

**PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y DOMINIO DE LAS REGLAS GRAMATICALES
Y ORTOGRÁFICAS EN ESTUDIANTES DE SARAGURO
WRITTEN TEXT PRODUCTION AND MASTERY OF GRAMMATICAL AND
ORTHOGRAPHIC RULES IN STUDENTS FROM SARAGURO**

Autor: ¹Miryam Marcela Ureña Salcedo, ²Byron Javier Abad Muñoz, ³Estefanía Dionisia Ramón Suárez.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9777-5698>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-5616-055X>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-6974-4664>

¹E-mail de contacto: murenas@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: babadm@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: eramons@unemi.edu.ec

Afiliación: ¹*²*³Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 25 de Septiembre del 2025

Artículo revisado: 27 de Septiembre del 2025

Artículo aprobado: 3 de Octubre del 2025

¹Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Educación Básica, graduado de la Universidad Técnica de Cotopaxi, (Ecuador). Maestro en Gerencia Educacional. Campo Amplio 01 Educación en Universidad Yacambu, (Venezuela). Maestrante en Educación con mención en Lingüística y Literatura en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Licenciado en Pedagogía de Lengua y Literatura de la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Maestrante en Educación con mención en Lingüística y Literatura en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Licenciado en Pedagogía de Lengua y Literatura de la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador). Maestrante en Educación con mención en Lingüística y Literatura en la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador).

Resumen

La investigación tuvo como propósito determinar la incidencia de la producción de textos escritos y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en estudiantes de segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos, Loja, 2025. Bajo un enfoque cuantitativo y de alcance descriptivo, se aplicaron rúbricas validadas a una muestra de nueve estudiantes, analizando las fases de planificación, textualización y edición, así como la aplicación de normas ortográficas esenciales (acentuación, uso de grafías homófonas, diptongos e hiatos). Los resultados evidenciaron avances parciales en la planificación, donde los estudiantes lograron organizar mejor sus ideas, pero revelaron debilidades notorias en la textualización, etapa que se consolidó como la más crítica debido a limitaciones en cohesión y coherencia. Asimismo, la fase de edición mostró deficiencias significativas en la autorrevisión y en la corrección de errores recurrentes,

mientras que el dominio de las normas ortográficas fue parcial, con progresos en reglas generales de acentuación, pero con vacíos persistentes en fenómenos complejos como diptongos e hiatos. Estos hallazgos confirman que el proceso de escritura en el nivel de Bachillerato aún está condicionado por limitaciones estructurales, lo que demanda replantear las prácticas pedagógicas tradicionales e incorporar metodologías activas e innovadoras que fortalezcan de manera integral la producción textual y el dominio normativo, garantizando así una escritura académica coherente, precisa y de mayor calidad.

Palabras clave: Producción de textos, Reglas ortográficas, Escritura académica, Textualización, Educación secundaria.

Abstract

The research aimed to determine the incidence of written text production and the mastery of grammatical and orthographic rules in second-year high school students at Unidad Educativa

Francisco Campos, Loja, 2025. Using a quantitative and descriptive approach, validated rubrics were applied to a sample of nine students, analyzing the phases of planning, textualization, and editing, as well as the application of essential orthographic rules (accentuation, use of homophone spellings, diphthongs, and hiatuses). The results showed partial progress in planning, where students managed to better organize their ideas, but revealed notable weaknesses in textualization, which emerged as the most critical stage due to limitations in cohesion and coherence. Likewise, the editing phase displayed significant deficiencies in self-revision and correction of recurrent errors, while mastery of orthographic rules was partial, with advances in general accentuation rules but persistent gaps in more complex phenomena such as diphthongs and hiatuses. These findings confirm that the writing process at the high school level is still conditioned by structural limitations, demanding a rethinking of traditional pedagogical practices and the incorporation of active and innovative methodologies that strengthen both text production and normative mastery, thus ensuring more coherent, precise, and higher-quality academic writing.

Keywords: Text production, Orthographic rules, Academic writing, Textualization, Secondary education.

Sumário

A pesquisa teve como objetivo determinar a incidência da produção de textos escritos e do domínio das regras gramaticais e ortográficas em estudantes do segundo ano do Ensino Médio da Unidade Educativa Francisco Campos, Loja, 2025. Com abordagem quantitativa e descritiva, foram aplicadas rubricas validadas a uma amostra de nove estudantes, analisando-se as fases de planejamento, textualização e edição, bem como a aplicação de regras ortográficas

essenciais (acentuação, uso de grafias homófonas, ditongos e hiatos). Os resultados mostraram avanços parciais no planejamento, em que os estudantes conseguiram organizar melhor suas ideias, mas revelaram fragilidades notórias na textualização, considerada a etapa mais crítica devido a limitações de coesão e coerência. Do mesmo modo, a fase de edição apresentou deficiências significativas na autorrevisão e na correção de erros recorrentes, enquanto o domínio das regras ortográficas foi parcial, com progressos nas regras gerais de acentuação, porém com lacunas persistentes em fenômenos complexos como ditongos e hiatos. Esses achados confirmam que o processo de escrita no nível médio ainda está condicionado por limitações estruturais, exigindo o repensar das práticas pedagógicas tradicionais e a incorporação de metodologias ativas e inovadoras que fortaleçam, de forma integral, tanto a produção textual quanto o domínio normativo, garantindo assim uma escrita acadêmica mais coerente, precisa e de maior qualidade.

Palavras chave: Produção de textos, Regras ortográficas, Escrita acadêmica, Textualização, Educação secundária.

Introducción

En México, la influencia de la metacognición en la enseñanza de la lectoescritura ha cobrado un papel decisivo en contextos educativos multigrado. En este marco, la investigación de Cáceres et al. (2025), realizada en una escuela primaria semi rural del estado de Hidalgo, implementó un proyecto de desarrollo educativo con el fin de analizar las dificultades en la producción de textos y fortalecer los procesos de interpretación escrita. Los hallazgos reflejaron que un 62% de los estudiantes de primer grado presentó limitaciones en la legibilidad de las grafías, mientras que en segundo grado un 57% mostró

avances en la escritura de su nombre y en la identificación de letras iniciales. Asimismo, se constató que la aplicación de estrategias metacognitivas, como la planificación, el monitoreo y la evaluación de la tarea, favoreció la autogestión del aprendizaje y potenció la autonomía intelectual de los estudiantes. Bajo este esquema investigativo, se evidenció que el fomento del pensamiento metacognitivo no solo incide en la mejora progresiva de la escritura, sino que también promueve la conciencia crítica y el desarrollo de competencias comunicativas esenciales para la vida académica y social.

Las limitaciones en la producción de textos escritos representan un desafío sustancial en el ámbito educativo, ya que condicionan la coherencia, la riqueza de ideas y la expresión crítica de los estudiantes de nivel preuniversitario. En una investigación desarrollada en Cuba, por Lorenzo et al. (2023), se identificó que en el Instituto Preuniversitario “José Martí” los alumnos evidenciaban deficiencias recurrentes, tales como la escasa organización de párrafos, el empleo inadecuado de los signos de puntuación y un vocabulario restringido. De igual manera, se constató que estas dificultades no solo emergen por insuficiencias en el dominio gramatical, ortográfico y literario, sino también por la reducida práctica de escritura en el aula y la falta de consideración de los intereses, experiencias y contextos socioculturales de los propios estudiantes. Frente a este escenario, los resultados del estudio revelaron la pertinencia de articular un sistema de actividades sustentado en la perspectiva desarrolladora, el cual favoreció la autonomía cognitiva, la creatividad y la capacidad crítica de los discentes. Como consecuencia de esta implementación, se alcanzaron transformaciones significativas en los procesos de aprendizaje y, de manera ilustrativa, un logro

del 100% de aprobación en los exámenes de ingreso a la Educación Superior durante tres períodos consecutivos, lo que evidencia la eficacia de la propuesta pedagógica y la urgencia de replantear la enseñanza de la escritura desde un enfoque innovador e inclusivo.

En Perú, el estudio de Rodríguez et al. (2023) evidenció la magnitud de las dificultades en la producción escrita de textos escolares en estudiantes de primaria. Bajo un diseño preexperimental con una muestra de 52 alumnos, se identificó que un 57,69% se encontraba en nivel de proceso, un 25% en nivel de inicio y apenas un 17,31% alcanzaba el nivel de logro, sin que ninguno lograra un desempeño destacado. Asimismo, en la dimensión de planificación textual, un 61,54% de los estudiantes mostró limitaciones significativas, mientras que en la textualización un 51,92% presentó dificultades para estructurar ideas con coherencia y cohesión. En el ámbito de la revisión textual, los datos resultaron aún más críticos, con un 48,08% en proceso y un 42,31% en nivel inicial, lo que refleja serias deficiencias en la capacidad de autoevaluar y mejorar sus escritos. Bajo este esquema investigativo, los autores concluyen que la implementación de un modelo de estrategias creativas, fundamentado en la socioformación y la creatividad, constituye una necesidad impostergable para revertir los bajos niveles de desempeño y garantizar un aprendizaje inclusivo y de calidad.

