



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Título

ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA

**Trabajo de investigación previo a la obtención del título de
Licenciada en Ciencias de la Educación Básica**

Autora:

Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos

Tutora:

Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio

Riobamba-Ecuador: 2026

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, **Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos** con cédula de ciudadanía **1804990669**, autora del trabajo de investigación titulado: **ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, enero 09 del 2026



Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos

C.I: 1804990669



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO



UNACH-RGF-01-04-08.11
VERSIÓN 01: 06-09-2021

ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 09 días del mes de enero de 2026, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por la estudiante **NOHELIA ESMERALDA POZO FIALLOS** con CC: **1804990669**, de la carrera **EDUCACIÓN BÁSICA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el **ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado "**ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA**", por lo tanto se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.

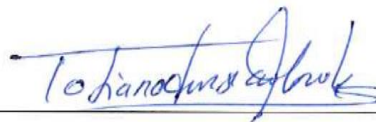
Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
TUTORA

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, profesores designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **Estrategias de escritura para Autismo en Educación Básica**, presentado por **Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos**, con cédula de identidad número **1804990669** bajo la tutoría de **Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio**; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 19 de junio de 2026

Mgs. Ruth Tatiana Fonseca Morales
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. José Félix Rosero López
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Paco Fernando Janeta Patiño
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO





Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



UNACH-RGF-01-04-08.17
VERSIÓN 01: 06-09-2021

CERTIFICACIÓN

Que, **POZO FIALLOS NOHELIA ESMERALDA** con CC: **1804990669**, estudiante de la Carrera **EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA**", cumple con el **9 %**, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **COMPILATION**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 10 de junio de 2026



Mgs. Patricia Vera Rubio
TUTORA

DEDICATORIA

A mi familia, quienes con su amor incondicional y su confianza depositada en mí han sido el pilar fundamental a lo largo de toda mi vida. Su sacrificio, esfuerzo y apoyo constante son la razón más profunda por la que hoy alcanzo esta meta.

A mis amigos, por su lealtad y compañerismo durante esta etapa formativa. Su presencia hizo más llevadera cada dificultad y más memorable cada triunfo.

Este logro les pertenece tanto como a mí.

Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más sincero agradecimiento a mis docentes y tutores, cuya dedicación, compromiso y orientación académica fueron determinantes en mi formación profesional. Su transmisión desinteresada del conocimiento y su exigencia constante contribuyeron de manera significativa al desarrollo de este trabajo.

Asimismo, extendo mi gratitud a todas las personas que, de manera directa o indirecta, aportaron su tiempo, consejos y apoyo a lo largo de este proceso de titulación. Cada gesto de aliento fue parte esencial de este camino.

A todos ustedes, mi más profundo y sincero reconocimiento.

Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos

ÍNDICE GENERAL;	
PORTADA	
DECLARATORIA DE AUTORÍA	
DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR	
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL	
CERTIFICADO ANTIPLAGIO	
DEDICATORIA	
AGRDECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
INDICE DE ANEXOS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
CAPITULO I.....	16
INTRODUCCIÓN.....	16
1.1. ANTECEDENTES.....	18
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	20
1.2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	22
1.2.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	22
1.3. JUSTIFICACIÓN.....	22
1.4. OBJETIVOS.....	23
1.4.1. General.....	23
1.4.2. Específicos.....	23
CAPITULO II.....	24
MARCO TEÓRICO.....	24
2.1. ESTADO DEL ARTE.....	24
2.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	25
2.2.1. Estrategias de escritura.....	25
2.2.2. Escritura.....	25
2.2.3. Etapas del desarrollo del a escritura.....	26
2.2.3.1. La escritura como proceso neuro psicopedagógico.....	26
2.2.3.2. Estrategias de organización visual (organizadores gráficos)	26
2.2.3.3. Tipos de organizadores gráficos	27

2.3 2.3. Trastorno del Espectro Autista.....	28
2.3.1. Grados o Niveles de Severidad del TEA	29
2.3.1.1. Nivel 1: Requiere apoyo.....	29
2.3.1.2. Nivel 2: Requiere apoyo sustancial	29
2.3.1.3. Nivel 3: Requiere apoyo muy sustancial	29
2.4. Procesamiento Cognitivo y Teoría del Estilo Cognitivo	30
2.5. Modelo TEACCH	30
2.6. Método ABA.....	30
2.7. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).....	31
2.7.1. Los Tres Principios del DUA 30.....	31
2.7.1.1. Principio 1: Proporcionar múltiples medios de representación (el qué del aprendizaje)	31
2.7.1.2. Principio 2: Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (el cómo del aprendizaje)	32
2.7.1.3. Principio 3: Proporcionar múltiples medios de compromiso (el porqué del aprendizaje)	32
2.8. Desafíos Específicos en Educación Básica	33
2.9. Hipersensibilidad sensorial y disgrafía funcional	33
2.10. Comunicación Social y Pragmática del Lenguaje	34
2.11. El Rol de la inclusión y el apoyo familiar	34
2.12. Metodologías de intervención: El Modelo TEACCH	34
2.13. Estrategias para la escritura.....	34
2.14. Estrategias para el autismo	35
2.15. Siglas principales de la investigación.....	36
CAPÍTULO III.....	38
METODOLOGÍA.....	38
3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	38
3.3. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	39
3.4.1. Por el objetivo.	39
3.4.2. Por el lugar.	39
3.4.3. Por la fuente.	39
3.4.4. Por el tiempo	39

3.4.5. Por el nivel o alcance.....	40
UNIDAD DE ANÁLISIS.....	40
3.5.1. Muestra.....	40
3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	40
3.6.1. Técnica: Observación no participante.....	40
3.6.2. Instrumento: Ficha de observación.....	40
3.6.3. Técnica: Entrevista semiestructurada.....	41
3.6.4. Instrumento: Guía de preguntas.....	41
3.7. MÉTODOS DE ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE DATOS.....	41
3.8. Triangulación.....	42
CAPÍTULO IV.....	43
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	43
4.1 Resultados de la entrevista a docentes.....	43
4.2 Resultados de la ficha de observación a los estudiantes.....	48
CAPÍTULO V.....	52
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	52
5.1. Conclusiones.....	52
5.2. Recomendaciones.....	52
BIBLIOGRAFIA.....	53
ANEXOS.....	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Siglas principales de investigación	36
Tabla 2 Muestra	40
Tabla 3 Pregunta 1 ¿Qué conocimientos posee usted sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y de qué manera estos influyen en las estrategias de escritura que aplica con sus estudiantes?.....	43
Tabla 4 Pregunta 2 ¿Qué estrategias visuales y multisensoriales utiliza para apoyar el desarrollo de la escritura en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA)?...	44
Tabla 5 Pregunta 3. ¿Cómo estructura usted el proceso de enseñanza de la escritura para estudiantes con TEA dentro del aula, considerando el uso de rutinas y apoyos visuales?	45
Tabla 6 Pregunta 4 ¿Qué herramientas visuales o tecnológicas aplica en el aula para facilitar el aprendizaje de la escritura en estudiantes con TEA?	46
Tabla 7 Pregunta 5. ¿Qué actividades de motricidad fina implementa para fortalecer las habilidades previas necesarias para la escritura en estudiantes con TEA?	47
Tabla 8 Pregunta 1. ¿El estudiante se involucra activamente en la actividad de escritura?.....	48
Tabla 9 Pregunta 2. ¿Utiliza ayudas visuales (pictogramas, guías, ejemplos) durante la escritura?.....	48
Tabla 10 Pregunta 3 ¿Puede ordenar ideas antes y durante la escritura?	49
Tabla 11 Pregunta 4 ¿Presenta dificultades en la escritura manual (trazo, postura)?	50
Tabla 12 Pregunta 5 ¿Necesita ayuda constante del docente o asistente?	51

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Resolución administrativa (aprobación de tema y tutor)	56
Anexo 2 Entrevista dirigida a los docentes del subnivel elemental de la Unidad Educativa "Fernando Daquilema"	59
Anexo 3 Ficha de observación hacia los estudiantes del subnivel elemental de la Unidad Educativa "Fernando Daquilema"	60
Anexo 4 Fotografías.....	62

RESUMEN

La presente investigación titulada " Estrategias de escritura para Autismo en Educación Básica" se llevó a cabo en la Unidad Educativa "Fernando Daquilema" en la ciudad de Riobamba. Su población de estudio estuvo conformada por una muestra de dos estudiantes de tercer grado y dos docentes de educación general básica. El objetivo principal fue analizar las estrategias de escritura para estudiantes con tea en la institución, teniendo en cuenta los objetivos específicos orientados a caracterizar las estrategias existentes, estructurar procesos de escritura y determinar las técnicas aplicadas por los docentes. Para la metodología se utilizó un enfoque cualitativo, con un diseño no experimental, la técnica de observación no participante y entrevistas semiestructuradas a los docentes, utilizando como instrumentos una ficha de observación y una guía de preguntas lo que permitió entender la realidad del aula. Los resultados mostraron que los docentes no cuentan con formación especializada en tea y han tenido que aprender por su propia cuenta, También se evidenció que las estrategias más usadas incluyen pictogramas, apoyos visuales y actividades multisensoriales como el trabajo con plastilina y el rasgado. Sin embargo, los estudiantes muestran poco interés hacia la escritura y dependen del acompañamiento constante para completar las tareas.

PALABRAS CLAVE: Autismo- Escritura-Estrategias-Actividades

Abstract

This research, entitled "Writing Strategies for Autism in Basic Education", was conducted at *Fernando Daquilema* educational unit in Riobamba city. The study population consisted of a sample of 2 third-grade students and 2 professors of basic general education. The main objective was to analyze the writing strategies implemented for students with autism spectrum disorder (ASD) at the institution, guided by specific objectives to characterize existing strategies, structure the writing process, and determine the techniques professors use. A qualitative approach was employed, with a non-experimental design, using non-participant observation and semi-structured interviews for professors as data collection techniques. An observation checklist and an interview guide were used as instruments, enabling a comprehensive understanding of classroom reality. Results indicated that professors lack specialized training in ASD and have had to develop their knowledge independently. It was also found that the most used strategies include pictograms, visual supports, and multisensorial activities such as modeling clay and paper tearing. Nevertheless, students demonstrate limited interest in writing activities and rely on constant accompaniment to complete tasks.

Keywords: Autism, writing, strategies, activities.



Reviewed by:
Jenny Alexandra Freire Rivera, M.Ed.
ENGLISH PROFESSOR
ID No.: 0604235036

CAPÍTULO I.

INTRODUCCIÓN.

La presente investigación se centra en el análisis y determinación el impacto de las estrategias de escritura para autismo en Educación Básica, con especial énfasis en el tercer grado en la "Unidad Educativa Fernando Daquilema". El proceso de adquisición de la escritura no es solo una habilidad mecánica, sino una competencia cognitiva compleja que, en estudiantes diagnosticados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), requiere de un abordaje pedagógico especializado que considere la diversidad de sus perfiles neurobiológicos y el desarrollo de la motricidad fina.

El trabajo investigativo surge con el propósito de analizar cómo las estrategias de escritura benefician a las personas con TEA. La investigación se desarrollará con estudiantes de tercer año de EGB, con el propósito de comprender de qué manera las estrategias de escritura ayudan en su desarrollo académico.

La investigación se encuentra organizada por capítulos los cuales se mencionan a continuación de manera clara y concisa:

En el capítulo I, se presenta los antecedentes y el planteamiento del problema a niveles macro, meso y micro, formulación de problema, justificación, y objetivos ordenados de general a específicos orientados diseñar estrategias narrativas para el análisis literario.

