, etc.) para aprender las normas ortográficas?				
	Frecuencia y Sistematicidad	- Las estrategias de intervención son implementadas con sistematicidad y periodicidad.				
		- Se está siguiendo una planificación clara y ordenada de aplicación de estrategias ortográficas.				
		- ¿El docente aplica con coherencia las estrategias ortográficas planificadas en todas las clases?				
Variable Dependiente: Disortografía en estudiantes de educación básica superior.	Omisión de letras o sílabas al escribir	- El estudiante evita escribir las letras o las sílabas cuando se trata de palabras que deben ser dictadas.				
		- Esa evitación de letras y sílabas hace que no se pueda leer correctamente el uso de las palabras escritas.				
		- El estudiante ya no escribe malas letras o sílabas en palabras que sabe perfectamente.				
	Sustitución errónea de letras	- El estudiante confunde letras como "b" por "v" o "p" por "q" cuando escribe.				
		- Confundir letras interfiere a la hora de leer correctamente las palabras.				
		- El estudiante tiene una tasa elevada de equivocaciones a causa de confundir letras, sobre todo en palabras homófonas.				

	Inversión de orden en letras o sílabas	- El estudiante intercambia las letras o las sílabas en la escritura de las palabras.
		- Sustituir letras o sílabas cuando se escriben, afecta la claridad de las ideas que se quieren expresar.
		- Al hacer dictados, el estudiante tiene muchas dificultades para escribir bien palabras que lleven letras intercambiadas.
	Uso inapropiado de mayúsculas y puntuación	- El educando aplica incorrectamente letras mayúsculas, en especial, en adjetivos y nombres propios, así como para iniciar las oraciones.
		- El estudiante omite o incluye incorrectamente los signos de puntuación, afectando la incomprensibilidad del texto.
		- El frecuente y erróneo uso de mayúsculas o de signos de puntuación aparece en las producciones escritas del estudiante.
	Errores en la aplicación de reglas ortográficas	- El estudiante realiza de forma incorrecta las reglas ortográficas referidas a la acentuación y a las tildes.
		- El estudiante comete errores ortográficos en la escritura de palabras con "s" y "z", o que presentan ciertas similitudes como letras.
		- Los errores ortográficos son frecuentes en las producciones escritas del estudiante, lo que afecta la posibilidad de que los textos sean legibles.
	Coherencia en la secuenciación de ideas	- El estudiante inicia el orden de las ideas de forma que exista coherencia en las producciones escritas.
		- Las producciones escritas del estudiante son comprensibles y coherentes, siguiendo una secuencia lógica.
		- El estudiante muestra una cohesión y una coherencia correctas por párrafo, donde las oraciones están bien unidas.
	Escritura de palabras complejas	- El estudiante presenta algunas dificultades en la escritura de las palabras en las combinaciones de letras, gu, ll, ch.
		- El estudiante omite letras o no escribe correctamente las palabras que tienen más de tres sílabas o que contienen combinaciones de letras extrañas.
		- La escritura de palabras complejas presenta un mayor número de errores frente a palabras más simples, por ejemplo en las tareas de dictado o en las tareas de escritura.

Fuente: Aura Molina

La prueba diagnóstica de escritura era el instrumento de evaluación del rendimiento ortográfico. Consistió en la producción escrita de un texto narrativo breve titulado "Un día en el parque" que fue el que permitió obtener una muestra de escritura espontánea. Esta tarea se utilizó por su capacidad para hacer manifiestos los errores presentes en situaciones comunicativas significativas, evitando las tareas formales propias de los ejercicios mecánicos o de la enseñanza de las reglas ortográficas.

De forma adicional, se elaboró una matriz de categorización de los errores ortográficos que permitía clasificar cada falta según su naturaleza (omisiones, sustituciones, inversiones, fragmentaciones, adiciones o errores de puntuación) lo que favorecía el conteo sistemático y el análisis comparativo de los resultados.

RESULTADOS

Resultados de la Aplicación de la Ficha de Observación

Las evidencias muestran que el docente realiza cierta frecuencia de estrategias de fortalecimiento de la conciencia fonológica como ejercicios de emparejamiento de sonidos y grafemas, y también el uso de juegos fonológicos para facilitar el proceso de identificación de fonemas y sílabas, lo que muestra una evolución en la aplicación de las actividades, dado que se erigen como intencionalidad pedagógica para mejorar la escritura de los estudiantes.

