

UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS, PUEBLA

**Escuela de Artes y Humanidades
Departamento de Filosofía y Letras**



**Tesis sustentada como requisito parcial para obtener el grado de Master
en Lengua y Literatura**

Enrique Sánchez Molina

**El Problema de la Acentuación y Solución para el Correcto Desempeño
Académico y Profesional**

Primavera 2003

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como principal objetivo, identificar con precisión cuáles eran los tipos de errores de acentuación en que incurren los alumnos de los primeros semestres en la Universidad de las Américas, Puebla.

Para lograrlo se obtuvieron muestras de estudiantes que cursan especialmente Redacción I en las cuales se redactaron textos no muy amplios. Se planeó que no fueran sometidos a ninguna corrección por medios electrónicos ni digitales, con el fin de que resultara una redacción fresca, espontánea, sin frases oratorias.

Se realizaron algunos ejercicios estadísticos en dónde se pudo comprobar y sobre todo identificar los porcentajes de errores y en específico el tipo de acento.

De esta manera, después de seis muestras tomadas a dos grupos de Redacción I, se pudieron finalmente ubicar los tipos principales de errores. Por consecuencia se sugieren en concreto las estrategias a seguir para remediar el problema de acentuación y así lograr un adecuado desempeño académico durante su estancia en la Universidad y posteriormente en la vida profesional.

CONTENIDO

Capítulo 1: Introducción

- 1.1 Las necesidades comunicativas del hombre
- 1.2 El Problema de la deficiencia ortográfica
- 1.3 Valor académico de la ortografía
- 1.4 Presentación de hipótesis
- 1.5 Desarrollo de la investigación
- 1.6 Justificación

Capítulo 2: La acentuación de la Lengua Española

- 2.1 La ortografía resultado de la fijación de reglas
- 2.2 Estructura acentual, nociones históricas
- 2.3 El problema de la acentuación
- 2.4 Propuestas de reforma del sistema acentual

Capítulo 3: La acentuación gráfica

- 3.1 El sistema de acentuación
- 3.2 La lengua española es grave
- 3.3 Fundamentos de la acentuación

Capítulo 4: Metodología

- 4.1 Análisis de escritos
- 4.2 Tipo de estudio
- 4.3 Población y muestra
- 4.4 Instrumento

4.5 Muestra representativa

4.6 Imparcialidad de la muestra

Capítulo 5: Resultados

5.1 Gráficas de las muestras

Capítulo 6: Interpretación de resultados

6.1 Descripción de las tablas, confirmación de hipótesis

6.2 Los recursos de la moderna tecnología

6.3 Conclusión y recomendaciones

Anexos

Referencias Bibliográficas

El problema de la acentuación y solución para el correcto desempeño académico y profesional

CAPÍTULO 1

Introducción

1.1 Las necesidades comunicativas del hombre

Para dar a conocer a los demás nuestros pensamientos, emociones y sentimientos que nos permitan comunicarnos de manera completa, nos servimos de una condición eminentemente propia y exclusiva del ser humano: la facultad de hablar. Pero hablar en el sentido amplio de “darse a conocer convenientemente” no consiste sólo en articular palabras sin ninguna trabazón u orden, sino también en escribirlas con el propósito de que nuestro discurso perdure en el tiempo, además de utilizar otros medios y actitudes que ayuden o sustituyan a las palabras.

Por eso, para establecer una correcta comunicación con los demás empleamos sonidos articulados, signos, símbolos gráficos, acción corporal, silencio, inflexiones intencionales de la voz, distancia entre interlocutores y otros elementos y recursos que permitan transmitir nuestro mensaje a quienes nos escuchan, nos ven o leen lo que escribimos. Tanto la facultad de expresión como los elementos variados que empleamos integran el sistema llamado lenguaje (Basulto, 1990:3).

Durante muchos siglos fue suficiente para las necesidades comunicativas del hombre que la lengua nada más se hablara; pero, un día se sintió en la necesidad de intentar comunicarse también con alguna otra forma de representar las palabras, y se inventó la escritura.

No es que los primeros hombres se hubiesen impresionado ante la utilidad de la invención ni que hubiesen pretendido los servicios que prestaría a sus descendientes, sino que vieron en la escritura un procedimiento misterioso, que solicitaba su atención por su carácter temible. Los que primero utilizaron la escritura lo hicieron para operaciones semimágicas. La lengua escrita conservó durante mucho tiempo este carácter.

Aunque después se le ha despojado de todo carácter mágico, la escritura quedó marcada por el temor y el respeto. La importancia del texto escrito es más que evidente. Lo escrito subsiste, mientras que la palabra vuela. “La palabra que sale de la boca, si la escritura se apodera de ella, queda fijada para siempre como una pieza de convicción; y después de esto uno es condenado por su escrito” (Vendryes, 1979: 335). La escritura, que ya no es un vínculo mágico continúa siendo al fin y al cabo, un vínculo con la persona.

Es necesario recalcar la autonomía de la lengua hablada, porque el prestigio de que goza la lengua escrita puede llevarnos a malinterpretar la importancia de cada una. La lengua hablada no tiene ni mayor ni menor jerarquía que la lengua escrita, ni son comparables entre sí por criterios de calidad. Lo que sucede es que cada una cumple fines distintos: la lengua hablada es, por excelencia el instrumento comunicativo del hombre; y la lengua escrita es el vínculo más apto para la conservación del pensamiento y la transmisión del conocimiento.

1.2 El problema de la deficiencia ortográfica

La incompetencia ortográfica se hace más evidente cuando una persona: estudiante, empleado, o ejecutivo, presenta un documento escrito como consecuencia de su desempeño en las clases, en la oficina, o en un comunicado. La experiencia que nos da el trato frecuente, tanto con estudiantes de los primeros semestres, como de semestres avanzados, así como el trabajo de revisión y corrección de textos en el Departamento de Publicaciones de la Universidad de las Américas, Puebla, nos hacen sostener la existencia de esta incompetencia en la ortografía, en específico en una de sus partes más relevantes como es la acentuación correcta de las palabras.

Saber escribir implica no sólo colocar en grafismos (letras , signos y algunos símbolos) lo que se quiere expresar o comunicar, sino hacerlo con la debida corrección. La corrección idiomática, en general, se asienta hoy en dos pilares: los preceptos o convenciones establecidos por los organismos rectores en esta materia y las formas ejemplares surgidas del uso (el considerado “buen uso”) de quienes por algo destacado, trascienden o influyen sobre sus contemporáneos. El concepto se restringe cuando esa corrección se refiere sólo a la ortografía. Aquí prevalece la influencia de los preceptistas sobre los usuarios, con vistas a la unificación de los medios aptos para la comunicación universal.

En consecuencia, toda persona culta y deseosa de producir escritos claros y entendibles, está obligada por razones elementales de comunicación, a que su escritura sea entendible en cualquier lugar del mundo. Se impone, entonces, la necesidad de dominar y aplicar las normas e indicaciones ortográficas impuestas por los convencionalismos vigentes.

1.3 El valor académico de la ortografía

El valor académico que se le atribuye a la ortografía, no sólo en las universidades sino en la actividad económica, social y profesional puede condicionar muy probablemente el futuro de muchos estudiantes y personas obligadas a producir textos, quienes muchas veces destacando en otras materias o actividades, son, sin embargo, deficitarios en el área ortográfica. De igual manera, los escritos institucionales si se presentan con errores ortográficos, comprometen la buena imagen de la persona o institución.

Ante estas consideraciones se pretende demostrar que el estudiante convenientemente orientado y estimulado llegará a darse cuenta de la imprescindible como del sencillo uso de la acentuación.

Imprescindible, porque por el momento, a pesar de algunos movimientos innovadores, que más adelante se analizarán, no puede suprimirse en corto plazo en nuestra lengua; sencillo, porque en la realidad el uso del acento si bien se le considera, se reduce a unas cuantas reglas dispersas en los textos que las más de las veces los estudiantes no tienen oportunidad ni curiosidad o tiempo para descubrirlas y corregir los errores.

El propósito de este trabajo consiste esencialmente en demostrar que los alumnos de la Universidad de las Américas, Puebla, especialmente los que cursan los primeros semestres, aún muestran deficiencias en la acentuación correcta de las palabras. Deficiencias que pueden seguir manifestándose en semestres avanzados y hasta agravarse en el desarrollo de su vida profesional con los problemas que pueden acompañar. Para lograr lo anteriormente enunciado se han realizado una serie de muestras a una porción de la población estudiantil.

1.4 Presentación de hipótesis

Las hipótesis que planteamos y que dan guía y sustento a la investigación, nos dan la oportunidad de presentar el estado actual del problema y son las siguientes:

- La habilidad para acentuar de los alumnos que cursan Redacción I es notoriamente deficiente, permitir que por sus propios medios e iniciativa resuelvan el problema no es la mejor alternativa.
- El porcentaje de alumnos que presenta esta incompetencia en la acentuación es muy alto.
- Los tipos de acentos en los que más incurren en error están bien ubicados.
- Identificado en concreto el problema de la incorrecta acentuación, se podrá aplicar la estrategia más conveniente para solucionarlo.
- Estas hipótesis principalmente son las que trataremos de resolver y dar respuesta en la presente investigación

1.5 Desarrollo de la investigación

En el capítulo segundo se presentarán algunas consideraciones sobre el sistema ortográfico español, como resultado de un conjunto de reformas y fijación de reglas de escritura. También se hará un recorrido histórico de la estructura gráfica acentual, así como se presentarán algunas de las principales propuestas de reforma de la acentuación, todas ellas con las mejores intenciones pero que no han tenido éxito por considerarse inaplicables a los momentos actuales. El consenso en que se ha convenido es que el tiempo y el uso

vayan definiendo en concreto en dónde se realizarán los cambios que mejor ayuden a facilitar la correcta escritura.

En el tercer capítulo se establecerán las nociones que conforman las nociones que conforman el sistema de acentuación gráfico vigente. Se abordan las nociones relativas a las normas aplicables a los dos fenómenos que se marcan con el tilde. Se hará especial énfasis en la consideración de que la lengua española es predominantemente grave, lo cual constituye un punto de partida para instituir el sistema. En efecto, la gran mayoría de las voces en español se dejarán de acentuar y se reservará el acento para el reducido número de palabras. Sistema que se ideó con el propósito de poner tilde al menor número de palabras

En el capítulo cuarto se presentará la metodología que se empleó para el análisis de los escritos y la manera cómo se lograron las muestras y quiénes la produjeron y que nos servirán para señalar el problema. Las muestras tomadas fueron seis y fueron obtenidas en diferentes fechas. Participaron en ellas 10 alumnos de un grupo que denominamos A, y otros 1° alumnos del grupo denominado B. Asimismo, para verificar si el problema se delimitaba sólo a los alumnos que cursaban Redacción I, se decidió también recabar muestras a dos grupos de alumnos que cursaban Redacción II, de ellas se tomaron 10 por cada grupo, con el fin de observar si el problema persistía en el semestre siguiente.

En el capítulo quinto, tomando como base los escritos producidos por los alumnos en situaciones reales, se analizan cuidadosamente con el propósito de ubicar en dónde verdaderamente está el problema de la acentuación.

En el capítulo sexto se realizó la interpretación de los resultados donde, además de confirmar nuestras hipótesis, pudimos, al menos en esta investigación, dejar en claro que sí existe un problema de acentuación en los alumnos de los primeros semestres, pero que también sabemos en qué consiste con precisión, según nuestras conclusiones. Presentamos

algunos recursos de la moderna tecnología que también pueden servirnos de auxiliares en la solución del problema que nos ocupa.

Se trata de establecer, que el estudiante aunque manifiesta en la práctica deficiencias en el uso correcto de algunos de algunos acentos, tiene los conocimientos generales acerca de la acentuación para poder ser utilizados adecuadamente, de manera que será posible demostrar esta competencia ortográfica que le permitan presentar sus escritos apoyados en las convenciones establecidas. Sin embargo, existen algunos detalles en la acentuación que aún no son cuidados, pero que no sería adecuado posponer su corrección. Por tanto procuraremos ubicar el problema con precisión como, se ha dicho, y darle énfasis a su solución.

CAPÍTULO 2

La acentuación de la Lengua Española

2.1 La ortografía, resultado de la fijación de reglas

Cuando la Real Academia Española (RAE) comenzó su labor, constituyó un criterio decisivo en la actividad reguladora y descriptiva de esta institución. De este modo, aun con las distorsiones creadas por la influencia de otros criterios empleados (etimología, uso y discriminación de homófonos, etc.), la ortografía española es una de las que más se acerca al ideal fonémico; “ un sistema sin duda sencillo, evidentemente claro y tan adaptado a la lengua oral que ha venido a dotar a nuestra lengua castellana o española de una ortografía bastante simple y notoriamente envidiable, casi fonológico que apenas si tiene parangón entre las grandes lenguas”. (RAE, 1999). Aunque este hecho ha sido siempre utilizado como argumento por quienes se oponen a una reforma significativa. En contraste, los partidarios de las reformas profundas, lamentan la oportunidad perdida de no haberse aplicado este criterio en su totalidad y sostienen que las discrepancias resultantes entre fonemas y letras no permiten hablar de facilidad en el aprendizaje de la ortografía y que, por el contrario, son lo suficientemente grandes para justificar sus propuestas de reforma (Echauri, 1985:12).

Sin embargo, el actual sistema ortográfico español es el resultado de una serie de sucesivas reformas y de la fijación paulatina de las reglas de escritura desde los primeros tiempos del romance castellano. La evolución de la ortografía académica ha estado regulada por la utilización combinada y jerarquizada de tres criterios universales: la pronunciación, la etimología y el uso, dice la RAE en el prólogo de la Ortografía de la Lengua Española (1999).

La polémica tiene, desde luego, una vertiente teórica con sus argumentaciones lingüísticas sobre la verdadera naturaleza de las relaciones entre lengua hablada y escrita, posibilidad o imposibilidad real de la escritura verdaderamente fonémica. Sin embargo, tratando de ser pragmático y con el objetivo de dar una solución ciertamente parcial, el problema de las palabras de escritura dudosa creemos podrá aclararse consultando un buen diccionario. En él se encontrará la forma gráfica correcta de las palabras en un buen porcentaje. Ciertamente no deberá entenderse como una solución definitiva, puesto que el problema es más complicado. Sólo se pretende con esta sugerencia solucionar de primera mano parte de la escritura correcta, pues en efecto, existen muchos otros recursos. Uno de los más efectivos se considera es el hábito de la lectura, mediante el cual la imagen gráfica de las palabras queda gravada en la memoria para ser utilizada en el momento oportuno.

Pero también se presenta un problema que es más recurrente en los escritos y que causa mucha preocupación entre los que tenemos trato con estudiantes o tenemos que revisar, leer textos de personas que por diferentes situaciones de trabajo tienen que redactar escritos con la finalidad de ser impresos. Nos referimos en concreto al problema de la acentuación correcta, como ya se ha dicho, que se origina principalmente de las dificultades para discriminar correctamente las sílabas y para identificar la sílaba tónica de las palabras.

Esto es, la sílaba que presenta mayor intensidad al ser pronunciada, que requiere un “mayor golpe de voz” como tradicionalmente se dice, que necesita de un mayor esfuerzo articulatorio.