En el Capítulo II, contiene el marco teórico el cual incluyó información de fuentes confiables y actualizadas. Además, esta investigación se elaboró a partir de dos variables, la primera variable que es dependiente el autismo y la segunda variable independiente que son las estrategias de escritura. Se establecieron clasificaciones y subclasificaciones conceptuales de cada una de las variables.

El Capítulo III, se llevó a la práctica la metodología donde se detalló el tipo y nivel de investigación, se aplicó un enfoque cualitativo a través de técnicas e instrumento como la entrevista y ficha de observación y su diseño fue no experimental.

En el Capítulo IV, se desarrolló el análisis e interpretación de las respuestas obtenidas de la entrevista realizada a los docentes de la Unidad Educativa "Fernando

Daquilema” y la Ficha de observación a los estudiantes. Con una muestra de dos estudiantes de tercer año de Educación General Básica y 2 docentes.

Finalmente, en el Capítulo V, se realizó las conclusiones en función de los objetivos planteados, también se concluyó con recomendaciones ya que se pudo evidenciar el desconocimiento de los docentes sobre el autismo y la falta de estrategias de escritura dentro del aula.

1.1. Antecedentes

A nivel mundial se encontró una investigación denominada *British Journal of Educational Technology* en Austria, el cual en su artículo titulado *Using Assistive Technology with SRSD to Support Students on the Autism Spectrum with Persuasive Writing*, (Uso de tecnología de asistencia con SRSD para apoyar a estudiantes con trastorno del espectro autista en la escritura persuasiva) en el año de 2021, Ozdowska, et al.

El objetivo de la investigación fue evaluar el impacto de la tecnología asistiva con el modelo de desarrollo de estrategias de autorregulación sobre la calidad y extensión de las composiciones escritas de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en Educación General Básica. Se utilizó un enfoque cualitativo con un diseño de sujeto único, comparando tres condiciones: línea base sin apoyo, tecnología asistiva sola, y tecnología asistiva combinada con SRSD.

Se utilizó dos instrumentos, rúbrica de evaluación a 8 estudiantes de Educación General Básica de 9 y 12 años de edad y la condición de tecnología asistiva, se observó la mejora parcial en la escritura mientras que al aplicar la condición combinada de SRSD más tecnología asistiva, la mayoría de los participantes evidenció incrementos sostenidos tanto en la calidad como en la extensión de sus textos persuasivos.

Como conclusión la investigación demostró que el uso conjunto de estrategias de autorregulación y tecnología asistiva favorecen significativamente la producción escrita de estudiantes con Autismo reduciéndose además la dependencia del docente durante el proceso de escritura y constituyéndose en una herramienta viable para desarrollar estrategias inclusivas en el aula regular.

A nivel micro en Venezuela, en la revista *Arbitrada Interdisciplinaria Koinónia* de la Fundación Koinónia, se ha encontrado una investigación denominada “Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)”, en el año 2021, Vázquez-Vázquez, et al.

La investigación mencionada anteriormente tiene como objetivo determinar las estrategias didácticas más efectivas que los docentes pueden emplear en el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños con TEA, para lograr su inclusión en el aula. Se utilizó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, con análisis estadístico de los datos obtenidos mediante frecuencias y porcentajes.

Además de la implementación de dos instrumentos, un cuestionario estructurado y matrices de análisis estadístico descriptivo. Los estudios demuestran que, al aplicar el

cuestionario a los docentes, se obtuvo que el método ABA (Análisis Conductual Aplicado) es la estrategia mejor valorada para desarrollar el lenguaje, la comprensión y la comunicación escrita en niños con TEA, mientras que el método TEACCH fue identificado como el más efectivo para el desarrollo de las habilidades visoespaciales esenciales en la escritura, el uso de apoyos visuales y la organización estructurada del entorno de aprendizaje.

Se pudo concluir que la investigación demostró la necesidad de implementar estrategias estructuradas basadas en los métodos ABA y TEACCH, articuladas con adaptaciones curriculares y el trabajo colaborativo entre escuela y familia, lo cual contribuirá a mejorar la inclusión educativa y el desarrollo de la expresión escrita de los niños con TEA en el aula.

En Ecuador, en la Universidad Técnica de Ambato (UTA), en la revista Digital Publisher CEIT, se encontró un artículo investigativo denominado “El Trastorno del Espectro Autista” (TEA) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases, en el año 2024, Escobar-Villacrés, L, et al. El objetivo de la investigación tiene como finalidad analizar las estrategias de enseñanza más efectivos para la atención educativa de niños con TEA dentro del aula de clases de Educación General Básica.

La metodología utilizada en la investigación mencionada fue de enfoque cualitativa de tipo descriptivo-analítico. Con una técnica de análisis documental aplicadas a 51 artículos científicos seleccionados de bases de datos como Google Académico, Dialnet, SciELO y Scopus, y fichas bibliográficas de cada fuente analizada. Mediante la aplicación del análisis documental a los estudios sobre el método ABA, se obtuvo que esta estrategia presenta el mayor respaldo para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con TEA, mediante reforzamiento positivo, además, el método TEACCH como estrategia de escritura ayuda a la organización visual del espacio, los sistemas de trabajo estructurado y los apoyos visuales favorecen significativamente la producción escrita de los estudiantes con autismo.

Se puede concluir que la investigación demostró la utilización de los métodos ABA y TEACCH, con adaptaciones curriculares y el trabajo colaborativo entre docentes, terapeutas y familias, contribuyó a mejorar el desarrollo de la expresión escrita y la inclusión efectiva de los niños con TEA en el aula.

Las investigaciones analizadas, desarrolladas en Austria, Venezuela y Ecuador, coincidieron en la importancia de implementar estrategias pedagógicas especializadas

para favorecer el desarrollo de la escritura en niños con Trastorno del Espectro Autista dentro del aula de Educación General Básica. En primer lugar, Ozdowska et al. (2021) evaluaron el impacto de la tecnología asistiva combinada con el modelo SRSD sobre la calidad y extensión de las composiciones escritas de estudiantes con TEA, y demostraron que el uso conjunto de estrategias de autorregulación y tecnología asistiva favoreció significativamente la producción escrita, reduciendo además la dependencia del docente durante el proceso de escritura. Esto resultó especialmente relevante en el contexto de EGB, donde se buscó que el estudiante con autismo desarrollara progresiva autonomía en sus producciones textuales.

Por su parte, Vázquez-Vázquez et al. (2021) determinaron que el método ABA fue la estrategia mejor valorada para desarrollar el lenguaje, la comprensión y la comunicación escrita en niños con TEA, mientras que el método TEACCH fue identificado como el más efectivo para el desarrollo de las habilidades visoespaciales esenciales en la escritura y la organización estructurada del entorno de aprendizaje. Ambos métodos respondieron directamente a las necesidades que presentaron los estudiantes con autismo en las etapas iniciales de la escritura dentro de EGB, donde la estructura, la rutina y el apoyo visual resultaron fundamentales.

Escobar-Villacrés et al. (2024) confirmaron, a través del análisis de 51 artículos científicos, que el método ABA presentó el mayor respaldo para el desarrollo del lenguaje escrito mediante reforzamiento positivo, y que el método TEACCH, a través de la organización visual del espacio y los sistemas de trabajo estructurado, favoreció significativamente la producción escrita de los estudiantes con autismo.

1.2. Planteamiento del problema.

En el tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fernando Daquilema, se pudo identificar mediante las prácticas preprofesionales que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista presentan dificultades en el proceso de escritura debido a que no se trabajan estrategias específicas para que ellos puedan desarrollar el proceso de escritura.

La ausencia de esta afecta de manera significativa en su proceso de desarrollo académico y su posibilidad de comunicarse a través del lenguaje escrito. Es por eso que frente a esta realidad que existe en el aula de clase surge la necesidad de establecer estrategias de escritura para estudiantes con autismo.

En países como Perú y Colombia se demostró que la aplicación del método ABA como estrategias en la enseñanza del procedo de lectura y escritura a niños con Trastorno del Espectro Autista produjo avances significativos en sus habilidades de escritura además de la implementación del uso de las TIC como estrategia para la enseñanza pueden integrarse al proceso de escritura a través de recursos y estrategias específicas que actúan en distintos momentos en la escritura.

Los recursos tecnológicos y visuales potencian de manera notable el proceso de aprendizaje como lo son; programas de escritura asistida con predicción de palabras ya que apoyan a los estudiantes que tienen dificultades para organizar o recordar el vocabulario durante la producción escrita. Al escribir las primeras letras, el programa sugiere palabras completas, reduciendo la carga cognitiva y favoreciendo la fluidez escritora; Editores de texto con plantillas y estructuras visuales ya que cuentan con marcos predefinidos como organizadores gráficos digitales que ayudan al niño a planificar y organizar sus ideas antes de escribir; Software de lectura y escritura multimodal (como SymWriter o Clicker) estos combinan texto, imágenes y audios para que el estudiante construya oraciones y textos cortos de forma progresiva, reforzando simultáneamente la comprensión y la producción escrita. Estos recursos tecnológicos y visuales potencian de manera notable el proceso de aprendizaje en esta población, sin embargo, no se aplica en todos los centros educativos lo que produce un retroceso en la educación inclusiva.

El Ministerio de Educación del Ecuador ha establecido un marco normativo y pedagógico orientado a garantizar la educación inclusiva de los estudiantes con TEA por medio de su plan de fortalecimiento para la inclusión educativa. Asimismo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural crea bases legales para que todas las instituciones educativas implementen adaptaciones curriculares para los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas asociadas o no a la discapacidad.

Estas adaptaciones incluyen estrategias como las siguientes: permitir al estudiante escribir en letra imprenta en lugar de cursiva, respetando su modo natural de producción gráfica; remarcar y ampliar las líneas del cuaderno para orientar el espacio de escritura; reducir el volumen de producción escrita exigido, priorizando la calidad sobre la cantidad; incorporar apoyos visuales junto a las consignas de escritura para clarificar qué se espera del estudiante; utilizar diferentes útiles de escritura (lápices triangulares, rotuladores

gruesos, crayones) que faciliten el agarre y el control del trazo; implementar plantillas de escritura que estructuren la producción textual; brindarles más tiempo adicional para las actividades de escritura y permitir el uso de materiales alternativos al papel (pizarras, tableros de arena o superficies texturizadas) para practicar trazos sin la presión de la escritura formal en papel. Sin embargo, pese a la existencia de estos lineamientos, su implementación efectiva en las aulas sigue siendo deficiente.

1.2.1. Formulación del problema

¿Qué estrategias favorecen la escritura para niños con autismo?

1.2.2. Preguntas de investigación

- ¿Cómo las estrategias de escritura ayudan en el desarrollo académico de los estudiantes con TEA?
- ¿Qué conocimiento poseen los docentes sobre las estrategias de escritura para estudiantes diagnosticados con TEA?
- ¿Qué estrategias de escritura resultan significativas en estudiantes con TEA?

1.3. Justificación

La investigación surge de la relación directa del lugar donde se pudo identificar el problema que existe, y se evidenció la falta de estrategias de escritura para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, debido a esto nace la necesidad de establecer estrategias de escritura para personas con autismo.

La importancia de la investigación se enfoca en el problema que existe en el ámbito educativo para los estudiantes con necesidades educativas específicas. Estas estrategias buscan que el estudiante con TEA pueda exteriorizar pensamientos, emociones y experiencias, fortaleciendo su autonomía y su capacidad de participación en la vida escolar, por medio de escritura.

