



**UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS CARRERA
DE EDUCACIÓN BÁSICA**



**EL MÉTODO “MTAR” PARA EL USO DE LA TILDE EN
LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE
LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAÉZ DEL CANTÓN ECHEANDÍA,
PROVINCIA BOLÍVAR PERIODO LECTIVO 2025-2026.**

AUTORAS:

**FERNANDA SARAHI HIDALGO REA
EVELYN STHEFANNY TIBANLOMBO LUMBI**

TUTOR:

Lic. MARCO JACINTO PAREDES VALLEJOS PhD

**TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR - PROYECTO DE
INVESTIGACIÓN PRESENTADO A OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA**

2025

I. DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por haberme dado la vida y permitido llegar hasta este momento de mi formación profesional. A mi madre, por ese pilar fundamental en todos estos años sin importar nuestras indiferencias. A mi padre, él sabe que le amo y sé que se siente orgulloso de mi. A mi hijo José te amo infinitamente y que gracias a tu existencia tengo fuerzas para seguir adelante. A mi hermana que siempre me recordaba que lo primero son mis estudios. Y a todas esas personas que de alguna u otra manera han contribuido para el logro de mi objetivo. Los amo.

Fernanda Hidalgo Rea.

El presente trabajo lo dedico principalmente a Dios por cuidarme, brindarme sabiduría y perseverancia para no rendirme en los momentos difíciles y seguir adelante. A la virgencita del Huayco por guiarme con esperanza y fe en cada decisión tomada. A mis padres, Luis Tibanlombo y María Lumbi quienes fueron la parte más importante en mi vida, son mi ejemplo de lucha diaria, sacrificio y amor, gracias por creer en mí y por la confianza que me brindaron desde el inicio de mi formación profesional, por su apoyo incondicional, que me permitió llegar al final de este proceso. A mis hermanos, Viviana Tibanlombo y Damian Tibanlombo que de una u otra manera siempre estaban ahí para mí.

Evelyn Sthefanny Tibanlombo Lumbi.

II. AGRADECIMIENTO

Agradecemos a la Universidad Estatal de Bolívar por la formación académica brindada a lo largo de nuestros procesos de estudios y vivir los mejores momentos con nuestros docentes que fueron nuestra guía en este largo camino, quienes nos brindaron todos sus conocimientos y consejos. De manera especial, a nuestro tutor de tesis, Lic. Marco Paredes V por su valiosa orientación, acompañamiento y apoyo constante durante el desarrollo de este trabajo de investigación.

Asimismo, agradezco a la institución educativa Adolfo Páez colaboradora, en especial a la MSc. Gladys Verdezoto, por la acogida brindada, la apertura de su institución y la disposición para facilitar la ejecución del presente estudio.

Finalmente, extendiendo mi agradecimiento a todas aquellas personas que, de manera directa o indirecta, contribuyeron con su apoyo moral, académico y profesional para la culminación exitosa de este trabajo

III. CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Lic. Marco Jacinto Paredes Vallejos PhD

CERTIFICA

Que el informe final del Trabajo de Investigación titulado **“EL MÉTODO “MTAR” PARA EL USO DE LA TILDE EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAÉZ DEL CANTÓN ECHEANDÍA, PROVINCIA BOLÍVAR PERIODO LECTIVO 2025-2026”**, elaborado por las autoras HIDALGO REA FERNANDA SARAHI con C.I. 020239853-3 y TIBANLOMBO LUMBI EVELYN STHEFANNY con C.I. 020227925-3 de la Carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, ha sido revisado de manera exhaustiva, incorporando las observaciones y recomendaciones emitidas durante las asesorías académicas. En virtud, autorizo su presentación para el respectivo proceso de aprobación.

Es todo en cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando a las interesadas dar al presente documento el uso legal que estimen conveniente.

Guaranda, 12 de enero 2026

Lic. Marco Jacinto Paredes Vallejos PhD

Docente tutor

DERECHOS DE AUTOR

Yo/nosotras Hidalgo Rea Fernanda Sarahi y Tibalombo Lumbi Evelyn Sthefanny portador/res de la Cédula de Identidad No 0202398533 y 0202279253 en calidad de autor/res y titular/es de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Titulación: "EL MÉTODO "MTAR" PARA EL USO DE LA TILDE EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAÉZ DEL CANTÓN ECHEANDÍA, PROVINCIA BOLÍVAR PERIODO LECTIVO 2025, modalidad proyecto de investigación, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, concedemos a favor de la Universidad Estatal de Bolívar, una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservamos a mi/nuestro favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo/autorizamos a la Universidad Estatal de Bolívar, para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en el Repositorio Digital, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.


El (los) autor (es) declara (n) que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Fernanda Sarahi Hidalgo Rea

Evelyn Sthefanny Tibanlombo Lumbi



Fernanda Hidalgo



Evelyn Tibanlombo

IV. ÍNDICE

I. DEDICATORIA.....	3
II. AGRADECIMIENTO.....	4
III. CERTIFICACIÓN DEL TUTOR.....	5
IV. AUTORÍA NOTARIADA.....	; Error! Marcador no definido.
V. ÍNDICE.....	7
VI. RESUMEN EJECUTIVO EN ESPAÑOL.....	9
VII. ABSTRACT.....	10
VIII. INTRODUCCIÓN.....	11
1. TEMA.....	13
2. ANTECEDENTES.....	14
3. PROBLEMA.....	16
3.1. Descripción del problema.....	16
3.2. Formulación del problema.....	17
4. JUSTIFICACIÓN.....	18
5. OBJETIVOS.....	19
5.1. Objetivo general.....	19
5.2. Objetivos específicos.....	20
6. MARCO TEÓRICO.....	21
6.1. Teoría Científica.....	21
6.2. Teoría legal.....	36
6.3. Teoría referencial.....	39
7. MARCO METODOLÓGICO.....	42
7.1. Enfoque de la investigación.....	42
7.2. Diseño o tipo de estudio.....	42
7.3. Métodos.....	42
7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	44
7.5. Universo y muestra.....	45
7.6. Procesamiento de información.....	45
8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	46
8.1. Resultados del test de opción múltiple.....	46

8.2. Resultados de la entrevista a la docente	58
9. CONCLUSIONES	61
10. PROPUESTA	62
10.1. Título	62
10.2. Introducción	62
10.3. Objetivos	63
10.4. Desarrollo	63
BIBLIOGRAFÍA	73
ANEXOS	79

RESUMEN EJECUTIVO EN ESPAÑOL

El presente estudio tuvo como objetivo general diseñar una propuesta del método MTAR como metodología didáctica para mejorar la colocación correcta de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez” del cantón Echeandía, durante el período lectivo 2025–2026. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con un diseño descriptivo; se aplicó un test diagnóstico a los estudiantes para identificar el nivel de uso de la tilde y una entrevista semiestructurada a la docente para conocer las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza de la acentuación. Los resultados muestran que los estudiantes muestran dificultades en identificación de la sílaba tónica y en aplicación de las normas de tildación, sin embargo, se observó que el uso de un método estructurada favorece la comprensión según la perspectiva de la docente. Con esta información, se diseñó una guía didáctica apoyada en el método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa), como una alternativa pedagógica para el fortalecimiento del aprendizaje del uso de la tilde. Concluyendo que los estudiantes presentan un nivel intermedio en la utilización de la tilde, con dificultades para identificar la sílaba tónica, para aplicar las reglas de acentuación en palabras graves y en la tildación diacrítica. El método MTAR, por su parte, resulta significativo en la medida que permite el aprendizaje de forma secuencial y reflexiva para la comprensión de las reglas ortográficas y el autocontrol.

Palabras clave: tildación, método MTAR, ortografía, escritura.

V. ABSTRACT

The overall objective of this study was to design a proposal for the MTAR method as a teaching methodology to improve the correct placement of accents among fifth-year students in General Basic Education at the Adolfo Páez Basic Education School in the canton of Echeandía during the 2025–2026 school year. The research was conducted using a mixed approach with a descriptive design. A diagnostic test was administered to the students to identify their level of accent use, and a semi-structured interview was conducted with the teacher to learn about the pedagogical practices used in teaching accentuation. The results show that students have difficulty identifying the stressed syllable and applying the rules of accentuation. However, it was observed that the use of a structured method promotes understanding, according to the teacher's perspective. With this information, a teaching guide based on the MTAR (Mark–Classify–Apply–Review) method was designed as a pedagogical alternative to strengthen learning in the use of accents. It was concluded that students have an intermediate level of proficiency in the use of accents, with difficulties in identifying the stressed syllable and applying the rules of accentuation in grave words and diacritical accents. The MTAR method, for its part, is significant in that it allows for sequential and reflective learning for the understanding of spelling rules and self-control.

Keywords: accentuation, MTAR method, orthography, writing.

VI. INTRODUCCIÓN

La correcta aplicación de la tilde es una de las habilidades ortográficas más importantes a desarrollar mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a la lengua escrita ya que ella condiciona la claridad, la coherencia y la corrección de los textos que produce el alumnado. En la etapa de Educación General Básica, el manejo de la acentuación gráfica no implica solo el respeto de las normas de la lengua, sino que también constituye un indicador del desarrollo de la conciencia fonológica y metalingüística, aspectos que contribuyen a la construcción de la competencia comunicativa. No obstante, distintas evaluaciones de tipo escolar junto con los estudios realizados han puesto de manifiesto que la tildación es una de las principales dificultades de aprendizaje de la escritura en el ámbito escolar.

En el nivel inicial del quinto año de la Educación General Básica, en la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez”, del cantón Echeandía, provincia de Bolívar, aquellos alumnos presentan periódicamente las confusiones identificadas en las sílabas tónicas, la clasificación de palabras según la correcta acentuación de las palabras agudas, graves, esdrújulas y diacríticas, todo lo cual repercute en las producciones escritas y limita la producción de habilidades lingüísticas que son más complejas, pero que evidencian la necesidad de incorporar estrategias de enseñanza que vayan más allá de la simple memorización de las reglas.

Ante este escenario, la presente investigación pretende mejorar el uso de la tilde con el método Marca–Tipifica–Aplica–Revisa (MTAR), una forma secuencial de organizar el aprendizaje ortográfico en niveles progresivos y reflexivos, que permite que el alumno observe conscientemente las palabras que le dificultan su comprensión, entienda su

organización acentual, aplique las reglas de manera razonada e implemente revisiones y autocorrecciones, informando de este modo un aprendizaje significativo y duradero.

Por su parte, la investigación se lleva a cabo siguiendo un enfoque mixto y de carácter descriptivo sobre el método de enseñanza MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) para el uso adecuado de la tilde. De la información obtenida se plantea la elaboración de una guía didáctica orientada a sistematizar la enseñanza de la acentuación gráfica, adaptada al nivel cognitivo y acorde al currículo nacional de lengua y literatura.

La investigación espera aportar en las prácticas pedagógicas en relación con la ortografía de estudiantes, ofreciendo a la institución educativa un método fácil y concreto que ayude a generar conocimientos significativos.

1. TEMA

EL MÉTODO “MTAR” PARA EL USO DE LA TILDE EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAÉZ DEL CANTÓN ECHEANDÍA, PROVINCIA BOLÍVAR PERIODO LECTIVO 2025

2. ANTECEDENTES

Tapia y Santa María (2024), analizaron la efectividad de estrategias lúdicas en la enseñanza de la tildación en estudiantes de primaria. La metodología empleada fue una revisión sistemática, abarcando 30 estudios publicados entre 2019 y 2023. Los resultados evidenciaron que el uso de juegos y dinámicas participativas incrementa la motivación y facilita la aplicación de las reglas de acentuación, especialmente en palabras agudas, graves y esdrújulas, aunque se requiere acompañamiento docente para lograr aprendizajes integrales.

Mieles y Vergara (2024) desarrollaron una propuesta pedagógica para mejorar la ortografía utilizando marcas de corrección en los dictados y ejercicios de escritura. La investigación, llevada a cabo desde el enfoque constructivista o del aprendizaje por descubrimiento, confirmó que la utilización de símbolos visuales hizo a los alumnos capaces de reconocer y autocorregir sus errores ortográficos, con una activación y motivación de aprendizaje lúdica. Los resultados mostraron una disminución significativa de errores y un aumento en la motivación y la conciencia ortográfica, confirmando una metodología más dinámica frente a la metodología tradicional.

Rodríguez Soriano (2021), proponen estrategias pedagógicas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la colocación de la tilde en los alumnos de educación básica. La metodología fue descriptiva, de tipo análisis documental y propuesta didáctica, desde la clasificación de las palabras atendiendo a la sílaba tónica, y a los tipos de acentos gráficos presentes. Los resultados mostraron que el conocimiento fonológico y la distinción entre acento prosódico y ortográfico eran motores esenciales para aplicar reglas de tildación en palabras agudas, graves y esdrújulas.

Corredor y Romero (2020) desarrollaron una investigación que propone una intervención pedagógica para mejorar la colocación de la tilde a partir de una perspectiva psico sociolingüística. La metodología aplicada fue por medio de la intervención de grupo de escolares de Boyacá Colombia, mezclando de análisis fonológicos-grafemáticos, gramaticales y situaciones contextuales. Los resultados fueron que la conciencia lingüística y el medio sociocultural son unos de los determinantes en la forma en que los estudiantes muestran y llegan a entender las reglas de tildación en la ortografía al resolver tareas de colocar correctamente la tilde.

Mamani Quispe (2018) proponen que los estudiantes aprendan a colocar la tilde en español desde un enfoque lingüístico y sistémico. La metodología fue teórica, realizando un análisis de las inconsistencias normativas y aplicando, entre ellas, la teoría de sistemas complejos. Los resultados ofrecen comenzar la enseñanza de la tildación por palabras con el hiato por el motivo de no ir en contradicción con las reglas generales.

García (2014), analiza el proceso de enseñanza de la colocación de la tilde en español y propone una secuencia didáctica para estudiantes de primaria, la metodología fue cualitativa, con observación de clases y diseño de actividades pedagógicas. Concluyendo que la enseñanza de la tilde debe partir de la fonética, la clasificación de palabras y aplicación de reglas ortográficas.

3. PROBLEMA

3.1. Descripción del problema

La colocación de la tilde es una habilidad ortográfica fundamental para la escritura normativa en lengua española. A nivel internacional, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) evidenció que los estudiantes de América Latina presentan dificultades persistentes en la aplicación de reglas de acentuación gráfica. Según el informe de la UNESCO, “la corrección lingüística es una de las áreas con menor logro” (p. 41). Esta debilidad compromete la claridad textual y revela la necesidad de metodologías pedagógicas explícitas que fortalezcan el reconocimiento de la sílaba tónica y la aplicación de la tilde desde los primeros grados.