En este capítulo haremos un breve recorrido histórico de la estructura gráfica acentual, aun cuando se tiene que convenir que los orígenes históricos del acento son desconocidos. En el siglo XVI, por ejemplo, ya muchas palabras llevaban tilde sin que se siguiera un criterio definido. Se hará referencia a las principales propuestas al sistema acentual y las discrepancias entre algunas personalidades que proponen soluciones o reformas. Asimismo se expondrán las bases teóricas que han servido para la formación del actual sistema acentual.

2.2 Estructura Acentual, Nociones Históricas

Martínez Amador, citado por Walker, Óscar, Márquez Ma. Luisa, Espinosa, Graciela (1987: 13) nos dice que en griego y en latín el acento o tono era la marca prosódica que permitía clasificar las voces en oxítonas (agudas), paroxítonas (graves) y proparoxítonas (esdrújulas), en tanto que el acento métrico (cantidad) era la marca para clasificar las sílabas breves (˘) y largas (-) dado que las segundas representaban aproximadamente doble tiempo que las primeras en la pronunciación. No se tiene conocimiento claro sobre la función de los antiguos acentos gráficos que los griegos llamaron “prosódicos”, los latinos “tenores”, Cicerón “voces” y los gramáticos “accentus”. Al desaparecer las civilizaciones clásicas griega y latina, sigue diciendo Martínez Amador,

la pronunciación se volvió menos melodiosa y el efecto que el tono combinado con la distribución de los tiempos producida en el oído, hasta convertir un texto en verdadera música, viene a parar en el solo ritmo de las lenguas romances, sobre todo en las que, como el italiano y el español presentan la triple variedad de las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas.

De acuerdo con Vendryes (1979), el uso de los acentos en las palabras griegas se desarrolló en Egipto, “donde el griego era hablado por alógenos (personas de diferente raza) que tenían necesidad de un signo indicador del lugar que ocupaba el acento en la palabra” (:336).

La época precisa en que se empezaron a graficar los acentos en la escritura griega y latina se ignora. Algunos paleógrafos fundándose en que existen códices de los siglos V y VI d. de C. en que no aparecen, suponen que no se usaron hasta el siglo VII, pero la existencia de manuscritos muy anteriores a aquella época destruyen tal opinión y permite suponer que en Grecia se usaron por lo menos dos siglos antes de Jesucristo, atribuyéndose al gramático Aristófanes de Bizancio la invención o por lo menos la regularización del uso de los acentos. En latín es casi seguro que aparecieron posteriormente, por más que algunos crean de uso común los acentos en la lengua latina desde el Siglo de Oro, fundándose en un pasaje de Cicerón en que habla de signos de los copistas para facilitar la verdadera pronunciación (Walker et al.), pero parece que no se trataba de acentos propiamente dichos sino de signos de interpretación.

En cuanto al acento gráfico del español sus orígenes históricos son desconocidos. Las anotaciones al margen de los conocidos códices silense y emilianense, escritos como se sabe en romance, no tienen esta marca. Walter et al. afirman:

La edición más antigua que hemos tenido en nuestras manos es *De institutione grammaticae de Aelii Antonii Nebrissensis* (1492), que es anterior a cualquier otra gramática de las lenguas romances. En el libro V hace una referencia normativa de los acentos agudo, grave y circunflejo, en términos tales que nos hace suponer que no estaba creando en ese texto dichos acentos gráficos, sino que recogía una tradición del castellano escrito. Se puede asegurar, pues, que el sistema vigente en nuestros días tuvo su origen en fecha posterior a 1492.

Por lo anterior, podemos inferir que el sistema de acentuación que norma la aplicación de la tilde en las palabras tuvo origen años después de 1492

Existen escritos de finales del siglo XVI en que un porcentaje muy grande de palabras llevan tilde en la sílaba de mayor intensidad, otro no lo utilizan en ninguna palabra y en la mayor parte de los casos aparecen tildes originados en criterios diversos, sin que alcanzaran a constituir principios normativos que ayudarán a lograr alguna uniformidad en los textos.

Este desorden se mantuvo por un tiempo, quienes escribían acentuaban o dejaban de hacerlo de acuerdo a su criterio particular y lo único que lograban era propiciar la confusión, pues no tenían claro cuál era el fenómeno acentual que se pretendía acentuar, Aún hoy, como es posible advertirlo, la hegemonía acentual en nuestro idioma, no se ha logrado de un modo completo, persisten partidarios con propuestas diferentes, como ya se ha dicho, quienes propugnan por la desaparición del acento, o bien, la acentuación de todas las palabras.

No ha sido posible localizar noticias históricas precisas acerca del actual sistema de acentuación, o al menos es muy difícil, todos los textos consultados durante esta investigación no contienen ninguna referencia o simplemente ignoran este aspecto.

2.3 El problema de la acentuación

Sin duda, el problema de la acentuación es donde la Academia ha logrado realizar un trabajo más acorde a las necesidades prácticas, quizá con acierto, aunque quedan asuntos abiertamente contradictorios. Sin embargo, en muchos casos el usuario de la lengua, incluso culto, o ignora las reglas acentuales, o bien hace de ellas caso omiso en el mayor de los casos, o prefiere contratar a un corrector para que haga el trabajo, sin que esto deba interpretarse como una postura de rechazo a las normas o a la autoridad de la academia, sino de desidia o dejadez, como dice Carnicier:

La mayoría de los españoles se comporta de manera muy anárquica en cuanto al uso del acento. Esta anarquía se encuentra respaldada por la escasa atención que suele prestarse a aquel signo en todos los grados de la enseñanza. A la vista de ello, podría pensarse que el acento es un dato potestativo, acomodable a la sobriedad o a las tendencias ornamentales de quien escribe. (Carnicier, 1969: 231).

Pensamos que algo semejante puede decirse de nuestro medio, pues así lo hemos observado en nuestro trabajo diario. Peor aún si la ortografía de las palabras y acentuación, ya no digamos de la puntuación, uso de mayúsculas, además de considerarlas cosas subalternas, prefieren dejar esta responsabilidad a las computadoras o correctores, pretendiendo con esto liberarse y dejar “a los especialistas en corrección de estilo la ortografía, la gramática”.

Daniel Cassany (1998: 4-20) afirma: “los aspectos más mecánicos de la composición (teclear, ortografía, puntuación, acentuación, gramática, etc.) dejarán de ser

preocupación y los escritores podremos concentrarnos absolutamente en la elaboración del contenido del texto en la generación de ideas, en el desarrollo de la estructura del escrito”. Estas posiciones y supuestos de que la ortografía puede ser resuelta por una máquina o el corrector, contribuyen a restarle interés a la ortografía y acentuación en específico con las repercusiones que se reflejarán en todas sus actividades de redacción.

Otro aspecto no menos importante reside en lo que Polo (1990) ha llamado “ortografía a la interperie”, como rótulos de firmas bancarias, avisos, desplegados, etc. en los cuales, la tilde es un elemento gráfico desconocido. Incluso, aunque con menos frecuencia, faltan o sobran tildes en las cubiertas de los libros (y no sólo, como sigue afirmando Polo, en aquellas cuyos títulos están escritos con letras mayúsculas), en los titulares de periódicos, revistas, errores que sobrepasan lo excusable. Por su alta trascendencia en la vida profesional, tal descuido contamina el concepto que se tiene de la ortografía.

2.4 Algunas propuestas de reforma del sistema acentual

Las reformas o propuestas en lo relativo a la acentuación, aunque son pocas, resultan muy contradictorias. Unos proponen la supresión de todas las tildes, otros desean acentuar todas la palabras, como Gardenio (1933). Bello (1951) reconocía la importancia de la acentuación.

La práctica de señalar el acento en las palabras es un complemento necesario de la escritura que no las traslada con fidelidad cuando deja por determinar un accidente que, en castellano

sobre todo, es de gran importancia. Por él se distinguen muchas veces dicciones que de otro modo se confundirían. Él es la base y aun pudiera decirse el alma, de nuestro sistema métrico. La acentuación escrita hace más fácil el aprendizaje de las lenguas a los extranjeros; y es uno de los medios de conservarlas uniformes y pura (Bello, 1951:125).

La acentuación española, decía también Casares (1941), es un bien que le envidian otras lenguas. Lo reconoce, por ejemplo, Giovanni Bataglia (Gramática italiana, Roma, Bonacci, 1974:9): “La falta de acentos ortográficos, que indiquen la sílaba tónica de cada palabra, crea una primera dificultad para quien se prepara a estudiar la lengua italiana”. Lo mismo podría decirse de lenguas como el alemán, el inglés, por mencionar las más conocidas entre las que no usan tildes acentuales.

Tenemos que sostener, que debe conservarse en español el sistema acentual, pues contribuye poderosamente a una fonética eficaz en nuestra lengua. Además, debemos considerar que no debería parecer complicado su uso, pues se reduce a unas cuantas reglas que, bien comprendidas y razonadas, darían solución a este problema, más adelante comentaremos a este respecto, pues constituye la parte central de lo que estamos argumentando.

El sistema acentual actual es el resultado de los cambios que se han hecho y perfeccionado a lo largo de la historia, es susceptible de nuevas simplificaciones, aunque de todas maneras se tendría que analizar cuidadosamente por los especialistas si los métodos que simplifican la acentuación son buenos o no.

Destacan las propuestas de Andrés Bello(1951), Roberto Restrepo(1952), Jesús Mosterín (1981) entre las de otros escritores. Bello en 1845 defendía la eliminación de la tilde en las palabras que con seguridad no ofrecían dudas de lectura a la generalidad de los lectores: “No señalar el acento de las palabras cuya prosodia se conforma a las tendencias

generales de la lengua, o cuyo sentido determina a primera vista la entonación que le corresponde”. Su propuesta se centra en marcar la sílaba acentuada solamente en aquellas palabras en que la lengua se aparte, por decirlo así, de sus hábitos. La expresión general de todas las reglas es señalar los acentos excepcionales y suponer conocidos los otros. Como vemos este sistema expuesto por Bello resulta hoy casi más complejo que el actual o se presta a confusión, por la formación que a este respecto se tiene.

Quizá la propuesta más radical de simplificación del sistema acentual la hizo Roberto Restrepo (1952:187). Él sostiene que aún hay mucho por trabajar para simplificar las reglas de acentuación.

Las cuales con ser tan sencillas con las excepciones se complican de tal manera que muchas veces, como sucedería a un francés, quienes escriben el español hallan tropiezos no siempre fáciles de allanar, colocar correctamente una tilde o prescindir de ella nos pone a veces en largas vacilaciones” .

Su propuesta de simplificación se reduce a dos reglas: “ 1ª. No llevan tilde las voces graves o llanas, ni los monosílabos”. 2ª. “Llevan tilde todas las demás dicciones, y las que, aun siendo graves tengan *i* o *u* con acento tónico, siempre que tales letras *i* o *u* vayan precedidas o seguidas de vocal y no formen diptongo con ella”. Propuesta a nuestro criterio también confusa y difícil de realizar porque alteraría todo o en parte el conocimiento que el escritor común tiene de la acentuación.

Por su parte Mosterín (1981:163) dice que: “Las reglas de acentuación en la nueva ortografía fonémica del español podrían ser las actuales reglas de la Academia ligeramente simplificadas”. Por ejemplo, en la acentuación de las palabras agudas Mosterín eliminaría la tilde de todas las palabras que terminan en *-ion* (es decir, que se escribirían sin acento

bendicion, acentuacion, cancion, etcétera), sin embargo existen algunas palabras académicas o no, como por ejemplo carion cosion pogonion que son llanas lo que crearía un problema más. Si se quiere ser coherente, teniendo en cuenta las reglas actuales de acentuación según las cuales no se tildan las voces llanas terminadas en n y s, esto impediría tildar estas palabras llanas no comunes para distinguirlas de las otras que sí son comunes en su uso. En consecuencia, la excepción propuesta por Mosterín no sería aceptable por prestarse a confusión.

Otros autores como Gardenio (1933) proponen: acentuár tódas las bóses kon lo kuál ebitarémos futúras discusiones azérka de si tal o kuál bokíble es grábe, esdrújulo o agúdo cómo suzeéde ói en ke múchos no sáben decír, médula o medúla, fluido o fluido, etcétera” (sic). Sin duda se trata de un mal sistema pese a que es mejor que no acentuar ninguna palabra. El español que precisa de la tilde, no lo precisa en todas y cada una de las palabras del caudal léxico. Por último, García Márquez en cuanto a los acentos, afirma:

Creo que lo más conservador que he dicho en mi vida fue lo que dije sobre los acentos “pongamos más uso de razón en los acentos escritos, que al fin y al cabo nadie ha de leer **lagrima** donde diga **lágrima** ni confundirá **revolver** con **revólber**. Como están hoy, con perdón de los señores puristas, no tienen ninguna lógica. Y lo único que se está logrando con estas leyes marciales es que los estudiantes odien el idioma. Discurso en Zacatecas. abril 2001.

Ante estas propuestas de reforma de la acentuación parece lo más racional y acertado mantener el actual sistema de acentuación académico que, aunque sea posible simplificarlo en algún punto, ello sólo podrá hacerse a costa de crear un nuevo apartado de

excepciones. Habría que conseguir mayor claridad en la exposición del cuerpo de normas del sistema acentual (Martínez de Sousa, 1985: 46-112).

En el mundo hispanohablante es interesante lo que la nueva Ortografía (1999) propone. Principalmente no ofrece cambios radicales de índole doctrinal. La norma ortográfica no se modifica en su esencia, lo sustancial se mantiene. Se trata más bien de la simplificación de las reglas, la aclaración de algunas incoherencias, inconsistencias y ambigüedades de los arreglos ortográficos anteriores, así como de la mayor aplicación posible de reglas generales. Las novedades de doctrina son mínimas y se refieren, ante todo, a la acentuación gráfica

Un repaso a los materiales disponibles para trabajar la acentuación evidencia que en su gran mayoría está considerada aisladamente del resto del aprendizaje lingüístico. No es que la realización de los ejercicios propuestos en los manuales de ortografía para aplicar el acento sea completamente inútil, pero su reiteración en la a veces interminable lista de palabras puede resultar tedioso por propiciar la realización mecánica sin resultados muy satisfactorios.

Echauri González (2000) dice que la enseñanza de la ortografía debe ligarse muy especialmente a dos vertientes: la oralidad y la escritura. Hay que educar el oído y la producción oral en unos planteamientos ortológicos claros y esto puede y debe hacerse desde edades tempranas, en los primeros momentos de la escolarización. Aquí, antes incluso del aprendizaje de la lectoescritura, están ya implicadas todas las cuestiones ortográficas: por un lado gran parte de los problemas de acentuación proceden de las dificultades para discriminar correctamente las sílabas y para identificar la sílaba tónica de las palabras.

Disponible <http://www.cuaderenoscervantes.com./art 30-ortografía.html>

En el siguiente capítulo se establecerá en qué consiste el llamado sistema de acentuación y algunas consideraciones relativas al acento libre en oposición del fijo. Con ello se tratará de fijar los principios para la correcta acentuación.

