

LUISA PORTILLA DURAND

**EL PROBLEMA DE LA TILDACIÓN
EN LOS INGRESANTES SANMARQUINOS**
*The Question of Stress Marking Among San Marcos
First-year Students*

Resumen:

El presente estudio pretende establecer cuáles son las variables que predisponen a los errores de tildación en los ingresantes a San Marcos. Por otra parte, ofrece un conjunto de conclusiones y recomendaciones, así como una propuesta pedagógica, con el fin de enfrentar la problemática observada.

Abstract:

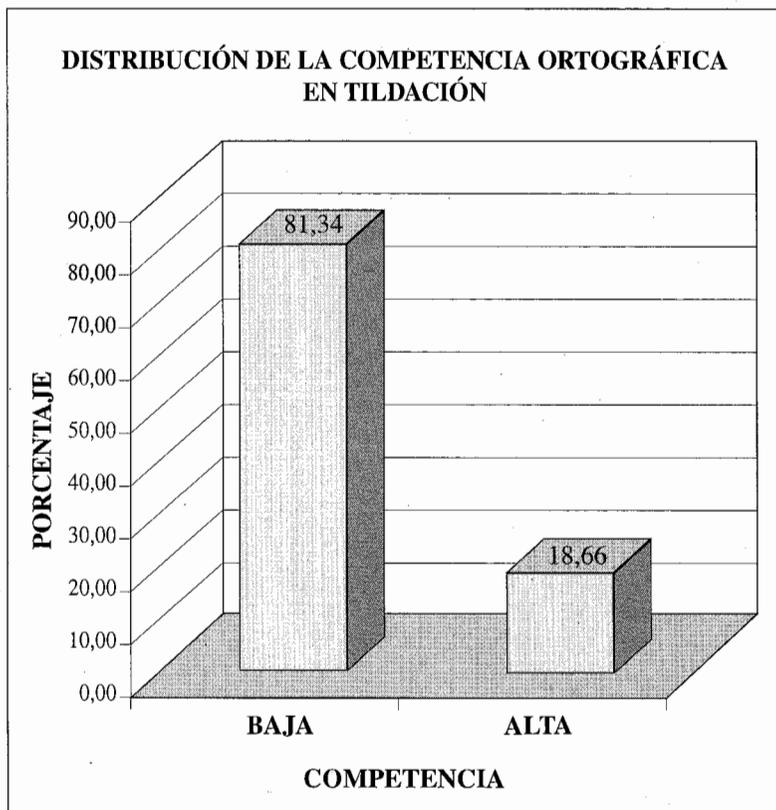
This article considers variables at work when first-level university students make mistakes when writing a *tilde* over words. The author offers some recommendations and a pedagogical proposal to cope with the problem.

Palabras claves:

Tildación, acento en castellano, redacción.

Key words:

Stress notation in Spanish, writing in Spanish.

RESULTADOS DE LA MUESTRA 2000 (UNMSM)

Competencia alta nota ≥ 14

Competencia baja nota < 14

Del cuadro se observa que del total de ingresantes sanmarquinos considerados en la muestra de estudio, el 81,34% tiene una competencia ortográfica baja, frente a sólo un 18,66% que presenta una competencia ortográfica alta.

En el presente trabajo se pretende establecer cuáles son las variables que predisponen al error en cuanto a la tildación se refiere. En tal sentido, en la investigación propuesta nos planteamos cinco factores que consideramos involucrados en el manejo de la tildación: el género, la especialidad elegida, el uso del diccionario, la procedencia de un centro educativo estatal o particular, y, finalmente, la enseñanza del curso de Lengua a lo largo de la instrucción secundaria.

En cuanto al método de recolección de datos, éste se ha basado en el muestreo por estratos, por lo que se ha seleccionado, por área de ingreso, una escuela académico-profesional representativa (Ciencias Biológicas, Odontología, Ingeniería de Sistemas, Economía y Bibliotecología) y un número estadísticamente significativo de alumnos por cada una de las escuelas consideradas. Para obtener los datos se aplicó una encuesta, en abril del 2000, y se evaluó, a través de una prueba la tildación de los alumnos ingresantes a las escuelas arriba mencionadas; dicha encuesta consideró 20 preguntas de elección múltiple, con cinco alternativas cada una.

