

Recursos didácticos virtuales para aprender palabras según el acento en estudiantes de básica media.
Virtual didactic resources for learning words based on accent in middle school students

Janneth Lucia Tupe Quiroz, Edison Paúl Barba Tamayo.

**INNOVACIÓN Y CONVERGENCIA:
IMPACTO MULTIDISCIPLINAR**

Enero - Junio, V°6 - N°1; 2025

- ✓ **Recibido:** 15/02/2025
- ✓ **Aceptado:** 24/02/2025
- ✓ **Publicado:** 28/02/2025

PAÍS

- Ecuador – Tulcán
- Ecuador, Riobamba

INSTITUCIÓN

- Universidad Politécnica Estatal del Carchi
- Universidad Nacional del Chimborazo

CORREO:

- ✉ Janneth.tupe@upec.edu.ec
- ✉ ebarba@unach.edu.ec

ORCID:

- ① <https://orcid.org/0009-0001-8083-2661>
- ② <https://orcid.org/0000-0003-3492-9072>

FORMATO DE CITA APA.

Tupe, J. Barba, E. (2025). Recursos didácticos virtuales para aprender palabras según el acento en estudiantes de básica media. Revista G-ner@ndo, V°6 (N°1.). 1497 – 1521.

Resumen

El uso de recursos didácticos virtuales en la educación ha demostrado ser una herramienta clave para fortalecer el aprendizaje en diversos contextos. Desde esta premisa, el presente estudio tuvo como objetivo diseñar recursos didácticos virtuales en Genially y Wordwall, fundamentados en la metodología ERCA, para facilitar el aprendizaje de palabras según su acento en estudiantes de quinto año de EGB media. Se utilizó un enfoque mixto, evaluando a 28 estudiantes de la Escuela de Educación Básica Fiscomisional Cristo Rey mediante pruebas escritas sobre acentuación y clasificación de palabras, y aplicando entrevistas a tres docentes para conocer su perspectiva sobre la enseñanza del tema; también se emplearon rúbricas para evaluar los recursos y encuestas para medir la satisfacción estudiantil. La investigación fue no experimental, de tipo aplicada, descriptiva, de campo, documental y longitudinal, utilizando un método de acción participativa. Los resultados mostraron que el 72% de los estudiantes consideró difícil recordar las reglas de acentuación, mientras que el 93% frecuentemente tenía dudas sobre la colocación del acento, especialmente en palabras esdrújulas y sobresdrújulas. Los docentes señalaron la falta de reflexión sobre las reglas y la influencia negativa de las redes sociales, manifestando interés en usar plataformas digitales, aunque limitados por la infraestructura. Se desarrollaron 10 recursos que fueron altamente valorados por expertos y estudiantes, destacando su utilidad, creatividad y capacidad para motivar el aprendizaje interactivo del acento. Estos hallazgos subrayan la necesidad de integrar tecnología y metodologías innovadoras en contextos educativos diversos.

Palabras clave: Recurso educativo virtual, recurso didáctico, acentuación, tecnología educativa.

Abstract

The use of virtual teaching resources in education has proven to be a key tool to strengthen learning in various contexts. This study aimed to design virtual teaching resources in Genially and Wordwall, based on the ERCA methodology, to facilitate the learning of words according to their stress in fifth-year EGB middle school students. A mixed approach was used, evaluating 28 students from the Fiscomisional Cristo Rey Basic Education School through written tests on word stress and classification, and applying interviews to three teachers to learn their perspective on teaching the subject. Rubrics were also used to evaluate the resources and surveys to measure student satisfaction. The research was non-experimental, explanatory, applied, descriptive, field, documentary and longitudinal, using a participatory action method. The results showed that 72% of the students found it difficult to remember the stress rules, while 93% frequently had doubts about the placement of the stress, especially in esdrújulas and sobresdrújulas words. Teachers pointed out the lack of reflection on rules and the negative influence of social media, expressing interest in using digital platforms, although limited by infrastructure. Ten resources were developed that were highly valued by experts and students, highlighting their usefulness, creativity and ability to motivate interactive learning of the accent. These findings underline the need to integrate technology and innovative methodologies in diverse educational contexts.

Keywords: Didactics, accentuation, educational technology, interactive learning, educational methodology.



Introducción

La didáctica, como disciplina de las ciencias de la educación, se centra en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de la Didáctica de la Lengua y Literatura, se observa una problemática persistente en el aprendizaje de la ortografía, especialmente en la acentuación. Según Gómez (2018) el empleo inadecuado de las reglas ortográficas afecta a estudiantes de todos los niveles. En primaria y media, los alumnos suelen omitir o colocar incorrectamente las tildes (Navarro J. , 2020). Según Caravolas et al. (2020) además de presentar confusiones en el uso de letras como H, G, C, S y Z, y problemas de legibilidad en su escritura. Estos errores, no resueltos en niveles básicos, se agravan en educación superior, donde los estudiantes muestran un vocabulario limitado y resistencia a mejorar su ortografía. Haro (2018) añade que estos problemas se originan en la pronunciación y expresión oral, afectando la comprensión y producción de textos.

Charoy y Samuel (2020) mencionan que los métodos tradicionales utilizados en la enseñanza, basados en memorizar palabras, dictados y planas, no logran motivar a los estudiantes, quienes pierden interés por mejorar su escritura. Autores como López et al. (2020), Vallejo et al. (2019) y Chalá y Pérez (2019) destacan que las estrategias activas y actividades lúdicas permiten a los estudiantes asumir un rol activo en la construcción de su conocimiento, facilitando la autocorrección y la retroalimentación. En Estados Unidos, Mohd (2021) y Boggio et al. (2023) señalan el éxito de la gamificación como herramienta educativa; no obstante, en Latinoamérica, su implementación enfrenta desafíos. En Colombia, según Chalá y Pérez (2019), la lúdica tiene un sustento psicopedagógico limitado, y en Ecuador, estudios como los de Guamán y Álvarez (2022) y Maquilon y Cacoango (2024) evidencian un uso reducido de la gamificación para mejorar la ortografía, aunque reconocen sus beneficios.