CAPÍTULO 3

La acentuación gráfica

El sistema de acentuación

Con la finalidad de esclarecer algunos de los problemas de la acentuación gráfica de la lengua española es conveniente considerarla como un sistema que se ha ido conformando con el tiempo. Son muy pocos los autores que estudian de manera metódica y específica los aspectos de la acentología gráfica. Todos los libros y manuales de ortografía consultados sobre la enseñanza de la acentuación inician sin ninguna explicación previa, medianamente explican lo que es la sílaba tónica de una palabra para de inmediato presentar las reglas de acentuación, no explican ni analizan los principios teóricos que las fundamentan.

Walker et al. (1987) sostienen que las normas reguladoras de nuestra acentuación gráfica, como se mencionó anteriormente, constituyen un sistema, “están interrelacionadas de manera tal que cualquier alteración producida en alguna de ellas afecta a las demás e invalida el funcionamiento del conjunto (1987: 16).

El sistema castellano que intenta reflejar en el código escrito (sustitutivo del oral) la prosodia o pronunciación de las palabras, obviamente no es del todo perfecto. En principio parte de la localización de la sílaba tónica de la palabra

Este sistema comprende únicamente las normas aplicables a los dos fenómenos prosódicos que se marcan con el tilde: la intensidad con que se pronuncian las sílabas de la palabra aislada y ruptura de la estructura prosódica de los fonemas vocálicos en concurrencia. Estos dos fenómenos bien comprendidos pueden dar la pauta para solucionar en gran medida el problema de la acentuación.

Sin ahondar en problemas silábicos, el punto de partida para decidir la conveniencia o no del tilde se basa en los siguientes presupuestos:

1. Toda palabra acentuada se distingue por un solo acento de intensidad.
 2. Dicho acento mantiene una posición fija que afecta a la última sílaba (agudas, penúltima (llanas, graves), antepenúltima (esdrújulas) o a alguna anterior a ésta (sobresdrújula). En la reciente ortografía la Academia (1999) prescinde de los monosílabos para esta clasificación ya que al referirse a las agudas se habla de palabras polisílabas. Por otra parte ya se puede hablar de verdaderas palabras esdrújulísimas (y no de terminaciones como hasta ahora venía haciéndose) al haberse regulado las formas verbales más los pronombres personales enclíticos como una sola pieza. Esta consideración hará como consecuencia, que palabras como decidiose, ayudonos, pidiome, no puedan ser acentuadas, con esto se pierde una serie de acentos ortográficos “ociosos” que conservaba el verbo contra las normas generales de acentuación.
 3. Se parte de considerar la sílaba tónica en una palabra aislándola del contexto, con carácter absoluto y teniendo en cuenta que, a pesar de que la intensidad se extiende a todos los fonemas, sólo será la vocal la que reciba el efecto acústico y la que, necesariamente, reciba o no el signo llamado tilde.
-

4. En este sentido hay que tener en cuenta que dicha vocal puede pertenecer a un grupo vocálico (diptongo, triptongo) emitido conjuntamente en el esfuerzo articulatorio y que la tilde se colocará sobre el núcleo de la cima silábica (por ejemplo, la vocal fuerte o abierta central en el diptongo). (Rodríguez, 2003).

Los otros dos fenómenos indicados con el acento o tilde *diacrisis* y *enclisis* tienen que ver con la naturaleza gramatical, requieren por tanto de ciertas consideraciones gramaticales, por cierto no muy complicadas para el establecimiento de las normas, en tanto que la intensidad y la ruptura requieren exclusivamente de consideraciones fonéticas.

La siguiente tabla muestra el camino más sencillo para la aplicación del acento, de acuerdo a la clasificación de las palabras por su sílaba tónica.

Palabra	Vocal tónica	Dividir en sílabas	Clasificar	Norma	Aplicación
corazón	o	co-ra-zón	Aguda por tener la vocal tónica en la última sílaba	Se acentúan porque termina en n, s, o vocal	corazón
Azucar	u	a-zu-car	Grave tiene la vocal tónica en la penúltima sílaba.	Se acentúan cuando terminan en consonante que no sea n ó s	azúcar
Comelo	o	có-me-lo	Esdrújula tiene la vocal tónica en la antepenúltima sílaba	Siempre se acentúa	cómelo
Deseándoseles	a	De-se-án-do-se-les	Sobreesdrújula tiene la vocal tónica en la sílaba anterior a la antepenúltima	Siempre se acentúa	deseándoseles

Tabla 1

(Rodríguez, 2003)

3.2 La lengua española es grave

Walker et al. partiendo de la estructura acentual actualmente conformado, dicen “podemos reproducir con toda exactitud las bases teóricas que sirvieron para su formación” (1987: 17).

Parten del hecho de que el español es una lengua de acento libre, es decir, la posición del acento puede recaer en cualquiera de los últimos cuatro segmentos silábicos de la palabra como sucede también en el italiano. Esta denominación del acento libre se opone a la del acento fijo, en la que el acento recae en una determinada sílaba: por ejemplo en francés el acento recae en la última sílaba.

En un análisis de la novela “Pedro Páramo” de Juan Rulfo, Walker et al., contaron y clasificaron el total de voces de que consta la novela y establecieron lo siguiente:

Total de voces de la obra	33771	100%
Monosilábicas	15120	44.79%
Graves	14937	44.25%
Agudas	3223	9.51%
Esdrújulas y sobresdrújulas	491	1.45%

Total de voces de la obra excluyendo las monosilábicas	18651	100%
Graves	14937	80.09%
Agudas	3223	17.28%
Esdrújulas y sobresdrújulas	491	2.63%

Tabla 2

(Walker et al.)

Los datos anteriores nos muestran que el español es una lengua predominantemente grave (80.09%). Los autores sostienen que las bases que seguramente permitieron la creación del sistema actual y que eliminan la anarquía, surgen de las consideraciones de que la mayor parte de nuestras voces son graves y que de éstas, la mayor parte terminan en vocal o en las consonantes **n** o **s**. Entonces en comparación con estas voces graves las que terminan con otras consonantes es muy pequeña: Cuauhtémoc; césped, lápiz, etcétera.

El hecho lingüístico de que la mayor parte de las voces del léxico español son graves y de que la mayor parte de ellas terminan en vocal, **n** o **s** fue “el punto de partida para instituir el sistema, que consiste en dejar sin tilde por economía, a esa gran mayoría de voces graves, reservando la graficación para el escaso número de las terminadas en cualquiera de las otras letras”. (Para el desarrollo de este apartado nos basamos en Walker et al. 1987)

3.3 Fundamentos de la acentuación

Una vez resuelto este aspecto básico de la acentuación, quedaba por resolver la graficación acentual de las demás palabras: agudas, esdrújulas y sobresdrújulas. La solución más lógica consistió en aplicar a las palabras agudas el criterio inverso, a saber: a las palabras agudas se las grafica con el acento cuando terminan en vocal, **n** o **s** y no se coloca el acento cuando terminan en cualquier otra letra.

Podría señalarse que la mayor parte de las agudas terminan en **n** o **s**, sin embargo no desvirtúa la bondad del sistema puesto que constituyen sólo el 17.28% del total de las voces

castellanas. Así la norma vigente establece que lleven tilde las agudas terminadas en vocal, así como las terminadas en *n* o *s*.

Finalmente, las palabras esdrújulas y sobresdrújulas se acentuarán todas sin tomar en cuenta la letra terminal. Estos vocablos representan una mínima parte (2.63 %) del léxico castellano. Para terminar este capítulo podemos decir que en estas razones se fundamenta la acentuación del español de la gran mayoría de las palabras, y que pueden ser una clave importante para resolver los problemas de acentuación de toda persona que escribe. Además son principios que se han enseñado desde la educación básica, que se nos han seguido repitiendo en los demás niveles educativos.

Asimismo, conviene tener presente que el sistema de acentuación indica, no sólo mediante el tilde, sino también por su ausencia, cuál es la sílaba de mayor intensidad y por consiguiente, aplicando las normas, usar o no el tilde.

El sistema actual de acentuación gráfica, como ya se dijo, se ideó con la idea de poner tilde al menor número de palabras. De otra manera, tal vez se hubiera optado por mantener con tilde todas las voces en su sílaba de mayor intensidad, como actualmente algunos escritores proponen en nuestros días aunque los escritos estuvieran saturados de marcas.

Otra opción, en nuestros días quizá muy viable, hubiera sido tildar únicamente las palabras esdrújulas y sobresdrújulas y las agudas, y dejar de acentuar todas las palabras graves, “con lo que se hubiera disminuido el tilde en un considerable porcentaje”.

No está de más mencionar que en la actualidad la única grafía que se usa para señalar el acento es el tilde que antes se denominaba “agudo” (´). La finalidad es indicar

cuatro fenómenos lingüísticos diferentes: intensidad, ruptura, diacrisis y enclisis, como ya se asentó anteriormente.

Existen otras marcas acentuales como los tildes grave (`) y circunflejo (^) que ya no forman parte del actual sistema. Se empleó el acento “grave” como diacrítico sobre la preposición “*a*” y las conjunciones “*e*”, “*o*”, “*u*”. En cuanto al acento circunflejo, los gramáticos lo utilizaron para señalar la pronunciación de dos consonantes anteriores: /*ch*/ y /*x*/. Cuando la *ch* debía pronunciarse como /*k*/ se colocaba acento circunflejo a la vocal posterior (monarchîa, chôro) y cuando se quería conservar el sonido propio /*ks*/ de la /*x*/ se señalaba con circunflejo la vocal posterior (exâmen). Cuando a estas letras se les dio una sola pronunciación este acento desapareció.

En el siguiente capítulo identificaremos, mediante una serie de muestras, los principales errores que se suelen cometer al señalar los acentos. Lo que nos permitirá identificar el problema en su justa dimensión, sin exageraciones, pero sin pasar por alto su trascendencia.

CAPÍTULO 4

Metodología

4.1 Análisis de escritos

La mejor manera para verificar hasta qué punto existe el problema y confirmar nuestras hipótesis que enunciamos, relativas a la incorrecta acentuación de los estudiantes en sus escritos, se tomaron unas muestras. Se reunieron y analizaron textos en diferentes fechas para establecer con certidumbre si el problema era algo ocasional o era permanente con el fin de proponer soluciones de acuerdo a la magnitud. Los escritos de los estudiantes corresponden a dos grupos que cursaron Redacción I en diferentes horarios y con profesores que no son los mismos en el semestre de Otoño 2002.

Asimismo, se analizaron diez textos de alumnos que cursaron Redacción II en el semestre de Primavera 2002 y otro grupo también de diez que lo cursó en Otoño 2002.

Para la realización de esta parte del capítulo se obtuvieron muestras y se analizaron cuidadosamente para lograr una muestra que no dejara el mínimo de dudas con respecto al problema que queríamos identificar plenamente. Parte fundamental fue que los trabajos escritos producidos por los alumnos de Redacción I fueron realizados durante la hora de clase, o bien redactados para entregar al día siguiente. Los textos no fueron sometidos a corrección electrónica,

pues resultarían engañosos los resultados. Con esto se persiguió que el alumno produjera su prosa natural y directa, donde no intervinieran las frases oratorias, la expresión falsa y artificial, sino su propia expresión, en suma. Es decir, utilizando el léxico de su uso común, haciendo uso de la ortografía que maneja, digamos todos los días.

Consideramos que a pesar de lo pequeño de la muestra, ciertamente es representativa del problema que se estudia y refleja la situación actual pues representa más de 50 por ciento de un grupo de aproximadamente 20 alumnos. Y reflejan lo que estamos buscando encontrar y confirmar nuestras hipótesis.

Otro aspecto que consideramos importante para la muestra fue la imparcialidad, esto es, el modo imparcial (al azar) en que los miembros de la población fueron escogidos para el estudio.

4.2 Tipo de estudio

Según la clasificación establecida por Hernández (1988), este estudio es de tipo descriptivo, transeccional y no experimental. Es considerado descriptivo ya que, como afirma Dankhe, busca especificar las propiedades importantes de personas o grupos que sean sometidos a análisis (en Hernández, 1988.60), se indagó la incidencia y los valores en que se manifiestan las variables manejadas. Se considera transeccional, porque la información recabada fue en un solo punto en el tiempo (:186).

Es una investigación en donde no se buscó hacer variar intencionalmente alguna variable, aun cuando sí se obtuvo una muestra representativa de la población estudiada en donde se observó el fenómeno tal y como se da en el contexto natural, para después analizarlo.

4.3. Población y muestra

La población que interesó a esta investigación es la conformada, como ya se asentó más arriba, por estudiantes que cursaron principalmente Redacción I y II. Por ser curso de tronco común en los grupos se encuentran alumnos de todas las carreras, de los sexos masculino y femenino. Los sujetos bajo estudio cursaron los primeros semestres en la universidad, provienen, además de diferentes preparatorias tanto de Puebla como de otras ciudades de la república.

Muestra

Redacción I Grupo A	30
Redacción I Grupo B	30
Total	60

Redacción II Grupo A	10
Redacción II Grupo B	10
Total	20

Se realizaron en diferentes fechas un total 4 muestras: tres con alumnos que cursaron Redacción I y una sola muestra con alumnos de Redacción II.

Una vez establecida la población se procedió a establecer la muestra que fue, en esencia, un subgrupo de la población que pretendió reflejar fielmente a la población (Hernández,1988:207).

En este caso se realizó un muestreo probabilístico por racimos, ya que en este tipo de muestreo las unidades de análisis o sujetos se encuentran encerrados en determinados lugares físicos a los que se les denomina racimos (:213). En este caso fueron los salones donde toman clase los elementos de la población. La muestra estuvo formada por 20 sujetos que cursaron Redacción I y 20 sujetos que cursaron Redacción II.

Tabla 3

Distribución de la muestra por racimos

Grupos	No. de escritos
Redacción I Grupo A	30
Redacción I Grupo B	30
Redacción II Grupo A	10
Redacción II Grupo B	10
Total	80

La tabla nos presentan en conjunto la cantidad de escritos que equivalen a la muestra del estudio.

4.4 Instrumento

La herramienta que se seleccionó para llevar a cabo la investigación fue el producto escrito: una hoja tamaño carta Redacción I y 3 hojas tamaño carta para Redacción I. Como se dijo anteriormente la población fue elegida arbitrariamente (al azar). Un instrumento es válido (Ramírez, 2000) si mide lo que se pretende que mida y confiable si resultados similares son obtenidos en diferentes ocasiones (p.18-19).

4.5 Muestra representativa

Consideramos que nuestra muestra es representativa, aunque los estudios fueron realizados con sólo una parte de la población entera.

Hay tres criterios fundamentales que generalmente se sugieren para determinar si la muestra verdaderamente representa a la población: tamaño, cobertura e imparcialidad (Ramírez 2000. p.16).

El tamaño de la muestra depende mucho del tamaño de la población y sus características; como regla general, entre más grande es la muestra mejor. Pero si la población es muy homogénea, esto es, si la población no difiere en sus características, entonces el tamaño es menos importante. Por ejemplo, para saber el tipo más frecuente de error en la acentuación, se analizaron los escritos de alumnos que cursan los primeros semestres.

En cuanto a la cobertura, una muestra debe incluir elementos de los diversos segmentos de la población, por ejemplo, los alumnos están inscritos en diferentes carreras, provienen de diferentes preparatorias y de otras entidades, pertenecen al sexo masculino y femenino.