El dictado guiado y la autocorrección forman parte del conjunto de actividades añadiendo a la aplicación de dictados que los alumnos reciben en la actualidad en el aula ya que se ha dado una evolución en el resultado de la identificación de las palabras de diccionario relacionadas con la ortografía de contexto. Estos recursos de dictados no aparecen por una acción aislada sino como una aplicación para fomentar la ortografía.

En cuanto a la utilización de recursos didácticos se encontró el uso de fichas, vídeos y aplicaciones digitales relacionados con la enseñanza de la ortografía, así los estudiantes pueden visualizar las reglas ortográficas de los contenidos poniendo en práctica su enseñanza con una mayor interacción con los contenidos y un aprendizaje significativo.

Por último, los resultados indican que las estrategias de intervención tienen la frecuencia y cierta sistematización de su aplicación, lo cual se encuentra en el marco de una planificación correcta y clara. El docente mantiene a sus educandos activos.

Referente a la variable disortografía, el resultado de la observación indica que, en la escritura de los estudiantes, existen omisiones de letras o sílabas al escribir, como especialmente lo evidencian las actividades de dictado. Las omisiones generan dificultades para comprender las palabras y aparecen incluso en palabras que los estudiantes saben oralmente.

Así mismo, se registró la incorrecta sustitución de letras de acuerdo con grafemas de similares características fonéticas o visuales, como las que involucran /b/ /v/, /g/ /j/, /p/ /q/, /s/ /z/. Estos errores, como pueden comprobarse, son relativos a las producciones escritas y determinan una mala legibilidad del texto.

A pesar de las dificultades ortográficas, se puede comprobar que los estudiantes estructuran sus ideas en torno a una producción escrita siguiendo una secuencia lógica. Sin embargo, los textos presentan una cierta claridad en la estructura general y en la relación de un discurso con otro, indicativo de que las dificultades se establecen en el orden ortográfico y no en el de la organización del pensamiento.

En cuanto a la escritura de palabras complejas, los resultados evidencian mayores dificultades a la hora de escribir palabras con combinaciones de letras como “gu”, “ll”, “ch” o palabras de más de tres sílabas.

Errores Ortográficos Identificados en la Prueba Diagnóstica

La fase número 2 dentro del proceso de investigación correspondió a la aplicación de una prueba diagnóstica de escritura que tenía como objetivo identificar de forma directa los errores ortográficos de la producción escrita de los estudiantes, así como también caracterizar el tipo de las dificultades asociadas a la disortografía. La prueba consistía en el hecho de producir un texto narrativo breve titulado “Un día en el parque”, a partir de aquello se lograba hacer una, corrección y clasificación de errores ortográficos.

En los resultados se pudo evidenciar la presencia de errores ortográficos repetidos en todo el texto, los cuales no aparecen individualmente, sino como errores sistemáticos. Los más repetidos son las omisiones de grafismos, especialmente de la grafía "h", como en el caso de “Aier” en lugar de “Ayer” o “ermano” en lugar de “hermano”. Este tipo de error ortográfico es una señal de la falta de habilidades ortográficas aplicadas no en clave fonética.

También se detectaron confusiones entre grafemas similares fonéticamente, como en b/v, que se concretaron en palabras representadas como "vamana" en lugar de "banana" o "arvol" en lugar de "árbol". Todas ellas son omisiones y sustituciones que menoscaban la corrección ortográfica y la legibilidad del texto.

Un error también significativo lo constituyen las fragmentaciones de las palabras, como por ejemplo “brilla va” en lugar de “brillaba”, lo cual muestra una falta de esfuerzos en las adiciones morfológicas y en la automatización de la escritura.

Además, se ha reconociendo el uso de los homófonos, especialmente con palabras como "Ai" por "Ahí", "Asia" por "Hacía", "Al" por "El", lo que representa una escritura vinculada a la oralidad, pero también la falta de una discriminación correcta de la gráfica y la semántica. Finalmente, se registraron insertaciones de letras inexistentes, como por ejemplo “Muchaa”, en la que deberían poner “Mucha”.

La prueba diagnóstica, a pesar de poseer errores ortográficos, permite analizar que el estudiante mantiene una exposición narrativa categóricamente coherente, una secuencialidad de ideas lógica y una comprensión. El texto objeto de estudio presenta la estructura de inicio, desarrollo y cierre, por lo que se infiere que las dificultades detectadas no son de carácter expositivo, sino que se localizan en el plano ortográfico.