La propuesta de implementar recursos didácticos bajo el modelo ERCA, enfocado en la utilización de herramientas virtuales para la enseñanza, podría ser clave para superar estas

dificultades. Sin embargo, Guamán y Álvarez (2022) señalan que su aplicación en Ecuador está limitada por la falta de infraestructura y recursos tecnológicos adecuados en los centros educativos. Además, según la Unesco, los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo, denominado ERCE revelaron deficiencias en ortografía en estudiantes de cuarto año de educación básica (SWI Swissinfo, 2022).

En el ámbito normativo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) promueve la incorporación de tecnología en la educación (Ministerio de Educación, 2015), pero su aplicación práctica sigue siendo un desafío. Según Correa et al. (2024), muchos docentes ecuatorianos carecen de habilidades digitales avanzadas, a diferencia de los estudiantes que tienen acceso a herramientas tecnológicas e inteligencia artificial. Álvarez y Quevedo (2022) destacan el desconocimiento sobre plataformas como Genial.ly y Wordwall, que ofrecen estrategias gratuitas para diversas áreas del conocimiento.

En la Escuela de Educación Básica Fiscomisional Cristo Rey se han identificado dificultades específicas en el aprendizaje de palabras según el acento, atribuibles al uso de recursos tradicionales. Frente a esta problemática, el objetivo de esta investigación fue crear recursos didácticos virtuales en Genially y Wordwall diseñados bajo la metodología ERCA. Esto con el propósito de facilitar el aprendizaje de palabras según el acento en estudiantes de quinto año de EGB media. Estos recursos buscaron integrar enfoques activos y gamificación, respetando las necesidades locales y el contexto educativo, para promover una enseñanza más efectiva y significativa.

En base al contexto descrito, se identificaron diversas investigaciones que abordan la problemática planteada, explorando aspectos significativos relacionados con la acentuación, clasificación de palabras, distinción del tipo de acento, entre otros. Estos estudios han proporcionado antecedentes relevantes que permiten comprender la magnitud del problema, así como las posibles estrategias y enfoques para enfrentarlo. Por ejemplo, en la investigación de

Rodríguez et al. (2019) utilizaron un entorno virtual en Instagram llamado “Don Acento” para mejorar la comprensión de las reglas de acentuación, logrando un aumento del 36% en conocimientos teóricos y un 75% de motivación estudiantil.

Ramírez (2020) exploró herramientas de gamificación en estudiantes de secundaria, obteniendo una mejora significativa, con un 80% de los estudiantes alcanzando un nivel sobresaliente en acentuación. En Castañeta (2021), mediante Moodle se fortalecieron las habilidades ortográficas en estudiantes universitarios, reportando mejoras del 62% en ortografía y 84% en uso de homófonas. Ponce y Ochoa (2021) aplicaron Genial.ly como recurso motivador en Educación General Básica, destacando la atención sostenida de los estudiantes. López et al. (2022) emplearon un sitio web en Colombia para fortalecer la acentuación con aprendizaje significativo, logrando un 66% de mejora en evaluaciones postest. Ferreira et al. (2023) identificaron patrones de error en palabras agudas en estudiantes chilenos, destacando omisiones comunes como “-es” y “-ción”.

Tovar et al. (2023) evaluaron estrategias lúdicas en quinto de primaria, observando una mejora significativa en la comprensión de las reglas ortográficas. Monge et al. (2023) incorporaron tecnologías híbridas como Educaplay y Kahoot en talleres disruptivos, resaltando beneficios académicos y sociales. Jiménez et al. (2023) fortalecieron habilidades ortográficas mediante estrategias lúdicas tradicionales, logrando que el dominio del aprendizaje aumentara del 0% al 25%. Finalmente, Palma et al. (2024) destacaron el uso de juegos como bingo y jenga ortográficos, obteniendo un cumplimiento del 100% en objetivos con alta motivación estudiantil.

Acorde a López et al. (2022) y Zambrano et al. (2021) el uso de plataformas virtuales, como Canva LMS, ha demostrado ser eficaz en la enseñanza de la ortografía, especialmente en educación básica. Estas herramientas tecnológicas facilitan la enseñanza de la acentuación y refuerzan las habilidades lingüísticas en un contexto digital, adaptándose a las necesidades de los estudiantes en la era tecnológica.

A juicio de Belgrano (2020) y Chila et al. (2023), la metodología ERCA (Experiencia, Reflexión, Conceptualización y Aplicación) es un modelo de aprendizaje experiencial que fomenta la reflexión profunda y la transferencia del conocimiento adquirido a contextos reales. Esto fortalece la comprensión y aplicación de conceptos en situaciones prácticas.

Según Castro et al. (2021) los recursos didácticos, como libros, multimedia y materiales manipulativos, son esenciales para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la personalización y motivación de los estudiantes. Zambrano et al. (2021) establece que los recursos virtuales, como Wordwall y Genially, permiten la creación de actividades interactivas que mejoran la participación y el compromiso del alumnado, integrando tecnología en el aula.

El acento es clave en la enseñanza de la lengua, pues influye tanto en la pronunciación como en la escritura. Existen tres tipos de acento: el acento ortográfico que indica la pronunciación correcta mediante tildes, evitando ambigüedades (Beaton, 2020) y el acento prosódico que enfatiza la sílaba tónica en la pronunciación sin necesidad de símbolos gráficos (Ito, 2023). Acorde a Gil y Llisterri (2024) las palabras se clasifican en: agudas, que llevan la sílaba tónica en la última sílaba, siempre y cuando terminan en vocal, "n" o "s". Las graves tienen la sílaba tónica en la penúltima sílaba, pero no llevan tilde si terminan en vocal, "n" o "s". Por su parte, las esdrújulas presentan la sílaba tónica en la antepenúltima sílaba, siempre llevan tilde. Finalmente, las sobreesdrújulas tienen la sílaba tónica antes de la antepenúltima y siempre llevan tilde.

Métodos y Materiales.

El presente estudio empleó un enfoque mixto, el cual combinó métodos cuantitativos y cualitativos para proporcionar una visión integral del fenómeno estudiado. Según Ruiz et al. (2013) este enfoque permite integrar datos numéricos y descripciones cualitativas para responder

a las preguntas de investigación. En este caso, el enfoque cuantitativo se centró en la evaluación de las habilidades de escritura de palabras con acento mediante pruebas aplicadas a los estudiantes, mientras que el enfoque cualitativo explora la percepción de los recursos virtuales por parte de los estudiantes y la docente, así como las metodologías empleadas en la enseñanza.