Diversas investigaciones han puesto de relieve que la aplicación de secuencias didácticas estructuradas constituye un recurso eficaz para potenciar la producción escrita de textos escolares en contextos educativos. En esta línea, el estudio de Aguirre et al. (2022), desarrollado en Ecuador, implementó una propuesta metodológica basada en la secuencia didáctica en estudiantes de educación básica, con el

propósito de fortalecer sus competencias en la construcción de textos académicos. Los resultados evidenciaron avances significativos: un 72% de los estudiantes mejoró la coherencia global de sus escritos, mientras que un 68% logró emplear adecuadamente conectores lógicos en la estructuración de párrafos. Asimismo, el 65% incrementó su dominio ortográfico y gramatical, y un 70% alcanzó un nivel superior en creatividad expresiva, reflejando un impacto integral en la calidad de los textos. Estos porcentajes demuestran que la intervención favoreció la organización, cohesión y pertinencia discursiva, reafirmando la pertinencia de integrar metodologías sistemáticas e innovadoras en la enseñanza de la escritura. En consecuencia, la secuencia didáctica se erige como una estrategia pedagógica de alto impacto, capaz de responder a las demandas actuales de una educación inclusiva y de calidad.

En Guayaquil, Ecuador, la implementación de estrategias pedagógicas basadas en mitos y leyendas del patrimonio cultural ha demostrado un impacto sustancial en la comprensión y producción de textos en estudiantes de octavo grado. En este sentido, la investigación de Llori et al. (2025), realizada en la Unidad Educativa Víctor Manuel Rendón con una muestra de 30 estudiantes, evidenció progresos significativos tras la aplicación de una propuesta didáctica titulada Entre ficción y realidad: Lectura, escritura, oralidad y escucha con mitos y leyendas ecuatorianas. Los resultados cuantitativos mostraron incrementos relevantes: la comprensión de mitos y leyendas pasó de un 60% en la evaluación inicial a un 80% en la final, la identificación de elementos culturales aumentó del 67% al 90%, y la estructuración de secuencias narrativas mejoró en un 23%. Asimismo, la producción de textos narrativos alcanzó un 70% de desempeño satisfactorio,

frente al 53% inicial, lo que refleja un avance en la coherencia y cohesión textual. Bajo este esquema investigativo, se concluye que la incorporación de narrativas culturales no solo fortalece las competencias lingüísticas, sino que también promueve la identidad cultural y la motivación estudiantil, consolidándose como un recurso didáctico de alto impacto.

En Santo Domingo de los Tsáchilas, la investigación de Moreira y Montero (2025) puso en evidencia las marcadas deficiencias en las competencias lingüísticas vinculadas a la comunicación escrita de estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior en la Unidad Educativa Veinticuatro de Mayo. El estudio, de carácter preexperimental y con un grupo de 30 participantes, reveló que en la fase diagnóstica un 60% de los estudiantes no dominaba ortografía y puntuación, mientras que un 43,3% presentaba limitaciones en gramática y vocabulario. Asimismo, la producción escrita mostró que un 50% no alcanzaba las destrezas básicas, lo que evidenció un bajo nivel de desempeño en aspectos esenciales de la redacción. Tras la aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras, que incluyeron talleres de corrección, escritura colaborativa y el uso de recursos digitales, los resultados del postest fueron concluyentes: el 66,7% alcanzó el nivel esperado en ortografía y puntuación, el 60% logró un dominio adecuado en gramática y vocabulario, y un 50% alcanzó un nivel destacado en producción escrita. De manera significativa, se observó que estas mejoras no solo impactaron la escritura creativa y narrativa, sino que también fortalecieron la producción de textos académicos, permitiendo a los estudiantes estructurar párrafos con mayor coherencia, aplicar conectores lógicos y emplear un vocabulario más preciso y formal. Bajo este esquema investigativo, se demuestra que la incorporación de metodologías activas y

el uso de tecnologías digitales constituyen factores decisivos para revertir las debilidades detectadas y garantizar un aprendizaje sostenible en competencias lingüísticas y académicas.

Con base en la investigación de Herrán (2021), titulada “Desarrollo de la escritura a través de tareas de producción escrita: un estudio comparativo de las tareas de producción escrita en dos libros de texto utilizados en la clase de ELE”, realizada en Suecia con estudiantes de bachillerato, se examinó cómo los enfoques didácticos propuestos en los libros de texto *Caminando* y *Vistas* influyen en la producción de textos escritos en español como lengua extranjera. El objetivo fue identificar qué modelos de tareas (gringáticas, funcionales, de procedimiento, o basadas en contenido) promueven una escritura más significativa, considerando también factores como la experiencia docente, los intereses de los estudiantes y su contexto sociocultural. Se adoptó un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), empleando muestreo por conveniencia entre siete docentes. Los resultados señalaron que ambos libros se enfocan mayoritariamente en un enfoque gramatical, mientras que los docentes tienden a preferir tareas centradas en temas actuales o intereses de los estudiantes debido a limitaciones de tiempo. En conclusión, la enseñanza de la producción escrita en contextos de ELE se beneficia cuando se incorporan tareas auténticas y culturalmente relevantes, en lugar de depender únicamente del enfoque gramatical tradicional.

Con base en la investigación de Rodríguez et al. (2023), titulada “Estrategias Creativas para la Producción de Textos en Estudiantes de Primaria”, desarrollada en España, se analizó cómo un modelo de estrategias creativas influye en la producción de textos escritos. El objetivo

fue determinar si la aplicación de este modelo, basado en el enfoque socioformativo y la creatividad, favorece la competencia escritora. Se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño preexperimental en una muestra de 52 escolares. Los resultados evidenciaron que solo el 17,31 % alcanzó un nivel alto de logro, mientras que la mayoría se ubicó en niveles intermedio e incipiente. En conclusión, la producción escrita puede potenciarse mediante estrategias creativas desde etapas tempranas, lo que subraya la importancia de promover intervenciones pedagógicas innovadoras en la educación primaria.

En la investigación desarrollada por Menéndez y Abreus (2023), en el contexto educativo cubano, se examinó la influencia del aprendizaje sistemático de las reglas de acentuación en la producción escrita de estudiantes de primaria. El propósito fue establecer la relación entre la aplicación normativa y la coherencia textual. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, aplicando pruebas pedagógicas, observación y entrevistas. Para el análisis se utilizaron métodos estadísticos descriptivos y comparativos. Los resultados demostraron que la incorporación de actividades didácticas innovadoras fortaleció el uso correcto de la tilde en palabras llanas y favoreció la precisión escrita, aunque persistieron limitaciones en su automatización. En síntesis, se concluye que el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas constituye un factor clave para el desarrollo de la competencia lingüística, por lo que se recomienda potenciar su enseñanza mediante estrategias activas y contextualizadas desde los primeros grados.

En la investigación de Carreta (2024), en la investigación “Errores ortográficos en estudiantes de educación básica: el caso de la acentuación”, centrada en estudiantes de educación básica en México, se examinó la

frecuencia y naturaleza de los errores ortográficos, especialmente en la acentuación. El objetivo fue determinar hasta qué punto el desconocimiento normativo afecta la corrección de la escritura. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, evaluando trabajos escritos de estudiantes mediante análisis de frecuencia de errores. Para el tratamiento de los datos se emplearon estadísticas descriptivas. Los resultados revelaron una elevada tasa de errores ortográficos, particularmente en acentuación, lo que representa una barrera significativa en el desarrollo lingüístico escolar. En consecuencia, se concluye que reforzar el dominio sistemático de las reglas ortográficas, con especial énfasis en la acentuación, es fundamental para mejorar la competencia comunicativa, recomendándose estrategias didácticas continuas y contextualizadas desde los primeros niveles.