DISCUSIÓN

La comparativa entre la fase diagnóstica del inicio de la intervención y la fase subsiguiente a la intervención pedagógica hizo posible verificar una reducción constante y automática en la cantidad de errores de tipo ortográfico de manera centra y para, muy especialmente, la cantidad de errores por omisión, sustitución e inversión de grafemas, al tiempo que existía una tendencia progresiva de la legibilidad y la coherencia formal de los textos de los participantes. Tal disminución no se debe a la mera duración temporal ni al uso espontáneo de la escritura, sino que se debe a la intencionalidad en el llevar a cabo la práctica del uso de estrategias de carácter didáctico metodológico, que son lúdicas, interactivas y colaborativas por parte del profesorado potencial y sostenidas a lo largo de las sesiones pedagógicas. Así, la intervención hecha no actuó como refuerzo de práctica del proceso de aprendizaje de la ortografía, sino como medio transformador de dicho proceso de aprendizaje ortográfico.

Desde el punto de vista didáctico, las conclusiones apuntan a que la disortografía no se explica solo como un déficit que presenta el niño/a, también lo hace por el modo en que está organizada la enseñanza de la lengua escrita. Cuando la ortografía se enseña a través de métodos tradicionales: repetición mecánica, escritura o memorización de reglas, el aprendizaje tiende a ser descontextualizado y sin

sentido; en cambio, cuando se utilizan metodologías activas donde hay juego, interacción y participación, el error no es percibido como un castigo, sino como una mejora. Esta transformación del clima emocional y cognitivo del aula favorece la consolidación de los aprendizajes.

Los resultados obtenidos se adhieren a lo propuesto por Serrano et al. (2025), quienes afirman que incorporar estrategias lúdicas es una alternativa que favorece la competencia en lectoescritura en el aula. La experiencia observada al final de la intervención reafirma lo anterior, porque por medio de juegos fonológicos, actividades lúdicas y dinámicas participativas se incrementó de forma notable la motivación y el compromiso de los estudiantes con la tarea de escribir correctamente. Por ello, el incremento del interes no es un aspecto anecdótico, por el contrario, tiene que ver con el aspecto cognitivo. Cuando el estudiante se siente comprometido emocionalmente, se ve incrementada la atención sostenida, la práctica se consolida en el día a día y se genera una retención más estable de las normas ortográficas.

Es así como el componente lúdico se convierte en una pieza clave del aprendizaje, consiguiendo que los contenidos tradicionalmente percibidos como abstractos o rígidos se integren de una forma más fluida y natural en el proceso educativo.

La propia investigación empírica desarrollada permitió argumentar que la inclusión de recursos tecnológicos y actividades colaborativas generó espacios de aprendizaje de carácter más dinámico y diversificado. Esta evidencia también se encuentra de acuerdo con lo planteado por Tipantiza et al., 2024, puesto que, los autores mencionados argumentan que las estrategias más eficaces se considera la realización de juegos interactivos,el uso de plataformas digitales enfocadas a la escritura y la realización de trabajo colaborativo. La utilización de aplicaciones digitales, de fichas interactivas y de ejercicios grupales facilitó la retroalimentación, la autocorrección y el aprendizaje por pares, que aparecen como elementos clave para el desarrollo de las habilidades ortográficas. La posibilidad de recibir las correcciones en el mismo momento, en particular, permitió que los estudiantes identificaran sus errores, reflexionaran sobre ellos, y modificaran tanto sus producciones como los mecanismos que aplicaban en su producción de forma consciente o intencionada, creando así procesos metacognitivos relacionados con la escritura.

Desde una perspectiva cognitiva se pueden entender los resultados obtenido que la ortografía se aprende mejor en situaciones en las que el aprendizaje se apoya en múltiples canales de estimulación. La utilización de diferentes estímulos visuales, auditivos y de tipo kinestésico, todos ellos característicos de los juegos, el uso de plataformas digitales y las dinámicas grupales, potencian las redes de memoria. Ello haría explicar que los niños exhibieran habilidad para generalizar las reglas ortográficas a nuevas situaciones de escritura, por encima del aprendizaje que predomina en las situaciones de aprendizaje explícito a partir de la memorización, más bien fragmentado. En otras palabras, la intervención posibilitó pasar del conocimiento declarativo de las reglas de la ortografía al conocimiento procedimental, más automático y funcional.

Otro aspecto importante que se puso de manifiesto en los resultados fue la mejora en los niveles de seguridad comunicativa de los estudiantes; así la disminución de los errores ortográficos provocó que se incrementara la extensión y la fluidez de los textos escritos y una mayor predisposición a participar en actividades de escritura. Este fenómeno parece indicar que la reducción de la disortografía no afecta solamente a la superficie del texto, sino también a la autoconfianza y la predisposición a comunicar ideas; cuando el estudiante deja de focalizar su potencia cognitiva en "no equivocarse", este puede canalizar toda su energía en la organización del contenido, en la argumentación y en la creatividad. De esta manera, la ortografía pasa a ser un facilitador y una herramienta al servicio del pensamiento.