El diseño de la investigación fue no experimental, pues no se manipularon las variables, sino que se observaron y analizaron en su contexto natural. Además, la investigación tuvo un nivel explicativo, orientado a identificar las causas y relaciones entre el uso de recursos virtuales didácticos y el aprendizaje de la clasificación de palabras según el acento. La investigación fue de tipo aplicada según el objeto de estudio, pues buscó proponer soluciones prácticas al problema identificado. Según el ámbito fue descriptiva, de campo y documental, puesto que recopiló información directamente de los participantes y consulta fuentes teóricas relevantes. Además, acorde a la temporalidad fue longitudinal, dado que se llevó a cabo durante un periodo de tiempo específico para analizar los cambios en el aprendizaje de los estudiantes.

El método utilizado fue el de Investigación Acción Participativa (IAP), pues involucró activamente a los estudiantes y el docente en un proceso dinámico y colaborativo, donde las pruebas y actividades se integraron como parte de las dinámicas educativas naturales, reduciendo el estrés y promoviendo el aprendizaje. La investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica Fiscomisional Cristo Rey. Por su parte, la población fueron los estudiantes y docentes de la institución. La muestra fueron 28 estudiantes del 5to año de Educación General Básica Media y 3 docentes de Lengua y Literatura, seleccionados intencionalmente por su relación directa con el objeto de estudio.

Cuantitativamente se aplicó una prueba escrita a los estudiantes para medir sus conocimientos sobre la clasificación de palabras según el acento. Mientras que cualitativamente se empleó una entrevista semiestructurada dirigida al docente para analizar las metodologías de enseñanza y el uso de recursos virtuales. Finalmente, la variable independiente fue aplicación

de recursos didácticos virtuales y la variable dependiente fue aprendizaje de palabras según el acento. La definición y operacionalización de las variables, se basaron en Inzunza et al. (2012) y Alcoba (2013) para definir dimensiones e indicadores.

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicador
Recursos didácticos virtuales en el modelo ERCA Inzunza et al. (2012) establecieron que los recursos didácticos virtuales, también conocidos como Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), son sistemas de software que integran diversas herramientas para entregar contenidos de manera sistemática en línea y mejorar la experiencia de aprendizaje.	Ciclo de aprendizaje de David Kolb (ERCA) Recursos didácticos virtuales	Interacción entre el docente y el alumno.
		Exploración autónoma de los estudiantes.
		Reflexión de los estudiantes sobre el contenido aprendido.
		Conceptualización de los temas por parte de los estudiantes.
		Evaluación del aprendizaje de los estudiantes.
		Formato y diseño de los recursos virtuales.
		Contenido de los recursos didácticos virtuales.
		Infraestructura tecnológica de los estudiantes.
		Flexibilidad y versatilidad de los recursos.
		Dificultades de aprendizaje
Aprendizaje de palabras según el acento El acento en las palabras se clasifica en tónico o natural, y en gráfico, que se representa mediante la tilde. Esta tilde gráfica es crucial en la lengua española, pues permite diferenciar palabras que comparten significados relacionados pero que tienen una escritura distinta (Alcoba, 2013).	Aprendizaje	Dificultades teóricas
		Dificultades prácticas
		Acento gráfico
		Acento prosódico
		Clasificación de palabras
Resultados de comprensión	Tilde diacrítica	Tilde diacrítica
		Comprensión textual en párrafos con palabras similares

Elaboración propia (2025).

Análisis de Resultados

El análisis de la información recopilada se dividió en tres fases: identificar dificultades y nivel de aprendizaje de acentuación ortográfica; diseñar recursos didácticos virtuales bajo la metodología ERCA y proponer los recursos didácticos para la enseñanza en la unidad educativa.

Dificultades y nivel de aprendizaje de acentuación ortográfica

En la primera fase el test aplicado a estudiantes de quinto grado arrojó que el 72% de los estudiantes consideró que es “difícil” y “poco difícil” recordar las reglas de acentuación y solo el 28% lo percibió como fácil. A menudo el 93% indicó presentar dudas sobre dónde colocar el acento. Las principales dificultades al aprender sobre acentuación fueron recordar las reglas de cada tipo de palabra e identificar la sílaba tónica con 86% de frecuencia. En otro orden de ideas, el rol del docente se destaca como factor clave para el aprendizaje, pues el 100% de los estudiantes manifestaron que la forma en que el docente explica las reglas de acentuación influye en su facilidad para comprenderlas.

En la clasificación de palabras por su acento se presentan las actividades de acento gráfico, acento prosódico y reconocimiento de palabras. Cabe destacar que el total de aciertos en una prueba individual excelente era de 7, al multiplicar estos 7 por 28 estudiantes se obtendría un total de 196 puntos para cada una de las clasificaciones (aguda, grave, esdrújula y sobre esdrújula) se tomó esto como la nota meta para comparar los resultados. Las evaluaciones arrojaron que las graves obtuvieron mayores aciertos con 151, mientras las sobreesdrújulas y esdrújulas presentaron el nivel más bajo con una valoración de 104 y 139 respectivamente.