Los resultados estadísticos que se obtuvieron fueron los siguientes:

- *Nota de tildación según género*

Se observa mayor promedio en la nota de tildación en las mujeres (media = 10,1) en comparación con los varones (media = 9,1). La diferencia de los promedios es significativa.

- *Nota de tildación según especialidad*

Respecto a la especialidad, los mayores promedios de tildación se ubicaron en el grupo de ingresantes a Ingeniería de Sistemas (media = 10,89), seguido de Odontología (media = 10,38). El promedio más bajo se halló en el grupo de ingresantes a Bibliotecología (media = 7,24). Se observa diferencia estadística significativa.

• *Nota de tildación según área de postulación*

Respecto a la especialidad, los mayores promedios de tildación se ubicaron en el grupo de ingresantes al área A (Ingeniería de Sistemas, Odontología, Ciencias Biológicas y Economía: media = 9,88), seguido del área B (Bibliotecología: media = 7,24). Se observa diferencia estadística significativa.

• *Nota de tildación según de uso del diccionario*

La mayor nota de tildación la obtuvo el grupo de ingresantes que afirma usar el diccionario (media = 9,68) a diferencia de aquellos que no lo utilizan (media = 7,96). La diferencia de promedios es significativa.

• *Nota de tildación según colegio de procedencia*

Se encontró mayor promedio de nota de tildación en los ingresantes que estudiaron en colegio particular (media = 10,32) a diferencia del grupo que señaló haber estudiado en colegio nacional (media = 9,08). La diferencia de los promedios es significativa.

• *Nota de tildación según la apreciación de la enseñanza del curso de lengua en la secundaria*

Se encontró mayor nota de tildación en el grupo que apreció la enseñanza del curso de Lengua en un nivel bueno (excelente, muy bueno y bueno: media = 10,23), seguido de quienes lo apreciaron en un nivel deficiente (regular y malo: media = 9,18). La diferencia de promedios es significativa.

Los resultados obtenidos nos permitieron llegar a las siguientes conclusiones:

1. En cuanto a la primera hipótesis referida a la diferencia que existe en el manejo de la tildación según el género del ingresante, podemos concluir que dicha diferencia es estadísticamente significativa, y que son las mujeres quienes obtienen mayor calificación que los hombres. Este hecho puede responder a un fenómeno

no sociocultural, relativo al género mismo: la mujer tiene más cuidado al guardar cierto tipo de normas, se esmera más en lo que hace, es más contraída al estudio en un época de vorágines múltiples, tiene más tiempo para estudiar porque disfruta de menos libertad que los estudiantes hombres. Todos estos factores deben favorecer en alguna medida su mejor desempeño cuando tiene oportunidad de acceder a la instrucción y de obtener con ello provecho de lo que aprende.

2. En relación con la segunda hipótesis en la cual se plantea que la especialidad elegida difiere con el manejo de la tildación, el resultado estadístico confirma su validez. Como se puede constatar, la nota obtenida por los ingresantes está en función al mayor o menor puntaje que se requiere para ingresar a una determinada especialidad, justamente de más a menos: Área A Ingeniería de Sistemas, Odontología, Ciencias Biológicas, Economía, y Área B Bibliotecología. Se entiende que, de acuerdo a la especialidad de su interés, el alumno requiere mayor o menor preparación para su ingreso, y esto justamente va a apreciarse en la calificación obtenida en la prueba de tildación que aplicamos para efectuar la presente investigación.
3. Con respecto a la tercera hipótesis, la cual plantea que el manejo de la tildación difiere según uso del diccionario, se ha podido constatar que dicha diferencia es estadísticamente significativa. Este hecho puede deberse a que quien utiliza el diccionario lo hace con un interés claramente definido: pretende despejar sus dudas acerca de cómo se escribe una determinada palabra o cuál es su significado. Este interés particular debe ser el factor que refuerza la aprehensión del nuevo conocimiento.
4. Con respecto a la cuarta hipótesis, ésta ha sido confirmada, pues existe diferencias significativas en el manejo de la tildación según procedencia de un determinado centro educativo. En tal sentido, se observa que los ingresantes que proceden de colegios particulares son los que obtienen los más altos puntajes

en la prueba de tildación, mientras que las notas más bajas corresponden a aquellos estudiantes que proceden de colegios estatales. Este hecho puede deberse a que en los colegios estatales el número excesivo de alumnos y los graves problemas económicos que generalmente afrontan, tanto alumnos como profesores, favorecen la enseñanza deficitaria.