La convingencia de datos empíricos y evidencias teóricas permite observar que las estrategias lúdicas, digitales y colaborativas no deben interpretarse como recursos de apoyo sino como componentes relevantes del proceso de enseñanza de la escritura. Su eficacia radica en que constituyen una combinación de motivación, respuesta de práctica e inmediata, tres factores que pertenecen a la lista de las variables que son claves a la hora de la adquisición de habilidades complejas.

Por otro lado, la discusión de los resultados permite replantear el modelo tradicional de enseñanza de la ortografía. Por lo que aunque el modelo tradicional persista en la práctica educativa, no debemos quedarnos sólo con la corrección de los errores ortográficos o con la transmisión de la norma, sino que el modelo de intervención educativa debería ser la de promover experiencias de aprendizaje significativos, enriquecidas con la participación y conectadas a los contextos de la gente. De la misma manera, las conclusiones del estudio muestran que los aprendizajes que incorporan el juego, las

tecnologías e incluso las socialidades pueden hacer disminuir la disortografía, de modo efectivo y sustentado. Por lo tanto, la evidencia apoya la necesaria implementación de modelos pedagógicos activos, en tanto que se considera la escritura como una práctica cognitiva, social y no sólo como un conjunto de reglas.

CONCLUSIONES

La indagación facilitó confirmar que la disortografía constituye un obstáculo persistente que tiene una incidencia significativa en la rendición escolar y la confianza comunicativa de los estudiantes de Educación Básica Superior. El diagnóstico inicial visibilizó errores ortográficos sistemáticos y con ello errores que perjudicaban la expresión escrita, dificultando recursos que limitaban la claridad del texto. Sin embargo, los resultados posteriores constataron que se puede trabajar la disortografía cuando se aplica una planificación estructurada, sostenida de una proceso continuo y contextualizado. La mejora ortográfica no depende entonces únicamente de las capacidades personales, sino que depende también de la calidad de las intervenciones didácticas que se hallan aplicadas en el aula.

La ejecución de actividades lúdicas, recursos interactivos, dinámicas participativas favorecieron un aprendizaje más significativo y dentro de lo posible motivador, generando en al educando un interés más necesario por la escritura y reduciendo la consideración del error como un impedimento. Esta opción de trabajo permitió convertir la práctica ortográfica en un trabajo activo con los estudiantes que participaban incesantemente y que reflexionaba sobre sus producciones y que generaba mayor autonomía en la corrección de sus textos. Como consecuencia, se observó una disminución en las omisiones, sustituciones e inversiones de grafemas y un incremento en la extensibilidad y la coherencia formal de las producciones escritas.

Al igual que en el primero, con el uso de herramientas digitales y en línea, la colaboración favoreció los procesos de autoevaluación y programación que favorecieron el avance del aprendizaje. La práctica constante y la retroalimentación entre pares favorecieron que los estudiantes memorizasen las normas ortográficas, como que las encontrasen en su habitualmente de la escritura. Esta amalgama de estrategias ayudó a atender los ritmos, así como los estilos de aprendizaje, en el aula, posibilitando un aprendizaje más inclusivo y efectivo.

Por tanto, se concluye que reducir la disortografía es posible a partir de la utilización planificada e irrefutable de metodologías activas que integren participación, motivación y proceder habitual. De aquí que hacer ortografía debe ser pensado como un proceso, dinámico y significativo, para ayudar a la competencia comunicativa total del estudiante. De esta forma, se aconseja integrar sistemáticamente estas estrategias a la planificación educativa de manera que podemos mejorar el desempeño del alumnado y ayudar a conseguir el desarrollo pleno de las capacidades de escritura en el contexto escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AcostaFaneite, S. F. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios, 3*(8), 82-95. https://doi.org/0.53595/rlo.v3.i8.084

Aguirre, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere, 4*(11), 147-150. https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/356/35601102.pdf

Aguirre, R. V. (2024). Didáctica, recursos y herramientas para el aprendizaje. Análisis de su adaptación a los entornos virtuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(5), 5012-5023. https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2956

Beck, C. (20 de Diciembre de 2021). Inversión de letras. Theottoolbox: https://www.theottoolbox.com/inversion-de-letras/

Benavides, N. E. (2016). Análisis de la ortografía que presentan los estudiantes de cuarto año de E.G.B. de la parroquia Bartolomé Ruiz en la ciudad de Esmeraldas año 2015-2016. Pontificia Universidad Católico del Ecuador Sede Esmeraldas. https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/e12774b3-e4b9-4c06-973d-959cbb84393f/content