Tabla 2
Cantidad de aciertos por clasificación

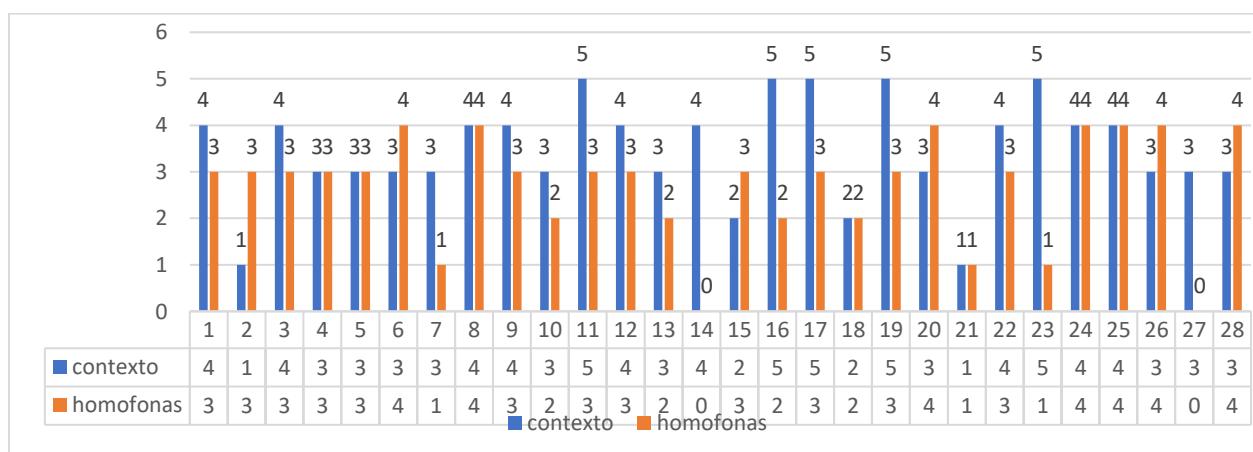
Clase	Acento gráfico	Acento prosódico	Reconocimiento de palabra	Total
Aguda	28	28	91	147
Grave	28	28	95	151
Esdrújula	28	26	85	139
Sobresdrújula	28	15	61	104

Elaboración propia (2025)

Otro aspecto evaluado fueron las palabras tildadas según el contexto en que aparecían en ello el 50% de los estudiantes obtuvo una calificación menor a 3 puntos y respecto al uso de la tilde diacrítica el 75% obtuvo menos de 3 puntos. En la Figura 1 se observa que los casos cuya puntuación es 5 para palabras que se tildan bajo contexto son 5 estudiantes y en las palabras homófonas la calificación más alta es de 4 en 6 casos. Estos aspectos son preocupantes puesto que los estudiantes desconocen la importancia de tildar palabras que se escriben igual.

Figura

1

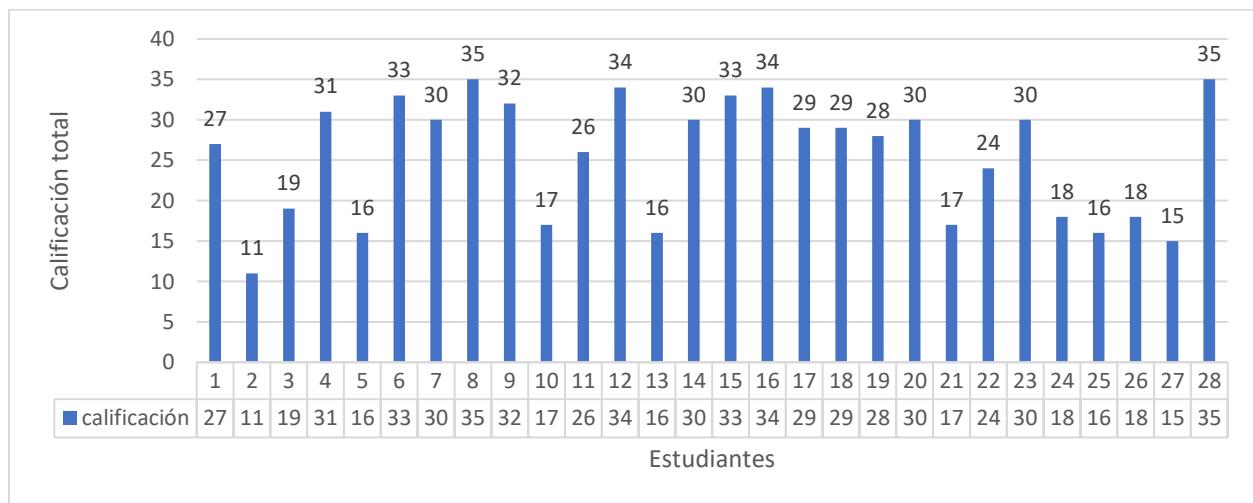
Calificación individual contexto y homófonas


Elaboración propia (2025)

La calificación perfecta para el examen de ortografía individual era de 38 puntos. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes obtuvo puntajes entre 30 y 35, con un total de 12 estudiantes dentro de este rango (Figura 2). Esta concentración sugiere que los estudiantes, en general, tuvieron un buen desempeño en el examen, mostrando un nivel sólido de conocimiento en ortografía. Sin embargo, también indica que alcanzar la calificación perfecta fue un desafío, especialmente en las palabras esdrújulas, sobreesdrújulas y palabras homófonas que tildan. Este comportamiento señala oportunidades de mejora para el diseño de los didácticos recursos virtuales.

Figura 2

Distribución por rangos de calificaciones individuales



Elaboración propia (2025)

Punto de vista de docentes sobre la tilde y estrategias

Se consideró a los siguientes docentes para aplicar la entrevista sobre la enseñanza de lengua y literatura, con énfasis en tildación y estrategias de enseñanza: la Lic. Liliana Guaytarilla (Informante 1), profesional en Ciencias de la Educación y Magíster en Educación Básica, con 9 años de experiencia, a cargo del quinto curso; el Lic. David Sarmientos (Informante 2), Magíster en Educación Básica, con 5 años de experiencia, responsable del quinto año; y la Lic. Genesis

Rodríguez (Informante 3), también Magíster en Educación Básica, con 8 años de experiencia, quien está a cargo de los cursos octavo, noveno y décimo.

Los docentes de la Escuela de Educación Básica Fiscomisional Cristo Rey coinciden en que las principales dificultades de los estudiantes al aprender las reglas de acentuación radican en la comprensión y aplicación de los conceptos básicos. Según la informante 1, los estudiantes enfrentan problemas para identificar hiatos, diptongos, sílabas tónicas y átonas, y para diferenciar palabras agudas, graves y esdrújulas. Por su parte, el informante 2 señala un desconocimiento general de las reglas de acentuación, influido negativamente por las redes sociales, que afectan la calidad de la escritura. En la misma línea, la informante 3 observa que los estudiantes confunden cuándo tildar las palabras y, en muchos casos, las escriben por memoria sin comprender las reglas.

En cuanto a las estrategias utilizadas para mejorar el desempeño, la informante 1 implementa ejercicios prácticos, como separación de sílabas y actividades de identificación, que incluyen el uso de fichas y dinámicas grupales. El informante 2 adapta actividades de lectura y escritura al nivel de los estudiantes, complementándolas con talleres prácticos. La informante 3, por su parte, inicia con explicaciones básicas sobre las sílabas tónicas y átonas, seguida de ejemplos prácticos y el uso de tarjetas con tips para reforzar las reglas.