En el contexto ecuatoriano, en la evaluación de “Ser Estudiante 2023” se reconoció que la tildación presenta problemas en la educación general básica: donde el 58,6 % se encuentra en el nivel 2 cometiendo hasta tres errores ortográficos. Evidenciando una brecha en el aprendizaje, sobre todo en palabras agudas, graves y esdrújulas, requiriendo de implementación de intervenciones didácticas ligadas al currículo.

Las investigaciones recientes han demostrado que implementar metodologías lúdicas en este aspecto mejora la colocación de la tilde, siempre que se acompañen de una instrucción explícita: “El juego, efectivamente, facilita el aprendizaje de acentuación gráfica”. Se menciona que “por sí solas, las metodologías lúdicas no garantizan la mejora autónoma del aprendizaje” (Tovar et al., 2023, p. 286) y deben integrarse en secuencias didácticas que incluyan además de la tildación un análisis del discurso, práctica guiada y retroalimentación.

En el ámbito académico nacional, Crespo (2023) desarrolló una propuesta metodológica para mejorar la escritura de palabras agudas, graves y esdrújulas. En su estudio, afirma que “los estudiantes presentan confusión al aplicar reglas de tildación” (p. 42). Esta

evidencia respalda la necesidad de diseñar métodos que promuevan el aprendizaje reflexivo de la tilde, incorporando actividades multisensoriales y contextualizadas que favorezcan la transferencia de conocimientos a la producción escrita.

La Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez” ha identificado como una debilidad institucional la necesidad de fortalecer las competencias ortográficas en sus estudiantes, especialmente en el uso correcto de la tilde, lo cual afecta la claridad y coherencia de sus producciones escritas; esta problemática se agrava por la “insuficiencia de recursos didácticos actualizados para el desarrollo de actividades innovadoras” y el “escaso seguimiento sistemático a los procesos de evaluación formativa”, según consta en su diagnóstico institucional (PEI, 2025); aunque se reconoce como fortaleza la “implementación de estrategias metodológicas activas y adaptadas al contexto”, estas no han sido orientadas específicamente a la enseñanza de la tildación, lo que justifica la necesidad de diseñar un método didáctico como el MTAR que promueva el aprendizaje reflexivo, secuencial y contextualizado de la colocación de la tilde.

3.2. Formulación del problema

¿Cuál es el nivel de aplicación del método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) en el uso de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez” del cantón Echeandía, durante el periodo lectivo 2025–2026?

4. JUSTIFICACIÓN

La colocación correcta de la tilde constituye una competencia ortográfica esencial en la formación comunicativa de los estudiantes de educación básica, ya que incide directamente en la claridad, coherencia y normatividad de sus producciones escritas. En la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez”, esta habilidad ha sido identificada como una debilidad institucional, lo que evidencia la necesidad urgente de implementar metodologías didácticas específicas que fortalezcan el aprendizaje de la tildación desde un enfoque contextualizado y activo. Esta necesidad está fundada en el diagnóstico institucional, que apunta a la “necesidad de fortalecer las competencias lingüísticas, ortográficas básicas en los estudiantes” (PEI, 2025) y a la falta de recursos didácticos actualizados y seguimiento sistemático a los procesos de evaluación formativa.

La importancia de esta investigación se sitúa en la promoción de prácticas de enseñanza didácticas que ayudan al estudiantado a comprender normas básicas de ortografía como lo es la tildación. En tal sentido el método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) se orienta a desarrollar una enseñanza reflexiva, secuencial y multisensorial, lo que permite dejar atrás las limitaciones que se arrastran de la memorización de manera aislada y fomentar un aprendizaje significativo. La aplicación del MTAR se enmarca en el cumplimiento de las políticas de esta institución educativa, que impulsan metodologías activas y participativas centradas en el estudiante y proyectos interdisciplinarios que fortalezcan la lectura, la escritura y el pensamiento crítico.

La investigación genera un impacto debido a que con su desarrollo se generan datos empíricos locales donde se evidencia el nivel de uso de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica. Además, se presenta como propuesta una guía que

condensa el método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa), el cual puede ser empleado por la docente u otros interesados para mejorar los procesos de enseñanza de la tildación.

La relevancia del informe, en un sentido social e institucional, se evidencia en la contribución directa que la implementación del mismo proporciona al fortalecimiento de la calidad de la Educación y al cumplimiento de los objetivos que tiene el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela “Adolfo Páez”. La implementación del Método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa), se espera no sólo mejorar las competencias ortográficas de los estudiantes, sino que también busca la innovación a nivel docente, así como también un impacto favorable en la comunidad escolar al incentivar prácticas pedagógicas más significativas para el desarrollo integral de aprendizajes.

La viabilidad de esta investigación se garantiza por el propio personal docente, que está formado, por el compromiso de la institución con la mejora continua y por la disponibilidad de espacios escolares apropiados para la preparación de actividades pedagógicas; además, el método MTAR se adecúa a los recursos existentes y puede ser puesto en práctica de forma progresiva, de forma que no precisa recurrir a los requerimientos técnicos complejos. Su flexibilidad y su contextualización permite, en efecto, dar respuestas a los rasgos socioculturales de la población escolar, lo que asegura su viabilidad operativa y sostenido en el tiempo.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo general

Mejorar el uso de la tilde con el método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez” del cantón Echeandía, durante el periodo lectivo 2025–2026.

5.2. Objetivos específicos

- 5.2.1. *Analizar los fundamentos teóricos y científicos relacionados con la enseñanza de la tildación y el método MTAR*
- 5.2.2. *Evaluar el nivel de uso de la tilde en los estudiantes mediante la aplicación de un test diagnóstico y contrastar estos resultados con la información obtenida en la entrevista a la docente.*
- 5.2.3. *Diseñar una guía del método MTAR(Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) para el uso de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica.*

6. MARCO TEÓRICO

6.1. Teoría científica

6.1.1. *El método Marca–Tipifica–Aplica–Revisa (MTAR) en la enseñanza de la ortografía*

El método Marca–Tipifica–Aplica–Revisa (MTAR) constituye una propuesta didáctica orientada a optimizar el aprendizaje de la ortografía acentual en estudiantes de Educación General Básica. Este enfoque se basa en cuatro fases que promueven la participación activa, la reflexión y la autorregulación del aprendizaje. En la primera fase, “marcar”, el estudiante identifica la sílaba tónica de cada palabra, reconociendo visual y auditivamente el acento prosódico. Mieles y Vergara (2024) menciona que la implementación de marcas de corrección en dictados y ejercicios escritos contribuye a desarrollar la conciencia ortográfica y la toma de conciencia de los errores como oportunidades de aprendizaje, lo que justifica el reconocimiento de la importancia de la primera fase en la adquisición del dominio gráfico de la lengua.

La segunda fase, “tipificar”, reconoce el hecho de que el alumno ha de clasificar las palabras acentuales (agudas, graves, esdrújulas) para que el estudiante interiorice las reglas generales de tildación. Jiménez (2023) propone que las herramientas didácticas activas para la clasificación y análisis de palabras reutilizadas fortalecen el conocimiento de las reglas ortográficas y proporcionan un aprendizaje significativo al pasar del conocimiento declarativo a un cierto contexto práctico.

La fase “aplicar” se refiere a la utilización consciente de las reglas ortográficas en la producción escrita auténtica. Para Tapia (2023), las herramientas lúdicas (juegos lingüísticos, competencias, dinámicas de grupos, entre otros.) son efectivas para reforzar la ortografía acentual siempre y cuando el docente actúe como mediador del proceso, es decir, el profesor guía la aplicación práctica y significativa de las normas ortográficas.

La fase de la etapa “revisar” propiciará la autorreflexión y la autocorrección, donde se realiza la retroalimentación a través de signos o marcas de corrección posibilita que los aprendices detecten sus errores, lo comprendan y elaboren mecanismos de autocorrección que refuercen la competencia escrita. Este proceso permite evidenciar un aprendizaje metacognitivo, donde el aprendiz no es un receptor pasivo, sino que es el protagonista de su desarrollo ortográfico.

En conjunto, el método MTAR toma como fundamentos principales el constructivismo y la metacognición, para entrelazarlos en forma de una secuencia de fases observación, análisis, práctica, revisión... De su uso, se sostiene el hecho de que hay que cambiar la manera habitual de plantear la enseñanza de la lectura de la simple repetición mecánica de procedimientos a un planteamiento activo, reflexivo, situado, del desarrollo de la conciencia fonológica y gráfica de los aprendices. Con todo, el MTAR es visto como una alternativa didáctica coherente con las bases de la educación significativa y la didáctica del lenguaje actual.

6.1.2. Fases del MTAR

6.1.2.1. Marca (identificación del error).

Se refiere al instante en que se ponen de manifiesto y se hacen evidentes los errores ortográficos que aparecen en el texto de los alumnos con el uso de símbolos que han sido consensuados. En este caso, este momento aparece después del dictado o de la escritura inicial, con una observación muy detallada y con el uso de marcas ya definidas y socializadas previamente (por ejemplo, falta de tilde, separación de palabras, cambio de letra, etc.) (Mieles y Vergara, 2024). Esta fase permite visibilizar claramente el tipo de error que se ha cometido con lo que se favorece la conciencia ortográfica.

6.1.2.2. Tipifica (clasificación del error).

Puesta la marca, se pasa a clasificarlo en cuanto a su naturaleza gráfica (tipo gráfico de error: ortográfico, gramatical o discursivo), siguiendo lo que Espinoza Toruño (2015) y el artículo que se presenta desglosa en cuanto a la tipología de errores ortográficos de este tipo. Esta fase permite al profesor plantear las marcas que tocaría usar, así como al alumno reconocer patrones de fallos recurrentes. La tipificación guía la ruta de mejora, ya que cada tipo de error posee reglas diferentes que deben revisarse semanalmente, como sugiere la tercera fase del estudio.

6.1.2.3. Aplica (corrección activa).

El estudiante en esta fase reescribe el texto aplicando las normas ortográficas vinculadas con la marca y la tipificación del error; esta fase del estudio alude igualmente al “diario ortográfico”, la bitácora de cada regla revisada en la que queda registrada la regla y la correspondiente corrección, siendo pues un aprendizaje por descubrimiento: el estudiante tiene que descomponer por qué la palabra está mal escrita, a qué regla recae, y cómo se puede corregir a partir de ella (Mieles y Vergara, 2024).

6.1.2.4. Revisa (verificación y retroalimentación).

La última fase es comprobar que el texto corregido ya no presenta errores, lo que se describe en la cuarta fase de la práctica pedagógica del estudio, la revisión podrá realizarla el estudiante, el docente o de forma pareada; el propósito es reforzar lo que ha sido aprendido, darle valor al proceso de autocorrección y afianzar el progreso ortográfico (Mieles y Vergara, 2024).

6.1.3. Método tradicional de enseñanza.

Los métodos tradicionales de enseñanza de la acentuación gráfica en lengua española son fundamentalmente memorísticos y repetitivos, dado que el grupo de estudiantes tiene que memorizar y poner en práctica unas normas ortográficas, que son rígidas (la clasificación aguda-grave-esdrújula), sin que realmente nazca de su aplicación en la escritura (Espinoza Toruño, 2015).

Esta metodología se basa en la práctica sistemática de dictados, listas de palabras y “planas” de repetición, lo cual da lugar a escasos momentos para la reflexión sobre el error o la metacognición (Echeverría Abarca, 2020).

Este estilo de enseñanza tiende a presentar varios factores críticos: primero, la falta de motivación en los estudiantes, debido a la naturaleza mecánica y poco dinámica del trabajo ortográfico (López, 2024). Segundo, una comprensión superficial de la acentuación porque los alumnos aplican las reglas de la acentuación en un automática y mecánico sin llegar a interiorizar su aplicabilidad y por tanto se olvida con gran rapidez, que se traduce en un gran porcentaje de errores permanentes (Huamán, 2021).

Tercer punto, la escasísima relación entre la regla y el contexto de un escrito auténtico, porque las actividades sustentan casi exclusivamente ejercicios aislados de acentuación (tal como ocurriría con las palabras que contienen diptongos e hiatos o bien los adverbios de modo que terminan en -mente), lo que lastra la transferencia del aprendizaje hacia la producción escrita (Tapia, 2024).

Según Tapia (2024), "históricamente la enseñanza de ortografía se centra en la grafía y el fonema olvidando el acento y la puntuación" (p. 5) y por eso la falta de acentuación queda muy clara en los resultados del aprendizaje. Por lo tanto se requiere que la enseñanza de acentuación se desarrolle hacia un modelo más completo que incluya análisis explícito, práctica contextualizada y autorregulación del aprendizaje.

En este sentido, las estrategias tradicionales proponen un contenido para un aprendizaje de escritura de manera estructurada, pero evidencian un conjunto de debilidades bastante importantes en términos de su eficacia para garantizar el dominio de la ortografía ya que se basan más en aspectos de memorización y repetición que en la comprensión y aplicación autónoma en escritura.

La enseñanza de la tilde se enfoca en la memorización de normas ortográficas de forma dificultando el aprendizaje significativo. Como bien señala Castillo (2014) los métodos más eficaces parten de la formación de conceptos en el estudiante para profundizar en su conocimiento. En este sentido, la enseñanza de la tilde necesita ir más allá de la exposición normativa, generando experiencias de forma que los alumnos construyan hipótesis, analicen sus propios errores y hagan que la regla se convierta en una práctica significativa.

Otra interpretación más reflexiva quiere poner en valor el conocimiento metalingüístico para la enseñanza de la tilde, esto es la capacidad del estudiante para darse cuenta de cómo funciona el sistema de acentuación y ser capaz de no solo aplicar la norma. Para Mamani (2013), “la tilde no tiene representación independiente de las letras [...] la decisión de escribir la tilde en alguna palabra requiere manejar información que provenga de la gramática de la lengua” (p. 57). Este enfoque quiere decir que los métodos de enseñanza deben introducirse en los momentos de reflexión sobre el análisis de los modelos, la conciencia del porqué de la norma; ir más allá del cómo.