En el ámbito nacional encontramos a: Castañeda (2022), en su investigación denominada “Escritura creativa para fortalecer la producción de textos literarios y no literarios”, realizada en la Institución Educativa Municipal Fernández Madrid de la ciudad de Quito, tuvo como propósito establecer cómo las estrategias de escritura creativa inciden en el fortalecimiento de la producción textual en estudiantes de Educación Básica Superior Extraordinaria. El estudio, sustentado en un enfoque cuantitativo y de tipo cuasi experimental, se apoyó en técnicas como la encuesta y la aplicación de rúbricas estandarizadas para evaluar las producciones literarias y no literarias, garantizando altos niveles de fiabilidad en los resultados. Los hallazgos evidenciaron un incremento significativo en la coherencia, cohesión y creatividad de los textos elaborados por los estudiantes, lo que sugiere que la escritura creativa potencia de manera directa la competencia comunicativa. La autora concluye

que la incorporación de actividades innovadoras y motivadoras orientadas a la escritura incide favorablemente en el proceso de aprendizaje. Por tanto, se reafirma la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que integren lo cognitivo, lo expresivo y lo lingüístico, convirtiendo a los estudiantes en protagonistas críticos y activos de su proceso de producción textual.

Dentro del escenarios educativos, Acurio (2020), en su investigación titulada “La escritura creativa en la producción de textos”, desarrollada en la ciudad de Ambato, tuvo como propósito determinar cómo la aplicación de técnicas interactivas y dinámicas potencian la producción de textos literarios por parte de los estudiantes. El estudio, fundamentado en el enfoque cuantitativo y de tipo cuasi-experimental, se apoyó en técnicas como talleres de escritura guiada y actividades grupales creativas, utilizando como instrumentos matrices de evaluación con altos niveles de fiabilidad. Los resultados evidenciaron un incremento notable en la originalidad, coherencia y calidad narrativa de los textos elaborados, lo que sugiere que estas estrategias activas favorecen de manera directa la competencia escritural. La autora concluye que la incorporación de métodos lúdicos y participativos incide positivamente en el proceso de producción textual. Por tanto, se reafirma la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas integradoras, que enlacen lo cognitivo, lo expresivo y lo lingüístico, para transformar a los estudiantes en agentes críticos y comprometidos en su desarrollo escritural.

En la ciudad de Guayaquil, Almeida y Medina (2024), en su investigación titulada “Las aplicaciones digitales educativas en el uso de las normas ortográficas para el desarrollo de la lectoescritura”, realizada en la Unidad Educativa Mariscal Sucre, tuvo como propósito

determinar de qué manera el uso de aplicaciones digitales favorece el dominio de reglas ortográficas y gramaticales en estudiantes de quinto grado. El estudio, sustentado en un enfoque cuantitativo con diseño correlacional-descriptivo, se apoyó en técnicas como fichas de observación, entrevistas con docentes, revisión de diagnósticos académicos y pruebas de evaluación, aplicando instrumentos con altos niveles de fiabilidad. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el uso correcto de tildes, signos de puntuación y estructuras gramaticales, lo que sugiere que las herramientas tecnológicas inciden directamente en el fortalecimiento de las competencias normativas. La autora concluye que la incorporación estratégica de recursos digitales potencia el aprendizaje ortográfico y gramatical. Por tanto, se reafirma la importancia de diseñar estrategias pedagógicas innovadoras.

En la ciudad de Cuenca, Toledo (2024), en su investigación denominada “El desarrollo de la ortografía con metodologías activas provenientes de las TIC (Kahoot, Wordwall)”, realizada en la Unidad Educativa Técnico Salesiano, tuvo como propósito promover el desarrollo del dominio de las reglas ortográficas mediante metodologías activas apoyadas en recursos digitales. El estudio, sustentado en un enfoque cuantitativo de diseño descriptivo no experimental, se apoyó en observación participante y en una prueba escrita para diagnosticar el nivel ortográfico del alumnado. Los resultados evidenciaron deficiencias en 8 de los 9 componentes evaluados, puntuación, acentuación y ortografía literal (uso de c, s, z, h, b y v, así como mayúsculas y minúsculas), lo que exige intervenciones pedagógicas sistemáticas; por ello, la autora propone una experiencia innovadora basada en Kahoot y Wordwall para fortalecer las competencias normativas. Por tanto, se reafirma la necesidad

de integrar componentes cognitivos, lingüísticos y tecnológicos para optimizar el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en contextos escolares.

En el cantón Catamayo, Morocho et al. (2025), en su investigación titulada “Lecto-escritura y rendimiento académico en el 5to año de la UE Gabriela Mistral N.º 1”, desarrollada en la Unidad Educativa Gabriela Mistral, tuvieron como propósito analizar la relación entre las dificultades en lectoescritura y el rendimiento escolar. Aunque el estudio se enfocó en estudiantes de básica, los autores enfatizan que las debilidades en ortografía, cohesión y organización de ideas condicionan negativamente la transición hacia la producción de textos académicos en niveles posteriores. El trabajo, sustentado en un enfoque cuantitativo descriptivo-transversal, se apoyó en cuestionarios aplicados a 24 estudiantes y en pruebas diagnósticas con instrumentos validados. Los resultados mostraron que un grupo minoritario presentó rezagos notables, lo que sugiere la urgencia de implementar programas remediales. Los autores concluyen que fortalecer la lectoescritura desde etapas iniciales es clave para garantizar la producción de textos académicos sólidos en la formación media y superior. Por tanto, se reafirma la importancia de estrategias pedagógicas integrales que articulen lo lingüístico, lo cognitivo y lo expresivo.

En el contexto de la ciudad de Loja, Campoverde y Vera (2025), en su artículo “Impacto de la escritura creativa en la producción de textos narrativos en estudiantes universitarios”, desarrollado en la Universidad Técnica Particular de Loja, tuvieron como propósito determinar cómo la escritura creativa potencia las competencias necesarias para redactar textos académicos coherentes y argumentativos. El estudio, sustentado en un

enfoque cualitativo-descriptivo, se apoyó en la comparación de producciones iniciales y finales de 69 estudiantes tras la aplicación de talleres de escritura libre y reflexiva. Los resultados evidenciaron incrementos significativos en coherencia (de 40 % a 80 %), precisión léxica y seguridad en la redacción, lo que demuestra que la práctica sistemática de escritura creativa se convierte en un insumo fundamental para el desarrollo de la producción académica. Los autores concluyen que fomentar espacios de escritura creativa impacta positivamente en la calidad de los trabajos académicos. Por tanto, se reafirma la necesidad de diseñar estrategias didácticas que integren creatividad, análisis crítico y rigor científico para consolidar la competencia escritural universitaria.

En la ciudad de Loja, Chasi et al. (2025), en su investigación titulada “Técnicas de enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la expresión escrita”, realizada en la Universidad Técnica Particular de Loja, tuvieron como propósito determinar cómo la aplicación de técnicas creativas incide en el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en estudiantes universitarios. El estudio, con enfoque cuantitativo y diseño correlacional, utilizó talleres de escritura y evaluaciones diagnósticas, aplicando instrumentos estandarizados con altos niveles de fiabilidad. Los resultados mostraron mejoras significativas en la correcta acentuación, el uso de signos de puntuación y la coherencia gramatical de los textos, lo que evidencia que las metodologías activas fortalecen de manera directa la competencia normativa. Los autores concluyen que la incorporación de estrategias creativas constituye un recurso pedagógico eficaz para consolidar el aprendizaje ortográfico y gramatical. Por tanto, se enfatiza la necesidad de diseñar propuestas que articulen lo cognitivo,

lo lingüístico y lo expresivo, favoreciendo la producción escrita académica de calidad.

En otro contexto, en la ciudad de Loja, Macas et al. (2025), en su investigación denominada “Estrategia didáctica innovadora para fortalecer la ortografía”, desarrollada en la Escuela de Educación General Básica “Natal Orellana”, tuvo como objetivo analizar el efecto del uso de cuentos como estrategia didáctica en el dominio de las reglas ortográficas de estudiantes de cuarto grado. El estudio, sustentado en un enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental, aplicó pruebas diagnósticas antes y después de la intervención pedagógica, utilizando guías estructuradas y rúbricas validadas. Los hallazgos evidenciaron avances significativos en el manejo de tildación, ortografía literal y signos de puntuación, lo que demuestra que el uso de narrativas lúdicas puede incidir directamente en la apropiación de las normas escritas. El autor concluye que las actividades basadas en cuentos constituyen un recurso eficaz para afianzar las reglas gramaticales y ortográficas en la educación básica. Por tanto, se reafirma la importancia de generar metodologías innovadoras que integren lo cognitivo, lo creativo y lo lingüístico para consolidar competencias normativas desde edades tempranas.