Los tres docentes evalúan el progreso mediante indicadores específicos. La informante 1 mide la correcta pronunciación y el uso adecuado de las reglas ortográficas. El informante 2 utiliza evaluaciones formativas y sumativas, verificando los logros en cada etapa del aprendizaje. La informante 3; sin embargo, percibe un desempeño medio-bajo en los estudiantes, ya que aplican las reglas de manera mecánica y no por comprensión.

Respecto a la metodología ERCA, los tres docentes destacan su utilidad al estructurar las clases de manera dinámica y efectiva. La informante 1 utiliza actividades prácticas en cada

etapa, mientras que el informante 2 combina experiencias previas, reflexión y talleres prácticos. La informante 3 adapta cada fase al contexto de los estudiantes, utilizando preguntas de repaso, ejercicios de corrección y contextualización.

En cuanto al uso de herramientas tecnológicas, la informante 1 incorpora juegos y aplicaciones educativas para facilitar el aprendizaje, aunque advierte que el uso excesivo puede afectar el proceso de escritura. El informante 2 destaca el empleo de plataformas como Wordwall, Genially y Padlet, que son interactivas y fáciles de adaptar, mientras que la informante 3 utiliza videos, diapositivas y recursos colaborativos en Padlet y Canvas. No obstante, señala que los cortes de luz y la limitada infraestructura dificultan el uso constante de tecnología.

En general, los docentes coinciden en que las herramientas tecnológicas ofrecen ventajas significativas, como mayor dinamismo y conectividad, pero enfrentan desafíos relacionados con la infraestructura, la falta de experiencia tecnológica y la necesidad de reforzar los fundamentos de acentuación para que el aprendizaje sea realmente significativo.

Recursos didácticos virtuales bajo la metodología ERCA

Se consideró a los siguientes expertos con el objetivo de conocer sus perspectivas: el MSc. Jairo Chávez, especialista en pedagogía de la lengua, literatura y comunicación, con formación avanzada en evaluación educativa y educación superior, quien cuenta con 30 años de experiencia laboral; y la MSc. Jimena Peñafiel, experta en pedagogía de la lengua y literatura, así como en el desarrollo de recursos educativos basados en TIC, con 19 años de experiencia en el ámbito educativo.

El MSc. Jairo Chávez detalla un proceso estructurado en tres etapas: planificación, desarrollo y evaluación. La planificación debe basarse en objetivos claros que guíen el diseño del recurso, mientras que en el desarrollo se seleccionan herramientas como Genially, Canva o Educaplay, que ofrecen opciones interactivas como crucigramas y juegos. Para la evaluación, se

recomienda realizar pruebas piloto con pequeños grupos de estudiantes, siguiendo un enfoque constructivista. Por su parte, la MSc. Jimena Peñafiel enfatiza la importancia de seleccionar recursos virtuales que permitan a los estudiantes practicar mediante talleres interactivos adaptados a los tipos de palabras que se enseñan. Ambos expertos destacan la importancia de un diseño interactivo y bien planificado.

Chávez propone complementar el enfoque ERCA con fases específicas de preescritura, escritura y posescritura, integrando actividades como mapas conceptuales y construcción de textos. También sugiere una metodología multisensorial que combina estímulos visuales, auditivos y kinestésicos para promover el aprendizaje significativo, utilizando tarjetas virtuales, grabaciones de audio y actividades prácticas como aplausos para resaltar la sílaba tónica. Peñafiel, por su parte, recomienda metodologías activas que fomenten la investigación y la creación por parte de los estudiantes, permitiendo que estos sean agentes activos en su proceso de aprendizaje.

Ambos expertos coinciden en la necesidad de que los recursos sean interactivos, visualmente atractivos y prácticos. Según Chávez, estos deben activar las neurofunciones básicas: atención, retención y reproducción. Esto se logra mediante cuentos ilustrados y actividades que promuevan la comprensión lectora y la capacidad de explicar lo aprendido. Peñafiel refuerza esta idea al destacar la interactividad como un aspecto esencial, permitiendo a los estudiantes comparar palabras correctamente acentuadas y trabajar en ejercicios prácticos.

Entre las herramientas destacadas, Chávez menciona Genially, Canva y Educaplay, además de plataformas basadas en inteligencia artificial como Gamma para diapositivas. También resalta el uso de aplicaciones móviles y recursos interactivos disponibles en buscadores. Peñafiel complementa con la mención de Liveworksheets y Educapplay, plataformas que ha utilizado con éxito para diseñar talleres prácticos y efectivos.

Ambos expertos resaltan que un recurso didáctico virtual efectivo debe estar bien planificado, ser interactivo y adaptarse a las necesidades de los estudiantes. Además, subrayan la importancia de incorporar metodologías activas y multisensoriales, así como herramientas tecnológicas accesibles y atractivas. Estos elementos garantizan que los estudiantes no solo comprendan las reglas de acentuación, sino que también sean capaces de aplicarlas de manera práctica y significativa.

Desarrollo de recursos didácticos virtuales bajo ERCA

Se desarrollaron recursos didácticos virtuales basados en las recomendaciones de expertos y los resultados obtenidos en los estudiantes. Estos recursos interactivos buscan dinamizar el aprendizaje de la acentuación ortográfica, promoviendo la participación activa de los estudiantes y facilitando su comprensión mediante actividades prácticas y lúdicas. La Tabla 3 detalla la plataforma, tipo de recurso, tema abordado y el enlace para ingresar al recurso.

Tabla

3

Características de los recursos didácticos virtuales desarrollados

Plataforma	Tipo de recurso	Tema	Enlace
Genially	Diapositiva clase	Acento prosódico y ortográfico	Enlace a la presentación
		Sílaba tónica y átona	Enlace a la presentación.
		Clasificación de palabras	Enlace a la presentación.
Wordwall	Cuestionario	Separación en sílabas	Enlace 1. Enlace 2.
		Cuestionario	Enlace.
	Abrecajas	Verdadero o falso acentuación	Enlace.
		Reglas de acentuación	Enlace.
		Clasificación de palabras	Enlace.
	Juego interactivo	Agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas	Enlace.
		Ordenar palabras por grupo	Enlace.
		Clasificación de palabras	Enlace.
	Rueda aleatoria	Palabras según tipo de sílaba	Enlace.