La originalidad de la investigación radica en establecer estrategias de escritura para estudiantes con autismo desde un enfoque cualitativo, para eso se plantea una problemática específica en la Institución Educativa, y no se ha encontrado investigación que analicen de forma específica las estrategias de escritura ausentes dentro del establecimiento.

El valor teórico contribuye al cuerpo del conocimiento sobre pedagogía inclusiva y educación especial. El estudio se sustenta en enfoques actuales relacionados a las

estrategias de escritura, el marco conceptual que permite comprender la relación estrecha entre el autismo y las estrategias de escritura.

El aporte central de la investigación es una brecha significativa en la formación de los educadores respecto al manejo del autismo en el aula. Este estudio proporciona herramientas prácticas y contextualizadas que facilitan el trabajo colaborativo con las familias y el acompañamiento del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

La trascendencia de la investigación radica en las estrategias de escritura presentadas que podrán mejorar el desempeño académico y la autonomía de los estudiantes además los resultados de la investigación podrán orientar a los docentes en la actualización curricular.

Los beneficiarios directos fueron 2 estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa Fernando Daquilema en conjunto con el docente tutor de cada paralelo, y como beneficiarios indirectos los docentes e institución educativa. De la misma forma, la carrera de Educación Básica se benefició con la investigación.

Finalmente, la factibilidad, resulta viable, por el uso de fuentes bibliográficas confiables como, tesis, artículos científicos que tienen relación con las estrategias de escritura, además de la factibilidad de la institución que cuenta con la apertura y respaldo de las autoridades, facilitando el uso de información. En lo referente a la factibilidad técnica, la investigación tuvo un enfoque cualitativo que requiere del uso de instrumentos de recolección de datos como entrevistas y fichas de observación.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

- Analizar las estrategias de escritura para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de tercer grado de la “Unidad Educativa Fernando Daquilema” de Educación Básica.

1.4.2. Específicos

- Caracterizar las estrategias de escritura para niños con Autismo.
- Estructurar procesos de escritura para niños con autismo.
- Determinar las estrategias de escritura aplicadas por los docentes de tercer grado para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Estado del arte

El presente apartado sintetiza investigaciones recientes que abordan las variables de estudio, permitiendo establecer una base científica sobre las estrategias de escritura y el abordaje pedagógico del Trastorno del Espectro Autista (TEA).

En el ámbito internacional, Figueroa, Bayes y Silvestre (2025), en su estudio desarrollado en España sobre las dimensiones del lenguaje en primaria, determinaron una correlación crítica entre las habilidades lingüísticas y las competencias lectoescritoras. Los autores sostienen que la enseñanza suele limitarse al aspecto fonológico, omitiendo la sintaxis y la semántica, elementos que resultan determinantes para que la escritura sea un proceso de construcción de significado y no solo una transcripción mecánica.

Por su parte, Castellano y Castro (2017), desde la perspectiva venezolana, definen la escritura como un acto de expresión significativa que permite al estudiante reorganizar sus pensamientos y producir conocimientos nuevos. Estos investigadores enfatizan que la mediación docente debe ser consecuente con los procesos cognitivos del alumno, transformando la escritura en una herramienta funcional que trasciende el aula de clases.

Finalmente, en el contexto nacional, Muñoz-Mesías et al. (2025) critican los métodos tradicionales de memorización en la educación ecuatoriana, calificándolos de contraproducentes. Su investigación propone un cambio de paradigma hacia estrategias lúdicas y multisensoriales. Este hallazgo es fundamental para la presente tesis, ya que refuerza la necesidad de utilizar canales visuales y táctiles para motivar el aprendizaje de las normas ortográficas y la estructuración de textos en la Educación Básica.

Respecto a la respuesta educativa para el alumnado con TEA, De la Torre (2020) expone en su investigación en España que, si bien existen avances en las políticas de inclusión, persiste una desigualdad en la implementación de recursos técnicos. Esta realidad evidencia que la inclusión no depende únicamente de la normativa, sino de la capacidad operativa de las instituciones para ofrecer apoyos específicos.

En cuanto al perfil cognitivo, Baixauli et al. (2020), en Argentina, analizaron los perfiles de niños con autismo de alto funcionamiento, concluyendo que las dificultades en la comprensión y producción escrita impactan directamente en el éxito académico y

social. Sus hallazgos subrayan que la escritura es un aprendizaje instrumental que vertebraba todas las áreas curriculares, por lo que su atención en los primeros grados de básica es prioritaria para evitar el rezago ocupacional a largo plazo.

En el entorno local, Escobar-Villacrés et al. (2024), en su estudio realizado en Ambato-Ecuador, destacan la eficacia de metodologías estructuradas para el aprendizaje significativo. Los autores resaltan el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y, fundamentalmente, el método TEACCH. Esta metodología es clave para esta investigación, pues propone ambientes predecibles y organizados visualmente, lo cual compensa las dificultades de planificación motora y cognitiva características del niño con autismo en el aula de clase.

2.2. Fundamentación teórica.

La tecnología asistiva abarca dispositivos, equipos, software y servicios diseñados para mejorar la funcionalidad, autonomía e independencia de personas con discapacidades o necesidades especiales. Estas herramientas abarcan áreas como movilidad, comunicación y actividades cotidianas, permitiendo superar barreras en el entorno educativo, laboral y social.

2.2.1 Estrategias de Escritura

La estrategia se define como un sistema de acciones planificadas que orientan el aprendizaje hacia metas específicas. Según Ramón et al. (2024), la estrategia es una acción de naturaleza cognitiva y adaptativa que evalúa las fortalezas y debilidades del entorno para tomar decisiones informadas. En el contexto de tercer grado, estas estrategias deben ser flexibles, permitiendo que el docente ajuste la dirección del aprendizaje según el ritmo neurobiológico del estudiante con TEA.

2.2.2. Escritura

La escritura constituye una de las habilidades cognitivas y comunicativas más complejas que los niños deben desarrollar durante su proceso de escolarización. No se trata únicamente de trazar letras o palabras en un papel, sino de organizar el pensamiento, estructurar ideas y comunicarlas con coherencia y cohesión. Lilibeth y Guanochanga (2024) sostienen que implica la codificación de ideas a través de símbolos gráficos, requiriendo una estructura lógica y coherente. Para el niño de tercer grado, la escritura deja de ser solo una actividad motriz para convertirse en una herramienta de escritura

narrativa y creativa, permitiéndole expresar emociones y construir historias, ya sean reales o ficticias (Cuasapud Morocho et al., 2024).

2.2.3. Etapas del desarrollo de la escritura

De acuerdo con la teoría clásica de Ferreiro y Teberosky (actualizada por Rodríguez, 2023), el niño atraviesa niveles que van desde la etapa presilábica (garabateo y símbolos sin linealidad) hasta la alfabética. Es crucial identificar que, en tercer grado, se espera que el niño se encuentre en la etapa de alfabetización, donde existe una correspondencia fonema-grafía; sin embargo, el estudiante con TEA puede presentar un desarrollo asincrónico, requiriendo apoyos para consolidar la estructura sintáctica.

2.2.3.1. La escritura como proceso neuro-psicopedagógico

En el tercer grado de básica, la escritura deja de ser una respuesta motriz simple y se convierte en una función ejecutiva. Según López-Escribano (2025), escribir implica tres procesos subyacentes: la planificación (generar ideas), la textualización (traducir ideas a grafemas) y la revisión. En estudiantes con TEA, la planificación suele ser el área más afectada debido a la rigidez cognitiva, por lo que las estrategias deben actuar como un "andamio" externo que organice el pensamiento antes de ejecutar el trazo.

2.2.3.2. Estrategias de Organización Visual (Organizadores Gráficos):

Los organizadores gráficos son representaciones visuales que permiten estructurar y jerarquizar la información de manera esquemática, facilitando la comprensión y producción de textos escritos. Su uso en el aula favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la planificación textual y la organización de las ideas antes, durante y después de escribir. Autores como Preciado et al. (2021) y González y Martínez (2022) señalan que estas estrategias constituyen un puente cognitivo entre el pensamiento y la expresión escrita, especialmente en etapas tempranas del desarrollo infantil.

Para Campos (2022), los organizadores gráficos son "herramientas cognitivas que permiten organizar, representar y comunicar el pensamiento de manera estructurada, favoreciendo tanto la comprensión lectora como la producción escrita" (p. 47). Esta definición resalta la doble función de los organizadores: receptiva (comprender) y productiva (escribir).

Por su parte, Jiménez y Ortega (2023) amplían esta conceptualización al señalar que los organizadores gráficos no son únicamente recursos didácticos, sino estrategias

metacognitivas que ayudan al estudiante a tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje y a autorregular su escritura. En este sentido, su uso trasciende lo meramente visual para convertirse en un andamiaje cognitivo fundamental.

Los niños de tercer grado deben empezar a redactar párrafos. Para un estudiante con autismo, una hoja en blanco puede ser abrumadora. El uso de mapas conceptuales y esquemas visuales permite fragmentar la información. De acuerdo con Ramón et al. (2024), estas herramientas visuales compensan las dificultades en la memoria de trabajo, permitiendo que el niño "vea" la estructura de su texto antes de escribirlo.

2.2.3.3. Tipos de organizadores gráficos

Existe una amplia variedad de organizadores gráficos que pueden ser utilizados para mejorar la escritura en niños. Cada uno cumple funciones específicas y se adapta a diferentes tipos de textos y objetivos de aprendizaje

1. Organizador T o Tabla T

Este organizador divide la información en dos columnas para comparar características, ventajas y desventajas, causas y efectos, entre otros. Su simplicidad lo hace accesible para niños desde los primeros años de escolaridad. Jiménez y Ortega (2023) destacan que la tabla T favorece el pensamiento dicotómico y analítico, habilidades esenciales para escribir textos argumentativos y expositivos.

2. Mapa Mental

El mapa mental es uno de los organizadores gráficos más utilizados en educación. Fue popularizado por Tony Buzan y consiste en una representación ramificada de ideas que parten de un concepto central. Según Espinoza y Vargas (2021), los mapas mentales favorecen la creatividad y la libre asociación de ideas, lo que los convierte en herramientas ideales para la fase de planificación en el proceso de escritura. En niños, su uso permite explorar los temas de manera intuitiva antes de estructurar un texto formal.

3. Diagrama de Venn

El diagrama de Venn es una herramienta gráfica que permite comparar y contrastar dos o más elementos mediante círculos superpuestos. En el ámbito de la escritura, resulta especialmente útil para textos comparativos o argumentativos. González y Martínez (2022) señalan que su uso sistemático desarrolla en los niños la capacidad de

identificar semejanzas y diferencias, lo que enriquece la producción de textos expositivos y descriptivos.

Los organizadores gráficos no son simplemente recursos didácticos opcionales, sino estrategias fundamentales que todo docente de educación básica debería dominar e implementar de manera consciente y sistemática para favorecer el desarrollo de la escritura en sus estudiantes.

2.3. Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo caracterizada por dificultades persistentes en la comunicación e interacción social, junto con patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos. La denominación de "espectro" refleja la amplia variabilidad en la manifestación, severidad y perfil individual de este trastorno.

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta edición revisada (DSM-5-TR; American Psychiatric Association 2022), el TEA se diagnostica cuando un individuo presenta déficits clínicamente significativos en la comunicación e interacción social, así como patrones de comportamiento restringidos y repetitivos, que deben estar presentes desde las primeras etapas del desarrollo, aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales superan las capacidades del individuo.