4.6 Imparcialidad de la muestra

Pero tal vez el aspecto más relevante de cualquier muestra es la imparcialidad, esto es, el modo imparcial (al azar) en que los miembros de la población son seleccionados para el estudio. Si los sujetos bajo estudio son sólo los estudiantes de ingenierías porque fue a los únicos que se encontró disponibles, hubiera sido muy difícil generalizar a los estudiantes de otras carreras (Ramírez 2000 p. 18).

Creemos que los instrumentos utilizados en esta investigación son válidos y confiables. Un instrumento es válido si mide lo que se pretende que mida y confiable si resultados similares son obtenidos en diferentes ocasiones.

Tabla 4. Población y muestra de redacción I.

Población total	Alumnos del curso de Redacción I de la Universidad de las Américas, Puebla; 39 secciones (aproximadamente 15 alumnos por sección)	total No. 600 alumnos
Muestra	Grupo A: 10 alumnos	Total

	Grupo B: 10 alumnos	No. 20 alumnos
--	---------------------	----------------

Cada grupo (A y B) representa el 50 por ciento de una sección de aproximadamente 20 personas. Tomando este porcentaje de la muestra y suponiendo que este patrón representa o se repite en cada una de las 39 secciones, los resultados son significativos de la población sin necesidad de realizar un censo.

Tabla 5. Población y muestra de redacción II.

Población total	Alumnos del curso de Redacción II de la Universidad de las Américas, Puebla; 39 secciones (aproximadamente 15 alumnos por sección)	Total No.600alumnos
Muestra	Grupo A: 10 alumnos	Total No. 20 alumnos
	Grupo B: 10 alumnos	

CAPÍTULO 5

Resultados

5.1 Gráficas de las muestras

Con el fin de no especular con lo que creemos es un problema, además de tener los escritos de los alumnos de elaboraron un conjunto de gráficas que nos dieran los parámetros y valores más representativos. Como ya se escribió arriba fueron 2 los grupos o secciones quienes nos proporcionaron 6 muestras. Además se obtuvieron otras 2 muestras de alumnos que cursaban Redacción II, quienes ya cursaron Redacción I, o bien superaron el examen de admisión y teníamos ciertas expectativas.

A continuación los resultados de los primeros grupos:

Redacción I Grupo A

Primera muestra 11 de septiembre de 2002

Tipos de Errores	Frecuencia (X)
Palabras agudas	52
Palabras graves	2
Palabras esdrújulas	12
Acento diacrítico	19
Acento adiptongal	7
Acento enfático	3
Acento enclítico	0
	Total de errores = 95

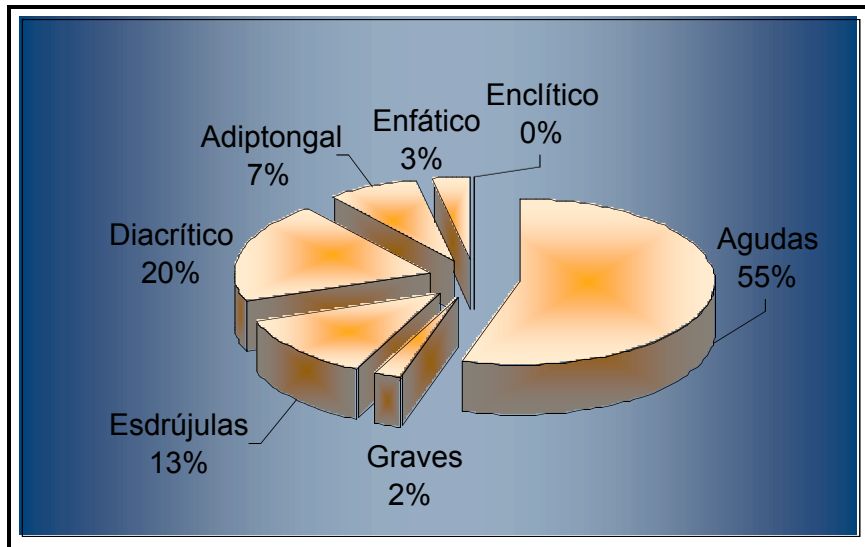
Media	13.57
Desviación Estándar	18.17

En este cuadro se especifica el tipo de acento, así como su frecuencia. Se notó que el porcentaje más grande de errores fueron las palabras agudas, mientras que el porcentaje más bajo fueron los acentos enclíticos

Gráfica de porcentaje de errores de acentuación

Redacción I Grupo A

Primera muestra 11 de septiembre de 2002



Gráfica 1

Esta primera gráfica nos muestra el porcentaje de errores en los que incurrieron los diez alumnos en sus escritos. En primer lugar es de notar que las palabras agudas tienen el porcentaje más alto en cuanto al uso incorrecto. En segundo lugar se ubican las palabras con acento diacrítico y las palabras graves a pesar de constituir el mayor número en la lengua española, sólo dos palabras no fueron acentuadas correctamente. La media resultante 13.67 nos indica claramente, cómo es rebasada por estos dos tipos de acentos, en tanto que la desviación estándar que nos da 18.17 nos confirma también que existen errores constantes y que es necesario enfatizar en su corrección. Se identificaron todos los tipos de acentos que el estudiante debe saber aplicar correctamente sin titubear. Como puede verse el número de errores de todos los estudiantes suman 95

Redacción I Grupo A

Errores por alumno

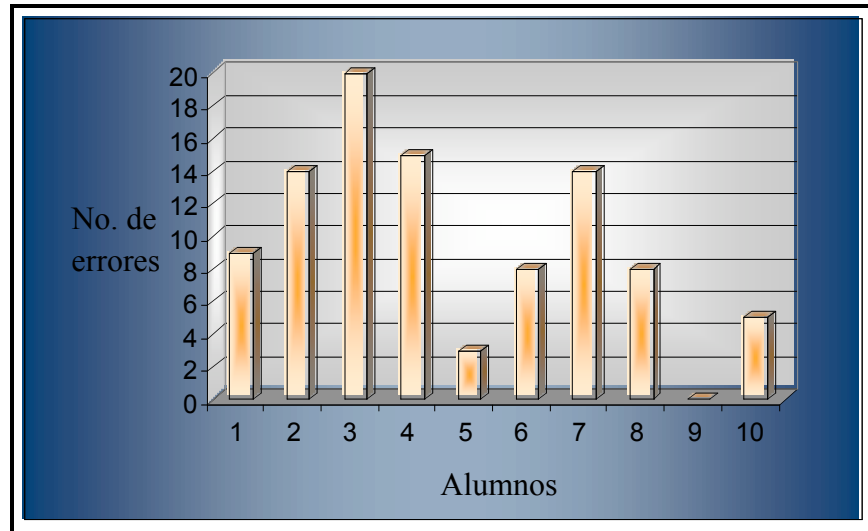
Primera muestra 11 de septiembre de 2002

X	Frecuencia
No de Alumnos	Número de Errores
1	9
2	14
3	20
4	15
5	3
6	8
7	14
8	8
9	0
10	5
Total de errores	95

Media	9.60
Desviación Estándar	6.13

El cuadro muestra el número de alumnos que participaron en la muestra. Además aparece la cantidad de errores que cada uno de ellos cometió

Gráfico de número de errores por alumno



Gráfica 2

La gráfica nos muestra ahora el número de errores por alumno. También nos muestra que uno solo logró escribir sin error, es decir 9 de cada 10 estudiantes aún exhiben en competencia para acentuar correctamente las palabras. La media que es de 9.60 es rebasada por la mitad del grupo, en tanto que 2 alumnos se mantienen en la desviación estándar, tres se colocan por abajo de ella. Por ser la mitad quienes se encuentran por arriba de la media en término de errores, consideramos no descuidar este aspecto, no obstante que esta sea la primera muestra.

Redacción I Grupo B

Primera muestra 11 de septiembre 2002

Tipos de Errores	Frecuencia (X)
Palabras agudas	20
Palabras graves	0
Palabras esdrújulas	6
Acento diacrítico	6
Acento adiptongal	14
Acento enfático	0
Acento enclítico	0
	Total errores = 46

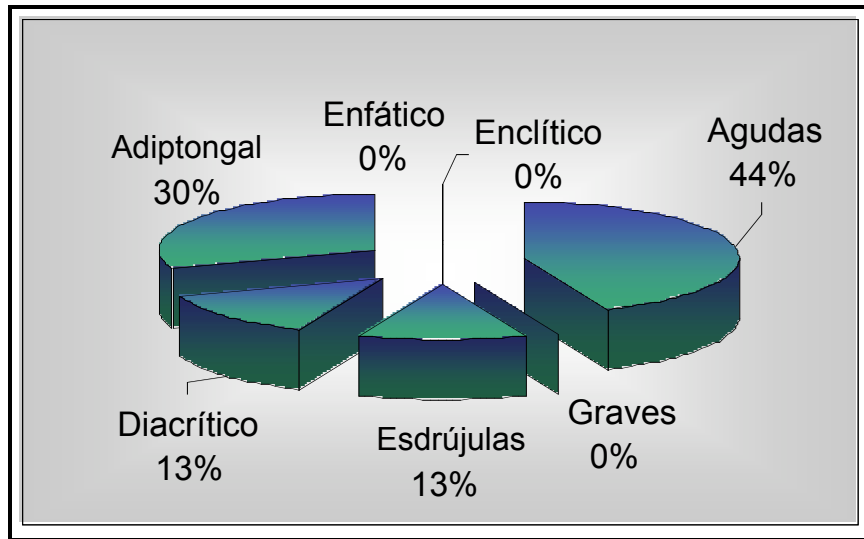
Media	6.57
Desviación Estádar	7.81

Este cuadro muestra el tipo de acento que se tomó en cuenta, así como su frecuencia en el número de errores.

Gráfica de porcentaje de errores de acentuación

Redacción I Grupo B

Primera muestra 11 de septiembre de 2002



Gráfica 3

En esta gráfica, correspondiente al grupo B podemos apreciar que el porcentaje más alto corresponde a la acentuación incorrecta de las palabras agudas, seguido esta vez por el acento aduptional. Conviene hacer notar que en las palabras graves no se cometió error alguno lo cual empieza a sorprendernos. La media nuevamente es superada como valor representativo, por las palabras agudas mal acentuadas, los demás acentos se ubican dentro de la desviación estándar, el resto, por abajo.

Redacción I Grupo B

Errores por alumno

Primera muestra 11 de septiembre de 200

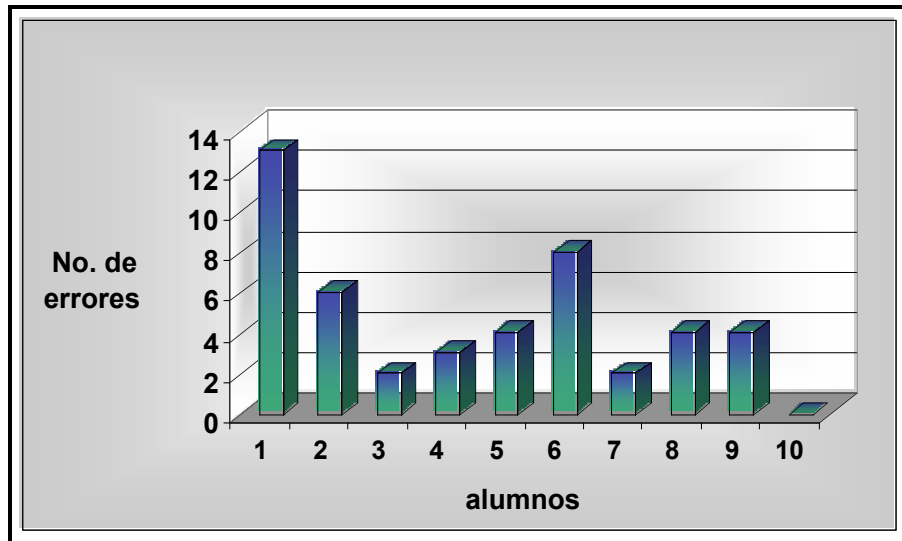
X	Frecuencia
No de Alumnos	Número de Errores
1	13
2	6
3	2
4	3
5	4
6	8
7	2
8	4
9	4
10	0
Total de errores	46

Media	4.60
Desviación Estándar	3.69

Promedio de palabras 112

Número de alumnos y cantidad de errores que cometió cada alumno

Gráfico de número de errores por alumno



Gráfica 4

Como en la anterior gráfica coincidentemente, sólo un alumno no tuvo errores. Sin embargo 9 de cada 10 alumnos tiene alguna deficiencia para acentuar, la media que nos señala 4.60 es superada en errores por tres alumnos. La mayoría se mantuvo dentro de los límites aceptables por la desviación estándar que nos indica 3.69. Aunque el ideal deseado es que no se incurra en ningún error. La distribución de errores por alumno es un poco diferente a la muestra anterior, sin embargo tres de ellos concentraron el más alto porcentaje de errores. El promedio de palabras por cada escrito fue de 112.

Redacción I Grupo A

Segunda muestra 22 de noviembre de 2002

Tipos de Errores	Frecuencia (X)
Palabras agudas	18
Palabras graves	0
Palabras esdrújulas	4
Acento diacrítico	9
Acento adiptongal	6
Acento enfático	0
Acento enclítico	0
	Total errores= 37

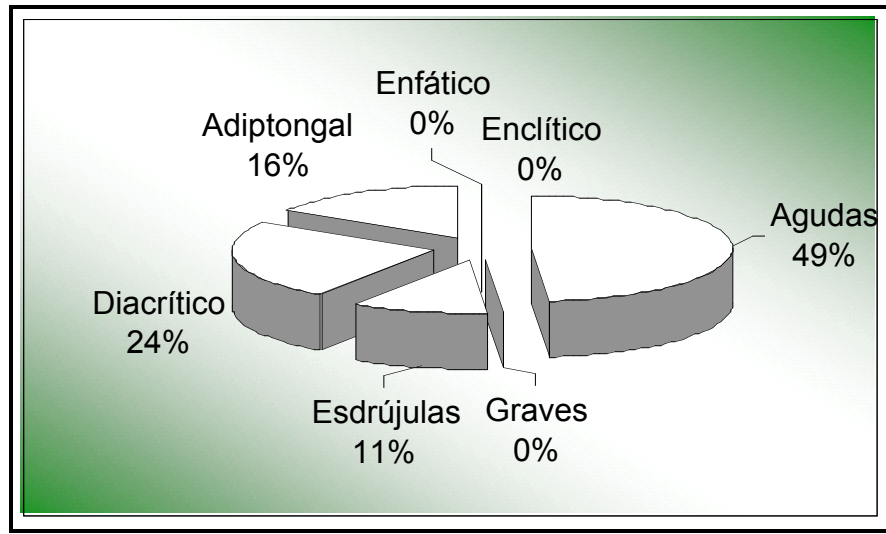
Media	5.29
Desviación Estándar	6.60

El cuadro especifica el tipo de acento, así como su frecuencia.

Gráfico de porcentaje de errores de acentuación

Redacción I Grupo A

Segunda muestra 22 de noviembre de 2002



Gráfica 5

Como anteriormente se ha venido diciendo se realizó una segunda muestra para verificar si nuestra sospecha tenía fundamento en relación a la baja competencia para acentuar correctamente. El grupo en esta ocasión mostró menos errores, pero el porcentaje de agudas mal acentuadas nuevamente fue el más alto, seguido del acento diacrítico. Sigue siendo notorio que la acentuación de las palabras graves no representa problemas. La media 5.29 en esta muestra de 122 palabras nuevamente es rebasada notoriamente por el mal uso del acento agudo y menor escala por el acento diacrítico. Los demás acentos se mantienen en una baja proporción.