Otra ruta metodológica importante es integrar actividades lúdicas y multisensoriales para el aprendizaje de la tildación, lo que permite diversificar los canales de aprendizaje, activar la motivación y promover la implicación activa del alumnado. Tapia (2024) observa que el uso del juego y la competencia sana favorece la mejora ortográfica, porque convierte la práctica de la tilde en un reto comunicativo y creativo; en oposición a la concepción de

ejercicio repetido. Este tipo de metodología didáctica promueve no solo la automatización de la norma, sino la internalización de la conciencia ortográfica.

La crítica a métodos de enseñanza en contextos de español como lengua extranjera también otorgan materiales interesantes para la enseñanza de la tilde en contextos nacionales. Como es el caso de la revisión realizada por Anglada y Zhang (2012), que examinan manuales de enseñanza del español como lengua extranjera que apuestan por la interacción, la contextualización y la progresión guiada, lo que invita a pensar que la enseñanza de la tilde puede recurrir a materiales ajustados, explicaciones claras y secuencias instruccionales graduadas. En el ámbito de la educación básica, esta progresión graduada permite que los estudiantes asuman primero la identificación de sílabas tónicas y luego la aplicación de reglas de acentuación en producciones propias.

Los métodos más innovadores combinan enseñanza explícita, práctica deliberada y retroalimentación sistemática. Según Quispe y Lavayen (2025), en su investigación, se evidencia que el maestro debe proporcionar instrumentos de apoyo para que los estudiantes resuelvan los problemas ortográficos al escribir y crear situaciones de aprendizaje sistemático de los aspectos regulares del sistema gráfico). En consecuencia, un método didáctico de la tilde debe incorporar: diagnóstico, enseñanza de la regla, entrenamiento estructurado, aplicación contextualizada y reflexión metacognitiva; de ello depende que la competencia ortográfica se consolide.

6.1.4. *El uso de la tilde*

El dominio del uso de la tilde, o acento ortográfico, representa una competencia esencial en la escritura en español, puesto que permite tanto marcar la sílaba tónica como diferenciar palabras homógrafas que varían en significado según su acentuación gráfica (Roque Pareja, 2024). En este sentido, la tilde no solo cumple una función fonética, sino

también semántica: “la tildación [...] tiene por fin evitar errores en la comunicación escrita” (Roque Pareja, 2024, p. 27).

Las evidencias más recientes muestran que las metodologías innovadoras, que combinan patrones visuales y motrices para que el alumnado ubique automáticamente la sílaba tónica en la que debe aplicarse la tilde, generan mejoras sustanciales en la precisión ortográfica (Tapia & Santa María, 2024). Estas propuestas metodológicas favorecen que el estudiante construya representaciones internas del sistema ortográfico; y no simplemente aplique reglas de memoria, lo que favorece la transferencia a situaciones reales de escritura.

6.1.4.1. Concepto de tilde.

La tilde es un signo gráfico que designa la sílaba tónica de una palabra cuando esta no está ubicada en el lugar indicado de acuerdo con las normas de acentuación. Según la Real Academia Española (2010), la tilde escrita sobre una vocal quiere indicar que la sílaba que lleva esa vocal es una sílaba tónica. Esa función normativa proporciona a la tilde un carácter esencial a la hora de evitar que la lectura y la escritura no se correspondan con los principios del sistema fonológico y prosódico de la lengua que se habla.

A nivel funcional, la tilde, lógicamente, ajusta el acento fonético, además ayuda a la comprensión e interpretación del texto. La Real Academia Española (2010) indica que las normas de acentuación gráfica permiten conocer cuál es la sílaba sobre la que recae el acento en las palabras. En tal sentido, el uso de la tildación fonética y gráfica necesita de una conciencia fonológica y de la destreza escrita que permita la articulación de las mismas.

La definición del término “tilde” resalta además su carácter como componente del sistema ortográfico español; la tilde debe trazarse siempre de derecha a izquierda y nunca de izquierda a derecha, trazo que corresponde al acento grave, que carece de uso en el español actual (Real Academia Española, 2010). Esta descripción gráfica; una raya oblicua

descendente sobre la vocal tónica, refleja que el signo es parte de la convención ortográfica y que su correcta colocación es un recurso de precisión y consistencia en la escritura.

En términos didácticos, entender el concepto de la tilde significa reconocer que no todas las sílabas tónicas se deben señalar con raya gráfica, solamente las que presentan la necesidad de ir marcadas en función de su posición o características entre las agudas, las llanas, las esdrújulas y las sobresdrújulas. Esta categoría de conocimiento es importante a la hora de enseñar la tilde, porque le permite al alumnado distinguir cuándo se aplica o no la norma, es decir, darse cuenta de que la tilde no la llevamos siempre.

El concepto de tilde está muy ligado a la conciencia metalingüística y a la utilización del sistema de forma autónoma, es decir, la tilde no se aprende solamente como regla, sino como parte de una conciencia de qué palabra se considera tónica y por qué lleva o no el signo gráfico. Cuando los alumnos son capaces de reconocer que la tilde tiene un carácter sistemático y que su uso depende de la interacción entre fonología, morfología y ortografía, la enseñanza cobra otro nivel, y se aleja de la memorización. Por tanto, la enseñanza de la tilde eficaz no pasa simplemente por señalarle "pon la raya aquí", sino por hacerles ver "¿por qué esta sílaba lleva la raya y esta no?".

6.1.4.2. Normas de tildación.

El uso de la tilde o acento gráfico es una de las normas ortográficas más importantes de la lengua española mediante las cuales se puede reconocer la sílaba tónica, logrando de este modo la correcta pronunciación y comprensión del léxico. Las palabras se clasifican en agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas, es decir, que las agudas se acentúan cuando finalizan en vocal, -n o -s, las llanas cuando la palabra finaliza en una consonante distinta de -n o -s y las esdrújulas y sobresdrújulas siempre se acentúan. Esta regla es la que fundamenta

el sistema acentual del español y guía la enseñanza ortográfica desde los primeros niveles de educación.

En lo que se refiere a los monosílabos, la RAE (2025) estipula que no deben acentuarse, a excepción de que la tilde diacrítica cumpla su función diacrítica, es decir, que diferencie palabras de igual forma escrita, pero con distinto significado como tú/tu, él/el, más/mas, té/te. La tilde diacrítica tiene valor semántico y no fonético por lo que su enseñanza debe ayudar y hacer énfasis en la identificación del contexto y la función gramatical (Ferreira-Cabrera & Blanco-San Martín, 2024).

Por otro lado, los adverbios terminados en –mente conservan la tilde del adjetivo base, conforme al principio de respeto a la acentuación original; por ejemplo, fácilmente, cortésmente, rápidamente. Asimismo, las formas verbales con pronombres enclíticos (dímelo, cuéntaselo, explícaselo) se consideran una sola palabra y se acentúan siguiendo las reglas generales (Real Academia Española, 2010)

En cuanto a los compuestos ortográficos, los formados con guion mantienen la acentuación propia de cada elemento (teórico-práctico), mientras que los formados sin guion solo conservan la tilde si la posición de la sílaba tónica lo exige, como decimocuarto (Mamani Quispe, 2018). De este modo, la aplicación de las reglas se vincula directamente con la estructura morfológica y la segmentación prosódica.

Los interrogativos y exclamativos (qué, cuál, cómo, cuándo, cuánto, quién, dónde) deben llevar tilde cuando se consideran interrogativos o exclamativos ya en oraciones directas e indirectas, y, en cambio no deben acentuarse, los interrogativos y exclamativos, en su uso relativo (Ferreira-Cabrera & Blanco-San Martín, 2023).

Por último, las investigaciones recientes indican que los mayores errores en el uso de la tilde se hallan en la aplicación de las normas generales de acentuación y la tildación

diacrítica, sobre todo en niveles de educación básica. Según Roque Pareja (2024) la enseñanza explícita de la acentuación mediante actividades lúdicas y metacognitivas ayudan a desarrollar la competencia comunicativa y la corrección ortográfica del alumno. Cosa que concuerda con la afirmación de Quispe y Lavayen (2025), que subraya que el aprendizaje de la tildación debe perfectamente sincronizar la reflexión, la práctica guiada y la autoevaluación para consolidar la forma ortográfica.

6.1.4.3. Fundamentos lingüísticos de la tildación.

6.1.4.3.1. Lingüística.

La lingüística puede ser entendida como la ciencia que se ocupa del lenguaje en sus múltiples dimensiones teóricas y metodológicas, de su estructura, funcionamiento y alcance en la relación con la cognición humana. Por otro lado, según Mahecha Bermúdez (2008) que la lingüística que se conoce en la actualidad ha ido configurándose por la interacción con un conjunto de múltiples disciplinas relacionadas -psicología, filosofía y biología, entre otras- que han dado lugar a la conformación de la lingüística mediante el estudio de las formas en que se ha ido produciendo un entendimiento del lenguaje como una característica mental y social. En este sentido, la lingüística no sólo se ocupa de la lengua como un sistema de signos, sino que pretende explicar los procesos cognitivos que subyacen a la producción, la recepción y la transmisión del lenguaje, considerando al hombre como un sujeto que piensa y se expresa mediante estructuras simbólicamente complejas.

La escritura se constituye, en este sentido, como una de las formas en las que el lenguaje se hace presente, y tal como lo afirman López Corral et al. (2022), la escritura implica una interacción funcional entre los sujetos, el texto y el contexto, en el que interactúan procesos cognitivos, lingüísticos y sociales. En esta línea, la escritura no tendría la consideración de simple transcripción del habla, sino que sería una acción comunicativa

independiente que requiere un constante e incesante planeamiento, estructuración y revisión. En esta misma senda los autores afirman que la escritura, al igual que la lectura, es uno de los llamados modos lingüísticos activos y reactivos, cuya interrelación conlleva poder entender el desarrollo del lenguaje a partir de la observación hasta llegar a la producción del texto.

En este marco educativo, la vinculación de la lingüística con la escritura se torna prioritaria, ya que permite analizar el aprendizaje de la lengua escrita como un proceso cognitivo y social. De este modo, la lingüística da los fundamentos teóricos para comprender el modo en que las personas internalizan las normas gramaticales y ortográficas; además, en este sentido, la escritura se convierte en un medio para la expresión del pensamiento. Así lo indican López Corral et al. (2022) cuando indican que el análisis de la escritura como variante lingüística propicia el reconocimiento de las interacciones que se interponen entre leer, hablar y escribir, contribuyendo así a una explicación más global de la competencia comunicativa. De ahí que la lingüística no solo describa el lenguaje, sino que también contribuya a la forma de enseñarlo, dado que entiende la escritura como una producción compleja del pensamiento y de la acción social.

6.1.4.3.2. Fundamentos de la lingüística

La lingüística, en su conjunto, toma como base para estudiar el objeto de su estudio esta concepción del lenguaje humano como facultad universal y como construcción social. La lingüística, en la definición de Mahecha Bermúdez (2008), se genera, pues, a partir de la confluencia de distintas disciplinas según la orientación de las mismas, en un sentido muy amplio, pues se reconoce en la filosofía, en la psicología, en la antropología, en la biología, entre otros. Esa interdisciplina que caracteriza a la lingüística, entonces, tendrá la finalidad de poder explicar cómo los seres humanos adquieren, procesan y utilizan el lenguaje. Por tanto, bajo esta perspectiva de la lingüística, será hasta cierto punto un estudio que se dedique a

conocer los mecanismos internos y propios que posibilitan que la comunicación se produzca y que al mismo tiempo se pueda estructurar el pensamiento, una ciencia empírica y teórica, al mismo tiempo que surge del estudio de la observación de los hechos lingüísticos, derivando así en la elaboración de modelos explicativos.

Los principios generales de la lingüística se ordenan según niveles de análisis que describen el lenguaje en sus distintas instancias fonética y fonología (los sonidos y los patrones de pronunciación), morfología (la estructura de las palabras), sintaxis (las formas de organizar las oraciones), semántica (las formas de entender el significado) y pragmática (como lo que significa todo en su uso contextualizado). En palabras de Garzón y González (2021) estos niveles constituyen una red interdependiente que recurre el hablante para atribuir sentido e interpretar mensajes coherentes desde atenta de un ámbito comunicativo. Cada uno de los niveles permite dar sentido al lenguaje como un sistema simbólico y funcional que responde a los contextos culturales, sociales y cognitivos de aquellos que lo utilizan.

Y de igual forma los principios de la lingüística también presentan una dimensión funcional, es decir, que ligan el lenguaje con el pensamiento y la interacción social. En palabras de López Corral et al. (2022) la escritura, como modo lingüístico, es una manifestación de esta relación en la medida en que incluye la integración de procesos cognitivos, gramaticales, comunicativos. Desde este enfoque la lingüística no solo analiza cómo es la estructura del lenguaje, sino también explica cómo este es considerado un instrumento de pensamiento y de la comunicación. Por lo tanto, sus principios se sustentan en la relación entre forma, significado y uso, principios que a su vez orientan la descripción científica del lenguaje y su enseñanza en el ámbito educativo.

6.1.4.3.3. Lugar de la tildación en los fundamentos lingüísticos.

La tildación posee una posición fundamental en los principios lingüísticos, ya que representa el punto de intersección entre la fonología y la morfología, así como también la ortografía de la lengua. Desde un punto de vista lingüístico, la tilde o acento gráfico no sólo es un signo convencional, sino que también supone la forma escrita de un fenómeno fonético: la acentuación prosódica. El acento gráfico nos dice que, al ser una tilde, se marca en sí la sílaba que resulta ser tónica, ya que no coincide con la acentuación esperada, garantizando así la concordancia entre el plano oral y el escrito. Así consiste en un mecanismo de coherencia interna del sistema lingüístico, ya que se une el plano de los sonidos del habla con las normas gráficas del español (Barrios, 2019).

En lo que respecta a la parte teórica, su esencia corrige el contenido normativo: la tildación es la manera de mostrar cómo la fonología como disciplina lingüística entiende los contrastes de acento que tiene el lenguaje e intenta identificar los contrastes y enlazarlos en el orden morfosintáctico. Vargas Castillo (2021) expresa que la tilde tiene una funcionalidad estructurante del aprendizaje de la lengua, ya que relaciona niveles fonológicos, morfosintácticos y semántica de la lengua al tiempo que actúa cual puente entre el conocimiento oral y escrito. Por lo tanto, el estudio de la tildación se entiende como el estudio de la relación sobre las normas fonéticas y gramaticales en un mismo sistema, donde el signo gráfico pase a adquirir valor lingüístico y cognitivo en el aprendizaje del idioma.

Desde una perspectiva didáctica, la tildación se relaciona de forma evidente con el desarrollo de la conciencia metalingüística, es decir, con la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje. A este respecto, Roque Pareja (2024) sostiene que la tilde, por una parte, tiene una función fonética y semántica en cuanto que evita la existencia de ambigüedades en la comunicación escrita.