Artigas-Pallarés y Paula (2022) señalan que el TEA no es una enfermedad en el sentido clínico tradicional, sino una forma diferente de procesar la información y de relacionarse con el mundo. Desde un enfoque de la neurodiversidad, el autismo se comprende como una variante natural de la diversidad humana que requiere apoyos específicos, pero no una "cura".

El autismo en la etapa escolar debe entenderse no como una incapacidad, sino como un estilo de procesamiento cognitivo divergente. Según Artigas-Pallarés y Guitart (2024), el cerebro con TEA presenta una hiperconectividad local que favorece la atención al detalle, pero una hipoconectividad a larga distancia que dificulta la integración de información compleja. En tercer grado, esto se traduce en que el estudiante puede identificar grafemas individuales con éxito, pero falla al intentar cohesionar un párrafo completo.

2.3.1. Grados o Niveles de Severidad del TEA

El DSM-5-TR (APA, 2022) establece tres niveles de severidad para el TEA, basados en la cantidad de apoyo que requiere la persona:

2.3.1.1. Nivel 1: Requiere apoyo

En ausencia de apoyos, las deficiencias en la comunicación social causan alteraciones significativas. La persona tiene dificultades para iniciar interacciones sociales y puede responder de manera atípica o fallida a las insinuaciones sociales de los demás. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Las dificultades de inflexibilidad causan interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos, pero puede responder a los intentos de otros por establecer una rutina o cambiar de actividad. Según Artigas-Pallarès y Paula (2022), este nivel corresponde a lo que anteriormente se denominaba Síndrome de Asperger o autismo de alto funcionamiento.

2.3.1.2. Nivel 2: Requiere apoyo sustancial

Déficits marcados en las habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los problemas sociales son aparentes incluso cuando se le proporciona apoyo; el inicio de las interacciones sociales es limitado; y respuestas reducidas o anormales a la apertura social de otros. La inflexibilidad del comportamiento, la dificultad de afrontar los cambios u otros comportamientos restringidos o repetitivos aparecen con frecuencia suficiente como para ser obvios al observador casual, e interfieren con el funcionamiento en distintos contextos.

2.3.1.3. Nivel 3: Requiere apoyo muy sustancial

Déficits graves en las habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones graves del funcionamiento; inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otros. En este nivel, la inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad de afrontar los cambios u otros comportamientos restringidos o repetitivos interfieren marcadamente con el funcionamiento en todos los ámbitos, causando gran dificultad para cambiar de actividad o de foco de atención (APA, 2022).

2.4. Procesamiento Cognitivo y Teoría del Estilo Cognitivo

El estudiante con TEA no solo aprende de forma diferente, sino que procesa la realidad bajo un estilo cognitivo particular. Según Artigas-Pallarés (2024), predomina el procesamiento de la información basado en el detalle (Coherencia Central Débil). En la escritura, esto causa que el niño se enfoque tanto en la forma de una letra o en una palabra específica que pierde la noción del mensaje global del párrafo.

"La dificultad para integrar los detalles en un todo coherente explica por qué los niños de tercer grado con TEA pueden escribir oraciones gramaticalmente correctas pero inconexas entre sí".

2.5. Modelo TEACCH

El modelo TEACCH es el acrónimo de Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped CHildren (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Dificultades de Comunicación Relacionadas), se desarrolló en la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill, Estados Unidos, por Eric Schopler. Es un modelo de intervención integral, estructurado y basado en evidencia, específicamente diseñado para personas con TEA en todas las etapas de su vida.

Su objetivo central es desarrollar la mayor independencia y calidad de vida posible en las personas con autismo, adaptando el entorno a sus necesidades en lugar de exigir exclusivamente que la persona se adapte al entorno.

2.6. Método ABA

El Análisis Conductual Aplicado (ABA, por sus siglas en inglés: Applied Behavior Analysis) es una disciplina científica basada en los principios del análisis del comportamiento que tiene sus raíces en los trabajos de B.F. Skinner sobre condicionamiento operante.

Según Cooper et al. (citados en Virués-Ortega y García-Meilán, 2022), el ABA es "la aplicación sistemática de los principios del análisis experimental del comportamiento para mejorar conductas socialmente significativas, así como para evaluar si los cambios observados son atribuibles a la intervención" (p. 18). En términos más simples, el ABA busca aumentar comportamientos adaptativos y reducir comportamientos problemáticos mediante el análisis funcional de la conducta y la aplicación sistemática de consecuencias.

El ABA se sustenta en varios principios conductuales clave. El Reforzamiento Positivo consiste en incrementar la probabilidad de que una conducta deseada vuelva a ocurrir al proporcionar una consecuencia agradable (reforzador) inmediatamente después de que la conducta se produce.

En relación con la escritura específicamente, el ABA aborda tanto los componentes motores como los cognitivos del proceso. Soto y Ferreyra (2022) documentan programas ABA para la enseñanza de la escritura que descomponen la habilidad en pasos secuenciados (trazado de letras, formación de palabras, construcción de oraciones, producción de textos), utilizando el reforzamiento positivo y el moldeamiento progresivo para llevar al niño desde niveles básicos hasta producciones escritas más complejas. La instrucción directa, el modelado, las ayudas graduadas (prompts) y el desvanecimiento sistemático de estas ayudas son estrategias ABA esenciales en la enseñanza de la escritura a niños con TEA.

2.7. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Es un marco educativo basado en la investigación que proporciona directrices para el diseño proactivo de experiencias de aprendizaje flexibles que reduzcan las barreras para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades, necesidades educativas especiales o barreras de aprendizaje de cualquier tipo. El término "universal" no significa que exista una solución única para todos, sino que desde el diseño inicial del currículo se contemplan las diversas necesidades de todos los estudiantes.

2.7.1. Los Tres Principios del DUA

El DUA se estructura en torno a tres principios fundamentales, cada uno relacionado con las tres redes cerebrales identificadas:

2.7.1.1. Principio 1: Proporcionar múltiples medios de representación (el qué del aprendizaje)

Este principio reconoce que los estudiantes difieren en la forma en que perciben y comprenden la información. Por ello, propone ofrecer los contenidos en diferentes formatos: texto, audio, video, imagen, gráficos, objetos manipulables, entre otros. Contempla también apoyos para la comprensión del lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos, así como estrategias para facilitar la comprensión. Alba-Pastor (2022) señala que este principio es especialmente relevante para estudiantes con

TEA, quienes frecuentemente procesan mejor la información cuando se presenta en formato visual que cuando se transmite exclusivamente de manera verbal.

2.7.1.2. Principio 2: Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (el cómo del aprendizaje)

Este principio reconoce que los estudiantes difieren en la forma en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben. Propone ofrecer alternativas para la acción física (diferentes tipos de herramientas y tecnología de apoyo), la expresión y la comunicación (escritura, habla, dibujo, medios digitales), y las funciones ejecutivas (establecimiento de metas, estrategias de planificación, monitoreo del progreso). En el contexto de la escritura, este principio es particularmente relevante: en lugar de exigir exclusivamente la producción escrita manual como forma de demostrar el conocimiento, el DUA propone permitir que los estudiantes expresen sus aprendizajes mediante dictado, medios digitales, pictogramas u otros formatos (Echeita y Ainscow, 2022).

2.7.1.3. Principio 3: Proporcionar múltiples medios de compromiso (el porqué del aprendizaje)

Este principio reconoce la importancia afectiva del aprendizaje y que los estudiantes difieren en la manera en que se sienten implicados y motivados. Propone ofrecer opciones que despierten el interés (por ejemplo, permitir elecciones y autonomía, conectar el aprendizaje con experiencias relevantes para el estudiante), que mantengan el esfuerzo y la persistencia (definir metas claras, ofrecer retroalimentación oportuna, fomentar la colaboración), y que favorezcan la autorregulación (estrategias metacognitivas, gestión emocional). Para niños con TEA, este principio cobra especial relevancia, pues conectar las tareas de escritura con sus intereses específicos puede ser un poderoso motivador (Alba-Pastor, 2022).

En el ámbito específico de la escritura, Echeita y Ainscow (2022) documentan que la aplicación del DUA se traduce en prácticas como: ofrecer al estudiante con TEA la opción de planificar su escritura mediante organizadores gráficos digitales o físicos (principio 1), permitir el uso de procesadores de texto, dictado por voz o tablets para la redacción (principio 2), y conectar los temas de escritura con los intereses específicos del niño (principio 3). Esta combinación de apoyos, lejos de facilitar el trabajo en exceso, lo

que hace es eliminar las barreras que impiden que el estudiante demuestre sus verdaderas capacidades.

2.8. Desafíos Específicos en Educación Básica

A los 8 o 9 años, el currículo de Educación Básica transita hacia la autonomía, para el niño con TEA, este periodo presenta tres barreras críticas que deben ser diagnosticadas:

- **Disfunción ejecutiva:** La dificultad para iniciar tareas, organizar el espacio en el papel y monitorear el error. García-Villamizar y Muela (2023) señalan que el "caos" organizativo en el cuaderno es a menudo un reflejo de la dificultad para secuenciar pasos mentales.
- **La función ejecutiva como eje de la escritura.** En tercer grado, la escritura requiere que el cerebro actúe como un "director de orquesta". De acuerdo con García-Villamizar y Muela (2023), las funciones ejecutivas más afectadas en el TEA y que impactan la variable dependiente son:
- **Memoria de trabajo:** La capacidad de retener una idea mientras se ejecuta el movimiento de escribirla. Si el niño olvida la idea a mitad del trazo, aparece la frustración.
- **Flexibilidad cognitiva:** La habilidad para cambiar de una tarea a otra (ej. pasar de copiar de la pizarra a crear una idea propia).
- **Inhibición:** Filtrar los estímulos del aula (ruidos, luces) para concentrarse en la hoja de papel.
- **Perfil sensoriomotor:** Muchos estudiantes presentan hipersensibilidad táctil. El contacto con el papel o la presión del lápiz puede resultar aversivo. Mulas et al. (2024) explican que la mala caligrafía no siempre es falta de destreza, sino una respuesta defensiva a estímulos sensoriales mal procesados.
- **Teoría de la mente en la escritura:** La escritura narrativa exige ponerse en el lugar del lector. Baron-Cohen (2024) postula que la "ceguera mental" dificulta que el niño comprenda que debe explicar ciertos contextos para que otros entiendan su historia.

2.9. Hipersensibilidad sensorial y disgrafía funcional

Un punto crítico en la investigación es la integración sensorial. Mulas et al. (2024) explican que el 90% de los niños con TEA experimentan respuestas atípicas a estímulos sensoriales.

- **Propiocepción:** La falta de conciencia del propio cuerpo lleva a que el niño aplique demasiada fuerza al lápiz (rompiendo la punta) o muy poca (trazos casi invisibles).
- **Tacto:** La textura del papel o el roce de la mano con la mesa puede ser percibido como doloroso o muy molesto, lo que genera rechazo inmediato a la actividad de escribir.

2.10. Comunicación Social y Pragmática del Lenguaje

La escritura es, ante todo, un acto social. Baron-Cohen (2024) sostiene que la limitación en la Pragmática (el uso social del lenguaje) impide que el niño comprenda la necesidad de usar nexos o descripciones para que el lector entienda su texto. Para el niño de tercer grado con TEA, si él sabe lo que está pensando, asume que los demás también, lo que resulta en textos crípticos o demasiado breves.