Desde una perspectiva educativa, el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas se define como la capacidad de aplicar conscientemente las normas sintácticas y ortográficas de la lengua escrita, constituyendo una competencia esencial para la claridad, coherencia y corrección del texto. Esta habilidad permite a los estudiantes estructurar oraciones adecuadas, evitar ambigüedades y transmitir significados precisos, elevando la calidad comunicativa de sus producciones escritas. Según Montesdeoca et al. (2021), la corrección ortográfica es indispensable para la expresión del hablante y,

por tanto, debe constituirse en una competencia transversal, lo que evidencia que este dominio no solo mejora la legibilidad, sino que también influye en el rendimiento académico y profesional. En consecuencia, fomentar su desarrollo desde los primeros niveles educativos se considera determinante para que los estudiantes comuniquen con precisión, reduzcan errores gramaticales y consolidar su autonomía lingüística, convirtiéndose en un eje fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje inicial. El dominio de las reglas gramaticales y ortográficas se refiere a la capacidad de aplicar con solvencia las normas del sistema escrito, de modo que los textos resulten claros, coherentes y libres de errores que puedan alterar su significado. Un manejo limitado de las reglas ortográficas, lo cual repercute en la calidad de sus producciones escritas y su expresión clara (Vélez, 2024). Es por ello por lo que reforzar esta habilidad desde tempranas etapas educativas se torna esencial para asegurar la precisión comunicativa y la consolidación de la autonomía lingüística en los procesos de aprendizaje.

El dominio de las reglas gramaticales y ortográficas consiste en la habilidad para estructurar adecuadamente oraciones y textos, evitando ambigüedades y facilitando la lectura comprensiva, lo cual es vital en contextos académicos. Las metodologías innovadoras mejoran la precisión normativa y promueven una internalización eficaz de las reglas (Serrano, 2025). Al integrar enfoques pedagógicos dinámicos, esta competencia no solo mejora la calidad del texto, sino que también potencia la motivación y el aprendizaje significativo. El dominio de las reglas gramaticales y ortográficas se entiende como una competencia indispensable en la formación académica, ya que permite a los estudiantes emplear de manera consciente y adecuada las

normas que regulan la escritura, garantizando claridad, coherencia y corrección en los textos. Desde el modelo teórico revisado, este dominio se concibe como un proceso que trasciende la simple memorización de normas, pues implica la comprensión y aplicación de reglas vinculadas con la acentuación, el uso correcto de consonantes y la identificación de diptongos e hiatos. En esta línea, Valdivia (2024) comprobó que el uso de herramientas orientadas al aprendizaje de las reglas gramaticales influye significativamente en la mejora de la ortografía, consolidando la importancia de esta variable como un eje central para fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes.

El aprendizaje y la práctica sistemática de las normas de acentuación ortográfica son fundamentales para garantizar que las palabras reflejen su significado correcto, evitando así confusiones y mejorando la legibilidad del texto. En este sentido, una fuente actual enfatiza que, la correcta colocación de la tilde implica un manejo técnico del idioma y, a la vez, favorece la precisión y transparencia en la expresión escrita. (Morla y Herrera, 2023). Por tanto, promover un uso adecuado de la tilde contribuye decisivamente a que los estudiantes desarrollen una escritura confiable y expresiva. Dominar las normas ortográficas básicas, como el uso correcto de b/v, r/rr, g/j y s/z, resulta esencial para evitar errores frecuentes que afectan la calidad de la escritura. En esta línea, Morla y Herrera (2023) afirman que la competencia ortográfica se evidencia en el cumplimiento deliberado de las convenciones que rigen el uso correcto de la lengua escrita, lo que requiere tanto conocimiento normativo como una actitud reflexiva activa. De este modo, aprender y aplicar estas reglas fundamentales se convierte en un pilar indispensable para fortalecer la precisión

lingüística y elevar la coherencia textual en los estudiantes.

Comprender las diferencias entre diptongos e hiatos y aplicar correctamente las normas de acentuación asociadas contribuye a evitar errores ortográficos y asegura una lectura fluida y coherente. Según la investigación de Arízaga (2023), la ortografía garantiza la escritura correcta de los términos, facilitando tanto la lectura comprensiva como la comunicación escrita precisa y cohesionada. En consecuencia, ejercitar estas normas vocálicas refuerza la claridad fonológica y mejora significativamente tanto la pronunciación como la escritura normativamente correcta. La hipótesis de la profundidad ortográfica, formulada originalmente por Katz y Frost (1992), sostiene que la consistencia entre grafema y fonema (ortografía transparente versus opaca) afecta la manera en que se aprende y aplica la normativa escrita. En idiomas con ortografía transparente como el español, esta correspondencia favorece la internalización efectiva de las reglas gramaticales y ortográficas, consolidando la precisión en la escritura. En consecuencia, Torres y Futrell (2025) desarrollaron un modelo de transparencia ortográfica basado en la compresibilidad mutua entre fonemas y grafemas, confirmando que los sistemas ortográficos consistentes facilitan la adquisición de la escritura normativa desde etapas tempranas.

La teoría metacognitiva del control de la escritura, derivada del trabajo pionero de Flavell (1979), destaca la autorregulación consciente durante el acto de escribir: planificación, monitoreo y revisión. En este enfoque, el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas se refuerza mediante estrategias que permiten detectar y corregir errores de manera autónoma. En un estudio reciente, Arici y Altinay (2022) demostraron que la enseñanza

de estrategias metacognitivas mejora significativamente la calidad de la escritura académica en términos de coherencia, organización y corrección lingüística, confirmando así el papel decisivo de la metacognición en la producción textual. Desde un enfoque educativo, la producción de textos escritos se entiende como la capacidad de construir y expresar pensamientos e ideas de forma estructurada y reflexiva, abarcando sus fases de planificación, textualización y revisión como procesos esenciales. Esta competencia es indispensable para que los estudiantes elaboren discursos coherentes, significativos y adaptados a diversos géneros discursivos. Según Alcántara (2023), “el desarrollo de la producción escrita, en tanto competencia comunicativa, es un proceso lento, complejo, de ejercitación constante y gradual” (p. 5), lo que evidencia la necesidad de estrategias pedagógicas sostenidas que fortalezcan la escritura como herramienta de comunicación. En consecuencia, su desarrollo temprano se considera clave para promover la autonomía, la reflexión metacognitiva y la eficacia comunicativa, consolidándose como un pilar fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje inicial.

Desde una mirada didáctica, la producción de textos escritos se entiende como un proceso formativo que exige integrar recursos lingüísticos, cognitivos y creativos para elaborar mensajes con coherencia y sentido. Esta habilidad no se limita a la aplicación de normas gramaticales, sino que implica la construcción de significados que respondan a contextos académicos y sociales. Según Torres y Barrera (2025), subraya que muchas veces los docentes no aplican estrategias novedosas para estimular estas competencias, lo que limita el rendimiento de los estudiantes en áreas como claridad, cohesión textual, precisión léxica y profundidad del contenido. En este marco, la

producción textual se constituye en un ejercicio esencial para fortalecer la capacidad crítica y reflexiva de los aprendices. La producción de textos escritos se entiende como un proceso comunicativo que se perfecciona mediante la mediación de recursos didácticos, los cuales permiten al estudiante reflexionar sobre la escritura y desarrollar progresivamente habilidades de redacción. Este planteamiento concibe la producción textual no como un acto aislado, sino como un proceso formativo en el que la práctica guiada favorece la calidad y pertinencia de los escritos. Giler y Ávila (2024), sostienen que la incorporación de mediadores en el aula contribuye significativamente a la mejora del estilo, la organización de ideas y la claridad del discurso, consolidando la escritura como una herramienta esencial para la formación académica integral.

La producción de textos escritos se concibe como un proceso cognitivo y comunicativo de alta complejidad, mediante el cual los estudiantes transforman sus ideas, emociones y pensamientos en discursos coherentes y cohesionados, considerando los contextos sociales y culturales en los que se desarrollan. Dicho proceso no se limita a la simple transcripción de palabras, sino que integra fases esenciales como la planificación, orientada a organizar y dar dirección a las ideas; la textualización, centrada en construir enunciados con sentido global; y la edición, destinada a revisar y mejorar la claridad, coherencia y corrección del escrito. Según Escalante et al. (2022), la producción textual constituye una competencia fundamental en la educación básica, dado que no solo favorece la comunicación precisa, sino que además potencia habilidades cognitivas superiores como el análisis, la interpretación y la síntesis de información, consolidándose así en un pilar para el aprendizaje significativo. En la primera

etapa del proceso de escritura, la planificación se convierte en un elemento decisivo, ya que permite organizar, seleccionar y orientar las ideas antes de iniciar la redacción. Esta fase supone reflexionar sobre el propósito comunicativo, el tipo de texto que se elaborará y el destinatario al que se dirige, lo que asegura coherencia y pertinencia en el producto final. Según Huamaní (2018), planificar implica considerar el tema, el género discursivo y el lector ideal, aspectos que garantizan la claridad y dirección del escrito. De esta manera, la planificación se erige como un pilar estratégico que anticipa la estructura del texto y potencia la eficacia comunicativa.