Elaboración propia (2025)

Proponer recursos didácticos diseñados la metodología ERCA

Evaluación con experto

El proceso inició exponiendo los 10 recursos al experto, posteriormente se extendió la rúbrica de evaluación. Esta estuvo compuesta de 7 criterios: exploración, reestructuración, consolidación, aplicación, uso de tecnología, claridad y accesibilidad y evaluación del aprendizaje. Cada una se evaluó con una escala de 1 a 4; siendo 1 (insuficiente) a 4 (excelente). La puntuación obtenida fue de 27 puntos; es decir, se cumplió con las sugerencias de los expertos, se cubrió la ERCA y se abordan las dificultades de los estudiantes. El único aspecto donde se requiere una mejora es en evaluación del aprendizaje, siendo necesario reforzar las evaluaciones después de cada actividad para revisar el avance del estudiante.

Evaluación con estudiantes

En la etapa final se expuso los recursos didácticos a los estudiantes, con el objetivo de que interactúen con los mismos, realizaron ejercicios y tareas, las reacciones observadas fueron: curiosidad, emoción, diversión, motivación y enfoque. Se aplicó una encuesta al final de la actividad para determinar la utilidad, ayuda, la organización y claridad del contenido y si les gustaría seguir usando los recursos. Las respuestas a todas las interrogantes fueron positivas en 100%. En otras palabras, consideran que los recursos son útiles, y que les ayudarán mucho a reforzar los conocimientos sobre la acentuación; también destacaron que los recursos son claros y organizados y que les gustaría utilizar más recursos virtuales para aprender.

Discusión

En cuanto a las dificultades comunes en el aprendizaje de las reglas de acentuación, los resultados obtenidos en la investigación coinciden con las observaciones de varios antecedentes. Por ejemplo, el estudio de Rodríguez et al. (2019) señala que el 36% de los estudiantes mejoró su comprensión teórica de las reglas de acentuación, mientras que, en la presente, el 36% de

los estudiantes también considera difícil recordar las reglas de acentuación, especialmente en palabras esdrújulas y sobresdrújulas. Además, en ambos estudios se refleja una dificultad común al momento de aplicar las reglas de acentuación correctamente, como lo indica el 93% de los estudiantes de la investigación, quienes tienen dudas frecuentes sobre la colocación de tildes. En este sentido, la confusión con las reglas ortográficas parece ser un desafío recurrente tanto en el contexto de la presente como en investigaciones previas.

Un aspecto relevante del estudio es la influencia de la enseñanza docente, que también se encuentra presente en los antecedentes. Los docentes de la Escuela de Educación Básica Fiscomisional Cristo Rey mencionan que la explicación del profesor tiene un impacto significativo en la comprensión de los estudiantes sobre las reglas de acentuación, lo que coincide con los resultados obtenidos por López et al. (2022), quienes encuentran que la aplicación del aprendizaje significativo mejora los resultados en la acentuación, especialmente cuando los estudiantes reciben una enseñanza clara y estructurada. Sin embargo, a diferencia de los antecedentes que destacan el uso de plataformas interactivas para mejorar la comprensión, como Moodle en el estudio de Castañeta (2021), o el uso de Instagram en el trabajo de Rodríguez et al. (2019), los docentes de la investigación aún enfrentan dificultades relacionadas con la infraestructura tecnológica, lo que limita el uso constante de estos recursos.

En cuanto a las metodologías utilizadas, los enfoques de los antecedentes muestran algunas similitudes con la metodología ERCA aplicada en la investigación. El uso de metodologías activas como la gamificación o la interactividad en el aprendizaje aparece como una estrategia común. En el estudio de Ramírez (2020), se observa una mejora significativa en la acentuación mediante el uso de herramientas de gamificación, lo que se asemeja al enfoque interactivo de la presente, que también utiliza plataformas como Genially y Wordwall para motivar y facilitar la participación activa de los estudiantes. Sin embargo, a diferencia de la investigación actual, donde la metodología ERCA estructura claramente las fases del aprendizaje (preescritura,

escritura y posescritura), otros estudios como el de Jiménez et al. (2023) enfatizan más en las estrategias lúdicas tradicionales y no necesariamente en la estructura específica de estas fases.

En relación con el uso de herramientas tecnológicas, el presente estudio exhibe un enfoque similar al de otros estudios que emplean plataformas como Genially y Wordwall. Estos recursos son utilizados para ofrecer un aprendizaje interactivo y atractivo, y se alinean con lo que se observa en investigaciones previas, como la de Ponce y Ochoa (2021), que también utilizó Genially como una estrategia didáctica para mantener a los estudiantes motivados y comprometidos durante las clases. Sin embargo, la investigación muestra una diferencia importante en cuanto a la infraestructura tecnológica, ya que los docentes mencionan que los problemas de acceso y cortes de luz dificultan la aplicación constante de estos recursos, lo que no es tan evidente en otros estudios, donde las plataformas fueron integradas sin grandes obstáculos tecnológicos.

En cuanto a los resultados obtenidos, en la investigación se observa que los recursos didácticos diseñados corresponden a las necesidades de los estudiantes y suplen las expectativas del experto; es decir, permitirán mejorar el desempeño en la clasificación de palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Aunque no hubo tiempo para la implementación de los recursos, López et al. (2022), demuestra el éxito del uso de plataformas. No obstante, la investigación señala que los estudiantes obtuvieron bajas calificaciones en tareas específicas, como la selección de palabras por contexto y el uso de la tilde diacrítica, lo que es menos pronunciado en otros estudios. Por ejemplo, el 80% de los estudiantes en el estudio de Ramírez (2020) alcanzaron un rendimiento sobresaliente, lo que destaca una diferencia importante en los niveles de eficacia de las estrategias utilizadas.

Si bien existen muchas similitudes entre los resultados obtenidos y los antecedentes, como el uso de herramientas tecnológicas y la influencia de la enseñanza docente, también se identifican diferencias, especialmente en cuanto a la infraestructura tecnológica disponible y el

desempeño en tareas específicas de acentuación. Estas diferencias subrayan la necesidad de una mayor adaptación y optimización de los recursos tecnológicos y pedagógicos en contextos específicos.