2.11. El Rol de la inclusión y el apoyo familiar

La inclusión efectiva en tercer grado requiere una tríada: docente, familia y especialistas (DECE). López-Escribano (2025) afirma que el éxito de la escritura funcional depende de la generalización; es decir, que las estrategias usadas en el aula (como los pictogramas) se repliquen en el hogar para consolidar el aprendizaje significativo.

2.12. Metodologías de intervención: El Modelo TEACCH

Es vital fundamentar el Método TEACCH. Según Mesibov y Shea (2023), este enfoque no intenta "normalizar" al niño, sino adaptar el entorno. En la escritura, esto se aplica mediante:

- **Estructura Física:** Delimitar claramente el área de trabajo para evitar distracciones.
- **Sistemas de Trabajo:** El uso de bandejas de "entrada" y "salida" que indiquen físicamente cuánto trabajo de escritura falta por realizar.
- **Información Visual:** Convertir las instrucciones verbales en pasos visuales enumerados.

2.13. Estrategias para la escritura.

Estas estrategias buscan desarrollar la mecánica y la estructura del lenguaje escrito en niños de tercer grado.

1. **El baúl de las texturas:** El objetivo de esta estrategia es fortalecer la pinza digital y la grafomotricidad mediante el tacto, su recurso son las bandejas con arena, sal, harina o espuma de afeitar; tarjetas de letras. El niño debe trazar letras o palabras cortas directamente sobre la textura siguiendo un modelo visual. Esto reduce la ansiedad por el "borrón" y mejora la memoria muscular.
2. **Organizadores de oraciones coloreados:** El objetivo de la estrategia es estructurar oraciones simples respetando la sintaxis (Sujeto + Verbo + Predicado). Se asigna un color a cada parte de la oración. El niño organiza físicamente las tarjetas para "armar" la frase antes de escribirla en su cuaderno.
3. **Adaptadores de escritura caseros:** Esta estrategia ayuda a incentivar la escritura espontánea mediante intereses restringidos. El niño pega una imagen de su tema favorito y debe escribir una descripción o una "noticia" inventada sobre esa imagen, permitiendo la libre expresión.
4. **Historias sociales con guión:** La estrategia fomenta la escritura narrativa basada en situaciones reales. Se presenta una foto de una actividad escolar y se le pide escribir 3 oraciones siguiendo las preguntas: ¿Qué pasó primero?, ¿Qué pasó después?, ¿Cómo terminó?
5. **El diario visual creativo:** Por medio de esta estrategia se puede incentivar la escritura espontánea mediante intereses restringidos. El niño pega una imagen de su tema favorito y debe escribir una descripción o una noticia inventada respecto a la imagen, permitiendo la libre expresión.

2.14. Estrategias para el autismo

Estas estrategias se enfocan en la autorregulación, la organización espacial y la previsibilidad necesaria para el estudiante con TEA.

1. **Agenda visual de escritura:** El objetivo de esta estrategia es reducir la ansiedad mediante la anticipación de la tarea. Antes de empezar, se colocan los pasos: 1. Sacar lápiz, 2. Escribir fecha, 3. Copiar texto, 4. Guardar. El niño retira el pictograma al terminar cada paso.

2. **Caja de trabajo estructurado (TEACCH):** La estrategia permite fomentar la autonomía en tareas de escritura independiente. El niño recibe una caja con todo lo necesario para una tarea específica. La tarea tiene un inicio y un fin físico claro (cuando la caja está vacía, terminó).
3. **Cuaderno con relieve y límites visuales:** Mediante esta estrategia se puede mejorar la organización espacial y el respeto a los márgenes. Se marcan los márgenes con relieve (silicona) para que el niño sienta el límite físico al escribir. Se resalta el renglón donde debe escribir para evitar la desorientación.
4. **Diccionario de pictogramas personalizado:** Por medio de esta estrategia el niño puede traducir pensamientos abstractos a símbolos gráficos para escribir. Cuando el niño no sabe cómo escribir una palabra, busca el pictograma y copia la palabra que está debajo de este, facilitando la comunicación funcional.
5. **El semáforo de la escritura:** La estrategia permite monitorear el nivel de estrés durante la actividad académica. El niño coloca la tarjeta en su pupitre según cómo se sienta mientras escribe, esto le da una vía de escape funcional antes de una conducta de autorregulación.

2.15. Siglas principales de la investigación.

Tabla 1

Siglas	Significado	Definición
TEA	Trastorno del espectro autista	Es la condición neurobiológica de los niños además, se llama "espectro" porque afecta a cada niño de forma diferente.
TEACCH	Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación	Es un programa clínico y educativo estructurado, desarrollado en los años 60 en EE.UU., enfocado en el aprendizaje visual y la autonomía de personas con autismo.
DECE	Departamento de consejería estudiantil	Es el equipo de psicólogos y trabajadores sociales de la escuela que ayuda a los docentes con las adaptaciones curriculares para los niños con tea.
SAAC	Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación	Son herramientas (como los pictogramas) que ayudan a los niños que tienen dificultades con

		el habla o la escritura a comunicarse mejor.
TIC	Tecnologías de la información y la comunicación	Se refiere al uso de computadoras, tablets, aplicaciones y softwares educativos que facilitan la escritura en niños con poca motricidad fina.
DSM-5	Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta edición (quinta edición)	Es la guía principal publicada por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (APA) para clasificar y diagnosticar enfermedades mentales.
CIE-11	Clasificación internacional de enfermedades (onceava edición)	Es el manual de la organización mundial de la salud (OMS) que define el autismo a nivel global.
ABA	Análisis conductual aplicado	Es una metodología basada en el refuerzo de conductas positivas para mejorar el aprendizaje.

Nota: Tabla de las diferentes siglas presentadas

Elaborado por: Nohelia Pozo

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de la investigación.

La presente investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, orientado a comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto.

Según Sampieri. H (2024) define la investigación cualitativa como aquella que se utiliza para el análisis de los datos y revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación, es por eso que se aplicó una observación a las estrategias de escritura utilizadas por los docentes tutores en el aula de educación básica. Por otro lado, se realizó una entrevista a los docentes tutores para examinar sus conocimientos sobre autismo y las estrategias para su educación inclusiva.

3.2. Diseño de la investigación.

No experimental.

El diseño es no experimental. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este diseño se realiza sin la manipulación deliberada de variables. Se observarán los fenómenos (estrategias de escritura y conductas del TEA) tal como se dan en su contexto escolar natural para después analizarlos.

3.3. Fundamento epistemológico de la investigación.

Métodos de la investigación.

Según Hernández Sampieri & Mendoza (2018), la metodología se refiere el conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas utilizadas para llevar a cabo una investigación de manera sistemática y organizada. Bernal (2010) la define como el camino que sigue la investigación para obtener resultados válidos y confiables. Por su parte, Sabino (1992), la concibe como un conjunto de pasos que permiten alcanzar los objetivos propuestos en un estudio.

La metodología es el conjunto de estrategias, técnicas y procedimientos que guían el proceso de investigación, desde la formulación de preguntas hasta la obtención de resultados, garantizando la validez y confiabilidad de los hallazgos. Es un camino estructurado y sistemático que asegura la rigurosidad y la calidad de la investigación.

La metodología de la investigación es un proceso que se fundamenta en cualquier investigación que se realice, posee de estructura y pasos que se debe seguir para alcanzar cada uno de los objetivos propuestos.

Se utilizó el método científico, el cual permitió abordar el problema de manera sistemática, objetiva y ordenada, a través de sus fases, de manera que se garantizó la validez y fiabilidad, lo cual permitió relacionar las variables para explicar su funcionamiento dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.4. Tipo de investigación.

3.4.1. Por el objetivo.

- **Básica.**

Según Haro et al. (2024), busca ampliar el conocimiento teórico sobre el TEA y la escritura sin una aplicación práctica inmediata, aunque sirve de base para futuras intervenciones.

3.4.2. Por el lugar.

- **De campo.**

Se desarrolla directamente en el escenario educativo, recolectando datos de los actores principales (docentes y estudiantes), esto se dio en el contexto escolar. La información obtenida fue recogida de la entrevista y ficha de observación no participante, esta experiencia permitió observar y analizar cómo se trabaja dentro del aula además de evidenciar como los estudiantes con autismo se adaptan al entorno en el que se encuentran.

3.4.3. Por la fuente.

- **Bibliográfica.**

La presente investigación se realizó por medio de fuentes bibliográficas e investigaciones realizadas por diferentes autores con el fin de sustentar de forma teórica el estudio que se racializó. En este contexto conlleva la exploración, indagación, clasificación y la estructuración de la información relevante sobre las variables presentadas “estrategias de escritura” y “autismo”, por lo cual las fuentes consultadas incluyen libros académicos, artículos científicos y tesis, debido a esto permitió la construcción sólida del marco teórico el cual fundamenta el análisis y la comprensión del fenómeno estudiado

3.4.4. Por el tiempo

- **Transversal.**

El estudio de la investigación fue de carácter transversal, ya que la recolección de los datos se llevó en un solo momento permitiendo describir a las variables en el contexto

educativo como se presentó, por medio de la aplicación de los instrumentos, facilitando el análisis e interpretación de los resultados.

3.4.5. Por el nivel o alcance.

- **Descriptivo y exploratorio.**

Exploratorio por el acercamiento y el contacto con los objetos de estudio, es decir, con los docentes y estudiantes del subnivel media. En el nivel descriptivo a través de los resultados se podrá obtener detalles del escenario educativo en torno a un aspecto que representa una barrera al aprendizaje como es la escritura en estudiantes con autismo. Sin embargo, esta investigación no pretende establecer causa o efecto sino describir la realidad en la que se presentan las variables.

3.5. Unidad de análisis.

3.5.1. Muestra

Tabla 2 Muestra.

La muestra fue conformada por 2 estudiantes de tercer grado EGB de Unidad Educativa Fernando Daquilema de Riobamba.

	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Estudiantes con autismo en el circuito educativo Lizarzaburu Velasco 06D01C02	1	50	1	50	2	100
TOTAL	1	50	1	50	2	100

Nota: Datos del distrito educativo Riobamba Chambo
Elaborado por: Nohelia Pozo

3.6. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

3.6.1. Técnica: Observación no participante.

Se utilizó una observación no participante ya que ayudan a registrar comportamientos tal como ocurren en el entorno natural del aula sin intervención, para identificar las barreras motrices y sensoriales en el aula.

3.6.2. Instrumento: Ficha de observación

Se utilizó una ficha de observación estructurada con categorías sobre control postural, presión del lápiz y respuesta a estímulos la cual permitió ser más objetivo y preciso en el registro de datos. Esto según Medina et al, (2023) la ficha de observación es una herramienta utilizada en la investigación y la evaluación para recopilar información sobre un sujeto o un fenómeno. Se pueden utilizar fichas de observación en una amplia

gama de contextos, desde la evaluación de la participación de los estudiantes en una clase hasta la observación de comportamientos animales en su hábitat natural.

Una ficha de observación generalmente incluye una serie de preguntas o categorías, que pueden incluir información demográfica, comportamientos observables, contexto, fecha y hora, y otros detalles relevantes. La información se recopila de manera sistemática y se registra en la ficha de observación, lo que permite a los investigadores analizar y comparar los datos más tarde. Medina et al, (2023).

3.6.3. Técnica: Entrevista semiestructurada

Se realizó una entrevista semiestructurada para diagnosticar el conocimiento de docente tutores de Educación General Básica sobre el autismo. Para Kvale y Brinkmann (2015), la entrevista, especialmente en su modalidad semiestructurada, es una técnica flexible que permite explorar puntos de vista del entrevistado sin limitarse a un esquema.