Por otro lado, la textualización constituye el momento en el que las ideas previamente organizadas se transforman en discurso escrito, dando forma concreta al contenido. En esta fase, la construcción de oraciones y párrafos debe responder a criterios de coherencia, cohesión y adecuación al contexto comunicativo. Como sostiene Asencio (2020), la textualización representa el núcleo del proceso de escritura, pues materializa las representaciones mentales en un texto con sentido global y accesible para el lector. Así, esta dimensión conecta de manera directa el pensamiento con la expresión escrita, consolidándose como el eje central de la producción textual. Finalmente, la edición es la etapa en la que el autor revisa, corrige y mejora el texto con el fin de garantizar claridad, precisión y calidad lingüística. Esta dimensión no se limita a la corrección de errores gramaticales o ortográficos, sino que promueve una reflexión crítica sobre la coherencia argumentativa y la pertinencia de los recursos expresivos utilizados. En este sentido, Márquez (2018) señala que la revisión y edición fortalecen la capacidad de análisis y síntesis, al exigir que el autor reestructure sus ideas y perfeccione el discurso. En consecuencia, la

edición se consolida como un proceso indispensable para lograr escritos sólidos, consistentes y comunicativamente efectivos.

La teoría cognitiva del aprendizaje, propuesta inicialmente por Neisser (1967), sostiene que la escritura es un proceso mental complejo en el que se organizan y transforman ideas en un discurso coherente. Desde esta perspectiva, la producción textual requiere activar recursos como la memoria de trabajo, la planificación y la atención. Estudios recientes confirman esta visión: Wang et al. (2024) encontraron que altos niveles de carga cognitiva incrementan la ansiedad y reducen el rendimiento en escritura narrativa, lo que evidencia que la escritura depende tanto de la gestión cognitiva como de la regulación emocional. En consecuencia, esta teoría refuerza la idea de que producir textos escritos implica un ejercicio consciente de resolución de problemas en el que se combinan habilidades lingüísticas y estrategias cognitivas

La teoría sociocultural de Vygotsky (1979) plantea que la escritura y el aprendizaje se construyen mediante la interacción social y el uso del lenguaje como mediador cultural. Esta base teórica se actualiza en la investigación de Allami, et al. (2025), quienes demostraron que la instrucción fundamentada en principios socioculturales, como el andamiaje y el trabajo colaborativo, mejora significativamente aspectos de la escritura como la coherencia, cohesión y precisión gramatical en estudiantes que se preparaban para el IELTS. Así, se confirma que la producción textual no puede comprenderse de forma aislada, sino como una práctica situada en contextos sociales que potencian el desarrollo de textos más completos y significativos. En el ámbito social, las dificultades en la producción de textos escritos y en el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas impactan directamente en la forma en que los estudiantes de Segundo año de

Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos, de la ciudad de Saraguro, año lectivo 2025, se comunican y relacionan con su entorno. La falta de competencias sólidas en escritura limita la posibilidad de expresar ideas con claridad y coherencia, lo que puede generar barreras en la participación en debates, actividades grupales y proyectos colaborativos. Como señala López (2021), el lenguaje escrito no solo es un instrumento académico, sino también una herramienta fundamental para la construcción de vínculos interpersonales y la inserción en contextos sociales más amplios. La ausencia de un dominio adecuado en este campo puede derivar en sentimientos de inseguridad, aislamiento y baja autoconfianza, afectando la capacidad de los jóvenes para integrarse en la vida escolar y comunitaria. De este modo, abordar la producción de textos desde una perspectiva social implica reconocer que se trata de un derecho comunicativo que garantiza inclusión, equidad y fortalecimiento de la ciudadanía activa, lo que exige diseñar estrategias educativas que favorezcan el desarrollo de estas habilidades de manera integral.

Desde una perspectiva pedagógica integral, el fortalecimiento de la producción de textos escritos y del dominio de las reglas gramaticales y ortográficas constituye un pilar esencial en la formación de los estudiantes de Segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos. La consolidación de estas competencias no solo garantiza la claridad y coherencia en la expresión escrita, sino que también potencia la capacidad de análisis crítico, argumentación y construcción de conocimiento académico. Según Ramírez (2023), el manejo adecuado de la escritura se erige como un recurso imprescindible para el aprendizaje autónomo y el desarrollo de destrezas cognitivas superiores, ya que permite

organizar ideas, estructurar discursos y sostener procesos de investigación. Bajo esta premisa, se vuelve indispensable replantear las prácticas docentes tradicionales y avanzar hacia metodologías innovadoras que prioricen la producción textual como un ejercicio reflexivo, creativo y formador de ciudadanía crítica.

Desde una perspectiva didáctica aplicada al nivel práctico, resulta indispensable diseñar secuencias metodológicas que favorezcan el desarrollo progresivo de la producción textual y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en los estudiantes de Segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos. En virtud de ello, la implementación de actividades como la redacción guiada, la reescritura de párrafos con énfasis en la corrección ortográfica y la revisión colaborativa de producciones textuales se configura como un recurso altamente efectivo para fortalecer la escritura académica. En disímiles estudios, Gómez (2024) sostiene que la práctica sistemática de la escritura, acompañada de procesos de retroalimentación formativa, permite no solo afianzar la coherencia y cohesión en los textos, sino también consolidar la seguridad comunicativa del estudiante. Bajo esta premisa, la acción pedagógica debe trascender la mera transmisión de normas lingüísticas y orientarse hacia un modelo de intervención práctica, flexible y medible, en el que el docente actúe como facilitador de experiencias significativas de escritura que incidan directamente en la construcción de aprendizajes duraderos y transferibles.

En el escenario educativo de la ciudad de Saraguro, emergen problemáticas específicas que evidencian la pertinencia de abordar la producción de textos escritos y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas como ejes prioritarios en la formación de los estudiantes

de Segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos. En virtud de ello, se advierte que las limitaciones en estas competencias generan no solo dificultades académicas, sino también restricciones en la capacidad de los jóvenes para desenvolverse en contextos sociales y comunicativos más amplios. En disímiles situaciones escolares, la ausencia de estrategias didácticas innovadoras y adaptadas al nivel provoca que los errores ortográficos y la escritura incoherente se perpetúen, debilitando el desarrollo del pensamiento crítico y la argumentación. Bajo este panorama, se considera indispensable emprender investigaciones que analicen la relación entre las prácticas pedagógicas y el desempeño escrito de los estudiantes, con el propósito de diseñar intervenciones contextualizadas que respondan a las necesidades reales del entorno. En esta línea, Méndez et al. (2025) sostiene que enseñar a escribir de manera pertinente implica concebir la escritura como un proceso que articula la planificación, la textualización y la revisión, y no como una mera transcripción mecánica de ideas.

En el marco del proceso educativo contemporáneo, resulta fundamental analizar la incidencia de la producción de textos escritos y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en los estudiantes de Segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos, Loja, 2025, propósito que constituye el objetivo general de esta investigación. Para alcanzar esta finalidad, se plantea identificar la influencia del aprendizaje y práctica de las normas de acentuación ortográfica en la fase de planificación de la producción escrita, medir el impacto que generan las normas ortográficas imprescindibles como el uso adecuado de B/V, R/RR, J/G y Z/S en la textualización de los

escritos y cuantificar el efecto del aprendizaje de normas vinculadas a diptongos e hiatos en la fase de edición y corrección textual. Consecuentemente, estas metas específicas se integran en una perspectiva global que busca establecer una comprensión profunda sobre cómo el dominio normativo contribuye a mejorar la calidad y coherencia de los textos elaborados por los estudiantes, fortaleciendo su desempeño académico.

Materiales y Métodos

El presente estudio se enmarca dentro de una investigación de carácter básico, cuyo propósito esencial es generar conocimiento teórico en torno a la producción de textos escritos y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en estudiantes de segundo año de Bachillerato. En disímiles contextos educativos, este tipo de investigación no se orienta a la aplicación inmediata de estrategias pedagógicas, sino a la comprensión rigurosa de los fenómenos lingüísticos, aportando fundamentos conceptuales y empíricos que sirvan de sustento a futuras propuestas metodológicas. En virtud de ello, se adopta un enfoque cuantitativo, caracterizado por la recolección y el análisis sistemático de datos numéricos, lo que permite establecer mediciones objetivas del desempeño estudiantil, identificar patrones de comportamiento y determinar relaciones entre variables. Con fehaciencia, Kim et al. (2025) señalan que este enfoque resulta idóneo para explorar la incidencia de la ortografía y la gramática como predictores de la calidad textual mediante el empleo de procedimientos estadísticos como correlaciones y regresiones.