Por otro lado, Tapia y Santa María (2024) muestran que el aprendizaje consciente de los patrones acentuales potencia de forma notable la correcta ortografía y la escritura funcional. Es así que la tildación se encuentra dentro de la base de la lengua como una categoría que articula la fonología con la ortografía, y la cognición con la práctica comunicativa y, en consecuencia, con un elemento central para comprender el sistema de lengua y para su enseñanza.

6.1.4.3.4. Condicionantes para su uso.

La tilde representa uno de los rasgos más importantes del sistema ortográfico del español, pues la tilde se propone como el principal elemento que marca el acento gráfico para distinguir la sílaba tónica de una palabra y, en ocasiones, los significados léxicos de las palabras. Por lo tanto, expone Mamani (2018) que las reglas de la tildación en español conforman un sistema organizacional muy complejo en el que se diferencian distintas magnitudes: fonológicos, morfológicos y sintácticos. La colocación del acento gráfico dependerá, no sólo de la posición de la sílaba tónica, sino que dependerá también de la relación de estas con las estructuras gramaticales y el ritmo prosódico del habla. Por lo tanto, enseñar la tilde es concebirla como una parte constitutiva de la lengua, en vez de considerarla como una norma independiente del conjunto del lenguaje.

Para el uso de la ortografía acentual hace falta un razonamiento fonológico y una conciencia lingüística que expliquen, de alguna manera, la relación entre sonido, forma y significado (Chucho, 2025). Esto implica que los estudiantes, en la medida en que logran identificar los patrones acentuales, consiguen una escritura más secuencial. La autora afirma que la llegada a la automatización de la utilización de la tilde no se realiza por la simple repetición de la misma, sino por llevar a cabo exploraciones de experiencias significativas

que lleven a reflexionar sobre la lengua e ir corrigiendo entre tanto los errores que se van produciendo de manera consciente.

Rabanales (2013) expone que el acento y la tilde gráfica como aspectos lingüísticos mutuamente relación del español. El acento prosódico es una propiedad de la fonética, mientras que la tilde sería la representación gráfica de la misma a través de los signos ortográficos. De aquí que se pueda entender, por ejemplo, que algunas palabras tengan la misma secuencia de sonidos, pero diferencias en la escritura y la semántica, como podría ser el caso de términos, terminó y termino. Rabanales (2013) remarca que la adecuada enseñanza del acento ortográfico implica poner en relación la expresión auditiva del acento con la forma escrita a la vez; es decir, se trabaja la conexión entre lo oral y lo gráfico.

La enseñanza del acento gráfico debe concretar la teoría lingüística y la práctica pedagógica dentro del marco del propio ámbito escolar. Lozano (2020) asegura que el aprendizaje del acento gráfico tiene una mayor probabilidad de culminar con éxito si el docente ayuda al alumnado a observar, a analizar y a autoevaluar los propios textos. Gracias a dicha práctica se irá generando la autonomía ortográfica y la conciencia metacognitiva del alumnado, que aprenderá a conceptualizar la tilde como un recurso que proporciona claridad y precisión. El mismo autor señala que, al mismo tiempo, la sistematización de ejercicios, todos ellos a la vez multisensoriales y reflexivos, va a ir contribuyendo a la interiorización de las reglas acentuales y a la reducción de errores de la escritura espontánea.

Finalmente, Vargas Castillo (2021) sostiene que la tilde forma parte de los recursos que permiten articular la lengua y su aprendizaje, porque es capaz de articular la dimensión fonológica, morfosintáctica y semántica de la lengua. Esta autora defiende que los errores en la acentuación no deben comprenderse como errores normativos, sino que forman parte del proceso de desarrollo ortográfico. En este sentido plantea una propuesta de enfoque didáctico

que combine por una parte la explicitación de las reglas con la reflexión contextualizada sobre los usos de la lengua. Así pues, la enseñanza de la tilde pasa a ser un ejercicio de comprensión del sistema y a la vez un ejercicio de desarrollo de la competencia comunicativa escrita.

6.2. Teoría legal

De la Constitución de la República del Ecuador (2008) se menciona que;

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura (Art. 343).

El sistema nacional de educación incluirá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores que intervienen en el proceso educativo, así como acciones para mejorar la calidad y equidad del aprendizaje (Art. 344).

Estos artículos se relacionan con es estudio debido a que respaldan el fortalecimiento de las capacidades lingüísticas y ortográficas de los estudiantes mediante metodologías como el método MTAR.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se menciona que:

La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo [...] w. Calidad y calidez.- Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus

necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizajes (Art. 2).

Fines de la educación.- Son fines de la educación [...] u. La proyección de enlaces críticos y conexiones articuladas y analíticas con el conocimiento mundial para una correcta y positiva inserción en los procesos planetarios de creación y utilización de saberes (Art. 3).

La principal obligación del Estado es el cumplimiento pleno, permanente y progresivo de los derechos y garantías constitucionales en materia educativa, y de los principios y fines establecidos en esta Ley. [...] x. Garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo (Art 6).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) respalda la aplicación de métodos educativos innovadores como el método MTAR, debido a que menciona que:

La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo [...] - La educación tendrá una flexibilidad que le permita adecuarse a las diversidades y realidades locales y globales, preservando la identidad nacional y la diversidad cultural, para asumirlas e integrarlas en el concierto educativo nacional, tanto en sus conceptos como en sus contenidos, base científica - tecnológica y modelos de gestión (Art. 2).

En el Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2024-00060-A se decreta la Estrategia Nacional para el Fortalecimiento y la Renovación Curricular, donde se menciona:

Establecer la Estrategia Nacional para el Fortalecimiento y la Renovación Curricular que permita definir y transitar a un Currículo Nacional por Competencias (Art. 1).

Las inserciones curriculares se desarrollan para complementar el Currículo Nacional, respondiendo a las necesidades del contexto actual y estarán en articulación con temáticas priorizadas en los siguientes ámbitos [...] b: Las inserciones curriculares se desarrollan para complementar el Currículo Nacional, respondiendo a las necesidades del contexto actual y estarán en articulación con temáticas priorizadas en los siguientes ámbitos (Art.8)

Este artículo orienta el diseño de métodos educativos hacia un enfoque por competencias, centrado en el desarrollo integral y en la aplicabilidad del aprendizaje a contextos reales.

6.3. Teoría referencial

La Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez” se encuentra ubicada en el cantón Guaranda, provincia de Bolívar, en la zona urbana de la ciudad. El plantel se localiza en un sector de fácil acceso, cercano a viviendas familiares, comercios locales y servicios comunitarios, lo que facilita la asistencia regular del estudiantado. Su contexto geográfico se caracteriza por un entorno socioeducativo diverso y un tejido comunitario activo, donde la escuela cumple un rol central en los procesos formativos de la población infanto-juvenil del sector.

La institución fue instaurada con el único propósito de ampliar la cobertura en el nivel de educación básica, que se constituía en una respuesta a las necesidades formativas que el pueblo guarandeano necesitaba. Esta escuela a lo largo de su historia ha ido fortaleciendo sus procesos pedagógicos a través de la actualización de los enfoques metodológicos y su participación en programas de calidad que le proponía el Ministerio de Educación y Cultura. Su trayectoria nos dirá que durante su historia ha existido la constancia del afán por lograr la calidad de la educación, la permanencia, así como el poder ir acompañando integralmente a los estudiantes.

La Escuela “Adolfo Páez” es una institución que proporciona educación a los estudiantes de primero a séptimo años de Educación General Básica. La población estudiantil es heterogénea por su diversidad sociocultural y por mostrar necesidades educativas típicas del nivel en cuestión, el básico elemental y el medio; en el quinto año de EGB, curso donde se llevó a cabo el presente estudio, se encuentran 30 estudiantes de 9 a 10 años de edad que poseen caracteres cognitivos y lingüísticos leídos característicamente como una etapa de consolidación de habilidades de escritura. Esta población, por ser la considerada como

muestra intencional, resulta adecuada para revisar el nivel de aplicación del método MTAR orientado al uso de la tilde.

Quispe y Lavayen (2025), en su estudio sobre metodologías para el aprendizaje de la acentuación gráfica y tildación, sostiene que la enseñanza de la acentuación debe partir de la reflexión metalingüística del estudiante. Su trabajo comprueba que se mantienen mejor las reglas ortográficas y el uso correcto de la tilde cuando se utilizan metodologías activas; tales como: análisis comparativos, dictados reflexivos y ejercicios cooperativos. El autor concluye que la metodología debe ser centrada en los estudiantes y tener en cuenta su saber previo así como su contexto comunicativo; lo que también va con la misión de la institución el promover aprendizajes significativos en situaciones de aprendizaje participativas.

De manera complementaria, Tovar et al., (2023), demostraron que la incorporación de actividades lúdicas en el aula genera una actitud positiva hacia la ortografía, reduce la ansiedad ante el error y favorece la consolidación de aprendizajes duraderos. Su enfoque psicopedagógico enfatiza que el componente emocional y motivacional es determinante para el éxito en la enseñanza de la escritura correcta. Los autores sugieren combinar juegos, dramatizaciones y dinámicas cooperativas que incluyan la norma ortográfica en situaciones comunicativas reales, siguiendo los principios que las metodologías activas que promueve el Ministerio de Educación del Ecuador.

Por su parte, Mamani Quispe (2018), estudia la estructura lingüística del sistema acentual desde una perspectiva normativa y cognitiva. De forma que este autor mantiene que el aprendizaje de la acentuación implica tener una comprensión adecuada de la función fonológica del acento y su relación –y conexión– con la morfología de las palabras. Este estudio ofrece una base teórica fundamental y apunta que el control del acento ortográfico no sólo requiere el «saber las reglas de memoria» sino que, además, el aprendizaje de la

ortografía de los términos exige el desarrollo de habilidades metalingüísticas para poder reconocer los patrones silábicos, la tonicidad o la segmentación de la prosodia.

7. MARCO METODOLÓGICO

7.1. Enfoque de la investigación

El trabajo, que se clasifica como de tipo mixto porque integra de forma complementada elementos propios del planteo cuantitativo y del planteo cualitativo. Desde el enfoque cuantitativo, el trabajo hace uso de un test diagnóstico aplicado a los alumnos con el objetivo de medir el nivel de aplicación del método MTAR en el uso de la tilde.

Por otro lado, añade algo de tipo cualitativa a través de la aplicación de una entrevista dirigida a la docente para dar lugar a percepciones, criterios pedagógicos, experiencias a propósito de la enseñanza de la acentuación. Esta información brinda facilitó la contextualización real del problema en estudio.

7.2. Diseño o tipo de estudio

7.2.1. *Descriptivo*

Este estudio será considerado como descriptivo, dado que el objetivo principal del mismo consiste en detallar y caracterizar el nivel de aplicación del método MTAR en la utilización de la tilde por parte de los alumnos del quinto año de Educación General Básica, sin alterar los elementos de estudio ni las relaciones causales. Investigaciones descriptivas limitan su trabajo a observar, medir y describir una realidad educativa tal como es observada, razón por la cual se recoge una buena imagen de la actuación ortográfica del grupo investigado.

7.3. Métodos

7.3.1. *Deductivo-Inductivo*

El estudio aplica el método deductivo–inductivo porque combina dos formas complementarias de razonamiento que permiten analizar el fenómeno investigado desde una perspectiva amplia y luego profundizar en los datos particulares obtenidos en el aula. Desde

el método deductivo, la investigación parte de conceptos generales sobre la enseñanza de la ortografía, el uso de la tilde y los principios del método MTAR; estos referentes teóricos permiten formular criterios previos que guían la observación y estructuran los instrumentos aplicados a los estudiantes y a la docente. De esta manera, el estudio desciende desde lo general hacia lo particular para comprender cómo estas bases conceptuales se manifiestan en la práctica educativa del quinto año.

De igual manera, el método inductivo se observa en la interpretación de datos de los resultados obtenidos que surgen del test aplicado a los estudiantes (los mismos son comentados al final de este apartado) y de la entrevista a la docente. La información objetiva va permitiendo recoger, por un lado, patrones que se observan constantemente, dificultades que se repiten, niveles de localización, de manera que, según los mismos datos, se van detectando las percepciones pedagógicas. A partir de estas observaciones particulares, es posible generar interpretaciones y conclusiones que fortalecen la comprensión del fenómeno y que sirven de fundamento para el diseño de la guía basada en el método MTAR.

7.3.2. *Analítico-sintético*

El estudio utiliza el método analítico-sintético porque requiere descomponer el fenómeno educativo en sus elementos esenciales y, posteriormente, integrarlos para obtener una comprensión completa del nivel de aplicación del método MTAR en el uso de la tilde. En la fase analítica, se desglosan los componentes del problema: las dificultades ortográficas de los estudiantes, los elementos del método MTAR, la estructura del contenido sobre acentuación y las prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la tilde. Este proceso permite examinar por separado los resultados del test aplicado a los estudiantes y las respuestas obtenidas en la entrevista con la docente.

Después, cuando finaliza la fase sintética, los hallazgos obtenidos son integrados para formar una visión única e inclusiva que concuerde con la situación educativa observada, en otras palabras la síntesis une la información cuantitativa que expresa frecuencias y porcentajes con la información acerca de las percepciones o prácticas pedagógicas y permite desarrollar una explicación que indica cómo se relacionan las dificultades identificadas con las metodologías de enseñanza y con la pertinencia del método MTAR.

7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

7.4.1. Encuesta

En este estudio se utiliza la encuesta porque permite establecer de manera objetiva el nivel de dominio que tienen los estudiantes sobre el uso de la tilde en sus diferentes categorías: palabras agudas, graves, esdrújulas, tilde diacrítica y corrección ortográfica. El propósito central es medir conocimientos concretos, por lo que se requiere un instrumento que genere datos cuantificables entre los participantes.

7.4.2. Entrevista

Se elaboró como instrumento la entrevista estructurada utilizada para conocer las percepciones, criterios pedagógicos y prácticas que lleva a cabo la docente en relación con la acentuación y con la utilización del método MTAR.

7.4.3. Instrumentos

El instrumento utilizado en la presente investigación es un test de opción múltiple, diseñado específicamente para establecer el nivel de uso de la tilde en estudiantes de quinto año de Educación General Básica.

Por otro lado se aplicará una guía de preguntas estructuradas (entrevista) dirigida a la docente, sobre qué estrategias aplica, qué dificultades observa en sus estudiantes y qué necesidades formativas detecta en el aula.