3.6.4. Instrumento: Guía de preguntas

Se utilizó una guía de preguntas validada para explorar la formación pedagógica y el manejo de métodos como TEACCH. la cual sirvió como ayuda para organizar las preguntas y así el entrevistador pueda adaptarse a las preguntas del entrevistador.

3.7. MÉTODOS DE ANÁLISIS, Y PROCESAMIENTO DE DATOS.

Los datos recaudados se organizaron en tablas con cada uno de sus análisis e interpretaciones que sirvieron para conocer los elementos que intervienen en las estrategias de escritura y autismo, para eso se cumplió con:

- Diseño y elaboración de los instrumentos (Ficha de Observación y Entrevista de acuerdo con las variables: Estrategias de Escritura y Autismo) de recolección de datos.
- Gestión de permisos institucionales en la Unidad Educativa "Fernando Daquilema".
- Revisión y aprobación por parte del tutor.
- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos
- Ejecución de la observación no participante durante las clases de Lengua y Literatura para registrar el desempeño de los dos estudiantes de la muestra.
- Tabulación y representación gráfica de los resultados
- Análisis e interpretación de los resultados

3.8. Triangulación

Al realizar la triangulación de los resultados obtenidos, uno de los hallazgos más relevantes fue la situación de los docentes en relación con el TEA ya que reconocieron tener un conocimiento muy limitado sobre el autismo y, ante esto se vieron en la necesidad de auto educarse. Esta situación coincidió con lo planteado por autores como Tórrez et al. (2022), quienes mencionan que la falta de formación especializada constituye una barrera significativa para el diseño de intervenciones pedagógicas precisas y efectivas.

En lo que respecta a las estrategias de apoyo visual, se identificó una triangulación positiva entre los tres componentes analizados. La teoría, los testimonios docentes y la observación señalaron que el uso de pictogramas, imágenes y materiales multisensoriales resultó ser una estrategia funcional para estos estudiantes. El modelo TEACCH y Alba-Pastor (2022) afirman que los niños con TEA procesan mejor la información de manera visual, lo cual se confirmó durante la observación.

No obstante, al analizar la autonomía en la escritura, el panorama resultó más complejo. López-Escribano (2025) y García-Villamizar (2023) plantearon que la planificación constituye una de las áreas más afectadas en el TEA, debido a la rigidez cognitiva y la disfunción ejecutiva. Esta afirmación se vio reflejada en los datos obtenidos, ya que los estudiantes observados mostraron un escaso o nulo interés por involucrarse de manera autónoma en las tareas de escritura, requiriendo acompañamiento permanente por parte de los practicantes. Asimismo, los docentes mencionaron que al momento de cambiar las rutinas de aprendizaje se genera un problema ya que a los estudiantes no les gusta el cambio.

Frente a esta realidad, los docentes implementaron ejercicios de motricidad fina como el trabajo con plastilina, el rasgado y el trazado de letras de gran tamaño, estrategias que, si bien se orientaron correctamente hacia la base motriz, no logran cubrir en su totalidad la parte sensorial, el cual representa un obstáculo significativo para el desarrollo de la escritura en estos estudiantes.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados de la entrevista a docentes.

En este capítulo se presentan los hallazgos obtenidos a través de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes de tercer grado de la Unidad Educativa "Fernando Daquilema". El análisis se enfoca en la relación entre la práctica docente, el desarrollo de la escritura y las necesidades específicas del estudiante con TEA.

Tabla 1 Pregunta 1.

¿Qué conocimientos posee usted sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y de qué manera estos influyen en las estrategias de escritura que aplica con sus estudiantes?

Docente 1	Docente 2
La verdad es que no se tiene un conocimiento respecto a lo que es el autismo ya que no se ha trabajado con niños con esta condición anteriormente por lo que he tenido que educarme.	El conocimiento que yo poseo acerca del autismo es muy bajo ya que no se trataba con niños así por lo que uno ha tenido que aprender viendo videos y así.

Nota: Docentes de educación básica media de la UE Fernando Daquilema de la ciudad de Riobamba.
Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Los docentes entrevistados coinciden en que, al no haber trabajado previamente con niños con autismo dentro del aula, no contaban con una formación específica sobre el TEA, por lo que han tenido que recurrir a la autoeducación mediante la búsqueda de videos y materiales de manera independiente. Esta situación evidencia una brecha significativa en la preparación docente para atender a estudiantes con esta condición, lo que repercute directamente en las estrategias de escritura que se aplican en el aula.

Interpretación

La falta de formación especializada en TEA por parte de los docentes constituye uno de los principales obstáculos para garantizar una educación inclusiva de calidad, en especial en lo relativo al desarrollo de la escritura. En este sentido la Revista Internacional Interdisciplinaria de Divulgación Científica (2024) señala que, a través de cuestionarios aplicados a docentes, se identificó que, aunque existe cierta familiaridad con las características del TEA, persiste una necesidad urgente de mayor actualización y

formación en estrategias inclusivas, lo que limita la capacidad del docente para diseñar intervenciones pedagógicas adecuadas a las necesidades del estudiante con TEA. De gula manera, Tórrez M. et al. (2022) destacan que, si bien los docentes muestran un firme compromiso con la inclusión, la falta de formación especializada y de recursos adecuados constituye una limitación significativa, siendo necesaria la implementación de programas de formación continua orientados al uso de metodologías inclusivas y estrategias adaptativas para el trabajo con niños con TEA.

Tabla 2 Pregunta 2

¿Qué estrategias visuales y multisensoriales utiliza para apoyar el desarrollo de la escritura en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA)?

Docente 1	Docente 2
Se ha utilizado pictogramas, trazos de letras grandes. También se ha utilizado lo que es organizadores gráficos, entonces, el niño como es muy visual, eso le ayuda mucho.	Bueno, para trabajar con los niños con autismo, yo he utilizado lo que son los pictogramas, imágenes, los sonidos, actividades multisensoriales, lo que es la vista, el tacto.

Nota: Docentes de educación básica media de la UE Fernando Daquilema de la ciudad de Riobamba.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Los docentes entrevistados coinciden en sus respuestas, señalando que, para trabajar con niños con autismo, dado su perfil predominantemente visual, las estrategias más efectivas son el uso de pictogramas, imágenes, sonidos y actividades multisensoriales que involucran la vista y el tacto.

Interpretación

El uso de apoyos visuales como pictogramas e imágenes favorece significativamente la comprensión de contenidos y facilita el proceso de escritura en niños con TEA, respondiendo directamente al objetivo de caracterizar las estrategias de escritura para esta población. Al respecto, Alba et al. (2022) afirman que el uso de pictogramas como apoyo visual en el aprendizaje de estudiantes con TEA mejora la comprensión de instrucciones y favorece la comunicación funcional dentro del aula. De manera complementaria, Tórrez

Montalvo et al. (2022) señalan que los docentes que trabajan con niños con TEA aplican sistemáticamente el uso de pictogramas, imágenes y actividades lúdicas, destacando que estas estrategias visuales contribuyen a reducir las barreras de aprendizaje y a fortalecer la participación activa del estudiante en los procesos educativos.

Tabla 3 Pregunta 3.

¿Cómo estructura usted el proceso de enseñanza de la escritura para estudiantes con TEA dentro del aula, considerando el uso de rutinas y apoyos visuales?

Docente 1	Docente 2
Al utilizar pictogramas, imágenes grandes, de esta forma el niño adquiere esta estabilidad.	Lo que trabajamos más es multisensorial y pictogramas y como le decía anteriormente hasta seguir la rutina de eso que es lo importante, porque con ellos se rompe la rutina y es ahí donde viene el problema del niño ya que no se adapta.

Nota: Docentes de educación básica media de la UE Fernando Daquilema de la ciudad de Riobamba.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Los docentes entrevistados afirman que las imágenes y los pictogramas son estrategias indispensables en la estructuración del proceso de escritura. Además, destacan la importancia de mantener rutinas establecidas, ya que cualquier modificación en ellas puede afectar significativamente el rendimiento académico del estudiante con TEA, generando desadaptación y dificultades en el aprendizaje.

Interpretación.

La estructuración de procesos claros y predecibles responde directamente al objetivo de estructurar procesos de escritura para niños con autismo. En este sentido, Villacrés Rivera et al. (2025) concluyen que la implementación sostenida de apoyos visuales, rutinas estructuradas y actividades sensoriales incrementa de manera significativa la adaptación y la participación de los niños con TEA en el entorno escolar, siendo las rutinas un componente indispensable para la regulación conductual y el desempeño

académico. En complemento, Baquerizo y Castillo (2023) sostienen que las estrategias psicopedagógicas aplicadas a niños con TEA deben contemplar la organización estructurada del tiempo y del espacio, dado que los entornos predecibles favorecen la concentración y el aprendizaje de habilidades como la escritura.

Tabla 4 Pregunta 4.

¿Qué herramientas visuales o tecnológicas aplica en el aula para facilitar el aprendizaje de la escritura en estudiantes con TEA?

Docente 1	Docente 2
Hoy en día, hay muchas herramientas en la cual podemos ingresar a herramientas interactivas, por ejemplo, pictogramas.	Sí, eso es lo importante, utilizar bastante imágenes por lo que todo es visual, pictogramas. Bueno, aquí tenemos la televisión. Eso me ayuda bastante con ella. Ella lo es más visual.

Nota: Docentes de educación básica media de la UE Fernando Daquilema de la ciudad de Riobamba.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Los docentes señalan que existen diversas herramientas tecnológicas y visuales de apoyo para los estudiantes con TEA, tales como televisores, dispositivos digitales y plataformas interactivas con pictogramas. Estas herramientas captan la atención del estudiante y refuerzan el aprendizaje de la escritura al aprovechar su capacidad visual predominante.

Interpretación

El uso de herramientas tecnológicas y visuales se articula con el objetivo de determinar las estrategias de escritura aplicadas por los docentes de tercer grado para estudiantes con TEA. Reyes. S (2024) evaluó la efectividad de la aplicación ABC Autismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con TEA, concluyendo que el uso de las TIC para el desarrollo de la lectoescritura mejora áreas como la visual y la escritura, evidenciando resultados positivos frente a la enseñanza convencional. De igual

modo, Marzal Carbonell et al. (2023) señalan en su revisión sistemática que las TIC contribuyen de manera directa al fortalecimiento de la competencia socio comunicativa y escritora del alumnado con TEA, siendo los recursos visuales digitales los que mayor impacto generan en la motivación y el compromiso del estudiante dentro del aula.

Tabla 5 Pregunta 5.

¿Qué actividades de motricidad fina implementa para fortalecer las habilidades previas necesarias para la escritura en estudiantes con TEA?

Docente 1	Docente 2
Actividades en las cuales hace usted con plastilina el rasgado, trazado también, hay otras actividades que se puede hacer en que el niño como recoger granitos de arroz.	Para poder desarrollar las estrategias de escritura se implementan lo que son trazos para que puedan mejor la movilidad de las manos.

Nota: Docentes de educación básica media de la UE Fernando Daquilema de la ciudad de Riobamba.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Los docentes entrevistados coinciden en que el desarrollo de la motricidad fina es un aspecto central para preparar al estudiante con TEA para la escritura. Para ello implementan actividades como el trabajo con plastilina, el rasgado, el trazado y la recolección de objetos pequeños como granos de arroz, actividades que fortalecen el control y la coordinación de los movimientos de las manos.