Briones, J. T., & Pupo, Y. P. (2024). Importancia de las habilidades ortográficas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cognosis, 9*(4), 370–381. https://doi.org/10.33936/cognosis.v9i4.5767

Chimenti, M. d., & Tonani, J. (2024). Escribir en la escuela: una revisión sistemática de propuestas de enseñanza implementadas en el nivel secundario. *Revista de estudios y experiencias en educación, 23*(51), 12-31. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1722

Chimenti, M. d., Arnés, V., & Tonani, J. (2025). Intervención en dificultades de aprendizaje de la escritura en español: una revisión sistemática. *Revista de Investigación en Logopedia, 15*(1), 1-15. https://doi.org/https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/95797

Estrada, L. E., Corría, O. E., & Aguilar, Y. R. (2021). Bases neuropsicofisiológicas del proceso de aprendizaje del lenguaje escrito. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 9*(1), 1-17. https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2847

Europea, Universidad. (18 de Noviembre de 2024). *¿Qué es la conciencia fonológica y cómo se trabaja en niños?* Universidad Europea: https://universidadeuropea.com/blog/conciencia-fonologica/

Giani, C. (25 de Octubre de 2024). *Coherencia y cohesión.* Enciclopedia del Lenguaje: https://lenguaje.com/coherencia-y-cohesion/

Hinostroza, G. F., Medina, P. N., & Medina, A. L. (2025). Desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en nivel inicial: un enfoque de la red bibliométrica. *Zenodo, 5*(4), 1-9. https://doi.org/10.5281/zenodo.14803731

López, K., & Muñoz, D. (2025). Efectos del mal uso de las reglas ortográficas en el desempeño académico de los estudiantes de cuarto añode Educación General Básica. *DISCE, 2*(1), 43-55. https://doi.org/https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i1.13

Macas, A. Y., Flores, R. A., Bermeo, V. I., Cobeña, G. M., & Ayala, M. P. (2024). Disortografía en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de bachillerato. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay., 5*(5), 4013-4037. https://doi.org/https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2906

Macas, A. Y., Flores, R. A., Bermeo, V. I., Cobeña, G. M., & Ayala, M. P. (2024). Disortografía en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de bachillerato. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5*(4013 – 4037), 5. https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2906

Navas, J. H., & Duran, K. L. (2024). Conciencia fonológica y su influencia positiva en la educación básica regular. Una revision sistemática . *Una revision sistemática. EPISTEME KOINONIA, 7*(1), 92–111. https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3715

Ordóñez, R. O., Macías, M. P., & Aguilar, W. O. (2025). Estrategia didáctica basada en el juego para el aprendizaje ortográfico en sexto año. *Reincisol, 4*(7), 2817-2840. https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2817-2840

Pozo, N. S., & Onofre, D. R. (2025). strategias pedagógicas basadas en el dictado para mejorar las habilidades de lectoescritura. *CuestionesPedagógicas, 1*(34), 175-196. https://doi.org/https://doi.org/10.12795/CP.2025.i34.v1.12

RAE. (2010). Ortografía de la lengua española. Real Académia Española: https://www.rae.es/ortograf%c3%ada/

Serrano, G. T., Rodríguez, J. M., Mena, C. G., Luzuriaga, P. J., Durán, L. I., & Mainato, M. C. (2025). Uso de estrategias lúdicas para reducir la disortografía y potenciar el aprendizaje en alumnos de educación básica: Un enfoque de investigación mixta en Ecuador. *Revista de Estudios Generales, 4*(2), 337 – 351. https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.97

Tipantiza, E. M., Cadena, B. L., & Alvarado, R. N. (2024). Estrategias Didácticas Innovadoras para Potenciar el Aprendizaje de la Ortografía y Escritura en los Estudiantes de Octavo Año de E.G.B. del Sistema Educativo Ecuatoriano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(4), 6733-6759. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12862

Upbility. (20 de Diciembre de 2024). Disortografía: reconocer y tratar este trastorno ortográfico. Upbility: https://upbility.es/blogs/news/disortografia#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20la%20disortograf%C3%ADa?,normal%20y%20sin%20d%C3%A9ficits%20sensoriales.

Urbina, B. L., & Guzmán, M. E. (2015). Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Valle, C. V. (18 de Agosto de 2020). Disgrafía y Disortografía. Psicología Adultos-Adolescentes-Niños: https://www.psigecv.com/post/disgraf%C3%ADa-y-disortograf%C3%ADa