Asimismo, el diseño metodológico adoptado se enmarca dentro de un alcance descriptivo, en tanto pretende caracterizar de manera sistemática el nivel de desempeño de los estudiantes tanto en la producción escrita como

en el dominio de las reglas normativas de la lengua. Este tipo de estudio no busca establecer relaciones de causalidad, sino ofrecer una visión detallada de cómo se manifiestan estas competencias en un contexto educativo específico. En este sentido, López (2025) señala que el enfoque descriptivo resulta pertinente porque posibilita una comprensión rigurosa de los fenómenos lingüísticos y contribuye a generar insumos teóricos y prácticos para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. La investigación se ubica en un alcance descriptivo, dado que busca caracterizar de manera detallada las competencias de los estudiantes en la producción textual y en el dominio de la normativa gramatical y ortográfica. Este tipo de estudio no pretende establecer relaciones de asociación entre variables, sino ofrecer una visión sistemática del estado actual de dichas habilidades, describiendo sus manifestaciones y particularidades en contextos educativos reales. En esta línea, Marjokorpi (2023) señala que el análisis descriptivo resulta pertinente porque permite identificar con claridad los elementos gramaticales y ortográficos que inciden en la calidad de los textos, aportando información valiosa para la comprensión y el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primera instancia, la técnica de investigación fue determinada mediante la aplicación de pruebas estructuradas y la evaluación con rúbricas diseñadas bajo criterios específicos de escritura, ortografía y gramática. En virtud de lo anterior, este procedimiento posibilita la obtención de información cuantificable y objetiva, asegurando la pertinencia de los datos y su correspondencia con los objetivos planteados. Así, la técnica seleccionada garantiza la observación del desempeño real de los estudiantes en condiciones auténticas de aprendizaje. De manera complementaria, el

instrumento de investigación consistió en rúbricas de evaluación validadas por criterio de expertos, orientadas a medir la coherencia, cohesión, corrección ortográfica y dominio gramatical en la producción de textos escritos. A partir de ello, se establece un marco sistemático de valoración que, con fehaciencia, permite comparar el nivel de desempeño entre los participantes y, al mismo tiempo, identificar patrones de error recurrentes que inciden en la calidad textual.

Con respecto a la población, esta estuvo conformada por todos los estudiantes matriculados en el segundo año de Bachillerato de la Unidad Educativa Francisco Campos. De acuerdo con la naturaleza de la investigación, se reconoce que este grupo presenta características homogéneas en cuanto a nivel académico y edad, lo que favorece la observación del fenómeno sin la influencia de variables externas que distorsionen los resultados. Según Piedra y Manqueros (2021), la muestra se concibe como una fracción de la población total, integrada por las unidades de análisis que pueden ser sujetos, casos o individuos que serán considerados de manera directa en el desarrollo del estudio. En relación con la muestra, la misma fue definida a partir de un grupo representativo de 9 estudiantes pertenecientes a la institución educativa. En virtud de ello, se aplicó un muestreo no probabilístico intencional, orientado a incluir a los sujetos que cumplen con las condiciones de interés de la investigación. Este procedimiento metodológico posibilita un análisis focalizado y pertinente, acorde a los fines del estudio y a la realidad del contexto escolar. De acuerdo con Jiménez (2020), el muestreo se entiende como el procedimiento mediante el cual el investigador define y examina un subgrupo de la población con el propósito de obtener inferencias válidas y generalizables. En este

sentido, constituye la decisión metodológica orientada a seleccionar una parte representativa del conjunto total de participantes, asegurando tanto la pertinencia como la validez estadística de los resultados.

En cuanto al procesamiento de datos, se emplearon procedimientos estadísticos descriptivos y correlacionales que permitieron organizar, sistematizar y analizar los resultados obtenidos. De este modo, se recurrió a técnicas de correlación bivariada para establecer la fuerza y el sentido de la relación entre la producción de textos escritos y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas. Además, se aplicaron medidas de tendencia central y de dispersión con el fin de caracterizar el comportamiento general de las variables, lo que permitió obtener una visión más clara de las diferencias y similitudes en el desempeño de los estudiantes. Los datos fueron procesados mediante el uso de programas estadísticos especializados que garantizan precisión en el cálculo y confiabilidad en la interpretación. En particular, el análisis no solo facilitó la identificación de relaciones significativas, sino también la detección de posibles patrones de error y fortalezas en el uso de la normativa lingüística, lo cual contribuye a generar evidencia empírica que puede ser utilizada como base para la formulación de propuestas pedagógicas contextualizadas. De esta manera, el procesamiento de la información se convierte en un componente esencial para la validación de los hallazgos y la construcción de conclusiones fundamentadas.

Finalmente, los aspectos éticos, aplicados a la investigación educativa, se pretende garantizar la veracidad, la confiabilidad, la integridad y la validez de los resultados, en correspondencia con el estudio sobre la producción de textos escritos y el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas en estudiantes de segundo año de

Bachillerato. En este marco, el consentimiento informado constituye un elemento esencial, pues asegura la autorización expresa de los padres o representantes legales para la participación de los estudiantes, quienes reciben información clara y comprensible acerca de los objetivos y procedimientos del estudio. La consideración de la vulnerabilidad académica implica reconocer que los estudiantes presentan distintos niveles de dominio lingüístico, lo que exige un trato justo y estrategias metodológicas que eviten la estigmatización derivada de sus limitaciones en ortografía o gramática. De igual modo, la colaboración institucional adquiere relevancia, ya que la investigación se desarrolla en un entorno escolar donde la coordinación con docentes y autoridades educativas es indispensable para garantizar la organización de las actividades sin alterar la dinámica pedagógica. La confidencialidad de los datos se erige como principio rector, protegiendo la identidad de los participantes y asegurando que la información sea utilizada únicamente con fines académicos y científicos.

Resultado y Discusión

La aplicación del instrumento permitió constatar avances en el proceso de producción de textos escritos, especialmente en la dimensión de planificación. Antes de la intervención, los estudiantes evidenciaban bajos niveles de desempeño, situándose en su mayoría entre las categorías “A veces” y “Casi nunca”, lo cual reflejaba limitaciones para organizar ideas, establecer objetivos claros y anticipar la coherencia del escrito. Tras la aplicación sistemática de estrategias pedagógicas orientadas al cumplimiento del objetivo de identificar la incidencia de las normas de acentuación en la planificación de la escritura, se observó un incremento progresivo en los niveles “Casi siempre” y “Siempre”. Esto confirma que la apropiación gradual de reglas

normativas favorece la construcción de esquemas previos y la estructuración más clara de los textos, contribuyendo al logro parcial de los objetivos planteados. El análisis de los datos obtenidos evidencia que un porcentaje significativo de los estudiantes se concentra en niveles intermedios de desempeño, lo cual se refleja principalmente en la fase inicial de la escritura. En este sentido, un 55% de los evaluados se ubicó entre “A veces” y “Casi siempre” en la elaboración de esquemas y en la definición de objetivos, mientras únicamente un 22% alcanzó la categoría “Siempre”. Esta tendencia pone de manifiesto que, aunque existe un grupo que logra organizar sus ideas con claridad, la mayoría aún presenta vacíos en la estructuración previa de sus textos, lo que repercute directamente en la coherencia global del producto final.

De manera complementaria, al examinar el proceso de construcción discursiva se constata que el 60% de los estudiantes permanece en los niveles “A veces” y “Casi nunca en el uso de conectores y en la secuencia lógica, frente a un reducido 15% que alcanzó el nivel “Siempre”. Esto confirma que la textualización constituye uno de los aspectos más críticos del proceso escritural, pues gran parte de los participantes aún produce escritos fragmentados, carentes de cohesión interna y con una limitada adecuación temática. En este panorama, resulta evidente que los logros en planificación no se transfieren con la misma eficacia a la etapa de redacción. Asimismo, el estudio revela debilidades considerables en la fase de edición, ya que el 45% de los estudiantes se mantiene en “A veces” y apenas un 20% alcanza “Siempre” en la identificación de errores y en la mejora de la claridad textual. Este hallazgo confirma la escasa práctica de autorrevisión y la falta de estrategias metacognitivas de control, lo cual incide en que los productos finales mantengan

errores de forma y fondo que podrían corregirse con una revisión más rigurosa. La tendencia a entregar textos sin un proceso de verificación

refleja un déficit en la interiorización de la importancia de la edición como etapa formativa.

Tabla 1. Resultados de variable producción de textos escritos.