7.5. Universo y muestra

7.5.1. Muestra

Se empleó una muestra intencional, conformada por 30 alumnos y una docente de la asignatura. Ello se justificó porque la investigación se centra en el curso de quinto año de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez”.

7.6. Procesamiento de información

En el caso del test de opción múltiple, una vez tabulado se calculó la frecuencia y porcentajes y se representó a través de un diagrama de pastel.

Los datos de la entrevista, en cada una de las respuestas que dio el docente, se hizo el análisis pertinente y su interpretación.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

8.1. Resultados del test de opción múltiple

Tabla 1

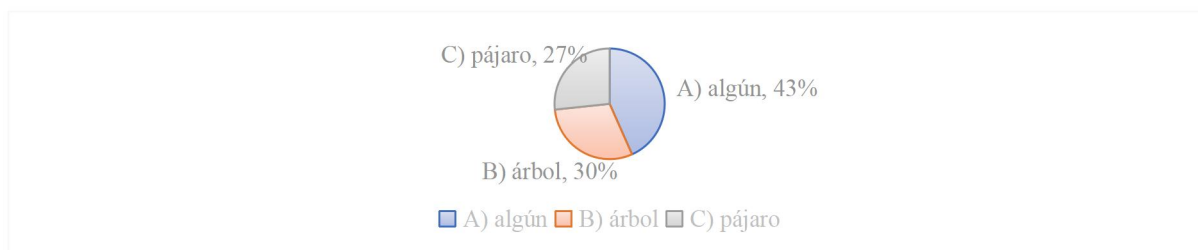
Identificación de las palabras agudas

1. ¿Cuál de estas palabras es aguda?	Frecuencia	Porcentaje
A) algún	13	43%
B) árbol	9	30%
C) pájaro	8	27%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 1

Identificación de las palabras agudas



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez”

Análisis e interpretación

Los resultados evidencian que el 43 % de los estudiantes identifica correctamente la palabra aguda “algún”; este valor refleja un dominio parcial del reconocimiento de la sílaba tónica en posición final conforme a la norma ortográfica. La selección de “árbol” (30 %) y “pájaro” (27 %), ambas no agudas, indica confusión entre categorías acentuales; esta

distribución sugiere dificultades conceptuales en la clasificación prosódica que requieren refuerzo didáctico específico.

Tabla 2

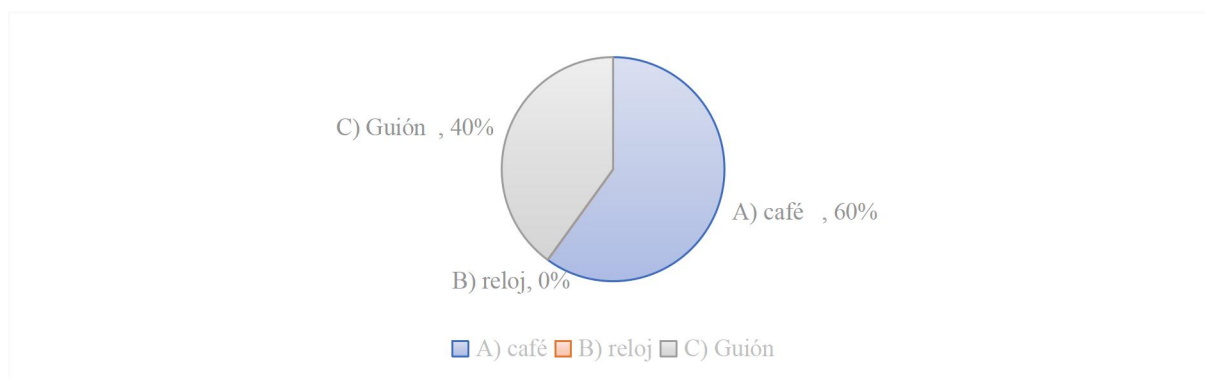
Identificación de la tildación correcta de las palabras agudas

2. ¿Cuál de estas palabras agudas está correctamente tildada?	Frecuencia	Porcentaje
A) café	18	60%
B) reloj	0	0%
C) Guión	12	40%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 2

Identificación de la tildación correcta de las palabras agudas



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

El 60 % de los estudiantes identificó correctamente la palabra “café” como tildada adecuadamente, lo que muestra un dominio significativo en la aplicación de la tilde en palabras agudas terminadas en vocal. Sin embargo, la total ausencia de respuestas correctas para “reloj” (0 %) y la baja identificación de “guión” (40 %) reflejan dificultades en la comprensión y aplicación de las reglas de tildación, particularmente en casos que involucran diptongos y otros patrones menos comunes.

Tabla 3

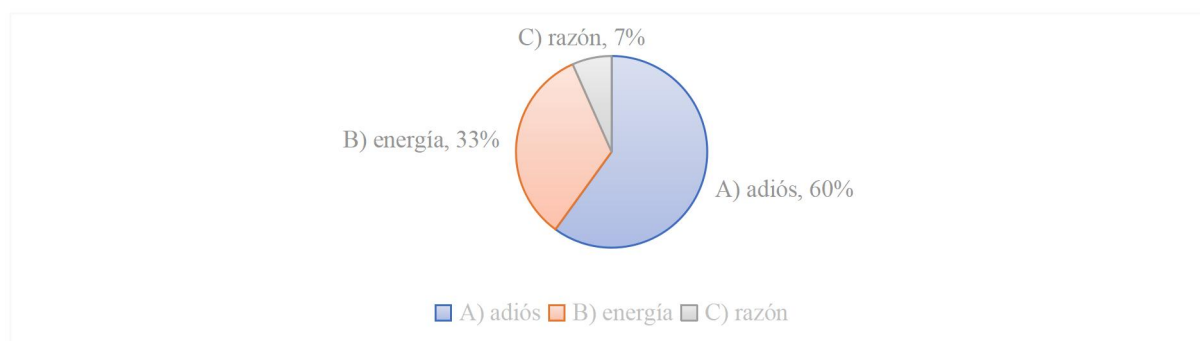
Identificación de las palabras grave

3. ¿Cuál de estas palabras es grave?	Frecuencia	Porcentaje
A) árbol	18	60%
B) energía	10	33%
C) razón	2	7%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 3

Identificación de las palabras grave



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

El 60 % de los estudiantes identificó correctamente la palabra “árbol” como grave, lo que indica un buen nivel de comprensión en cuanto a la clasificación de palabras con acento en la penúltima sílaba. Sin embargo, solo el 33 % y 7 % identificaron correctamente “energía” y “razón”, respectivamente, lo que sugiere que los estudiantes presentan dificultades para reconocer palabras graves en contextos más complejos, posiblemente debido

a la interferencia de reglas ortográficas más complicadas o al poco enfoque en estos casos durante la instrucción.

Tabla 4

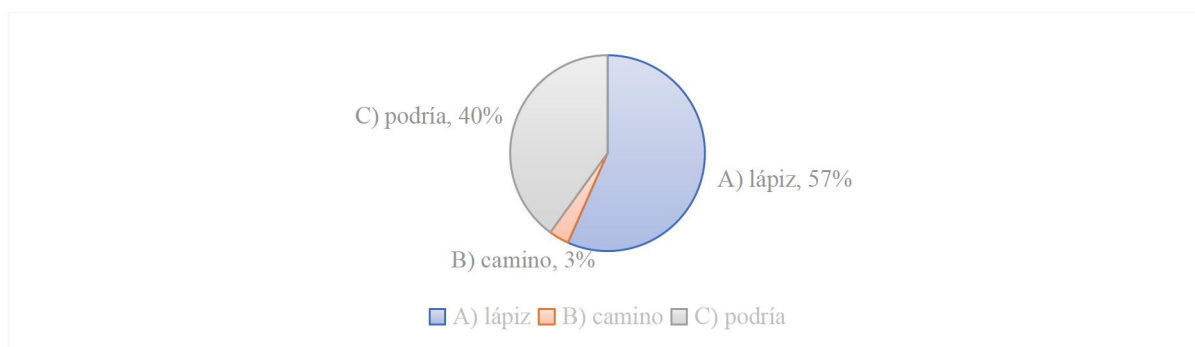
Identificación de la tildación correcta en la palabra grave

4. ¿Cuál de estas palabras graves lleva tilde?	Frecuencia	Porcentaje
A) lápiz	17	57%
B) camino	1	3%
C) podría	12	40%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 4

Identificación de la tildación correcta en la palabra grave



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

Los resultados muestran que el 57 % identificó correctamente “lápiz” como palabra grave con tilde; este comportamiento evidencia un manejo aceptable de la regla general en palabras graves. La selección de “podría” (40 %) y “camino” (3 %) revela confusión normativa; esta distribución refleja dificultades para integrar reglas generales con casos condicionados por hiato, lo que demanda fortalecimiento conceptual y práctico en tildación grave.

Tabla 5

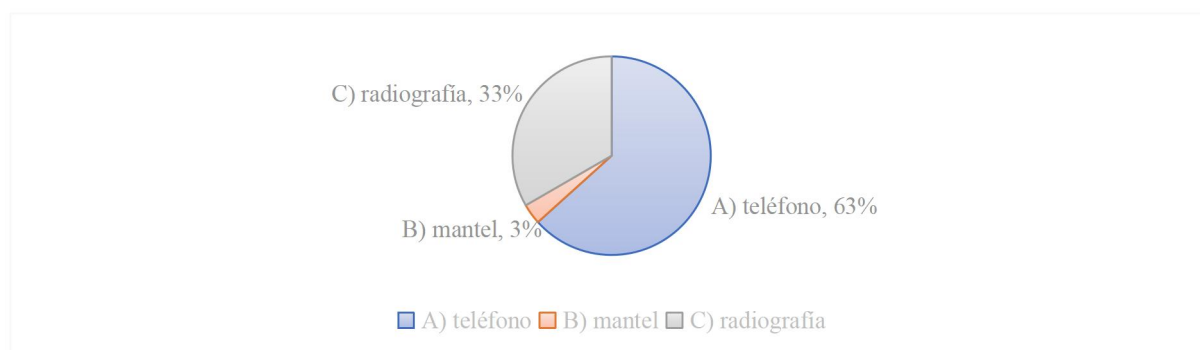
Identificación de la palabra esdrújula

5. ¿Cuál de estas palabras es esdrújula?	Frecuencia	Porcentaje
A) teléfono	19	63%
B) mantel	1	3%
C) radiografía	10	33%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 5

Identificación de la palabra esdrújula



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

El 63 % de los estudiantes identificó correctamente “teléfono” como palabra esdrújula; este resultado evidencia un reconocimiento mayoritario de la acentuación en la antepenúltima sílaba conforme a la norma. La elección de “radiografía” (33 %) y “mantel” (3 %) muestra confusión entre categorías prosódicas; esta dispersión porcentual revela debilidades en la discriminación silábica y en la comprensión del criterio estructural que define a las palabras esdrújulas.

Tabla 6

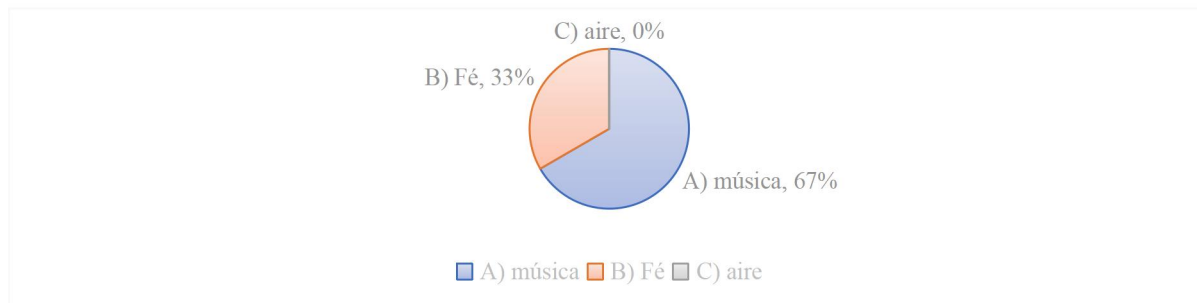
Identificación de la colocación correcta de la tildación en las palabras esdrújulas

6. ¿Cuál de estas palabras esdrújulas está correctamente tildada?	Frecuencia	Porcentaje
A) música	20	67%
B) Fé	10	33%
C) aire	0	0%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 6

Identificación de la colocación correcta de la tildación en las palabras esdrújulas



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

El 67 % de los estudiantes identificó correctamente “música” como palabra esdrújula con tildación adecuada; este resultado evidencia un dominio favorable de la regla que establece la obligatoriedad de la tilde en esta categoría. La selección de “Fé” (33 %) y “aire” (0 %) refleja confusión normativa y conceptual; esta distribución pone de manifiesto debilidades en la discriminación entre acentuación esdrújula, tildación diacrítica y palabras sin tilde, lo que requiere refuerzo sistemático.

Tabla 7

Identificación de la utilización correcta de la tilde diacrítica

7. ¿En cuál de estas opciones la palabra con tilde diacrítica está bien utilizada?	Frecuencia	Porcentaje
A) Él llegó temprano a clase.	13	43%
B) Ella me contó un secreto.	10	33%
C) Ella llevó sus cuadernos.	7	23%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 7

Identificación de la utilización correcta de la tilde diacrítica



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

Los resultados indican que el 43 % de los estudiantes reconoce correctamente el uso de la tilde diacrítica en “Él llegó temprano a clase”; este porcentaje evidencia un nivel medio de comprensión en la diferenciación funcional entre pronombre y artículo. La selección de las opciones sin tilde diacrítica válida (57 % en conjunto) muestra confusión semántico-gramatical; esta tendencia revela dificultades para identificar la función de la palabra en el contexto oracional, lo que exige reforzamiento específico en el uso diacrítico.