Redacción I Grupo A

Errores por alumno

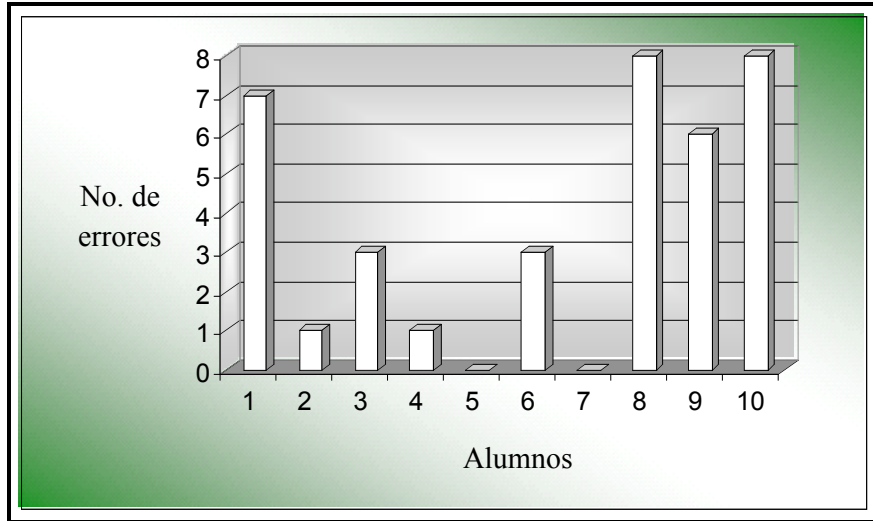
Segunda muestra 22 de noviembre de 2002

X	Frecuencia
No de Alumnos	No. de Errores
1	7
2	1
3	3
4	1
5	0
6	3
7	0
8	8
9	6
10	8
Total de errores	37

Media	3.70
Desviación Estándar	3.27

Número de alumnos y cantidad de errores cometidos por cada uno de ellos.

Gráfico de número de errores por alumno



Gráfica 6

La gráfica muestra que la frecuencia de errores por alumnos disminuyó, 6 se encuentran por debajo de la media, sin embargo 4 se ponen por encima. Si se considera que el escrito producido contiene 112 palabras entonces hay que seguir trabajando.

Redacción I Grupo B

Segunda muestra 22 de noviembre de 2002

Tipos de Errores	Frecuencia (X)
Palabras agudas	12
Palabras graves	0
Palabras esdrújulas	4
Acento diacrítico	25
Acento adiptongal	8
Acento enfático	2
Acento enclítico	0
	Total errores = 51

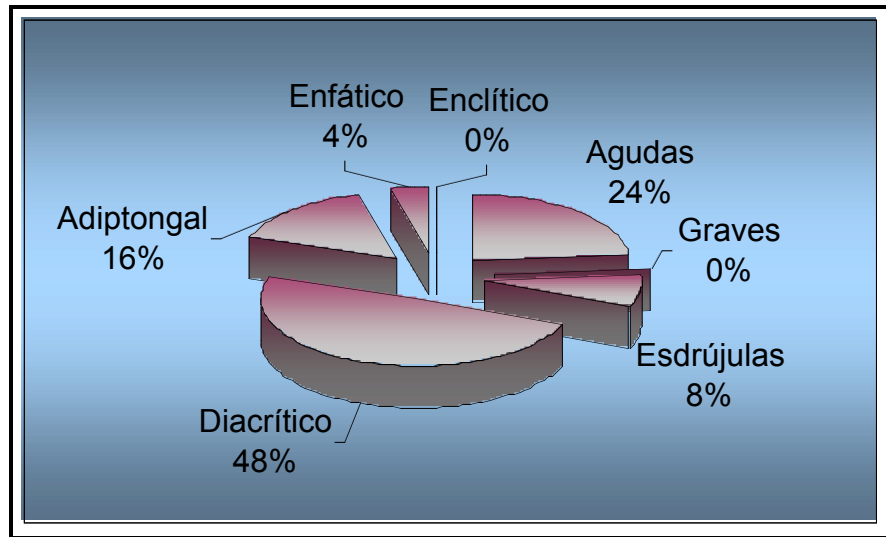
Media	7.29
Desviación Estándar	8.96

El cuadro especifica el tipo de acento que se tomó en consideración así como su frecuencia.

Gráfico de porcentaje de errores de acentuación

Redacción I Grupo B

Segunda Muestra 22 de noviembre de 2002



Gráfica 7

La gráfica nos muestra un cambio en el grupo B, ahora el porcentaje más alto correspondió a la deficiencia en el uso del acento diacrítico, seguido por la incorrecta acentuación de palabras agudas. En cuanto a las palabras graves, no deja de llamar la atención que no ofrecen dificultad para su correcta acentuación. Se salen de la media 7.29 lo que viene delineándose como los problemas más evidentes: mala acentuación en palabras que deben llevar acento diacrítico, agudas y acento adiptongal. El 48% de palabras con acento diacrítico mal empleado, evidentemente es elevado.

Redacción I Grupo B

Errores por alumno

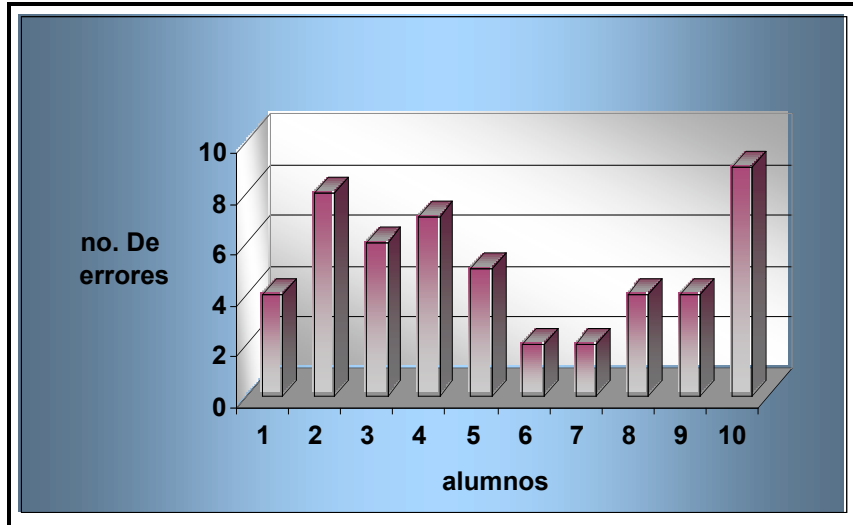
Segunda muestra 22 de noviembre de 2002

X	Frecuencia
No de Alumnos	No. de Errores
1	4
2	8
3	6
4	7
5	5
6	2
7	2
8	4
9	4
10	9
Total de errores	51

Media	5.10
Desviación Estándar	8.96

El cuadro para esta segunda muestra especifica el tipo de acento, así como su frecuencia.

Gráfico de número de errores por alumno



Gráfica 8

En esta gráfica todos los alumnos cometieron algún tipo de error en la acentuación, esto podemos traducirlo como inconsistencia en las habilidades para acentuar. Aunque la media se ubica en 7.29 y 8 alumnos están por abajo, la desviación estándar nos indica 8.96, a nuestro parecer no satisfacen expectativas en cuanto a que lo que se pretende es erradicar el problema de la acentuación.

Redacción I Grupo A

Última muestra 22 de noviembre de 2002

Tipos de Errores	Frecuencia (X)
Palabras agudas	24
Palabras graves	0
Palabras esdrújulas	7
Acento diacrítico	21
Acento adiptongal	1
Acento enfático	0
Acento enclítico	0
	Total 53

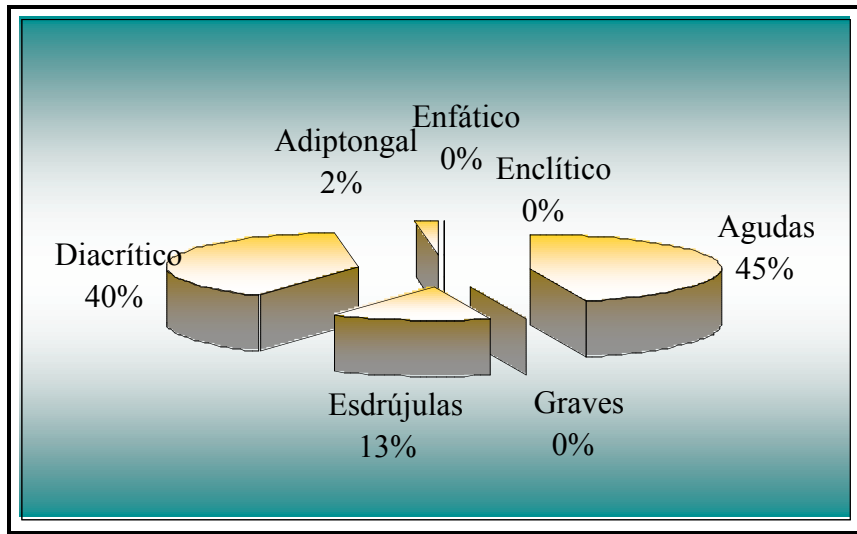
Media	7.57
Desviación Estándar	10.53

El cuadro muestra el tipo de acento, así como su frecuencia

Gráfica de porcentaje de errores de acentuación

Redacción I Grupo A

Última muestra 29 de noviembre de 200



Gráfica 9

En esta tercera y última muestra obtenida de los alumnos de Redacción I se confirma definitivamente que el acento en palabras agudas es en donde el alumno más se equivoca. En segundo lugar se sitúa el acento diacrítico. En esta última muestra se ratifica que el acento en las palabras agudas y el acento adiptongal siguen la constante: son los problemas principales. El valor representativo de la media nuevamente es rebasado considerablemente. Mientras que la desviación estándar ahora está en 10.53. Lo que también adquiere relevancia en esta última muestra es la confirmación de que no existe, en contraste, motivo de preocupación para la acentuación de las palabras graves.

Redacción I Grupo A

Errores por alumno

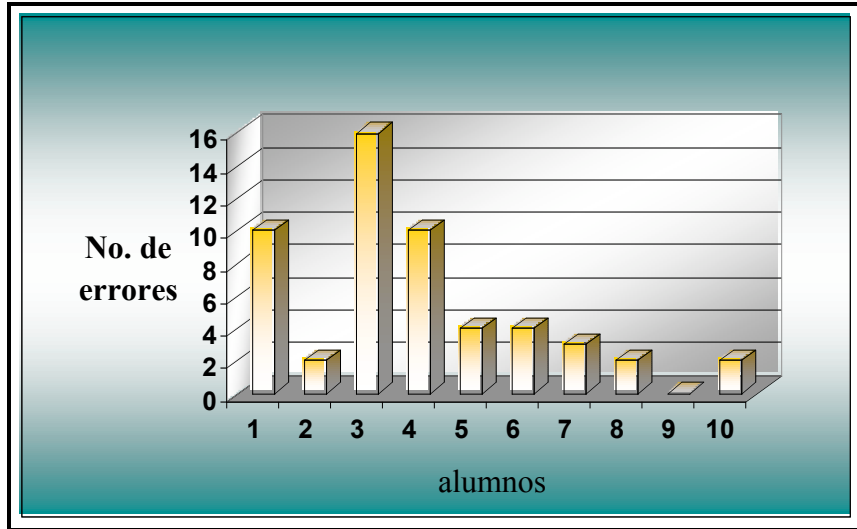
Última muestra 29 de noviembre de 2002

X	Frecuencia
Número de Alumnos	No. de Errores
1	10
2	2
3	16
4	10
5	4
6	4
7	3
8	2
9	0
10	2
Total de errores	53

Media	5.30
Desviación Estándar	5.03

El cuadro muestra el número de alumnos que participaron en la muestra y la cantidad de errores en que incurrieron.

Gráfica de número de errores por alumno



Gráfica 10

En la gráfica final se revela que los alumnos del Grupo A, cometieron menos errores, pero todos al menos titubearon. Manifestaron incompetencia que se puede considerar constante, si la media esté en 5.30 en un escrito de 184.1 palabras que consideramos pequeño.

Redacción I Grupo B

Última muestra 29 de noviembre de 2002

No. de clases	Tipos de Errores	Frecuencia (X)
1	Palabras agudas	20
2	Palabras graves	1
3	Palabras esdrújulas	7
4	Acento diacrítico	17
5	Acento adiptongal	5
6	Acento enfático	0
7	Acento enclítico	0
		Total 50

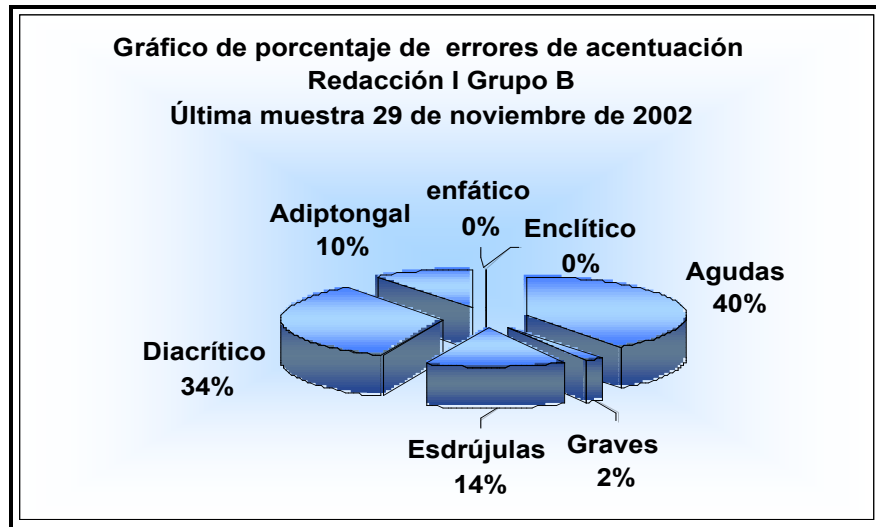
Media	7.57
Desviación Estándar	10.53

El cuadro especifica el tipo de error así como su frecuencia

Gráfica de porcentaje de errores de acentuación

Redacción I Grupo B

Última muestra 29 de noviembre de 2002



Gráfica 11

En esta tercera y última muestra obtenida del Grupo B se terminó por confirmar que existen tres problemas principales por solucionar en la acentuación. La gráfica nos señala en definitiva que las palabras agudas tienen el mayor porcentaje de error, siguen las palabras que deberán llevar el acento diacrítico, y el tercero en importancia las que deben llevar el acento aduptongal. En tanto que las palabras graves, nuevamente siguen con un porcentaje muy bajo no representan alguna dificultad en el alumno. La media nos indica 7.57 que nos parece no aceptable mientras que la desviación estándar nos señala errores muy constantes. Conviene observar que los escritos tienen un promedio de 156 palabras.