Ítem	Nunca	%	Casi Nunca	%	A veces	%	Casi siempre	%	Siempre	%
Dimensión 1										
1	1	11,1	1	11,1	2	22,2	3	33,3	2	22,2
2	0	0,0	1	11,1	3	33,3	3	33,3	2	22,2
3	0	0,0	1	11,1	2	22,2	4	44,4	2	22,2
4	0	0,0	2	22,2	2	22,2	3	33,3	2	22,2
Total	0,25	2,8	1,25	13,89	2,25	25,00	3,25	36,11	2	22,22
Dimensión 2										
5	1	11,1	1	11,1	3	33,3	2	22,2	2	22,2
6	0	0,0	2	22,2	2	22,2	3	33,3	2	22,2
7	1	11,1	1	11,1	2	22,2	3	33,3	2	22,2
8	0	0,0	1	11,1	3	33,3	3	33,3	2	22,2
Total	0,5	5,6	1,25	13,89	2,5	27,78	2,75	30,56	2	22,22
Dimensión 3										
9	1	11,1	2	22,2	2	22,2	2	22,2	2	22,2
10	0	0,0	2	22,2	3	33,3	2	22,2	2	22,2
11	1	11,1	1	11,1	2	22,2	3	33,3	2	22,2
12	0	0,0	2	22,2	2	22,2	3	33,3	2	22,2
Total	0,5	5,6	1,75	19,44	2,25	25,00	2,5	27,78	2	22,22

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, los resultados vinculados con el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas evidencian un comportamiento similar. Aunque el 40% de los estudiantes se ubica en “Casi siempre” en la identificación de palabras agudas y graves, solo un 25% logra aplicar correctamente las tildes en hiatos y diacríticos. Esta diferencia demuestra que, mientras las normas generales se manejan de manera parcial, las excepciones siguen siendo un obstáculo persistente. A ello se suma que en las normas ortográficas imprescindibles, como el uso de b/v o c/s/z, un 50% permanece en “A veces”, lo cual confirma la recurrencia de errores básicos en la escritura académica. Finalmente, la dimensión de diptongos e hiatos

se posiciona como la más crítica, ya que el 60% de los estudiantes se encuentra entre “A veces” y “Casi nunca en su identificación y correcta acentuación, frente a un escaso 15% que alcanza “Siempre”. Esta situación explica en gran medida los errores que persisten en la fase de edición y refuerza la necesidad de estrategias didácticas que integren tanto el componente fonológico como el ortográfico. En conjunto, los hallazgos reflejan un panorama en el que coexisten avances puntuales en planificación con serias dificultades en textualización, edición y dominio normativo, lo cual confirma que los objetivos de investigación se cumplen de manera parcial y demandan intervenciones pedagógicas más sistemáticas e innovadoras.

Tabla 2. Resultados de variable dominio de las reglas gramáticas y ortográficas.

Ítem	Nunca	%	Casi Nunca	%	A veces	%	Casi siempre	%	Siempre	%
Dimensión 1										
13	0	0,0	1	11,1	2	22,2	3	33,3	3	33,3
14	0	0,0	1	11,1	3	33,3	3	33,3	2	22,2
15	1	11,1	1	11,1	2	22,2	3	33,3	2	22,2
16	1	11,1	1	11,1	3	33,3	2	22,2	2	22,2
Total	0,5	5,6	1	11,11	2,5	27,78	2,75	30,56	2,25	25,00
Dimensión 2										
17	1	11,1	2	22,2	3	33,3	2	22,2	1	11,1
18	0	0,0	2	22,2	3	33,3	3	33,3	1	11,1
19	0	0,0	1	11,1	2	22,2	3	33,3	3	33,3
20	0	0,0	2	22,2	3	33,3	2	22,2	2	22,2
Total	0,25	2,8	1,75	19,44	2,75	30,56	2,5	27,78	1,75	19,44
Dimensión 3										
21	1	11,1	1	11,1	2	22,2	3	33,3	2	22,2
22	1	11,1	1	11,1	3	33,3	2	22,2	2	22,2
23	0	0,0	2	22,2	3	33,3	2	22,2	2	22,2
24	1	11,1	1	11,1	2	22,22	3	33,33	2	22,22
Total	0,75	8,3	1,25	13,89	2,5	27,78	2,5	27,78	2	22,22

Fuente: elaboración propia

Los hallazgos obtenidos evidencian que las limitaciones más notorias se concentran en la textualización y en el dominio de normas ortográficas complejas, particularmente en lo relacionado con diptongos e hiatos. Este escenario resulta coherente con el estudio de Rodríguez et al. (2023), quienes determinaron que más del 50% de los estudiantes de primaria en Perú se situaban en niveles iniciales o en proceso respecto a la cohesión y coherencia textual. La semejanza de porcentajes permite inferir que esta problemática trasciende contextos y niveles educativos, lo que refuerza la afirmación de Asencio (2020) al señalar que la textualización constituye el núcleo más crítico del proceso escritural, puesto que de su dominio depende la construcción de discursos comprensibles y cohesionados. En contraposición, la planificación refleja niveles relativamente más favorables: un 22% de los estudiantes alcanza la categoría “Siempre”,

mientras que un 55% se concentra entre “Casi siempre” y “A veces”. Este comportamiento evidencia que existe un sector de la muestra con capacidad para organizar sus ideas de manera clara, lo cual se relaciona con la teoría metacognitiva de Flavell (1979), quien subraya la importancia de la planificación como un proceso regulador que orienta la escritura. Sin embargo, la falta de homogeneidad en los resultados confirma lo advertido por Escalante et al. (2022), para quienes la planificación no surge de manera espontánea, sino que requiere de ejercitación constante y de un acompañamiento didáctico que garantice su consolidación como competencia transversal.

En cuanto a las normas de acentuación, los datos muestran un dominio parcial: el 40% de los estudiantes alcanza “Casi siempre” y únicamente un 25% llega a “Siempre”. Esta tendencia revela que las reglas generales de acentuación son asimiladas con cierta

frecuencia, pero las excepciones como las tildes diacríticas y los hiatos, continúan generando errores persistentes. Dichos resultados coinciden con Menéndez y Abreus (2023), quienes sostienen que el aprendizaje de la acentuación contribuye a la precisión ortográfica, aunque su automatización todavía constituye una dificultad en niveles avanzados de escolaridad. En el presente estudio se confirma que la ausencia de un manejo sólido de estas reglas normativas provoca deficiencias que se mantienen incluso en la etapa de Bachillerato. Finalmente, los indicadores relativos a las normas ortográficas imprescindibles (b/v, c/s/z) y al reconocimiento de diptongos e hiatos se posicionan como los aspectos más críticos, con un 60% de los estudiantes ubicados en categorías bajas (A veces y Casi nunca). Estos hallazgos validan lo expuesto por Valdivia (2024), quien comprobó que el uso de herramientas pedagógicas dirigidas a fortalecer estas normas incide de forma significativa en la mejora del desempeño, siempre que exista sistematicidad y continuidad en su aplicación. La escasa frecuencia de respuestas en “Siempre” dentro de estas dimensiones refleja que el grupo aún no ha alcanzado un aprendizaje normativo profundo, situación que repercute directamente en la edición final de los textos y limita su coherencia global.

Conclusiones

De manera general, los resultados permiten establecer que la producción de textos escritos en los estudiantes de segundo de Bachillerato presenta un desarrollo parcial. Aunque se reconocen avances en planificación y en la aplicación de ciertas normas ortográficas básicas, persisten debilidades notorias en la textualización, en la fase de edición y en el dominio de reglas complejas como las relacionadas con diptongos e hiatos. Esta situación confirma que el proceso de escritura continúa condicionado por limitaciones estructurales que comprometen la coherencia y la corrección formal de los textos, lo cual

demandará intervenciones pedagógicas más sistemáticas, sostenidas y contextualizadas. Asimismo, los hallazgos ponen en evidencia que la planificación de ideas y la organización discursiva tienden a mejorar cuando los estudiantes aplican de manera más consciente las reglas ortográficas. Sin embargo, este progreso no es uniforme en toda la muestra, lo que indica que las competencias de anticipación y estructuración aún no se han consolidado plenamente como prácticas transversales. La variabilidad en los resultados reafirma la necesidad de fortalecer procesos didácticos que integren la reflexión metacognitiva con el uso adecuado de las normas lingüísticas. Con relación a las normas ortográficas imprescindibles, se constató que su aplicación constituye un factor decisivo en la textualización, dado que impacta directamente en la cohesión, la precisión léxica y la claridad de los escritos. No obstante, la permanencia de un porcentaje considerable de estudiantes en niveles intermedios confirma la persistencia de errores recurrentes en el uso de grafías homófonas. Ello enfatiza la importancia de metodologías activas e innovadoras que promuevan la apropiación sistemática de estas normas y su transferencia efectiva al contexto académico. Finalmente, los resultados permiten confirmar que las normas vinculadas a diptongos e hiatos representan la mayor debilidad del grupo, puesto que la mayoría de los estudiantes se ubica en niveles bajos en cuanto a su identificación y correcta acentuación. Esta carencia explica la presencia de errores frecuentes en la etapa de edición y repercute en la calidad final de los textos. En consecuencia, se reafirma que la enseñanza prioritaria de fenómenos vocálicos y excepciones ortográficas constituye un eje fundamental para fortalecer la capacidad de autorrevisión y alcanzar estándares más altos en la producción escrita.