Tabla 8

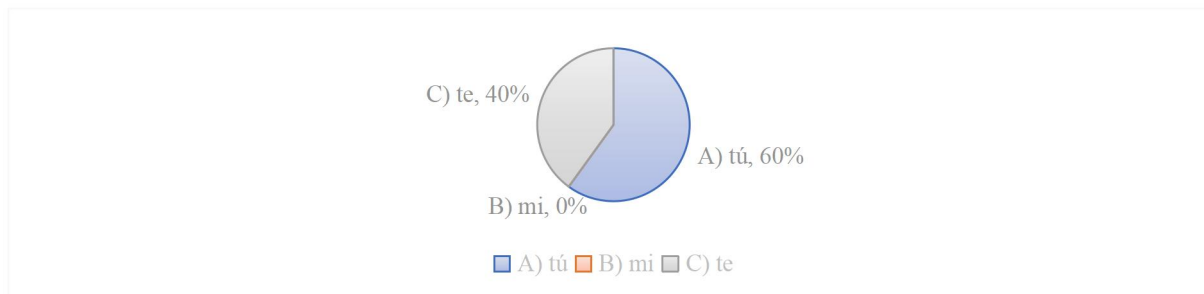
Identificación del uso correcto de la tilde diacrítica-continuación

8. ¿Cuál de estas palabras presenta tilde diacrítica correctamente?	Frecuencia	Porcentaje
A) tú	18	60%
B) mi	0	0%
C) te	12	40%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 8

Identificación del uso correcto de la tilde diacrítica-continuación



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

El 60 % de los estudiantes identificó correctamente “tú” como palabra con tilde diacrítica, lo que evidencia un reconocimiento mayoritario de la función pronominal frente al posesivo. La selección de “te” (40 %) y la ausencia de aciertos en “mi” (0 %) reflejan confusión entre formas tónicas y átonas; esta distribución señala dificultades persistentes en la diferenciación funcional y semántica de las tildes diacríticas, lo que demanda refuerzo conceptual sistemático.

Tabla 9

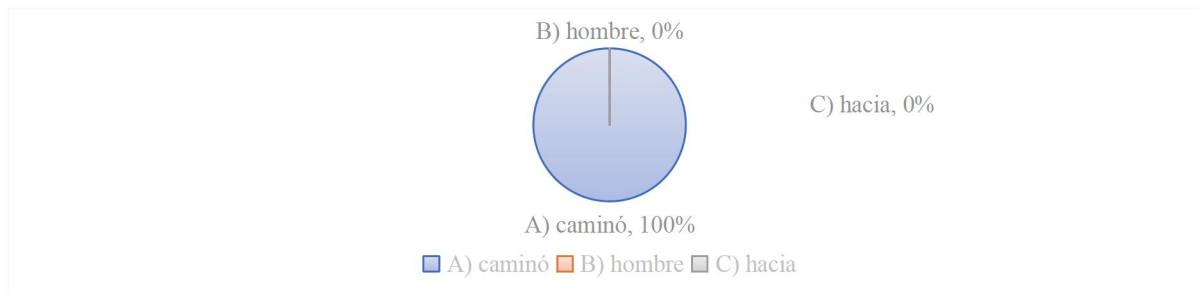
Identificación de la palabra aguda correctamente tildada en la frase

	Frecuencia	Porcentaje
9. En la frase del texto: “El hombre caminó hacia el desierto”, ¿qué palabra lleva tilde por ser aguda terminada en vocal?		
A) caminó	30	100%
B) hombre	0	0%
C) hacia	0	0%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 9

Identificación de la palabra aguda correctamente tildada en la frase



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

El 100 % de los estudiantes identificó correctamente “caminó” como palabra aguda tildada por terminar en vocal; este resultado evidencia un dominio consolidado de la regla de acentuación en contextos oracionales. La ausencia total de errores en las opciones distractoras refleja claridad conceptual y adecuada transferencia del conocimiento normativo a la lectura comprensiva de frases.

Tabla 10

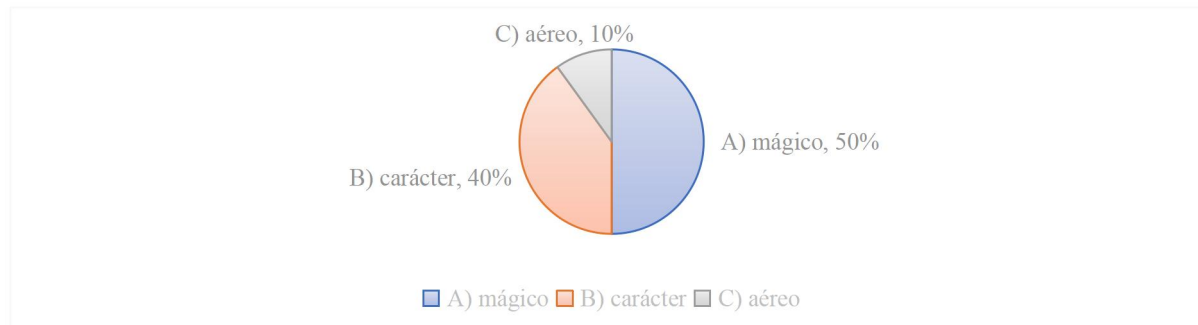
Identificación de la palabra esdrújula correctamente tildada en la frase

10. En la frase: “El paisaje mágico resaltaba el carácter aéreo del lugar”, ¿qué palabra es esdrújula?	Frecuencia	Porcentaje
A) mágico	15	50%
B) carácter	12	40%
C) aéreo	3	10%
Total	30	100%

Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Gráfico 10

Identificación de la palabra esdrújula correctamente tildada en la frase



Nota. Información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes

Análisis e interpretación

Los resultados muestran que el 50 % identificó correctamente “mágico” como palabra esdrújula; este porcentaje evidencia un reconocimiento moderado de la acentuación en la antepenúltima sílaba dentro de un contexto oracional. La selección de “carácter” (40 %) y “aéreo” (10 %) revela confusión entre palabras esdrújulas y graves con hiato; esta distribución indica dificultades en el análisis silábico y en la diferenciación estructural de los patrones acentuales.

8.2. Resultados de la entrevista a la docente

Tabla 11

Respuestas obtenidas de la docente

Pregunta	Respuesta transcrita	Análisis e interpretación
1. ¿Cómo integra usted algún método específico en la planificación de la enseñanzas de la tilde?	Integra un método secuencial, partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes, con ejemplos contextualizados	Se realiza un plan estructurado que considera conocimientos previos favoreciendo el aprendizaje significativo.
2. ¿Qué procedimiento considera más adecuado para introducir el concepto del uso de la tilde?	Considero adecuado inicial con la pronunciación oral de las palabras para que los estudiantes reconozcan la sílaba tónica.	La enseñanza se sustenta en la fonética; reconocimiento de la sílaba tónica oralmente facilitando la posterior aplicación de la tilde escrita
3. ¿Cómo organiza las actividades de enseñanza tomando en cuentas los pasos que utiliza para abordar la tildación?	Organizo las actividades siguiendo una secuencia lógica, identificación de la sílaba tónica. de palabras que necesitan acentuación.	La docente aplica una secuencia progresiva que permite pasar de la identificación al análisis; esta organización favorece la comprensión gradual de las reglas de tildación.
4. ¿Cómo desarrolla el proceso de corrección y retroalimentación cuando	El proceso de corrección se realiza de forma formativa	La corrección promueve el aprendizaje por medio del error, fortaleciendo la reflexión y

los estudiantes presentan errores de tildación?		evitando una visión de sanción de la ortografía
5. ¿Cómo trabaja la clasificación de palabras (agudas, graves, esdrújulas) dentro de las actividades que aplica en clases	Trabajo la clasificación mediante ejemplos prácticos, ejercicios de clasificación	El uso de ejemplos y ejercicios prácticos facilita la comprensión de las categorías de palabras y permite aplicar las reglas de forma concreta.
6. ¿Qué evidencias observa en el desempeño de los estudiantes después de trabajar estas actividades?	Se observa una mejora en la identificación de la sílaba tónica, mayor precisión en el uso de la tilde	Se muestra habilidades de la tildación, por la metodología aplicada por la docente.
7. ¿Qué materiales y recursos utiliza para apoyar la enseñanza del uso correcto de la tilde?	Utilizo textos, fichas didácticas, carteles	Los recursos empleados favorecen el apoyo visual y escrito, facilitando la comprensión de las reglas y reforzando el aprendizaje.
8. ¿Cómo selecciona estos recursos para facilitar la comprensión de los contenidos?	Selecciono los contenidos para poder impartir las clases	Aunque la respuesta es general, se evidencia que la docente elige los recursos en función de los contenidos a enseñar, priorizando su utilidad didáctica.
9. ¿Qué método	Método secuencial	Se observa que la docente

estructurado ha utilizado previamente para enseñar la tildación?	estructurado	utiliza una metodología similar
10. ¿Qué ventajas considera que aporta la aplicación de un método en la enseñanza del uso de la tilde?	Las ventajas que puedan escribir correctamente	La docente explica que la aplicación del método ayuda a mejorar la corrección de la colocación del tilde

Nota. Información obtenida de la entrevista aplicada a la docente

9. CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos teóricos y científicos permitió evidenciar que la enseñanza de la tildación requiere enfoques didácticos activos, reflexivos y secuenciales, sustentados en el desarrollo de la conciencia fonológica, metalingüística y ortográfica; en este sentido, el método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) se posiciona como una estrategia pertinente al integrar procesos de identificación, clasificación, aplicación y revisión que favorecen un aprendizaje significativo. Asimismo, la literatura científica respalda la necesidad de superar métodos tradicionales basados en la memorización, promoviendo en su lugar metodologías que articulen teoría y práctica para fortalecer la competencia escrita en los estudiantes.

La evaluación del uso de la tilde mediante el test diagnóstico evidenció que los estudiantes presentan un nivel intermedio de dominio, con dificultades principalmente en la identificación de la sílaba tónica, la aplicación de reglas en palabras graves y el uso de la tilde diacrítica; estos resultados se complementan con la información obtenida en la entrevista a la docente, quien reconoce limitaciones en las estrategias metodológicas empleadas y la necesidad de recursos didácticos más estructurados. En conjunto, estos hallazgos permiten identificar una brecha entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica, lo que justifica la implementación del método MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa) como una alternativa pedagógica para mejorar el aprendizaje de la tildación.

Se elaboró una guía didáctica MTAR (Marca–Tipifica–Aplica–Revisa), adaptada a los estudiantes del quinto año, con actividades planificadas, recursos, tiempos y evidencias, con el objeto de presentar un aporte institucional el promover la una metodología donde el estudiante puede comprender paso a paso el proceso de tildación.

10. PROPUESTA

10.1. Título

Guía del método MTAR para el uso de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica.

10.2. Introducción

La presente propuesta responde a los resultados de esta investigación sobre el uso de un método de enseñanza de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación Básica "Adolfo Páez", de la localidad de Echeandía. Considera las dificultades que presentaban al momento de identificar la sílaba tónica, clasificar las palabras y realizar la acentuación gráfica, pues se traduce en el proceso de escritura como tal, es decir en un hecho que afecta claramente la producción escrita y la exposición de los estudiantes.

Dicho contexto nos lleva a presentar la Guía del método MTAR para el uso de la tilde como recurso didáctico estructurado, secuencial y adaptado al contexto institucional. La propuesta que a continuación se desarrolla gira en torno a las cuatro fases del método Marca–Tipifica–Aplica–Revisa y será el hilo conductor a la hora de accionar las acciones de los /las docentes y del estudiantado y, por lo tanto, propiciará de esta manera un aprendizaje interanual, consciente y sistemático de la acentuación gráfica.

La estructura de la propuesta responde, por una parte, a actividades preparadas para llevarse a cabo en dos bloques pedagógicos, y, por otra parte, incorpora momentos de explicación inicial, práctica guiada y revisión formativa. Cada fase elaborada tiene como base la práctica del uso de la lengua mediante los saberes previos de los que el alumnado y el profesorado parte de forma estructurada y secuencial.

En tal sentido, la propuesta consiste en transmitir a la institución educativa la vía a emprender como alternativa sistematizada, estructurada y realizable con el objetivo de

mejorar las competencias ortográficas del alumnado a la par que desarrolla la autonomía en la escritura, fomentando una cultura de la revisión y de la corrección consciente.

10.3. Objetivos

10.3.1. Diseñar una guía del método MTAR para el uso de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica.

10.3.2. Socializar la guía del método MTAR para el uso de la tilde.

10.4. Desarrollo

El método MTAR se apoya en la necesidad de organizar los procesos cognitivos de forma tal que el sistema de gestión del uso de la tilde sea fácil de comprender para el alumnado; su estructura permite que el estudiante pueda identificar los patrones ortográficos en los pasos de su estructura coherente y lógica. Este método hace énfasis en el hecho de que acentuar exige un esfuerzo consciente y por ello incluye también secuencias breves y claras que ordenan la práctica guiada y la autocorrección de manera permanente.

El método MTAR da respuesta a las problemáticas localizadas en el levantamiento de datos; esta estructura frena la improvisación y ofrece al profesor una guía concreta que le permita actuar con fluidez y continuidad. También por el hecho de ser secuencial favorece que el estudiante se implique en ello, ayudando a mejorar la precisión ortográfica y para ayudar a que aprenda cómo se establecen las reglas de acentuación de los diferentes tipos de palabras.

10.4.1. Actividades diseñadas

10.4.1.1. Tiempo de ejecución.

Duración total: 90 minutos

Distribución temporal:

Explicación inicial del método MTAR: 10 minutos

- Actividad 1 (Marca): 20 minutos
- Actividad 2 (Tipifica): 20 minutos
- Actividad 3 (Aplica): 20 minutos
- Actividad 4 (Revisa): 20 minutos

10.4.1.2. Explicación inicial del método MTAR

Para la comprensión de los estudiantes de la metodología se recomienda que la docente explique paso a paso como se puede reconocer por medio del MTAR aquellas palabras que tengan una tildación correcta e incorrecta.

10.4.1.3. Actividad 1. “Observamos y marcamos palabras clave”.

10.4.1.3.1. Fase: marca.

10.4.1.3.2. Materiales.

- Texto breve en la pizarra o impreso

Habia una vez un pequeño pajarito que vivía en un árbol alto, cerca de un camino muy transitado. Cada mañana el pajarito despertaba temprano y salía a cantar, aunque a veces se sentía cansado porque dormía poco. Un día decidió volar más lejos de lo habitual para buscar un lugar tranquilo donde pudiera descansar sin ruido.

Durante el viaje, el pajarito encontró un ratón que llevaba un lápiz y un cuaderno. El ratón le explicó que estaba estudiando para un examen muy importante y que se le hacía difícil concentrarse. El pajarito le preguntó si sabía donde estaba el camino más corto, pero el ratón dudó y respondió que no estaba seguro.

Después, ambos llegaron a un árbol grande con una canción escrita en un cartel. Sin embargo, las palabras no estaban bien escritas y resultaban confusas. El pajarito y el ratón comprendieron que sin tildes el mensaje perdía claridad y podía cambiar su significado.