Redacción I Grupo B

Errores por alumno

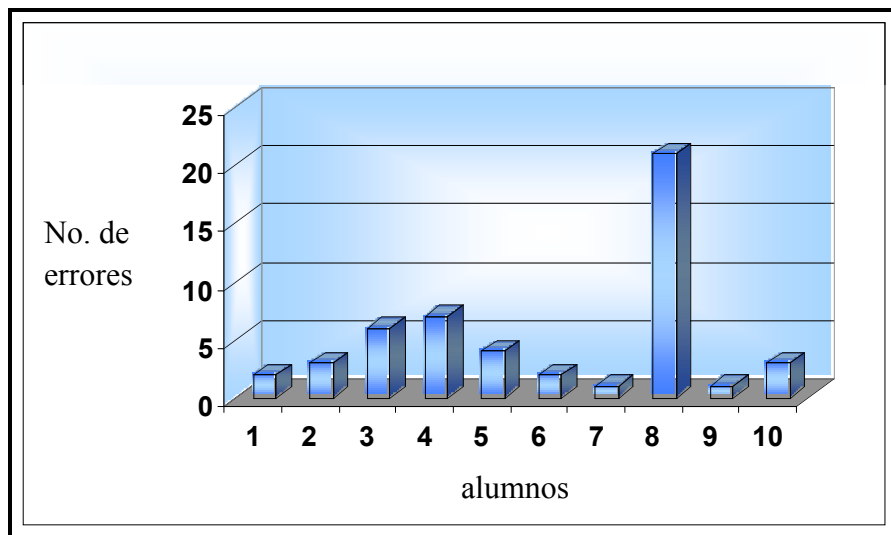
Última muestra 29 de noviembre de 2002

X	Frecuencia
Número de Alumnos	No. de errores
1	2
2	3
3	6
4	7
5	4
6	3
7	1
8	21
9	1
10	3
Total de errores	50

Media	5.10
Desviación Estandar	5.13

Número de alumnos y cantidad de errores que cometieron

Gráfica de número de errores por alumno



Gráfica 12

Esta última gráfica, al menos en este estudio, nos confirma que el 100 por ciento de los estudiantes manifiesta alguna deficiencia en la acentuación, lo que se viene confirmando desde la primera muestra realizada. La media que nos indica el promedio en esta muestra es de 5.10, no nos parece aceptable como lo venimos afirmando. En tanto que la desviación estándar de 5.3 tampoco satisface las expectativas para una escrito de solo 156 palabras.

Redacción II Grupo A

Muestra única 6 de noviembre de 2002

Tipos de Errores	Frecuencia (X)
Palabras agudas	21
Palabras graves	1
Palabras esdrújulas	9
Acento diacrítico	5
Acento adiptongal	4
Acento enfático	0
Acento enclítico	0
	Total 40

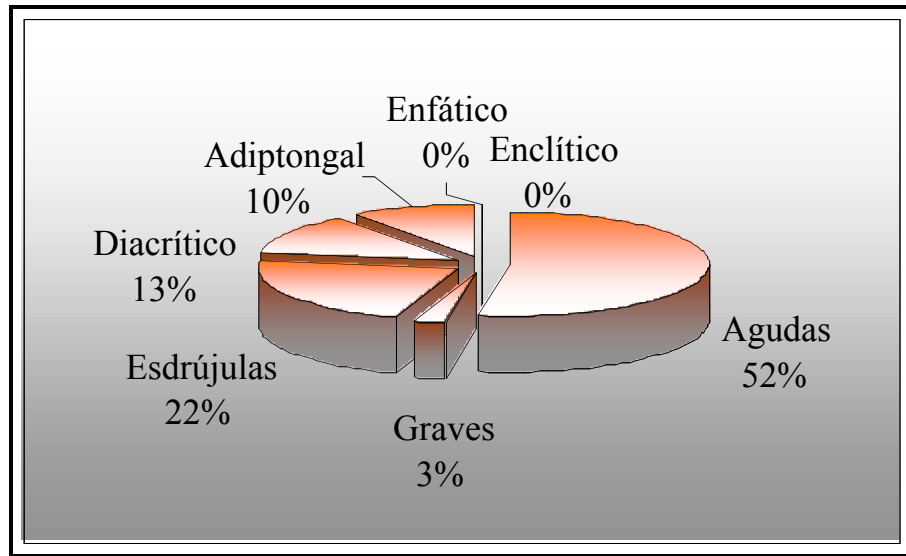
Media	5.71
Desviación Estándar	7.48

El cuadro especifica el tipo de acento, así como su frecuencia

Gráfico de porcentaje de errores de acentuación

Redacción II Grupo A

Muestra única 6 de noviembre de 2002



Gráfica 13

En esta muestra única de un grupo de Redacción II se puede apreciar que el comportamiento de los estudiantes al acentuar sus textos revela también cierta incompetencia. Además de que las palabras agudas continúan siendo el principal problema, seguidas en este caso por las esdrújulas y nuevamente el mal uso del acento diacrítico. También se confirma que las palabras graves, por el contrario, no es gran problema. La media puede apreciarse arriba continúa siendo poco alentadora, tanto como la desviación estándar.

Redacción II Grupo A

Errores por alumno

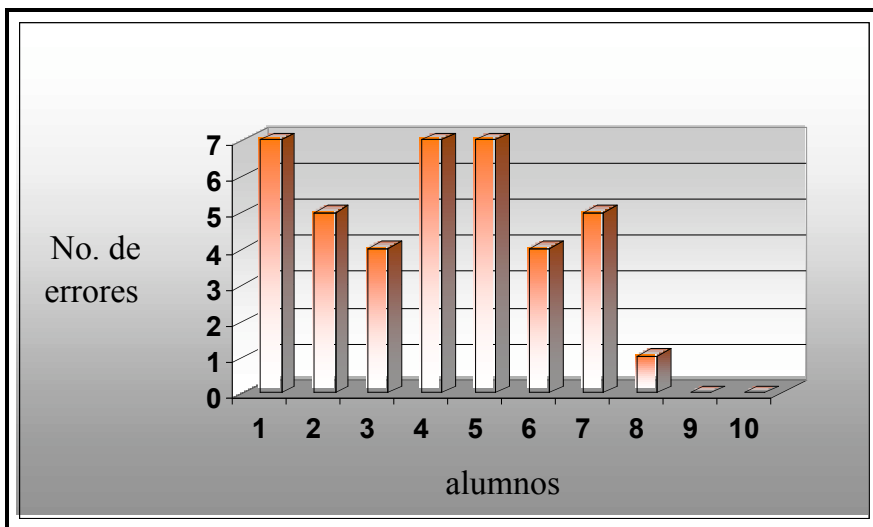
Muestra única 6 de noviembre de 2002

X	Frecuencia
No de Alumno	No. de Errores
1	7
2	5
3	4
4	7
5	7
6	4
7	5
8	1
9	0
10	0
Total de errores	40

Media	4.00
Desviación Estándar	2.79

El cuadro muestra el número de alumnos que participaron en la muestra y la cantidad de errores que cometió cada uno de ellos.

Gráfica de errores por alumno



Gráfica 14

La gráfica nos señala que 8 de cada 10 alumnos no ha acentuado correctamente, aunque la media con valor representativo se sitúa en 4.00 no obstante, en un escrito académico y profesional no debería minimizarse, aún cuando la desviación estándar esté en 2.70.

Redacción II Grupo B

Muestra única 22 de noviembre de 2002

No. de clases	Tipos de Errores	Frecuencia (X)
1	Palabras agudas	18
2	Palabras graves	1
3	Palabras esdrújulas	8
4	Acento diacrítico	19
5	Acento adiptongal	2
6	Acento enfático	9
7	Acento enclítico	0
<input type="checkbox"/>		Total 40

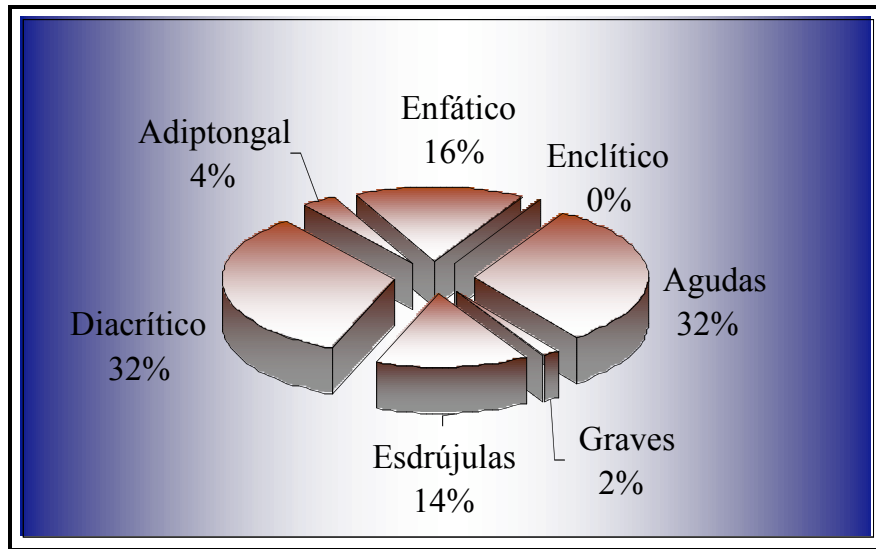
Media	8.14
Desviación Estandar	7.86

El cuadro especifica el tipo de acento, así como su frecuencia.

Gráfico de porcentaje de errores de acentuación

Redacción II Grupo B

Muestra única 22 de noviembre de 2002



Gráfica 15

También en esta muestra única tomada al Grupo B de Redacción II nos sigue mostrando como una constante que los acentos en las palabras agudas y el diacrítico en esta investigación, siguen siendo el problema a resolver, así como las palabras a graves, se reitera nos se considera problema. La media en 8.14 no es nada alentador en tanto que la desviación estándar tampoco nos da mejores aportaciones positivas pero sí nos especifica en dónde concentrar esfuerzos remediales. Además nos permite confirmar que las palabras graves no deben ser motivo de inquietud.

Redacción II Grupo B

Errores por alumno

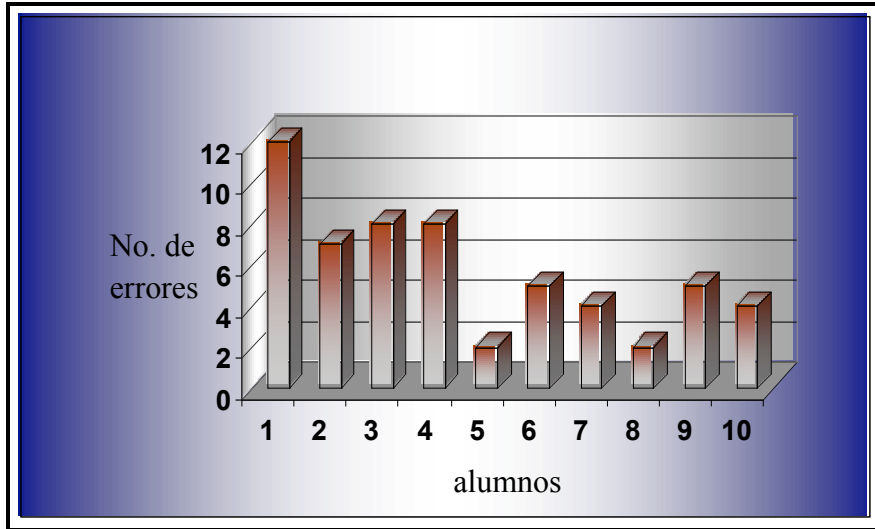
Muestra única 22 de noviembre de 2002

X	Frecuencia
No. de Alumno	No. de Errores
1	12
2	7
3	8
4	8
5	2
6	5
7	4
8	2
9	5
10	4
Total de errores	57

Media	5.70
Desviación Estándar	3.09

Número de alumnos y cantidad de errores que cometió

Gráfico de número de errores por alumno



Gráfica 16

Esta última gráfica del Grupo B de Redacción II también nos muestra que todos los alumnos incurrieron en error y muestran toda vía incompetencia en la acentuación. La media de 5.70 nos demuestra que sí podemos considerar preocupante el problema y que conviene darle solución.

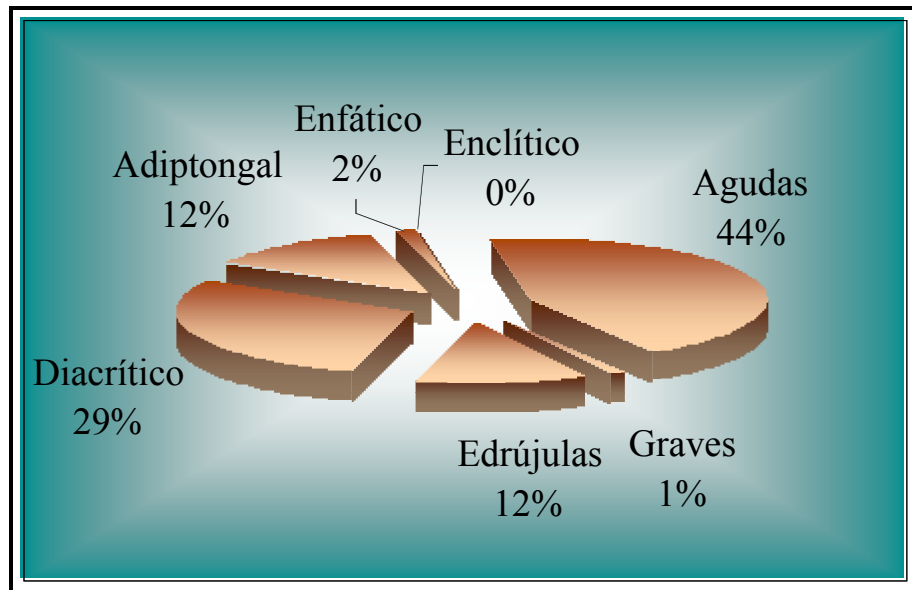
Gráfica Global de Redacción I

□	Tipo de error	No. Errores
1	Agudas	147
2	Graves	3
3	Esdrújulas	39
4	Diacrítico	97
5	Adiptongal	41
6	Enfático	5
7	Enclítico	0
		332

Media	47.42
Desviación Estándar	55.54

Suma total de errores de las muestras obtenidas de los alumnos de Redacción

Porcentaje Global de Tipos de Errores Ortográficos



Gráfica 17

Para concluir este capítulo se elaboró esta última gráfica que engloba las anteriores.

Los resultados son contundentes. Se analizaron 60 escritos, en ellos se detectaron 332 errores de acentuación. Como muestra la gráfica las palabras agudas mal acentuadas suman 147 que corresponden al 44 por ciento. Entonces si observamos la frecuencia los tipos de errores vemos que 147 palabras agudas no se acentuaron correctamente. Se manifiesta con certeza, al menos en esta investigación, que aquí está el primer problema para remediar. No es muy complicado explicar y ejercitar en clase cómo dar por concluido esta deficiencia. Equivocado o no el uso del acento diacrítico tiene el segundo alto porcentaje y así sucesivamente los demás acentos. Lo verdaderamente sorprendente en este estudio es que las palabras graves de las que se esperaba un alto porcentaje de errores, se encontraron los mínimos, en una cantidad sin relevancia: identificadas las principales deficiencias será, sin duda, más sencillo atacar el problema.

CAPÍTULO 6

Interpretación de Resultados

6.1 Descripción de las gráficas

Los resultados que arroja la investigación de los escritos sometidos a análisis, demuestran, en primer lugar, la justificación del trabajo llevado a cabo porque nos ha permitido identificar en la dimensión adecuada, la existencia de un problema en el salón de clases. Se trata de una habilidad que el medio académico exige al estudiante y a toda persona responsable de producir textos, el conocimiento y dominio de habilidades constante en la acentuación.