Interpretación

Estas actividades responden directamente al objetivo de estructurar procesos de escritura para niños con autismo, sentando las bases motrices necesarias. Cedeño y Macías (2024) señalan que la comprensión y el desempeño escritor en niños con TEA está condicionado por su capacidad de procesar y asimilar la información de forma variada, siendo las estrategias de manipulación fina, como el rasgado y la recolección de objetos pequeños, intervenciones que estimulan directamente la coordinación motriz requerida para la escritura.

4.2 Resultados de la ficha de observación a los estudiantes.

Tabla 8 Pregunta 1.

¿El estudiante se involucra activamente en la actividad de escritura?

Escala	Frecuencia	%
Siempre		
Casi siempre		
A veces		
Nunca	2	100
Total	2	100

Nota: 4 horas clases observadas con 2 estudiantes con diagnóstico de autismo, total 8 observaciones.

Fuente: Estudiantes de tercer grado paralelo "A" de la Unidad Educativa Fernando Daquilema" periodo 2025 -2026.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Al realizar las observaciones en dos días diferentes por dos horas cada día a dos estudiantes ubicados en dos aulas diferentes durante la clase de Lengua y Literatura se pudo evidenciar el escaso o nulo interés en involucrarse en actividades de escritura. Se requería del constante apoyo de practicantes universitarias.

Interpretación.

Moraleda y Loro, (2025) logopedas de la Universidad Complutense de Madrid, en su investigación con padres de familia de estudiantes con autismo hallan relación significativa entre la inmadurez del lenguaje oral propio de este trastorno con dificultades en la escritura y en la lectura, principalmente en confusión de letras y palabras. El autor al contrastar con la literatura científica halla inconsistencias debido a que el desarrollo de la comunicación en los niños con autismo depende del proceso de apoyos externos por lo que la diversidad del grado de madurez en el desarrollo es variada.

Tabla 9 Pregunta 2.

¿Utiliza ayudas visuales (pictogramas, guías, ejemplos) durante la escritura?

Escala	Frecuencia	%
Siempre	2	100
Casi siempre		
A veces		
Nunca		
Total	2	100

Nota: 4 horas clases observadas con 2 estudiantes con diagnóstico de autismo, total 8 observaciones.

Fuente: Estudiantes de tercer grado paralelo "A" de la Unidad Educativa Fernando Daquilema" periodo 2025 -2026.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Al observar a los estudiantes se evidenció que el 100% utiliza pictogramas, imágenes y videos para el proceso de escritura ya que son simples y son claros en el proceso de la comunicación de conceptos.

Interpretación.

Rodríguez (2025) los pictogramas representan acciones que son sencillas de imitar por los estudiantes con TEA, como resultado, se puede emplear una estructura visual que sirva como guía en cada una de las actividades dentro y fuera del aula de clases permitiendo que los niños identifiquen las imágenes con su palabra debido a su memoria fotográfica y puedan utilizarlo para crear oraciones o expresar ideas enriqueciendo su manera de expresión

Tabla 10 Pregunta 3.

¿Puede ordenar ideas antes y durante la escritura?

Escala	Frecuencia	%
Siempre		
Casi siempre	1	50
A veces	1	50
Nunca		
Total	2	100

Nota: 4 horas clases observadas con 2 estudiantes con diagnóstico de autismo, total 8 observaciones.

Fuente: Estudiantes de tercer grado paralelo "A" de la Unidad Educativa Fernando Daquilema" periodo 2025 -2026.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Se pudo observar en las clases presentes que el 50% de los estudiantes casi siempre puede organizar las ideas en el proceso de escritura, pero el otro 50% de los estudiantes no puede ordenar las ideas antes de poder escribir debido a su falta de motricidad fina y retención de conocimiento.

Interpretación.

Para Poveda, (2024) El método TEACCH usa un enfoque intuitivo, ya que se adapta a las necesidades que presenta cada uno de los niños permitiendo así tener un esfuerzo positivo para motivar al estudiante a desarrollar las habilidades de lecto escritura para que los niños con TEA tengan una mejor retención de y comprensión para la aplicación de diferentes situaciones de su diario vivir.

Tabla 11 Pregunta 4.

¿Presenta dificultades en la escritura manual (trazo, postura)?

Escala	Frecuencia	%
Siempre	1	50
Casi siempre		
A veces	1	50
Nunca		
Total	2	100

Nota: 4 horas clases observadas con 2 estudiantes con diagnóstico de autismo, total 8 observaciones.

Fuente: Estudiantes de tercer grado paralelo "A" de la Unidad Educativa Fernando Daquilema" periodo 2025 -2026.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Mediante las observaciones realizadas se evidencia que los estudiantes si presentan dificultades al omento de escribir y realizar trazos además de que el 50% si presentó dificultad en la postura al momento de escribir ya que no podría permanecer sentada mucho tiempo y el otro 50% no presento dificultad en su postura.

Interpretación.

Escobar-Villacrés, et al, (2024) menciona el uso de las TICS es una herramienta fundamental e interesante en la labor educativa con niños con TEA, ya que puede desempeñar un papel vital para ayudar a maximizar los beneficios de las intervenciones educativas. Esto debido a que el estudiante mediante recursos tecnológicos puede facilitar en proceso de escritura.

Tabla 12 Pregunta 5.

¿Necesita ayuda constante del docente o asistente?

Escala	Frecuencia	%
--------	------------	---

Siempre	1	50
Casi siempre	1	50
A veces		
Nunca		
Total	2	100

Nota: 4 horas clases observadas con 2 estudiantes con diagnóstico de autismo, total 8 observaciones.

Fuente: Estudiantes de tercer grado paralelo "A" de la Unidad Educativa Fernando Daquilema" periodo 2025 -2026.

Elaborado por: Nohelia Pozo

Análisis

Al realizar las observaciones en dos días diferentes por dos horas cada día a dos estudiantes ubicados en dos aulas diferentes durante la clase de Lengua y Literatura se pudo evidenciar que se uno de los estudiantes si necesita constante ayuda en las actividades y el otro estudiante observado no necesita de mucha ayuda, sin embargo se observó que los docentes necesitan de ayuda del personas practicante de la universidad para poder trabajar de mejor manera en el aula de clases con los niños con TEA.

Interpretación.

Rodríguez, (2025) afirma que la labor del docente es proporcionar las ayudas y apoyos necesarios para asegurar entornos inclusivos, es esencial adquirir conocimientos en relación al Trastorno de Espectro Autista desde distintos enfoques, no se puede ayudar a personas con TEA si existe un desconocimiento, en consecuencia, los docentes deben estar capacitados y comprometidos en eliminar barreras de aprendizaje y proporcionar estos apoyos individualizados utilizando estrategias acordes y pensadas en sus capacidades.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- En concordancia con el objetivo específico número uno “Caracterizar las estrategias de escritura para niños con Autismo” se describe las estrategias que existen para enseñar escritura a niños con TEA, además de explicar sus rasgos, características.
- En concordancia con el objetivo específico número dos “Estructurar procesos de escritura para niños con autismo.” Se sistematizar cómo debería desarrollarse el proceso de enseñanza de la escritura, y se describe una secuencia lógica de etapas que guíen el aprendizaje.
- El objetivo tres se cumplió mediante la práctica real de los docentes, además, se recogió información por medio de las entrevistas realizadas en la institución educativa.

5.2. Recomendaciones.

- La institución debería organizar capacitaciones mediante la autogestión, aprovechando la alianza que se mantiene con la Universidad Nacional de Chimborazo, solicitando capacitaciones a personal que se encuentre especializado en personas que presentan el Trastorno del Espectro Autista. Además de fortalecer la formación continua de su personal docente.
- Los docentes deberían implementen estrategias que se encuentran disponibles en los sitios web, además los docentes se pueden apoyar en el DECE distrital, ya que tiene la obligación de atender al personal docente y brindar apoyo para tener una guía.
- Realizar círculos de estudio para poder realizar un intercambio de estrategias, que les funcione a los docentes que presentan estudiantes con Autismo para poder compartir sus experiencias, y poderlo realizar tanto internamente a nivel de la institución educativa como externamente por quienes conformen el circuito educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba-Pastor, C. (2022). *Diseño universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas* (2.^a ed.). Morata.
- Alba, A., Ibarrola, S., y Martínez, M. (2022). Uso de pictogramas como apoyo visual en el aprendizaje de estudiantes con TEA. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 45–62. <https://revistaeducacioninclusiva.es>
- Tórrez Montalvo, M., Pinos Benavides, C. X., y Crespo Dávila, E. M. (2022). Estrategias metodológicas para la inclusión educativa de los niños con trastornos del espectro autista en educación inicial, Portoviejo, Ecuador. *Redalyc*, 5(1), 1–20. <https://www.redalyc.org/journal/5646/564679989003/html/>
- Escobar-Villacrés, L., Sánchez-López, C., Andrade-Albán, J., & Saltos-Salazar, L. (2024). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 82–98. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2263>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Ibarra Palacios, M. J., & Guevara Fernández, G. E. (2024). Estrategia metodológica para la educación inclusiva de niños con Trastorno del Espectro Autista en Educación Inicial. *Maestro y Sociedad*, 21(4), 2329–2341. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6664>
- Lauder, S. M., Miller, K. M., & Wood, J. (2022). Examining the impact of virtual procedural facilitator training on opinion writing of elementary school-age students with autism spectrum disorders. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 57(2), 216–228. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1336695>
- Ozdowska, A., Wyeth, P., Carrington, S., & Ashburner, J. (2021). Using assistive technology with SRSD to support students on the autism spectrum with persuasive writing. *British Journal of Educational Technology*, 52(2), 934–959. <https://doi.org/10.1111/bjet.13063>

- Vázquez-Vázquez, T. C., García-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 589–612. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Jiménez, F., y Ortega, S. (2023). Metacognición y organizadores gráficos: Implicaciones para la enseñanza de la escritura infantil. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 8(1), 11–34. <https://doi.org/10.1234/ripe.2023.8.1.11>
- González, P., y Martínez, C. (2022). Estrategias visuales para la mejora de la escritura: Un enfoque desde el diseño universal para el aprendizaje. *Educación y Diversidad*, 16(1), 22–44. <https://doi.org/10.1234/ed.2022.16.1.22>
- Espinoza, M., y Vargas, L. (2021). Mapas mentales y escritura creativa en la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Educación*, 12(2), 45–67. <https://doi.org/10.1234/rle.2021.12.2.45>
- Alba, A., Ibarrola, S., y Martínez, M. (2022). Uso de pictogramas como apoyo visual en el aprendizaje de estudiantes con TEA. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 45–62. <https://revistaeducacioninclusiva.es>
- Baquerizo, R., y Castillo, H. (2023). Estrategia psicopedagógica en el aprendizaje de niños con síndrome del espectro autista. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.917>
- Cedeño, M., y Macías, J. (2024). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Científica de Educación Inclusiva*, 7(1), 45–62.
- Escobar-Villacrés, L., Sánchez-López, C., Andrade-Albán, J., y Saltos-Salazar, L. (2024). El trastorno del espectro autista (TEA) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 82–98. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2263>
- Fundación ConecTEA. (2022). Escribir cuando tienes autismo. <https://www.fundacionconecte.org/2022/10/20/escribir-cuando-tienes-autismo/>