Desde ese día, decidieron prestar más atención a la forma correcta de escribir, entendiendo que pensar antes de escribir ayuda a comunicar mejor las ideas.
(recuadro)

- Marcadores
- Cuaderno del estudiante

10.4.1.3.3. Desarrollo.

- El docente presenta un texto breve con palabras variadas.
- Los estudiantes hacen lectura en silencio.
- Se identifican aquellas palabras que generen duda.
- El docente las escribe en una columna aparte.
- Cada palabra se marca con un símbolo gráfico
- Se leen las palabras altamente.
- Los estudiantes repiten la lectura.
- El grupo verifica si existen palabras omitidas
- Se organiza la lista final de palabras marcadas.

10.4.1.3.4. Resultados esperados.

Reconocer palabras que requieren análisis ortográfico.

10.4.1.3.5. Evidencia

Listado de palabras marcadas para análisis ortográfico.

- Habia
- pajaros
- vivia
- arbol
- salia
- sentia
- dia
- decidio
- mas
- encontro
- lapiz
- explico
- dificil
- pregunto
- dudo
- canción

10.4.1.4. Actividad 2. “Clasificamos para entender”.

10.4.1.4.1. Fase: tipifica.

10.4.1.4.2. Materiales

- Lista de palabras marcadas (resultante de la actividad 1)
- Pizarra
- Cuaderno

10.4.1.4.3. Desarrollo.

- El docente recuerda el propósito de la clasificación.
- Se leen nuevamente las palabras marcadas.
- Se da la identificación de la sílaba tónica fonéticamente.
- Separar las palabras por sílabas.
- Explicar las palabras según su tildación.
- Clasificar las palabras.
- Determinar la tildación
- Organizar la información en una tabla.
- Registrar la tabla en el cuaderno.

10.4.1.4.4. Resultados esperados.

Los estudiantes comprenden la relación entre sílaba tónica, tipo de palabra y uso de la tilde.

10.4.1.4.5. Evidencia

Tabla de clasificación de palabras según tipo y regla de tildación.

Palabra	Sílaba tónica	Tipo de palabra	¿Lleva tilde?	Regla de tildación
había	bí	Grave (llana)	Sí	Las palabras graves llevan tilde cuando no terminan en vocal, <i>n</i> o <i>s</i> .
pájaro	pá	Esdrújula	Sí	Todas las palabras esdrújulas llevan tilde.
vivía	ví	Grave	Sí	Grave terminada en vocal con hiato; se marca la vocal tónica cerrada.
árbol	ár	Grave	Sí	Grave terminada en consonante distinta de <i>n</i> o <i>s</i> .
salía	lí	Grave	Sí	Grave con hiato; se marca la vocal tónica cerrada.
sentía	tí	Grave	Sí	Grave con hiato; se marca la vocal tónica cerrada.
día	dí	Grave	Sí	Grave con hiato; se tilda la vocal cerrada tónica.
decidió	dió	Aguda	Sí	Aguda terminada en vocal lleva tilde.
más	más	Monosílaba (diacrítica)	Sí	La tilde diacrítica diferencia significados.
encontró	tró	Aguda	Sí	Aguda terminada en vocal lleva tilde.
lápiz	lá	Grave	Sí	Grave terminada en consonante distinta de <i>n</i> o <i>s</i> .
explicó	có	Aguda	Sí	Aguda terminada en vocal lleva tilde.
difícil	fí	Grave	Sí	Grave terminada en consonante distinta de <i>n</i> o <i>s</i> .
preguntó	tó	Aguda	Sí	Aguda terminada en vocal lleva tilde.
dudó	dó	Aguda	Sí	Aguda terminada en vocal lleva tilde.
canción	ción	Aguda	Sí	Aguda terminada en <i>n</i> lleva tilde.

10.4.1.5. Actividad 3. “Aplicamos la tilde correctamente”.

10.4.1.5.1. Fase: aplica.

10.4.1.5.2. Materiales.

- Cuaderno
- Tabla de clasificación (resultado de la actividad anterior)
- Pizarra

10.4.1.5.3. Desarrollo.

- El docente revisa la tabla elaborada.
- Explica la consigna de aplicación.
- Los estudiantes escriben nuevamente las palabras sin marcas.
- Colocan la tilde en palabras agudas según la regla.
- Aplican la tilde en palabras graves cuando corresponde.
- Se colocan la tilde en esdrújulas.
- Se compara con la tabla.
- El docente ejecuta la revisión individual.
- Se refuerzan aciertos y se aclaran errores.

10.4.1.5.4. Resultados esperados.

Los estudiantes colocan la tilde de forma correcta y consciente, según la clasificación previa.

10.4.1.5.5. Evidencia.

Listado de palabras correctamente tildadas y oraciones con uso adecuado de la tilde.

- Había
- Pájaro

- Vivía
- Árbol
- Salía
- Sentía
- Día
- Decidió
- Más
- Encontró
- Lápiz
- Explicó
- Preguntó
- Dudó
- Canción

Oraciones con uso adecuado de la tilde

- Había un pájaro que vivía en un árbol grande.
- El pájaro salía cada día a buscar alimento.
- El animal sentía más tranquilidad cuando estaba solo.
- Un día decidió volar lejos del camino ruidoso.
- En el camino encontró un lápiz junto a un cuaderno.
- El ratón explicó que el examen era difícil.
- El pájaro preguntó si el ratón dudó antes de responder.
- Al escuchar una canción, ambos se detuvieron a pensar.
- La historia enseñó que escribir con tildes mejora la comprensión.

10.4.1.6. Actividad 4. “Revisamos y corregimos”.

10.4.1.6.1. Fase: revisa

10.4.1.6.2. Materiales

- Cuaderno
- Lista de cotejo

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Identifica correctamente la sílaba tónica en las palabras trabajadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Clasifica las palabras en agudas, graves y esdrújulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aplica correctamente la tilde en palabras agudas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aplica correctamente la tilde en palabras graves.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aplica correctamente la tilde en palabras esdrújulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Utiliza la tilde de manera adecuada en oraciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Revisa su escritura antes de entregar la actividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Corrige sus errores luego de la retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Participa en la revisión con un compañero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Demuestra autonomía en la corrección ortográfica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

10.4.1.6.3. Desarrollo

- El docente explica la importancia de la revisión.
- Los estudiantes leen en silencio.
- Realizan lectura oral.
- Comparan con la tabla de correcta acentuación resultante de la segunda actividad.
- Aplican la lista de cotejo de forma individual.
- Realizan la revisión intercambiada.

- Revisan.
- El docente muestra los errores frecuentes.
- Se realiza la corrección colectiva.
- Se reflexiona.

10.4.1.6.4. Resultados esperados

Desarrollar ortografía y autocorrección.

10.4.1.6.5. Evidencia

Producciones corregidas y lista de cotejo completada.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2023-00063-A: [Ministerio de Educación] Normativa para la evaluación, permanencia y promoción de los estudiantes en el Sistema Nacional de Educación. 19 de Octubre de 2023. Sra. Mgs. María Brown Pérez. Ministra de Educación <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/10/MINEDUC-MINEDUC-2023-00063-A.pdf> ;??
- Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2024-00060-A: [Ministerio de Educación] Estrategia Nacional para el Fortalecimiento y la Renovación Curricular. 16 de agosto de 2024. Sra. Dra. Alegría de Lourdes Crespo Cordovez. Ministra de Educación <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/08/MINEDUC-MINEDUC-2024-00060-A.pdf>
- Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2024-00066-A: : [Ministerio de Educación] Regulación de las funciones de los organismos escolares académicos. 03 de septiembre de 2024. Sra. Dra. Alegría de Lourdes Crespo Cordovez. Ministra de Educación <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/09/MINEDUC-MINEDUC-2024-00066-A.pdf>
- Anglada, M., & Zhang, X. (2012). *El método “Español Moderno” (vol. I): Revisión normativa y de su enfoque ortográfico y gramatical*. *SinoELE*, 6, 47–70. https://www.sinoele.org/images/Revista/6/anglada-zhang_47-70.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial N.º 449, <https://www.defensoria.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/03/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador.pdf>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (Codificación 2021)*. Registro Oficial Suplemento N.º 417, Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp->

content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOE_I_codificado.pdf

Barrios, H. (2019). *Ortografía: fundamentos fonológicos, fonéticos, gramaticales, sintácticos, lógicos, meta psicolingüísticos y estilísticos de la ortografía de la lengua castellana*. Fondo Editorial IE.

<https://books.google.es/books?id=Shz3DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Castillo Pruneda, C. (2014). *Didáctica de la ortografía: El caso de las tildes en español* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/6872/TFG-L702.pdf>

Chucho, V. (2025) *Estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio digital UNACH.

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14873/1/Chucho%20Cuvi%2C%20Vicente.%20%282025%29.%20Estrategias%20did%C3%A1cticas%20para%20el%20aprendizaje%20de%20la%20ortograf%C3%ADa%20espa%C3%B1ola.pdf>

Corredor, J., & Romero, C. A. (2020). Enseñanza de la ortografía: De camino agreste a experiencia investigativa y psico sociolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (35), 81–98.

http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-053X2020000100081

Crespo, A. (2023). *Estrategias didácticas para mejorar la escritura en palabras agudas, graves y esdrújulas* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. 1

<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/25752>

Echeverría Abarca, A. I. (2020). *Método de carácter reproductivo: aprendizaje de las reglas ortográficas y de la ejercitación para su interiorización* [Tesis de grado, Universidad Técnica

de Ambato]. Repositorio UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/545fd178-159f-4314-b4d7-c182c67abc89/download>

Escuela de Educación Básica “Adolfo Páez”. (2025). *Proyecto Educativo Institucional*. [Manuscrito no publicado].

Espinoza Toruño, A. J. (2015). *Estrategias metodológicas en ortografía acentual para estudiantes de educación básica*. [Monografía, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense] Repositorio digital de URACCAN. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/1350/1/Monograf%C3%ADa%20Abraham%20y%20Jos%C3%A9.pdf>

Ferreira, A., Blanco, L. & Elejalde, J. (2023). Dificultades en la precisión ortográfica de palabras agudas en la escritura académica de estudiantes del sistema educacional chileno. *Revista Sophia Austral*, 29(4), 85-102. <https://doi.org/10.22352>

Ferreira-Cabrera, A., & Blanco-San Martín, L. (2024). ¿Qué sucede con la tildación diacrítica en textos académicos producidos por estudiantes del sistema educacional chileno? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(52), 1-20. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i52.2399>

Ferreira-Cabrera, A., & Blanco-San Martín, L. (2024). ¿Qué sucede con la tildación diacrítica en textos académicos producidos por estudiantes del sistema educacional chileno? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(52), 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9660739>

Franco, A. (2025). Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la acentuación gráfica y tilden estudiantes de cuarto año de Básica elemental. *Revista Sinergia Académica*, 8(1), 11-25. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/781>

- García, M. (2014). *Didáctica de la ortografía: El caso de las tildes en español* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UvaDoc <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/6872>
- Huamán, C. A. C. (2021). Estrategias y métodos para mejorar la ortografía. *Polo del Conocimiento. Revista científico-profesional* 6(3), 457-475
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7926950.pdf> Dialnet
- Jiménez, A. J. J. (2023). *Estrategias didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía. TESLA: Revista de Investigación Educativa*, 3(2), 152-163. Puerto Madero Editorial.
<https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/download/152/231/534>
- López Corral, A., Dávila, J. S., Ramírez Romero, D., Jiménez, M. Y., & Acuña, K. F. (2022). Análisis funcional de la escritura como modo lingüístico. *Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 30(2), 361–374. Universidad Veracruzana.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274571191009>
- López Leiva, L. E. (2024). *La enseñanza tradicional de la ortografía tiende a ser monótona y mecánica*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador] Repositorio Institucional.
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/2e9897b7-8783-4bcd-9911-ce21afbea1c9/content>
- Lozano, E. A. (2020). *La enseñanza del acento ortográfico desde un enfoque reflexivo* [Trabajo académico, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/e4df6e87-5866-4b03-9161-cc3376cbb1b2>
- Mahecha Bermúdez, M. Á. (2008). La lingüística hoy: su (re)configuración a través de los diferentes objetos de estudio. *Forma y Función*, 21, 107–133. Universidad Nacional de Colombia.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/12890>
- Mamani Quispe, L. A. (2018). Organización del sistema de reglas de la tilde en el español: Fundamentos lingüísticos. *Letras*, 89(129), 45–62. <https://doi.org/10.30920/letras.89.129.3>


- Mieles Rivas, P., & Vergara Ibarra, K. (2024). *Las marcas de corrección en la práctica del dictado y la escritura*. *Revista Mamakuna*, 23, 64–73. <https://doi.org/10.70141/mamakuna.23.1015>
- Quispe, A. & Lavayen, J.(2025). Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la acentuación en estudiantes de cuarto año de Básica Elemental. *Revista Sinergia Académica*, 8(7), 356-377. <https://doi.org/10.51736/sa781>
- Rabanales, A. (2013). El acento prosódico y su representación ortográfica en el español. *Onomázein*, 28(3), 55–72. http://scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342013000300005&script=sci_arttext
- Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la lengua española* (ed. panhispánica). Espasa. https://www.newtral.es/wp-content/uploads/2023/03/bernabeu_pag_640.pdf
- Rodríguez Soriano, J. L. (2021). *Estrategias para la enseñanza–aprendizaje de la tildación* [Monografía de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/9518>
- Roque Pareja, S. I. (2024). *Acentuación ortográfica y competencia comunicativa* [Tesis licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNE <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/eb198e2e-4684-4052-8631-2513b146edf1>
- Silva, M (2013). *La retroalimentación en la corrección de la escritura*. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*.7(15) 104-120. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-retroalimentacion-en-la-correccion-de-la-escritura.html>
- Tapia, G. (2024). Estrategias lúdicas aplicadas para el aprendizaje de la ortografía acentual. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 8(3), 278–294. https://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2550-67222024000300278&script=sci_arttext

- Tapia, G., & Santa María, H. (2024). Estrategias lúdicas aplicadas para el aprendizaje de la acentuación y tildación en el nivel primario. *Revista Chakiñan*, (25), 112–130. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222024000300278
- Tovar, D., Gómez, J., Getial, C., & Caballero, Y. (2023). La lúdica como estrategia pedagógica para el aprendizaje de las reglas ortográficas. *Ciencia Latina*, 7(6), 278–300. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9174
- UNESCO. (2020). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380246.locale=es>
- Vargas Castillo, M. C. (2021). La ortografía acentual como proceso de comprensión del sistema lingüístico. *Letras*, 93(2), 101–119. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2071-50722018000100003&script=sci_arttext&tlng=en


ANEXOS

Anexo A Documentos

A1: Certificado de la institución educativa

 FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA



Guaranda, 10 de Septiembre de 2025

Dra. María Lorena Noboa
Coordinadora de la carrera de Educación Básica
Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas
Universidad Estatal de Bolívar
Presente

Saludos cordiales.