Las gráficas de las muestras han sido el instrumento que nos ha permitido despejar nuestras dudas para darnos la certidumbre de que el problema de la acentuación en los estudiantes de primeros semestres no es una simple sospecha, sino una desafortunada práctica que persiste por la razón que sea, pero que podemos corregir para que el desempeño profesional futuro de nuestros egresados en esta área corresponda a las aspiraciones de excelencia de la institución.

Asimismo, se comienza a delinear después de observar la gráfica 1 que el error más frecuente se centra en las palabras agudas. De hecho representan el 55 por ciento que, como primera representación pensamos es alto. Le siguen los acentos diacríticos y en tercer lugar

de importancia los acentos sobre palabras esdrújulas. Nos sorprende que las palabras graves, que constituyen el mayor número de palabras en español no representen problema mayor, pues en esta muestra sólo se han presentado dos. La media se coloca en 13.57 lo cual consideramos alta no la consideramos satisfactoria.

La siguiente gráfica nos muestra la cantidad de errores por alumno (ver Gráfica 2), aunque sólo uno no incurrió en error el resto compartió el problema en mayor o menos escala. La gran mayoría manifestó deficiencias en las habilidades para acentuar, así la media se ubicó en 9.60 que no puede considerarse alentador en un estudiante universitario para su desempeño durante su estancia en la universidad.

Se obtuvo otra primera muestra en la misma fecha 11 de septiembre de 2002 (ver Gráfica 3). Las circunstancias y características con la anterior muestra fueron las mismas y serán para las siguientes.

En contraste con la muestra anterior, la frecuencia en el número de errores por tipo de acentuación fue notoriamente menor. Sin embargo, se puede observar que el acento en palabras agudas alcanza un porcentaje significativo, repitiéndose como en el anterior grupo. En segundo término el acento adiptongal, en este caso se constituyó como un error al que se le habrá de dedicar atención. También es de notar que el uso correcto del acento diacrítico en la escritura de los estudiantes es deficiente y requerirá , igualmente, dedicarle especial atención.

Considerando que las palabras graves son las más numerosas en la lengua española, como ya se ha comentado anteriormente, resulta muy notorio que no ofrece problemas su acentuación. De igual manera los acentos enfático y enclítico, posiblemente por el tipo de

escrito que se realizó, no han representado problemas por ello poco haremos mención de ellos. La media, en esta gráfica, se colocó en 6.57.

Esta gráfica nos lleva a establecer, aunque de manera todavía no definitiva que el uso de los acentos aún no es un problema resuelto.

Se llevó a cabo una segunda muestra el 22 de noviembre 2002 con los grupos A y B que cursaban Redacción I (ver Gráfica 5). El objetivo pretendido era comprobar si los resultados anteriores correspondían a una realidad, o sencillamente debíamos considerar el problema de la acentuación como descuido sin trascendencia, que no afectaría el buen desempeño académico y profesional en la producción de textos.

Cuando se tuvieron estas segundas muestras en las manos pudimos observar que la cantidad de errores en el Grupo A disminuyó sensiblemente. Sin embargo hay algunas detalles que debemos especificar. Como esta muestra se relaciona con el tipo de errores, se comienza a percibir primero: que el acento en las palabras agudas sigue ofreciendo la mayor frecuencia. Casi todos los estudiantes, 8 de cada 10, no acentuó correctamente al menos dos palabras agudas, por lo que podemos empezar a decir que este tipo de acento va definiéndose como el más recurrente en los estudiantes. Importante señalar también que el acento diacrítico presenta deficiencias en su uso, debido seguramente al titubeo de palabras consideradas homógrafas, palabras que siendo iguales por su forma gráfica tienen diferente significado y/o diferente categoría gramatical y que el estudiante aún no distingue cabalmente.

También en esta muestra el acento adiptongal, se ubica en tercer lugar de importancia, al que también hay que darle la atención adecuada. En cuanto a los acentos enfático y enclítico, como en la primera muestra, no se considera problema, la muestra no

ofreció ningún caso. Pero sí se debe destacar en esta muestra, que las palabras graves, en lo que concierne a la acentuación, no hay problema.. La media ahora se sitúa en 5.29, y el promedio de palabras por escrito es de 122.2 no muy extenso. Pero nos muestra que las habilidades no son las convenientes para un correcto desempeño académico y mucho menos profesional.

El resultado de la gráfica de número de errores por alumno (ver Gráfica 6) nos permite observar que dos estudiantes no cometieron errores, con todo, nuevamente 8 de 10 sí necesita remediar algún aspecto de la acentuación, la media establece 3,70.

La siguiente muestra (ver Gráfica 7) del Grupo B de Redacción realizada el 22 de noviembre de 2002, mantiene su tipo de error en 51 en total. En este caso el error en la aplicación del acento diacrítico fue superior al de las palabras agudas. Como podrá observarse el promedio 48 por ciento podemos considerarlo elevado. Asimismo, las palabras agudas continúan destacándose como las de mayor problema de manera constante, así como el uso deficiente del acento adiptongal. Estos tres tipos de acento al parecer serán la problemática a resolver. El acento que también sigue manifestando sorpresa por no presentar problema es el grave, lo que en el futuro abreviará o ayudará a no desviar la atención en objetivos más importantes, la media no obstante se sitúa en 7.29. El número promedio de palabras por escrito es de 215, que no podemos considerarlo muy extenso.

En lo que respecta a la frecuencia en el número de errores (ver Gráfica 8) en este Grupo B, todos los estudiantes incurrieron en algún tipo de error. En el uso de acento diacrítico todos cometieron error, se mostró con más evidencia por dónde va definiéndose el problema.

Estas segundas muestras realizadas a los Grupos A y B de Redacción I nos ayudan a verificar que el problema de la acentuación que tanto se ha venido repitiendo, sí constituye una constante. Al realizar estas muestras queríamos despejar nuestras dudas e inquietudes: existía o no el problema, valía o no la pena de realizar este tipo de investigación. La primera y segunda muestras realizadas nos condujeron a verificar, todavía parcialmente, que nuestra preocupación tiene justificación y que se necesitaba otra muestra para completar nuestra información y poder concretar en dónde aplicar las medidas que remedien satisfactoriamente las deficiencias y poner en práctica las habilidades de acentuación.

En consecuencia, se pensó que una tercera muestra nos aclararía más ampliamente el panorama y no habría lugar para dudar. Al concluir el semestre el 29 de noviembre se obtuvo la tercera y última muestra del Grupo A. los resultados vinieron a confirmar las cifras obtenidas en las dos primeras muestras. Los resultados fueron categóricos (ver Gráfica 9), la frecuencia en el número total de errores se mantuvo de manera semejante a la de las dos anteriores muestras.

Pero además, ahora sí pudimos confirmar con seguridad que los acentos enfático y enclítico, aunque no se presentaron errores y no constituyen problema, pensamos que ocasionalmente en otro tipo de texto puede presentar alguna deficiencia, pues no se puede asegurar que siempre se usarán correctamente.

La gran sorpresa en nuestro estudio en esta última prueba al Grupo A la constituye el hecho de que las palabras graves se siguen manteniendo sin problema, es decir, el estudiante sabe cuándo acentuarlas o no sin grandes titubeos, lo hace bien y el porcentaje en esta muestra es de 0%. También se consolida la tendencia en las palabras agudas, son las

que más problemas presentan, con excepción de tres estudiantes, el resto, siete, no lo hizo correctamente. Constituye una mayoría significativa que no puede descuidarse. Asimismo, el uso del acento diacrítico es otro de los problemas que más se presentaron, pues se sostiene en segundo lugar. También en esta muestra 7 de 10 estudiantes no utilizó bien el acento diacrítico, con lo que ya se puede tener certidumbre en dónde concentrar el correctivo. Las palabras agudas en esta muestra de errores de acentuación representa el 45 por ciento y el acento diacrítico el 40 por ciento, así la media se fija en 7.57 no muy aceptable si se tiene cuenta que los textos presentados por los estudiantes tienen un promedio de 184 palabras.

En lo referente a la frecuencia de errores por alumno el 90 por ciento los cometió, la media se fija en 5,30. Como podrá apreciarse, un buen desempeño en este aspecto no es posible, las habilidades no están bien consolidadas, es conveniente dedicar algún espacio de tiempo a reforzar lo que seguramente saben.

La última muestra del Grupo B (ver Gráfica 11) también se obtuvo el 29 de noviembre de 2002. Creemos fue igual de contundente en la confirmación de datos. Nuevamente las palabras agudas obtuvieron el mayor porcentaje seguidas de las palabras con acento diacrítico. También definitivo fue el resultado sobre el uso del acento enfático y enclítico, ningún problema, quizá en otro tipo de textos, como ya se comentó pudiera presentarse alguna indecisión en el uso de estos acentos. En lo referente a las palabras graves, la sorpresa continua en este estudio, un solo error se presentó. De igual manera no se descarta que en otros textos puede eventualmente haber errores, pero hasta esta tercera muestra no ha ocasionado problema el uso adecuado. El promedio de palabras de esta

última muestra fue de 156, si la media está en 7.1 y la desviación estándar en 10.53 nos inquieta.

Al observar el número de errores por alumno (ver Grafica 12) se sigue confirmando que la gran mayoría tiene algún tipo error en la acentuación. Las gráficas nos han mostrado que aquí y ahora, sí hay problemas con la acentuación en los alumnos de primeros semestres, los cuales pueden prolongarse hasta los siguientes semestres y quizá durante su desempeño profesional.

A pesar de los datos obtenidos en las muestras, las cuales nos revelan una situación, a nuestro juicio clara que nos permite la ubicación concreta del problema, se decidió tomar otras muestras, pero esta vez a estudiantes que cursaban Redacción II. Nuestro objetivo era verificar si estos alumnos ya no tenían problemas de acentuación; o por el contrario aún seguían con estas deficiencias.

Se tomaron muestras a dos grupos el día 6 y 22 de noviembre de 2002. Lo que se encontró fue lo siguiente: Nuestra sorpresa no disminuyó, antes bien, se continuaron confirmando nuestras sospechas. En el Grupo A (ver Gráfica 13) la frecuencia en la cantidad de errores por cada tipo de acento, prácticamente se mantuvo igual, fue sólo una ligera baja. Esperábamos encontrar una diferencia marcada pues al menos la mitad de los estudiantes habían cursado Redacción I, y con mucha razón se suponía que el problema que nos ocupa casi no se presentaría porque tuvieron la oportunidad de que sus escritos fuera revisados en el curso pasado y se les anotó la acentuación incorrecta.

No obstante, las palabras agudas fueron nuevamente mal acentuadas en un número notable, lo cual nos indicaba que nuevamente el problema número uno seguía siendo este tipo de acento. Aunque en segundo puesto se ubicaron las palabras esdrújulas, se notó que

el acento diacrítico seguía manifestándose como el siguiente problema en importancia de manera continua.

En lo que respecta a las palabras graves, una vez más no presentaron serios problemas. Estos resultados, al menos en este estudio, nos reafirman en dónde debemos poner énfasis para corregir la mala acentuación.

En la siguiente gráfica no fueron menores nuestras previsiones (ver Gráfica 14), 8 de cada 10 Alumnos no acentuaron correctamente, la media se ubica en 4,00, si se toma en consideración que son estudiantes que cursaron Redacción II y que los escritos no son extensos, pues hay motivo para no cerrar los ojos a este problema.

Por si no bastara, se tomó otra muestra a alumnos de Redacción II Grupo B el 22 de noviembre 2002. Nuevamente nuestras expectativas siguieron confirmándose (ver Gráfica 15). Se analizaron los 10 escritos, el número de errores por acento fue alto, sin gran variación con respecto a las muestras anteriores, más bien se mantuvo el promedio en la cantidad. Lo interesante, a nuestro modo de ver, fue ahora sí confirmar que en las palabras agudas está el principal problema de la acentuación, seguido del acento diacrítico, el cual sigue confundiendo a los estudiantes, y en tercer término las palabras esdrújulas. La media en este caso es de 8.14, nada bueno para alumnos que ya debían haber superado en gran medida esta deficiencia.

En la última gráfica (ver Gráfica 16) se puede observar que todos los alumnos cometieron errores, aún no tienen la competencia suficiente, la media es de 5,70 por alumno y no parece que algún profesor pueda sentirse satisfecho con la cantidad de errores en textos producidos por universitarios que muy probablemente lleven hasta su vida profesional estas deficiencias que estamos ahora comprobando y evidenciando.

Nos causa inquietud, justificada por todo lo que se ha venido confirmando. Lo que para algunos parece ser un problema que ya no incumbe remediar a este nivel universitario, pensamos los que hemos tenido estos escritos en nuestras manos que no debemos permitir su continuación, si los mismos escritos nos están indicando dónde concentrar y puntualizar los correctivos. No es difícil, aún más la tarea es menos complicada, no se requiere repasar todas las reglas de acentuación, ni de emplear mucho tiempo y sí lo lograremos con señalar concretamente las principales deficiencias, borrar el problema.

Finalmente, se realizó una gráfica global, se sumaron todos los errores según el tipo de acentos de las tres muestras de los alumnos de Redacción I y II. Los resultados (ver Gráfica 17) son contundentes a nuestro modo de ver, en 60 escritos analizados (ver Gráfica I) en diferentes fechas se encontraron 332 errores, nos parecen demasiados lo cual justifica nuestra preocupación. O, ¿se podrá permanecer indiferente en el medio académico de la UDLA que tiene como aspiración la excelencia académica?

Además, como en casi todas las muestras, el acento diacrítico es otro de los problemas por remediar, además las palabras homógrafas más usuales en las que no se supo acentuar son muy pocas. ¿También debemos dejar que el estudiante por propia iniciativa lo remedie? Si ahora no lo ha logrado, menos lo intentará por propia iniciativa. Tampoco se empleará mucho tiempo para enfatizar en una clase la forma de emplear correctamente este tipo de acento. Pocos ejercicios concentrarán la atención en este aspecto y estaremos contribuyendo a la mejor preparación de nuestros estudiantes en esta competencia tan elemental.

En tercer y cuarto lugar se ubican el acento adiptongal y las palabras esdrújulas. Con algo de paciencia se superará este problema, si los estudiantes no cometen demasiados

errores en estos tipos de acento es porque lo saben hacer o tienen los conocimientos. Indudablemente se trata sólo de reforzarlos. O ¿el estudiante que no siempre manifiesta preocupación por la ortografía en algún momento decidirá terminar con el problema? Si no tiene el hábito de leer y poco escribe, no estamos ciertos que destinará cierto tiempo para autoevaluarse y emprender por propia iniciativa la corrección.

Mejor decidimos destinar algo de tiempo, no mucho, para señalar el mejor modo de concluir con el problema.