Tanto los expertos como los antecedentes destacan la importancia de combinar estrategias lúdicas tradicionales sin pantallas, como juegos de mesa (por ejemplo, Jenga ortográfico y el uso de tarjetas de colores), con herramientas tecnológicas interactivas como plataformas educativas. En investigaciones como la de Palma et al. (2024), se señala que el uso de actividades lúdicas sin pantalla, como juegos ortográficos y dinámicas grupales, contribuye significativamente a la motivación y aprendizaje de los estudiantes, permitiendo reforzar de manera práctica y divertida las reglas ortográficas.

De manera similar, los expertos entrevistados en la investigación recomiendan integrar actividades multisensoriales y prácticas que involucren la interacción física, como tarjetas de colores para identificar y clasificar palabras, junto con el uso de plataformas como Genially y Wordwall. Esta combinación no solo mantiene el interés de los estudiantes, sino que también favorece la comprensión profunda y el aprendizaje significativo de las reglas de acentuación, ofreciendo un enfoque pedagógico equilibrado que aprovecha tanto lo digital como lo tradicional.

Con base en los hallazgos obtenidos, se sugiere que futuras investigaciones se enfoquen en desarrollar y evaluar estrategias pedagógicas que combinen metodologías activas y multisensoriales con tecnologías digitales en contextos de limitaciones tecnológicas. Esto podría incluir el diseño de materiales didácticos adaptados a entornos con infraestructuras tecnológicas limitadas, el análisis de la efectividad a largo plazo de actividades lúdicas no digitales en el aprendizaje de las reglas de acentuación, y el impacto de la formación docente continua en el uso de plataformas educativas como Genially y Wordwall. Asimismo, sería relevante explorar cómo las diferencias culturales y lingüísticas influyen en la comprensión y aplicación de las reglas ortográficas, especialmente en contextos educativos interculturales.

Conclusiones

El estudio aporta una perspectiva integral sobre las dificultades comunes en la aplicación de las reglas de acentuación, destacando cómo las estrategias pedagógicas y el uso de herramientas tecnológicas influyen en el aprendizaje. Al combinar metodologías activas con plataformas como Genially y Wordwall, se evidencia la necesidad de adaptar los recursos educativos a las necesidades y contextos de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más significativo y accesible.

La integración de actividades multisensoriales y lúdicas no digitales, como las dinámicas grupales y el uso de tarjetas de colores, demuestra ser una alternativa efectiva en entornos con limitaciones tecnológicas. Este enfoque no solo refuerza el aprendizaje práctico de las reglas ortográficas, sino que también ofrece un modelo replicable en otros contextos educativos con restricciones similares.

Finalmente, el trabajo subraya la importancia de seguir explorando la relación entre formación docente, metodologías innovadoras y tecnología educativa para superar barreras estructurales. Este enfoque abre nuevas líneas de investigación que permitan optimizar los procesos de enseñanza de la ortografía, garantizando la equidad en el acceso a recursos y la mejora del rendimiento académico de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Alcoba, S. (2013). Cambios de acento en español. *Verba: Anuario Galego de Filología*, 40, 415-452. Obtenido de <https://revistas.usc.gal/index.php/verba/article/view/1198>
- Álvarez, E., y Quevedo, P. (2022). OVA "Juguemos con la ortografía" como estrategia para fortalecer la ortografía en estudiantes. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/604d2dd2-c2ee-43a6-8682-910dbd7284d4/content>
- Beaton, M. (2020). Interpretación de los acentos ortográficos como indicadores de hiato. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(36), 235-258. doi:10.19053/0121053X.n36.2020.11431
- Belgrano, N. (2020). *Metodología ERCA en el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Nuestra Señora de Lourdes de Acomayo*. Huánuco: Universidad Nacional "Hermilio Valdizán". Obtenido de <https://repositorio.unheval.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/4eea02cc-25a6-4128-a38e-78c45840e99b/content>
- Boggio, C., Zaher, A., y Line, M. (2023). ECRIMO, an app to train first graders' spelling: Effectiveness and comparison between different designs. *British Journal of Educational Technology*, 54, 1332-1350. doi: <https://doi.org/10.1111/bjet.13354>
- Caravolas, M. D., Hadden, C., y Wynne, C. (2020). Handwriting Legibility and Its Relationship to Spelling Ability and Age: Evidence From Monolingual and Bilingual Children. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-18. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01097>
- Castañeta, B. (2021). *Aprendizaje del uso del acento ortográfico y palabras homófonas a través de la plataforma moodle para estudiantes del primer semestre de la carrera de turismo de la universidad mayor de san andrés*. La paz-Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés.

Obtenido de <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/27023/TM-335.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castro, W., Velásquez, H., y López, J. (2021). Recursos Didácticos y Contextos Usados por Futuros Profesores de Matemáticas. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 35, 432-458. doi:<https://doi.org/10.1590/1980-4415v35n69a20>

Chalá, B., y Pérez, M. (2019). Aprendizaje de la lectura en la asignatura lengua castellana, primer ciclo de la Educación Básica Primaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 171-176.

Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v11n4/2218-3620-rus-11-04-171.pdf>

Charoy, J., y Samuel, A. (2020). The effect of orthography on the recognition of pronunciation variants. *J Exp Psychol Learn Mem Cogn*, 46(6), 1121-1145. doi:Doi:10.1037/xlm0000781

Chila, H., Chávez, L., Ardilla, W., y Holguín, S. (2023). ERCA y ABP: enfoques educativos que fomentan el desarrollo del pensamiento lógico con estrategias innovadoras en la enseñanza de matemática. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*, 3(2), 84-94. doi:<https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i2.638>

Correa, E., Domínguez, F., Suárez, L., Suárez, E., y García, M. (2024). Recursos didácticos virtuales en el aprendizaje de Lengua y Literatura. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 103-116. doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1861>

Ferreira, A., Blanco, L., y Elejalde, J. (2023). Dificultades en la precisión ortográfica de palabras agudas en la escritura académica de estudiantes del sistema educacional chileno. (24, Ed.) *Sophia Austral*, 29(4), 1. doi:<http://dx.doi.org/10.22352/saustral20232904>