Nosotros, HIDALGO REA FERNANDA SARAHI Y TIBANLOMBO LUMBI EVELYN STHEFANNY, permitimos solicitar de la manera más comedida se digne autorizar a quien corresponda el documento, para poder desarrollar las actividades pertinentes que enmarcan el trabajo de integración curricular (proyecto de investigación) previo a la obtención de título de licenciados de Educación Básica, con el tema:


"LA INFLUENCIA DE LA MIGRACIÓN PARENTAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL BIENESTAR EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAEZ DEL CANTÓN ECHEANDIA, PROVINCIA BOLÍVAR, PERIODO 2025-2026."



Esperando tener una pronta respuesta ante nuestro pedido, de antemano auguramos éxitos en sus funciones.

Por la atención al presente, nos suscribimos ante usted.

Atentamente,


FERNANDA HIDALGO
ESTUDIANTE UEB
CI: 0202398533


EVELYN TIBANLOMBO
ESTUDIANTE UEB
CI: 0202279253


HORA: 

A2 Resolución de tema por el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación

El suscrito Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas L.cdo. Javier Mármo Escobar, MSc, Certifica que el Consejo Directivo de sesión ordinaria (013), realizada el 30 de septiembre de 2025.

EN RELACIÓN AL TRIGÉSIMO QUINTO PUNTO.- Análisis y resolución de los temas de trabajo de Integración Curricular Proyecto de Investigación, validados por los Docentes Tutores del proceso de titulación 02-2025 de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica, periodo académico PAO II agosto - diciembre 2025.

EL CONSEJO DIRECTIVO CONSIDERANDO:

QUE, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2019), El artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación Superior vigente, señala lo siguiente: Reconocimiento de la autonomía responsable- "El Estado reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los principios establecidos en la Constitución de la República (...)

QUE, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2019), El artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación Superior vigente, señala lo siguiente: Reconocimiento de la autonomía responsable- "El Estado reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los principios establecidos en la Constitución de la República (...)

QUE, en el **Reglamento de la Unidad de Integración Curricular** de la Universidad Estatal de Bolívar, capítulo IV del Trabajo de Integración Curricular en los artículos manifiesta:

Art. 18.- Para la elaboración del trabajo de integración curricular se podrán conformar equipos de dos estudiantes de una misma o distintas carreras, asegurándose la evaluación y calificación individual, con independencia de los mecanismos de trabajo implementados.

Art.19.- Para el desarrollo del trabajo de integración curricular se garantiza la designación oportuna del director o tutor para el grupo de estudiante de entre los miembros del personal académico.

QUE, el Estatuto de la Universidad Estatal de Bolívar en el artículo 44.- Atribuciones del Consejo Directivo, literal c, manifiesta: Emitir resoluciones para el funcionamiento de la gestión administrativa, académica, investigación y vinculación de la Facultad, acorde a la normativa legal.

QUE, el Estatuto de la Universidad Estatal de Bolívar en el artículo 51.-Deberes y Atribuciones del Coordinador/a de Carrera, literal c) que expresa: Presentar informes del desarrollo académico al Decano.

QUE, en Memorando UEB-FCESFH-CEB-CUIC-2025-031 de fecha 25 de septiembre de 2025, la Magister Daniela Ribadeneira como Coordinadora de la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, en el que hace llegar los temas de trabajo de Integración Curricular Proyecto de Investigación, validados por los señores Docentes Tutores del proceso de titulación 02-2025 de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica, periodo académico PAO II agosto - diciembre 2025.

CONSEJO DIRECTIVO

RESUELVE: "Aprobar el Tema de Trabajo de Integración, (Proyecto de Investigación) titulado: "EL MÉTODO "MTAR" PARA EL USO DE LA TILDE EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PÁEZ DEL CANTÓN ECHEANDÍA, PROVINCIA BOLÍVAR PERIODO 2025", presentado por: HIDALGO REA FERNANDA SARAHÍ Y TIBANLOMBO LUMBI EVELYN STHEFANNY, estudiantes de la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, proceso de titulación 02-2025, periodo académico PAO II agosto - diciembre 2025, revisado y validado por el tutor/a: DR. MARCO PAREDES VALLEJO, MSc. Profesor - Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar".

Notifíquese.

Atentamente,



Lcdo. Javier Marmol Escobar, MSc.
DECANO

JME/Marcela N.

A3 Oficio dirigido a la Unidad Educativa para el desarrollo de la investigación

Guaranda, 10 de septiembre del 2025

MSc. Gladys Verdezoto
DIRECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAEZ
De mi consideración.

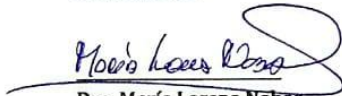
Reciba un cordial y atento saludo, augurando éxitos en las funciones que acertadamente realiza.

Por medio del presente me permito solicitarle de la manera más comedida se digne autorizar el ingreso a los estudiantes: **HIDALGO REA FERNANDA SARAHÍ Y TIBANLOMBO LUMBI EVELYN STHEFANNY**, de octavo ciclo de la carrera de Educación Básica paralelo "A" en la unidad que usted dirige, para que puedan desarrollar las actividades pertinentes que enmarcan el trabajo de integración curricular (proyecto de investigación), previo a la obtención del título de licenciados en Educación Básica.

Cabe mencionar que las actividades a realizar serán específicamente directas por los estudiantes a la autoridad de la institución.

Por la atención a la presente le agradezco.

Atentamente,



Dra. María Lorena Noboa
Coordinadora de la carrera de Educación Básica

Aprobado
ESCUELA EDUCACIÓN BÁSICA
"ADOLFO PAEZ"
RECIBIDO
10 SEP 2025
HORA: 11:51
Consuelo Falcón

Guaranda, 10 de Septiembre de 2025

Dra. María Lorena Noboa
Coordinadora de la carrera de Educación Básica
Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas
Universidad Estatal de Bolívar
Presente

Saludos cordiales.

Nosotros, HIDALGO REA FERNANDA SARAHÍ Y TIBANLOMBO LUMBI EVELYN STHEFANNY, permitimos solicitar de la manera más comedida se digne autorizar a quien corresponda el documento, para poder desarrollar las actividades pertinentes que enmarcan el trabajo de integración curricular (proyecto de investigación) previo a la obtención de título de licenciados de Educación Básica, con el tema:

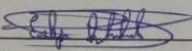
"LA INFLUENCIA DE LA MIGRACIÓN PARENTAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL BIENESTAR EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ADOLFO PAEZ DEL CANTÓN ECHEANDÍA, PROVINCIA BOLÍVAR, PERIODO 2025-2026."

Esperando tener una pronta respuesta ante nuestro pedido, de antemano auguramos éxitos en sus funciones.

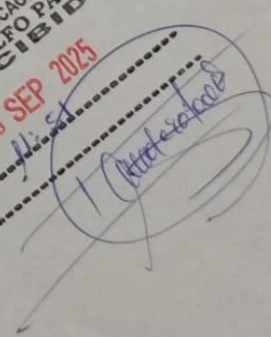
Por la atención al presente, nos suscribimos ante usted.

Atentamente,



FERNANDA HIDALGO
ESTUDIANTE UEB
CI: 0202398533


EVELYN TIBANLOMBO
ESTUDIANTE UEB
CI: 0202279253

ESCUELA EDUCACIÓN BÁSICA
"ADOLFO PAEZ"
RECIBIDO
10 SEP 2025
HORA: 11:51



A4 Informe de Compilatio



INFORME DE ANÁLISIS
magister

(4) FINAL HIDALGO FERNANDA_TIBANLOMBO EVELYN

12% Textos sospechosos


- 7% Similitudes
 - 0% similitudes entre comillas
 - 4% entre las fuentes mencionadas
 - < 1% Idiomas no reconocidos
 - 4% Textos potencialmente generados por IA

Nombre del documento: (4) FINAL HIDALGO FERNANDA_TIBANLOMBO EVELYN.pdf
ID del documento: 7b715d0d42e905e8aae8fbaebd3db03423c9cb22
Tamaño del documento original: 1,04 MB

Depositante: MARCO JACINTO PAREDES VALLEJOS
Fecha de depósito: 12/1/2026
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 12/1/2026







Número de palabras: 15,441
Número de caracteres: 113,587

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14873/1/Chucho Covi, Vicente. (2025). Estrategi... 13 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (273 palabras)
2	 https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educaci... 3 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (234 palabras)
3	 educacion.gob.ec	1%		Palabras idénticas: 1% (144 palabras)



Empleado electrónicamente por:
**MARCO JACINTO
PAREDES VALLEJOS**
Validar electrónicamente con FirmADOC

ANEXO B FOTOGRAFÍAS

B1: Unidad Educativa

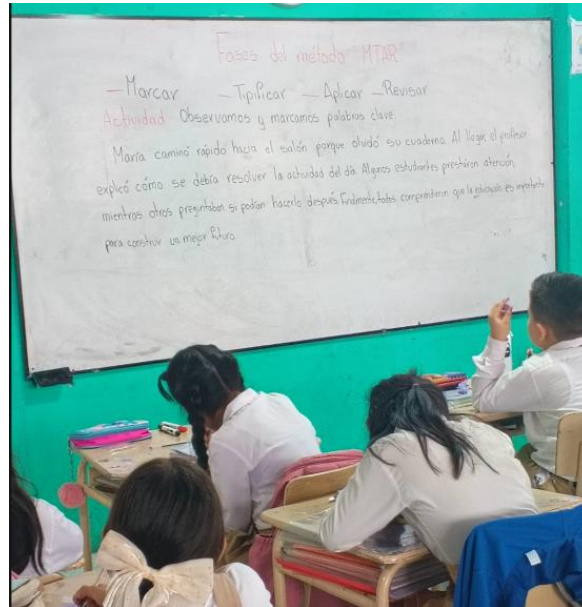
B3: Aplicación de la entrevista docente

B4: Aplicación de la encuesta a los estudiantes

B5: Socialización de la propuesta

Fotografía 1

Presentación del Método MTAR



Fotografía 2

Autora del estudio explicando a los estudiantes



Fotografía 4

Autora del estudio explicando a los estudiantes



Fotografía 6
Estudiante participando



ANEXO C INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

C1: Test de opción múltiple sobre el uso de la tilde

Test de opción múltiple sobre uso de la tilde

Objetivo:

Establecer el nivel de uso de la tilde en los estudiantes del quinto año de Educación General Básica.

Instrucciones: Por favor lea detenidamente los cuestionamientos en este instrumento y posterior a ello seleccione con un círculo aquella respuesta que considere correcta

.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Cuál de estas palabras es aguda?
A) pastel
B) árbol
C) pájaro
2. ¿Cuál de estas palabras agudas está correctamente tildada?
A) café
B) reloj
C) Guión
3. ¿Cuál de estas palabras es grave?
A) ventana
B) cantar
C) razón
4. ¿Cuál de estas palabras graves lleva tilde?
A) lápiz
B) camino
C) computadora
5. ¿Cuál de estas palabras es esdrújula?
A) teléfono
B) mantel
C) doctor
6. ¿Cuál de estas palabras esdrújulas está correctamente tildada?
A) música
B) Fé
C) aire
7. ¿En cuál de estas opciones la palabra con tilde diacrítica está bien utilizada?
A) Él llegó temprano a clase.
B) Ella me contó un secreto.
C) Ella llevó sus cuadernos.

8. ¿Cuál de estas palabras presenta tilde diacrítica correctamente?
- A) tú
 - B) mi
 - C) te
9. En la frase del texto: “El hombre caminó hacia el desierto”, ¿qué palabra lleva tilde por ser aguda terminada en vocal?
- A) caminó
 - B) hombre
 - C) hacia
10. En la frase: “El viaje fue mágico para el protagonista”, ¿qué palabra es esdrújula?
- A) mágico
 - B) camino
 - C) viaje

C2 Entrevista a la docente

Objetivo:

Describir la aplicación del método MTAR en el quinto año de Educación General Básica.

Entrevista estructurada del método MTAR en el quinto año de Educación General Básica

Preguntas

1. ¿Cómo integra usted algún método específico en la planificación de la enseñanza de la tilde?
2. ¿Qué procedimiento considera más adecuado para introducir el concepto del uso de la tilde?
3. ¿Cómo organiza las actividades de enseñanza tomando en cuenta los pasos que utiliza para abordar la tildación?
4. ¿Cómo desarrolla el proceso de corrección y retroalimentación cuando los estudiantes presentan errores de tildación?
5. ¿Cómo trabaja la clasificación de palabras (agudas, graves, esdrújulas) dentro de las actividades que aplica en clase?
6. ¿Qué evidencias observa en el desempeño de los estudiantes después de trabajar estas actividades?

7. ¿Qué materiales y recursos utiliza para apoyar la enseñanza del uso correcto de la tilde?

8. ¿Cómo selecciona estos recursos para facilitar la comprensión de los contenidos?

9. ¿Qué métodos estructurados ha utilizado previamente para enseñar la tildación?

10. ¿Qué ventajas considera que aporta la aplicación de un método en la enseñanza del uso de la tilde?

C3 Plan de propuesta

Tabla 12

Plan de la propuesta

Actividad	Recurso	Tiempo	Responsable	Beneficiarios
Fase 1: Marca – Identificación de palabras con dificultad de tildación	Texto breve, pizarra, marcadores, cuaderno del estudiante	20 minutos	Autoras del estudio	Estudiantes del quinto año de Educación General Básica
Fase 2: Tipifica – Clasificación de palabras según la sílabla tónica	Tabla de clasificación, tarjetas con palabras, pizarra, cuaderno	20 minutos	Autoras del estudio	Estudiantes del quinto año de Educación General Básica
Fase 3: Aplica – Colocación correcta de la tilde	Lista de palabras, cuaderno, pizarra, ejercicios guiados	20 minutos	Autoras del estudio	Estudiantes del quinto año de Educación General Básica
Fase 4: Revisa – Verificación y corrección del uso de la tilde	Lista de cotejo, cuaderno, pizarra, revisión entre pares	20 minutos	Autoras del estudio	Estudiantes del quinto año de Educación General Básica