4.3 Los recursos de la moderna tecnología

El mundo avanza de manera impresionante y nos parece que no debemos desdeñar las ventajas que la nueva tecnología nos presenta. La computadora nos facilita poderosas herramientas para la corrección ortográfica en general. Ya existen multitud de programas que permiten revisar los documentos a través de Internet. Las computadoras mismas tienen revisores ortográficos. Muchas instituciones han desarrollado programas para este mismo fin. La UDLA está incorporada junto con otras instituciones de la Unión Americana dentro de un proyecto importante relacionado con este campo, que se está desarrollando con una de las más recientes tecnologías de voz: el *CU Communicator*, creado por la Universidad de Colorado. La inquietud por realizar este proyecto surgió debido a que actualmente no se ha desarrollado alguna herramienta similar que utilice la tecnología de voz, pues lo que hasta ahora se tiene son correctores ortográficos comerciales, pero sin uso de voz. Éste es

un proyecto de tesis que se está trabajando en la UDLA por medio de tecnologías de voz. El objetivo de esta tesis es la realización de un módulo de dictado y corrección de ortografía.

Por otra parte, Fontecilla Martín. (2002) profesor del Tecnológico de Monterrey Campus Estado de México, creó el programa “Sonus”, software para la práctica de las habilidades básicas de la acentuación, este programa está por aplicarse en los cursos de redacción de la UDLA como un auxiliar para resolver la deficiencia ortográfica de los estudiantes, pero que también puede aplicarse como un elemento de capacitación para los empleados administrativos y académicos, que tampoco debe descuidarse, porque en estas áreas también se han detectado deficiencias.

“Este es un programa diseñado para practicar y mejorar las habilidades básicas de la acentuación. Dentro de estas habilidades se encuentran las siguientes: la separación silábica, la identificación de la sílaba tónica, la clasificación de las palabras y la aplicación de las reglas de acentuación” (Fontecilla 2002: 5).

La Biblioteca de la UDLA ofrece el servicio de revisión de documentos digitales, es una herramienta para la revisión de documentos digitales a través de Internet, servicio que permite la lectura y corrección de textos de manera similar a la que se hace en el papel.

Sin embargo, no dejemos que el concepto de ortografía deba ser resuelto por una máquina, pues al parecer ésta se acerca, cada día más al carácter de panacea y puede conducirnos al anquilosamiento. Es evidente, dice Aguilera (2001) que el uso del ordenador en tareas relacionadas con el pensamiento puede traer como consecuencia el peor funcionamiento de la mente al no ejercitarla, el uso de los procesadores de texto con correctores ortográficos incorporados hará que a la larga, los usuarios olviden la correcta aplicación de las normas de acentuación.

<http://ww.cienciadigital.net/octubre 2001/opini3n.html>

El problema que se presenta es que no se ejercen, bajo este esquema, ni el razonamiento ni la capacidad de an3lisis. Si bien la computadora y el Internet son recursos que nos brindan enormes posibilidades, tambi3n es cierto que no son la soluci3n absoluta. Por ejemplo: la computadora no sabe si estamos diciendo tasa o *taza* cuando un hispanoamericano pronuncia tasa; tambi3n en la expresi3n: *Ola Juan*, la computadora no la detectar3 como un error, ya que la palabra *ola* es correcta en otro contexto.

A todo esto afirma Polo:

No cometamos el error de quemar etapas para acoplarnos a las maravillas de esos cerebros mecanizados. Procuremos no alimentar con productos de mala calidad o no suficientemente maduros, a esas creaturas porque al final seremos nosotros perjudicados: anquilosados en gran parte para plegarnos a los programas cient3ficos dise1ados en ocasiones de manera precipitada. Que el metalenguaje no se coma al lenguaje; que la primera y 3ltima instancia sean estudiadas con la amplitud y la calma necesarias. Aprendamos a acentuar bien, profundicemos, racionalicemos el uso de los acentos.. (Polo:102)

Una de las cuestiones que m3s se dificultan a quienes escriben textos alumnos, profesores, personal administrativo, como ya tuvimos oportunidad de demostrar, es la acentuaci3n. Por convencionales que resulten las reglas que regulan la acentuaci3n, es obligaci3n de todos los usuarios de nuestra lengua conocer, al menos, lo m3s elemental de las reglas af3n de utilizarlas con la mayor correcci3n.

Un texto correcto y completamente acentuado puede y debe ser le3do sin ambigüedad por cualquier persona. Por comodidad, desidia, deficiencias educativas o por falta de facilidades tecnol3gicas, el uso del tilde ha ido retrocediendo, pero ahora estamos en condiciones de recuperar lo aparentemente perdido.

Conclusiones

Podemos concluir que la situación que se ha evidenciado en esta investigación no puede seguir sosteniéndose, porque lo único que provoca es una desagradable imagen del universitario. Revela una actitud cómoda y despreocupada.

Pudimos confirmar nuestra primera hipótesis cuando nos preguntamos qué tan evidente era el problema de la mala acentuación. Las gráficas nos dieron la razón, posiblemente no de manera apabullante pero si categóricamente pues nos revelaron que 9 de cada 10 estudiantes no acentúa correctamente.

En cuanto a nuestra segunda hipótesis que nos planteamos sobre cuáles eran los errores más manifiestos, pudimos identificar, a través de los escritos que son dos los tipos de acentos en los cuales la mayoría de los alumnos repiten el error, el acento en las palabras agudas especialmente en la primera y tercera persona del singular de los verbos en pretérito: **compré, compró; llegué, llegó; asistí, asistió;** y futuro: **compraré, comprará; llegaré, llegará, asistiré, asistirá.** No se excluyen, desde luego, algunos sustantivos considerados palabras agudas. Lo mismo sucede con los acentos diacríticos, sin embargo, en este caso pueden identificarse algunas palabras que los alumnos utilizan con cierta frecuencia, según revelaron los escritos se trata de las palabras: **más, mí sólo, aún, éste,** en estos casos o no le colocan la tilde o la omiten, es decir, existe la inseguridad.

Por último, muy satisfactoriamente pudimos confirmar nuestra hipótesis de que no es necesario repasar todas las reglas de acentuación, ni los molestos y confusos casos especiales de acentuación, lo cual, según nuestro punto de vista, nos abreviará el trabajo. En unas cuantas horas o sesiones se puede enfatizar el uso del acento en las palabras agudas y del acento diacrítico de las palabras más representativas que se han identificado en las muestras.

También está el recurso de los correctores electrónicos como ya se ha comentado. Aquí es donde toma validez la propuesta del educador estadounidense Seymour Papert promotor del uso de la computadora para el aprendizaje constructivista. Esa propuesta, por la cual el estudiante elabora proyectos en los que construye su propio conocimiento a su propio paso y con su propio estilo de aprendizaje, podría ser la alternativa de las solución del problema.

Aunque el uso de la revisión ortográfica de word es una cuestión controvertida: desde el profesorado que piensa que es una ayuda para el aprendizaje de la ortografía, hasta el que prohíbe que se utilice el procesador de textos para evitar que los errores ortográficos se solapen, hay opiniones para todos los gustos. En cualquier caso, el hecho es que los procesadores de palabras ayudan a producir textos y la experiencia personal nos permite afirmar que los correctores ortográficos pueden ayudar a la mejora de la ortografía, siempre y cuando se utilicen de una forma pedagógica.

Que el programa detecte automáticamente un error ortográfico es un importante elemento de alerta para quien escribe: le obliga a detenerse, si está configurado para que se haga la revisión mientras se escribe, o a pasar el corrector una vez escrito el texto, si la configuración no permite la revisión inmediata y se ha creado el hábito de corregir.

Y el hábito de corregir se convierte en un segundo elemento a favor del uso de los correctores ortográficos; puede pretextarse con mucha razón, que se trata de una corrección de signos, no de significados, pero es un paso dentro del proceso de construir textos, aunque no el primero. Ante la duda de activar la revisión ortográfica mientras se escribe o desactivarla para utilizar la revisión al final del documento, pensamos que es mejor la segunda opción, aunque bien podrían utilizarse ambas de forma indistinta.

Sin embargo, hemos podido comprobar que no siempre serán eficientes, no siempre reconocerán una misma palabra con tres pronunciaciones diferentes y por tanto no la acentuarán correctamente.

Identificar claramente la sílaba tónica de toda palabra sería el paso adicional pero muy necesario en el cual se tiene que llamar la atención. A nuestro parecer no representa ningún problema, todo alumno con un poco de atención lo logrará por ser un repaso tan elemental.

Recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados de la investigación y la interpretación que se obtuvieron a partir de la muestras tomadas a los estudiantes: consideramos de suma importancia tomar medidas eficientes las más adecuadas para que no sólo en los cursos de redacción se dé énfasis a la ortografía y acentuación. Sería recomendable que todos los profesores en todos los semestres, en todas las carreras le dieran seguimiento en este aspecto a los ensayos y demás escritos que deben presentar.

También deben tomarse en consideración los muchos recursos tecnológicos, electrónicos, programas de software y todo lo que pueda auxiliar para presentar escritos depurados en la ortografía. Ahora no deberá haber excusas para seguir cometiendo errores de acentuación.

Como última recomendación, exhortamos a los estudiantes de la UDLA a tomar las medidas pertinentes. No basta la información teórica, es preciso que el alumno trate de encontrar explicaciones, reflexione acerca de las razones del porqué se debe o no acentuar una palabra. Se trata de que el estudiante construya su propia imagen como miembro de la comunidad académica y profesional a la que trata de integrarse ahora y en el futuro.

Esperamos que nuestra contribución sirva para desterrar en nuestros estudiantes el tormento de la acentuación. La lucha y el trabajo por lograr de nuestros estudiantes la correcta acentuación será semestre tras semestre pero no debemos desalentarnos. Todos en algún momento de nuestras actividades académicas también hemos titubeado acerca de la correcta acentuación de algunas palabras, nadie escapa a este problema, pero no dejemos que el desaliento nos domine. Sigamos alzando la voz porque como dijo Tabucchi: La voz tiene el poder de crear y aún más, puede evocar a los muertos. Alzar la voz puede hacer vivir hasta a los muertos. ¡Alcemos la voz contra la acentuación incorrecta!

Referencias Bibliográficas

1. Alemán, Mateo (1950). Ortografía Castellana, El Colegio de México.
 2. Alfonso, L. “Necesidad de un diccionario prosódico”, Memoria del Segundo Congreso de la Academia de la Lengua Española. Madrid, 22 de abril – 2 de mayo: 218.
 3. Alarcos, E. (1965). Fonología Española, 4ª. Ed. Madrid: Gredos. Biblioteca :Espasa Calpe.
 4. Alarcos, E. (1965). Gramática de la lengua española. Espasa Calpe. Madrid.
 5. Alcina, J. y Blecua, J. M., (1975). Gramática Española, Barcelona: Ariel. Colección Letras e Ideas.
 6. Aguilar S, Katya, (1995). Ejercicios de Ortografía y Redacción. Aguilar. México,
 7. Añorga L, Joaquín, (1964). Conozca su idioma, Minerva Books, México.
 8. Ardila, Alfredo, Ostrosky-Solís, Feggy, (1988). Lenguaje Oral y escrito, Trillas, México.
 9. México.
 10. Barriga, Mauricio, (1980, Ortografía, Ed. Enseñanza, México.
 11. Basulto, Hilda, (1990). Ortografía actualizada, Mc Graw Hill, México.
 12. Bowen, JD. Y Stockwell, R:P: “The phonemic interpretation of semivowels in Spanish”, Language 31: 236-240.
 13. Campos, Anna, et al. (1990). La enseñanza de la ortografía, Ed Graó, Barcelona.
-

14. Carden, C (1991) El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Paidós, Barcelona
 15. Carratalá, F. (1997). Manual de Ortografía Española. Castalia, Madrid.
 16. Casado, M., 1988, El castellano actual: normas y usos, 3ª edición, Pamplona. Ed. Universidad de Navarra.
 17. Cassany , Daniel, 1987, Describir el Escribir, Cómo se aprende a escribir, Paidos, Barcelona.
 18. Casares, J., (1941). “La reforma de la ortografía”, en nuevo concepto del Diccionario de la lengua y otros problemas de lexicografía y gramática
 19. Dewey, John. (1989). Cómo pensamos. Paidós, Barcelona.
 20. Espasa Calpe Madrid. Dosal, G., María Rosario, et al. (1999). Lengua Española. Publicaciones Culturales, México,.
 21. Esquer T., Ramón, (1971). Didáctica de la Lengua Española, Ediciones Alcalá, Madrid,.
 22. Forgione, José D, (1926). Ortografía Intuitiva, Editorial Hapelusz, Buenos Aires.
 23. García H., Nieves, 1963 La enseñanza sistemática de la ortografía, Biblioteca de la Educación y Ciencias Sociales RIALP, Madrid..
 24. Garde, Paul, (1972). El acento, Ed Eudeba, Buenos Aires.
 25. Gómez Borrego, L. (1996) Manual de Español Correcto, volumen I, ARCO/LIBROS, Madrid.
 26. Herrera, Ma. Eugenia.(1996). ¿Escribir?, Patria-ITESM, México.
 27. Jean, Simon, 1968 Sicopedagogía de la Ortografía, Editorial Ruiz Díaz S.A. Buenos Aires..
-

28. Gil, J., (1988). Los Sonidos del Lenguaje, Madrid: Síntesis.
 29. Gómez, Borrego, L., (1995). Manual de español correcto (2 vols.) 6ª, edición , Arcos/Libros.
 30. Hála, B.,(1973). La sílaba, su naturaleza, su origen y sus transformaciones, CSIC, Madrid .
 31. Hernández Sampieri, Roberto. Fernández Collado, Carlos., et al.(1998). Metodología de la investigación. México, D:F: . Segunda edición.
 32. Larousse, (1989).Ortografía, Reglas y Ejercicios.
 33. Luceño Campos, J: L. (1988). Didáctica de la Lengua Española, Serie pedagógica. Temas básicos II. Marfil.
 34. Ojeda, Pilar, 1972, Enseñanza y Ejercitación de la Ortografía, Ed Biblioteca México.
 35. Real Academia Española. Enmiendas y adiciones al DRAE. <http://www.rae.es/NIVELI/ACADRAE.HTM> (consulta abril 2001)
 36. Rodríguez, D., (1999). La disortografía, prevención y corrección, CEPE, Madrid.
 37. Romero Castillo, José. (1979) Didáctica de la Lengua Española. Madrid Playor, Madrid.
 38. Serie pedagógica Seco, Rafael., 1998, Diccionario de dudas y dificultades de la Lengua Española, Espasa-Calpe, Madrid.
 39. SEP, CONAFE, CNIE.(1976). Español, Ed. Limusa.
 40. Walker, Óscar, Márquez, M.L., Espinosa, Graciela, (1987). El sistema de acentuación gráfica de la Lengua Española, UAP., México..
 41. Zacula, Frida, et al., 1999, Lectura y redacción de textos, Santillana, México..
-

42. Ausebel, David, Joseph D. Et al. , (1995). Psicología educativa, Editorial Trillas, México..
 43. Gil, J.,(1988). Los sonidos del lenguaje. Síntesis , colección: Lingüística,3 Madrid.
 44. Jean, Piaget., (1969). Psicología y pedagogía. Edición Castellana de Ariel, Barcelona.
 45. Vademécum de Español Urgente (en línea). (2002). Departamento de Español Urgente de la Agencia EFE. <http://www.efes.es/lenguas/lenguas.asp?nivel =ppr>
(Consulta noviembre 2002)
 46. Vendryes, J., (1979), El lenguaje, Unión tipográfica, editorial Hispano-Americana, México.
-