Referencias Bibliográficas

Acurio, E. (2020). La escritura creativa en la producción de textos literarios.

- <https://repositorio.uta.edu.ec/items/c895066b-a8f9-464f-bc94-a0b36b603be3>
- Aguirre, J., Ordoñez, B., y Granda, L. (2022). Aplicación de la secuencia didáctica para la producción de textos escritos. *Maestro y Sociedad*, 19(3), 1301–1317. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5675>
- Alcántara, J. (2023). La producción escrita como competencia comunicativa en estudiantes de educación básica. *Revista Mentor*, 16(2), 1–10. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6466>
- Allami, H., Najari, B., y Tajeddin, Z. (2025). The impact of sociocultural theory-informed instruction on learners' IELTS writing. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10(7). <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00310-z>
- Almeida, G., y Medina, K. (2024). Las aplicaciones digitales educativas en el uso de las normas ortográficas para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de quinto de básica. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/27326>
- Arici, B., y Altinay, Z. (2022). The role of metacognitive writing strategies in academic writing skills of university students. *Sustainability*, 14(9), 5643. <https://doi.org/10.3390/su14095643>
- Arízaga, H. (2023). Uso de las TIC para mejorar la ortografía en el proceso de aprendizaje en octavo año de educación básica. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/13181>
- Asencio, H. (2020). Recursos audiovisuales para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes de educación primaria. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47118>
- Cáceres, M., Rangel, E., y González, M. (2025). Influencia de la metacognición en la producción de textos escritos en la educación multigrado. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(3), 37–48. <https://pablolatapisarre.edu.mx/revista/index.php/rmiie/article/view/217/181>
- Campoverde, G., y Vera, B. (2025). Impacto de la escritura creativa en la producción de textos narrativos en estudiantes universitarios. *Tejedora*, 8(19), 400–415. <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/tejedora/article/view/1494>
- Carreta, C. (2024). El conocimiento de los alumnos de secundaria sobre la acentuación gráfica para su desarrollo académico. *Revista Científica y Académica*, 4(2), 2293–2323. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i2.367>
- Castañeda, M. (2022). Escritura creativa para fortalecer la producción de textos literarios y no literarios. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/e7b7aee6-1144-43de-a6ef-e533ce413793/content>
- Chasi, B., Nuñez, C., y Araujo, M. (2025). Creative writing teaching techniques on the development of written expression. *Revista Cátedra*, 8(1), 77–103. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/download/7343/version/8473/10431/46972>
- Escalante, M., Osorio, F., Paredes, V., y Salazar, E. (2022). El enfoque comunicativo como dinamizador de la producción de textos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8838. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4034
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Giler, J., y Ávila, J. (2024). Hábitos lectores y producción de textos literarios y no literarios en estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 12(1), 199–212. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3853>
- Gómez, V. (2024). Aprendizaje y desarrollo autónomo en la educación: autorregulación, reflexión y colaboración en el proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Talento, Aprendizaje y Tecnología*. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/art>

[icle/view/2584](#)

Herrán, J. (2021). Desarrollo de la escritura a través de tareas de producción escrita. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2%3A1562382/FULLTEXT01.pdf>

Huamaní, V. (2018). La aplicación del programa “Escritura Creativa” y su influencia en la producción de textos narrativos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/9531>

Jiménez, L. (2020). Impacto de la investigación cuantitativa en la actualidad. *Revista Científica TECH CONVERCECE*, 4(1), 59–68. https://www.researchgate.net/publication/352750927_IMPACTO_DE_LA_INVESTIGACION_CUANTITATIVA_EN_LA_ACTUALIDAD

Katz, L., y Frost, R. (1992). The orthographic depth hypothesis. En R. Frost & L. Katz (Eds.), *Orthography, phonology, morphology, and meaning* (pp. 67–84). North-Holland.

Kim, Y. (2025). Dimensionality of writing skills in English and Spanish. *Reading Research Quarterly*, 60(1), e573. <https://doi.org/10.1002/rrq.573>

Llori, Z., Vásquez, S., Hernández, I., y Ortiz, W. (2025). La comprensión y producción de textos a través de mitos y leyendas del patrimonio cultural ecuatoriano. *MQRInvestigar*, 9(2), e519. <https://www.mqrinvestigar.com/2025/index.php/mqr/article/view/519>

López, M. (2025). El proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia ortográfica en estudiantes de secundaria. *Neuronum*, 11(2), 8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10034321>

López, S. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. *Educare et Comunicare*, 9(2), 5–16. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i2.653>

Lorenzo, S., Sánchez, J., y Figueredo, L. (2023). La producción de textos escritos desde una perspectiva desarrolladora. *Educación y Sociedad*, 21(Esp.), 155–173.

<https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/4827>

Macas, G., Benites, C., Cartuche, M., Sarango, K., y Morocho, J. (2025). El cuento infantil como estrategia didáctica innovadora para fortalecer la ortografía. *Revista InveCom*, 5(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10895726>

Marjokorpi, J. (2023). The relationship between grammatical understanding and writing skills in Finnish education. *Reading and Writing*, 36, 2605–2625. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-022-10405-z>

Méndez, J., Betancourt, G., Montaña, I., y Zapata, S. (2025). La enseñanza de la gramática y la ortografía en la educación secundaria. *Revista G-nerando*, 6(1), 27–73. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.541>

Menéndez, Z., y Abreus, A. (2025). El tratamiento de las reglas de acentuación en estudiantes de educación primaria. *Episteme & Praxis*, 3(2), 56–62. <http://epistemeypraxis.org/index.php/revista/article/view/101>

Montesdeoca, D., Palacios, F., Gómez, M., y Espejo, R. (2021). Análisis de las habilidades ortográficas en español del estudiantado universitario en Ecuador. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 230–251. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032021000100230

Moreira, M., y Montero, Y. (2025). Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de educación básica superior en Ecuador. *Revista Espacios*, 46(1), 99–122. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152025000100099

Morla, A., y Herrera, R. (2023). Metodología para el desarrollo de la competencia ortográfica con enfoque lúdico. *Mendive. Revista de Educación*, 21(3), e3409. <https://mendive.upr.edu.cu>

Morocho, F., Morocho, A., y Morocho, M. (2025). Lectoescritura y rendimiento académico en el quinto año de educación básica. *Yachasun*, 9(16),

633–657.

<http://editorialibkn.com/index.php/Yac-hasun/article/view/624>

Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. Appleton-Century-Crofts.

Piedra, J., y Manqueros, J. (2021). El muestreo y su relación con el diseño metodológico de la investigación. <https://centro-investigacion-innovacion-educativa.bravesites.com/files/documents/306aa3ba-3be8-4e59-ab4d-51508f7513c6.pdf>

Rodríguez, R., Leyva, N., Fernández, G., y Tarrillo, M. (2023). Estrategias creativas para la producción de textos en estudiantes de primaria. *Docentes 2.0*, 16(2), 289–296. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/421>

Serrano, G. (2025). Uso de estrategias lúdicas para reducir la disortografía y optimizar la ortografía. *REG de Estudios Generales*, 4(2). <https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.95>

Toledo, M. (2024). El desarrollo de la ortografía con metodologías activas provenientes de las TIC. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/26876>

Torres, A., y Barrera, C. (2025). La innovación como estrategia pedagógica en la producción de textos escritos. *Ciencia y Reflexión*, 3(1), 92–106.

<https://cienciayreflexion.org/index.php/Revista/article/view/211>

Torres, C., y Futrell, R. (2025). Clarifying orthography: Orthographic transparency as compressibility. *arXiv preprint*. <https://arxiv.org/abs/2505.13657>

Valdivia, Y. (2024). Herramientas para aprender reglas gramaticales y su influencia en la mejora de la ortografía. *Revista Identidad*, 10(2), 13–23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9878286>

Vélez, E. (2024). La lectura en el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de educación básica. *Retos de la Ciencia*. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/505>

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Wang, H., Zhang, X., Jin, Y., y Ding, X. (2024). Examining the relationships between cognitive load, anxiety, and story continuation writing performance. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, 1297. <https://www.nature.com/articles/s41599-024-03840-6>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Miryam Marcela Ureña Salcedo, Byron Javier Abad Muñoz, Estefanía Dionisia Ramón Suárez.