- Imaguaña, D., y Vélez, C. (2024). Desarrollo de habilidades motoras finas en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista: implicaciones para la escritura. *Revista Ecuatoriana de Educación Inclusiva*, 3(2), 33–50.
- Marzal Carbonell, A., Martínez Rico, G., González García, R. J., y Cañadas Pérez, M. (2023). Las TIC y la competencia sociocomunicativa del alumnado con TEA: una revisión sistemática. *EDMETIC. Revista de Educación Mediática y TIC*, 12(1), 1–21. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v12i1.14578>
- Salgado Reyes, N. (2024a). Uso de las TICs para el desarrollo de la lectoescritura en niños con trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Científica FIPCAEC*, 9(1), 1–17. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v9i1.926>
- Salgado Reyes, N. (2024b). El empleo del pictograma como apoyo al desarrollo de lenguaje del niño con autismo. *Revista Científica FIPCAEC*, 9(1), 86–103. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v9i1.934>
- Tórrez Montalvo, M., Pinos Benavides, C. X., y Crespo Dávila, E. M. (2022). Estrategias metodológicas para la inclusión educativa de los niños con trastornos del espectro autista en educación inicial, Portoviejo, Ecuador. *Redalyc*, 5(1), 1–20. <https://www.redalyc.org/journal/5646/564679989003/html/>
- Villacrés Rivera, R. N., Navarrete Gualpa, J. G., Zalazar Tapullo, V. M., Romero Rivas, G. A., y Barriga Aguirre, D. V. (2025). Estrategias didácticas inclusivas para niños con Trastorno del Espectro Autista en contextos rurales de educación inicial. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 268–286. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/4896>

ANEXOS

Anexo 1. Resolución administrativa (aprobación de tema y tutor)



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA No. 275-DFCEHT-UNACH-2025

Dra. Amparo Cazorla Basantes
DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CONSIDERANDO:

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 150, literal a) expresa: "Decano, máxima autoridad académica de la Facultad, responsable de la gestión estratégica";

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 152, numeral 17, determina que es atribución del decano de la Facultad resolver las solicitudes de personal académico, administrativo y estudiantes que no sean competencia expresa de órganos de mayor jerarquía";

Que, el Reglamento de Titulación de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión extraordinaria de fecha 31 de octubre de 2023, con Resolución No. 0379-CU-UNACH-SE-31-10-2023, en su Art. 29, literal a), párrafo cuarto menciona: "El Director de Carrera remitirá al Decano la propuesta de asignación de tutor para su aprobación, en un término de dos días hábiles de haber recibido el listado de temas de los estudiantes. Una vez aprobada la propuesta de asignación de tutor, el Decano notificará, mediante la resolución, la designación de tutor al estudiante y al profesor tutor, hasta cinco días hábiles después de haberla receptado la propuesta. El estudiante, tras contar con la designación de profesor tutor y tema validado, deberá planificar las tutorías y el desarrollo del perfil del trabajo de titulación y cumplir con el trabajo establecido por el profesor de la asignatura o espacio académico correspondiente al proceso de titulación";

Que, mediante Oficio No. 100.CEB-UNACH-2025, el Dr. Manuel Machado, Director de la Carrera de Educación Básica, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Por medio del presente me permito informar que de acuerdo al Art. 29 literal a) del reglamento de titulación, la comisión de carrera se reunió con la finalidad de asignar profesor tutor a cada estudiante según el componente de investigación para la consecución del trabajo de investigación de los estudiantes de séptimo semestre periodo 2025-1S. Por lo que me permito remitir el listado de la propuesta de asignación de tutores para su aprobación.", **lo subrayado me pertenece.**

Que, revisado el trámite correspondiente, el proceso cumple con las exigencias pertinentes;

En ejercicio de las atribuciones que le confiere la normativa legal correspondiente:

RESUELVE:

Aprobar la propuesta de designación de tutores del trabajo de titulación, en conformidad al listado remitido por el Dr. Manuel Machado, Director de la Carrera de Educación Básica, mediante Oficio No. 100.CEB-UNACH-2025, como se describe a continuación:



No.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMAS	TUTOR /TUTORA
1	AMAGUANA SUPE KATYA ALEXANDRA LARA TAGUA LIZETH VIVIANA	PROPUESTA DE MÉTODOS ACTIVOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
2	ATUPANA GUAILLA MARIA LIZETH	REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA RECREACIÓN EN LA NATURALEZA EN EDUCACIÓN BÁSICA.	MGS. PATRICIA VERA
3	CAIZA GUAMAN WENDY NICOLE	DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	MGS. TATIANA FONSECA
4	CARGUA ASQUI GABRIELA ELIZABETH	ESTRATEGIAS NEUROPEDAGÓGICAS PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. GLADYS BONILLA
5	CARVAJAL GRANIZO JONATAN ALEXANDER COCA AGURTO THALIA CRISTINA	GUÍA DE LA METODOLOGÍA TEKMAN EN LUDILETRAS E INTELIGENCIA ARTIFICIAL	MGS. AÍDA QUISHPE
6	CULLAY GUEVARA KAREN MISHHELL	LA NARRACIÓN ORAL EN LA COMPRENSIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
7	CURAY MONTESDEOCA JOSELYN VIVIANA	EL JUEGO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS	MGS. TATIANA FONSECA
8	DELGADO BERMEO MARIA JICELA	EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD	MGS. TATIANA FONSECA
9	FLORES JIMENEZ NAGELY VERONICA	EL JUEGO COOPERATIVO PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA.	MGS. PATRICIA VERA
10	GAMARRA GUALLI NANCY JACKELINE	DISEÑO DE TALLERES RECREATIVOS COMO HERRAMIENTA DE REGULACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES DE FAMILIA DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR	MGS. GLADYS BONILLA
11	GUERRA NARANJO VERONICA ANAHI RUIZ PAREDES DELANEY DANIELA	GUÍA DE CAPACITACIÓN FAMILIAR EN RECREACIÓN PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. PATRICIA VERA
12	GUERRERO BENALCAZAR KATHERINE MISHHEL	LA GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA MATERNA.	MGS. FÉLIX ROSERO
13	GUINLA LÓPEZ MELANIE VICTORIA	RECREACIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR	MGS. PATRICIA VERA
14	IMBAQUINGO CHIMARRO LINO ALEXANDER	METODOLOGÍA TEKMAN EN LUDILETRAS Y COMPETENCIAS CONTEXTUALIZADAS.	MGS. AIDA QUISHPE
15	LEMACHE LÓPEZ AMARILIS PRICILA	EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN DOCENTE	MGS. TATIANA FONSECA
16	LUCERO SALINAS RUBI BRISSEIDA	METODOLOGÍA EMAT PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. JOHANA MONTROYA
17	MANOBANDA BALTAN ANGELICA MISHHELL	TEXTOS MULTISENSORIALES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
18	MINTA CARRILLO	IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO UNIVERSAL	MGS. TATIANA



DECANATO

	JANETH ALEXANDRA	PARA EL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN BÁSICA	FONSECA
19	MORALES GUASHPA ESTEFANIA NOELIA PAULLAN RODRIGUEZ NICOLE ADRIANA	GUÍA METODOLÓGICA: GAMIFICACIÓN Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE	MGS. GLADYS BONILLA
20	MOROCHO CHUTO BYRON ISAÍAS	LA AUTORREGULACIÓN PARA EL AUTOESTIMA EN EL AULA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.	MGS. GLADYS BONILLA
21	MUÑOZ LLANOS SILVANA LISSETTE	NARRATIVA TRANSMEDIA COMO ESTRATEGIA PARA EL ANÁLISIS LITERARIO.	MGS. FÉLIX ROSERO
22	ORBE QUITIO MADELINE ESTEFANIA	LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. GLADYS BONILLA
23	PILCO CAYAMBE ROCIO NATIVIDAD	LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS	MGS. TATIANA FONSECA
24	POZO FIALLOS NOHELIA ESMERALDA	ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. PATRICIA VERA
25	SALAZAR RIVERA NADIA YULIANA	ESTRATEGIAS LÚDICAS EN LA MOTIVACIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
26	VALLEJO CEVALLOS SARA GABRIELA VELASCO BONIFAZ JESSICA ALEXANDRA	TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. PATRICIA VERA
27	VERDEZOTO AUQUILLA AMBAR LIZETH	DISEÑO DE UN MODELO RECREATIVO INCLUSIVO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE CLASE	MGS. TATIANA FONSECA
28	VILLACIS MOLINA KEVIN DARIO	LOS AUDIOLIBROS EN LA MOTIVACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	MGS. FÉLIX ROSERO
29	YANZA RIERA JHANONY ALEXANDER	GUÍA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN POR MEDIO DE LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA	MGS. MARCO VELASCO

Riobamba, 05 de mayo de 2025.



0602683856 AMPARO
LILIAN CAZORLA
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, PhD.
DECANA

Revisado por: Dra. Amparo Cazorla B.
Elaborado por: Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	05-05-2025	

Anexo 2. Entrevista dirigida a los docentes del subnivel elemental de la Unidad Educativa "Fernando Daquilema"

ENTREVISTA

Título: ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Objetivo general: Determinar el conocimiento que poseen los docentes sobre el autismo y las estrategias de escritura

Objetivo del instrumento: Identificar las mejores estrategias de escritura para los niños con autismo y como ayudarles a avanzar.

Datos informativos

Institución:

Grado:

¿Qué conocimientos posee usted sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y de qué manera estos influyen en las estrategias de escritura que aplica con sus estudiantes?

¿Qué estrategias visuales y multisensoriales utiliza para apoyar el desarrollo de la escritura en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA)?

¿Cómo estructura usted el proceso de enseñanza de la escritura para estudiantes con TEA dentro del aula, considerando el uso de rutinas y apoyos visuales?

¿Qué herramientas visuales o tecnológicas aplica en el aula para facilitar el aprendizaje de la escritura en estudiantes con TEA?

¿Qué actividades de motricidad fina implementa para fortalecer las habilidades previas necesarias para la escritura en estudiantes con TEA?

Anexo 3. Ficha de observación hacia los estudiantes del subnivel elemental de la Unidad Educativa "Fernando Daquilema"

Ficha de observación	
Título: ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA	
Observador	Nohelia Esmeralda Pozo Fiallos
Fecha	___ / ___ / _____
Hora	De: a:
Grado / Curso	
Lugar	
Número de Docentes	
Objetivo general:	
Objetivo del instrumento:	

Escala

1. Siempre
2. Casi siempre
3. A veces
4. Nunca

Aspecto a Observar	Indicadores	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Interacción con la tarea	¿El estudiante se involucra activamente en la actividad de escritura?					
Uso de estrategias	¿Utiliza ayudas visuales (pictogramas, guías, ejemplos) durante la escritura?					

as visuales						
Organización de ideas	¿Puede ordenar ideas antes y durante la escritura?					
Habilidad motora fina	¿Presenta dificultades en la escritura manual (trazo, postura)?					
Apoyo requerido	¿Necesita ayuda frecuente del docente o asistente?					

Anexo 4: Fotografías



Fuente: Unidad Educativa “Fernando Daquilema” – Entrevista a docente de tercer grado del Subnivel elemental.

Elaborado: Pozo, N. (2025)

Fecha: 10 de diciembre, 2025



Fuente: Unidad Educativa “Fernando Daquilema” – Entrevista a docente de tercer grado del Subnivel elemental.

Elaborado: Pozo, N. (2025)

Fecha: 10 de diciembre, 2025



Fuente: Unidad Educativa “Fernando Daquilema” – Fichas de observación realizadas a estudiantes de tercer grado del Subnivel elemental.

Elaborado: Pozo, N. (2025)

Fecha: 10 de diciembre, 2025



Fuente: Unidad Educativa “Fernando Daquilema” – Fichas de observación realizadas a estudiantes de tercer grado del Subnivel elemental.

Elaborado: Pozo, N. (2025)

Fecha: 10 de diciembre, 2025