Gil, J., y Llisterri, J. (2024). *Fonética y fonología descriptivas de la lengua*. Georgetown: Georgetown University Press. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=D9lsEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA845&>

dq=que+es+la+silaba&ots=o2LYI5faf_&sig=CnByOCSQJ5YIqFIEtOcRvhCopPE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Gómez, A. (2018). Textismos y ortografía en español, italiano y portugués. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2(2), 125-134. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/2431/243156768011/243156768011.pdf>

Guamán, Á., y Álvarez, M. (2022). Gamificación en la enseñanza de la ortografía en los estudiantes del sexto año de educación básica. *Conciencia Digital*, 5(4), 73-91. doi:<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i4.2353>

Haro, P. (2018). *Lenguaje oral y madurez para el aprendizaje escolar en estudiantes del nivel primaria*, 2016. Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16204/Haro_RPS.pdf?seq=1&isAllowed=y

Inzunza, B., Rocha, R., Márquez, C., y Duk, M. (2012). Asignatura Virtual como Herramienta de Apoyo en la Enseñanza universitaria de ciencias básicas: Implementación y satisfacción de los estudiantes. *Formación Universitaria*, 5(4), 4-5. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062012000400002>

Ito, J. (2023). *El análisis acentual como una nueva alternativa para mejorar la producción y la comprensión de textos en los grados tercero y cuarto de secundaria del colegio Virgen Morena de Jasna Gora*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Obtenido de <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c6e9837c-4420-4e0b-a766-d54c23535b8b/content>

Jiménez, A., Cartuche, M., y Valle, M. (2023). Estrategias didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía. *TESLA Revista Científica*, 13(2), 1-14. doi:<https://doi.org/10.55204/trc.v3i2.e152>

López, A., Céspedes, A., y Ramírez, Y. (2022). *Fortalecimiento del aprendizaje de la acentuación por medio de un sitio web aplicando el aprendizaje significativo en los estudiantes de*

- grado tercero de primaria de la I.E Magdalena Ortega. Valle del Cauca: Universidad de Cartagena. Obtenido de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/1764d244-3dd9-48b5-b0fe-527d2d215713/content>
- López, E., García, D., Grimaldo, F., Sanz, M., Vila, J., Forte, A., . . . Rueda, S. (2020). Efecto de la retroalimentación orientada al acierto: un caso de estudio de analítica del aprendizaje. *Actas de las Jenui, 5*, 337-340. Obtenido de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/125225/1/JENUI_2020_046.pdf
- Maquilon, M., y Cacoango, W. G. (2024). La gamificación como estrategia didáctica para mejorar el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes de primer año de bachillerato. *Journal Scientific MQRInvestigar, 8(2)*, 3126-3152. doi:<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.3126-3152>
- Ministerio de Educación. (2015). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Asamblea Nacional. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Interultural_LOEI_codificado.pdf
- Mohd, D. (2021). *Gamification: enhancing spelling skills for secondary students Game-based learning*. University Teknologi Mara. Obtenido de <https://ir.uitm.edu.my/id/eprint/59370/1/59370.pdf>
- Monge, S., Campos, K., Anchía, I., Gómez, S., y Betancur, M. (2023). Incorporación de las tecnologías de aprendizaje y conocimiento como herramienta didáctica en los talleres disruptivos en la enseñanza de la redacción y ortografía en estudiantes de primaria. *Revista Arjé, 6(2)*, 1-18. Obtenido de <https://revistas.utn.ac.cr/index.php/arje/article/view/649/1058>
- Navarro, J. (2020). *El rendimiento ortográfico en estudiantes del quinto y sexto grado de primaria en una institución educativa del Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/fcff1c9a-e7f4-4946-bc04-a2fe6d28b83c/content>

Palma, R., Coello, A., y Benalcazar, F. (2024). Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la ortografía en la educación básica. *Ciencia Latina*, 8(1), 10289-10309. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10339

Ponce, D., y Ochoa, S. (2021). Genial.ly como estrategia de aprendizaje en estudiantes de educación General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 136-155. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8217199>

Ramírez, L. (2020). *Uso de herramientas de gamificación como estrategias didácticas complementarias en la correcta acentuación ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de la molina*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3c6c8abb-983b-4fd2-9182-70e0bf8e3a7e/content>

Rodríguez, D., Moreno, M., y Tenorio, S. (2019). Don Acento: Entorno virtual de aprendizaje (EVA) de acentuación en Instagram. *Memorias del Congreso Internacional de Investigación Academia Jorunals Celaya*, 11(9), 3051-3056. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Dafne-Rodriguez-Gonzalez/publication/354765223_Don_acento_Entorno_Virtual_de_aprendizaje_EVA_d_e_acentuacion_en_Instagram/links/614b6f033c6cb31069874a11/Don-acento-Entorno-Virtual-de-aprendizaje-EVA-de-acentuacion-en-In

Ruiz, M., Borboa, M., y Rodríguez, J. (2013). El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales. *Revista Académica de Investigación*(13), 6-8. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7325416>

SWI Swissinfo. (22 de marzo de 2022). *Unesco: Ecuador debe reforzar estructura de textos y ortografía en 4º de EGB*. Obtenido de <https://www.swissinfo.ch/spa/unesco-ecuador->

debe-reforzar-estructura-de-textos-y-ortograf%C3%ADa-en-4%C2%BA-de-
egb/47453702

Tovar, D., Gómez, J., Getial, C., Montejo, Y., y Caballero, Y. (2023). La Lúdica como Estrategia Pedagógica para el Aprendizaje de las Reglas Ortográficas en Quinto de Básica Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(6), 6389-6404.
doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9174

Vallejo, P., Zambrano, G., Vallejo, P., y Bravo, G. (2019). Estructuras mentales en la construcción de aprendizaje significativo. *CIENCIAMATRÍA*, 5(8), 228-241.
doi:<https://doi.org/10.35381/cm.v5i8.257>

Zambrano, G., Morales, F., Moreira, M., y Amaya, D. (2021). Recursos virtuales como herramientas didácticas aplicadas en la educación en situación. *Polo del Conocimiento*, 6(4), 73-87. Obtenido de
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2539/5300>