5. En relación con la hipótesis que plantea que el manejo de la tildación difiere según la enseñanza del curso de Lengua a lo largo de la secundaria, hemos podido constatar que la diferencia es estadísticamente significativa. Al respecto, cabe señalar que la forma más viable que encontramos para manejar la variable enseñanza fue a través de la *apreciación* que el alumno tenía de la forma como se le había dictado el curso de Lengua en la secundaria, y es en función a ello que han surgido los resultados. Quienes la califican como excelente o muy buena son los que obtienen notas más altas en la prueba de tildación. Esto nos permite vislumbrar un futuro prometedor, pues dependerá en mucho de nosotros, los profesores, el que los alumnos salgan airoso de la situación académica tan lamentable en la que se encuentran.

A continuación presentamos algunas recomendaciones que consideramos pertinentes a fin de enfrentar con mayor acierto el problema que motivó la presente investigación:

Los resultados –como hemos podido observar– nos han permitido confirmar que, para la muestra estudiada, las cinco hipótesis de trabajo han resultado estadísticamente significativas; es decir, el género, la especialidad elegida, el uso del diccionario, la procedencia de un determinado centro educativo y la enseñanza del curso de Lengua a lo largo de la secundaria, producen diferencias en el manejo de la tildación.

En tal sentido, estos resultados nos permiten reconocer las posibilidades que tenemos los profesores (facilitadores) para interve-

nir en la realidad educativa. Ahora sabemos que fomentar el manejo del diccionario y perfeccionar nuestros métodos de enseñanza favorecerá el desarrollo de la competencia ortográfica en nuestros alumnos. Se requiere, entonces, de un adiestramiento que les facilite las herramientas necesarias para asegurar la aprehensión del conocimiento, el cual –por cierto– no es en nada complicado, sino que no ha sido transmitido en forma adecuada o no se ha reforzado lo suficiente a lo largo de su formación educativa.

En cuanto al género, la especialidad elegida y el colegio de procedencia del ingresante, habrá que considerar la necesidad de un mayor reforzamiento en los alumnos varones, en quienes estudien Letras, y en los ingresantes que procedan de colegios nacionales, con el fin de favorecer la mejora en el manejo de la tildación.

Asimismo, precisamos que las propuestas que acabamos de señalar responden a una muestra determinada y es, en ese sentido, que se plantea lo señalado líneas arriba.

Por otro lado, consideramos importante hacer llegar –inmediatamente después de estas recomendaciones– el análisis de la **propuesta pedagógica**, la cual manejamos en aula para mejorar la competencia ortográfica en tildación en los estudiantes sanmarquinos. Entendemos que por tratarse de una propuesta ha de ser sometida a prueba para validar su utilidad, pues no basta solamente con que la acompañemos de un análisis sustentatorio de sus fundamentos. En tal sentido, y adelantándonos un poco a esta expectativa, aplicamos dicha propuesta en el dictado de la cátedra de Castellano a los ingresantes 2001 de la Facultad de Odontología. Los resultados del estudio longitudinal efectuado en esa oportunidad, y que corroboran la validez de nuestra propuesta, podrán ser observados al final del presente artículo.

Análisis de la propuesta

En nuestro país, la enseñanza del idioma no responde a una orientación científica, por un lado, y carece de objetivos definidos, con-

cretos y prácticos, por otro. En los programas escolares se confunden los niveles de estudio de la lengua: el fonológico, el morfológico, el sintáctico, el semántico, o, en todo caso, prima el segundo, a través del aprendizaje memorístico de cuadros sinópticos. Como consecuencia de esto, los estudiantes terminan la secundaria sin conocer la lengua y, por lo tanto, sin saber usarla. En definitiva, lo único que se consigue es que los alumnos terminen rechazando los cursos de Lenguaje. Las universidades, por su parte, aún no han superado este problema, pues además de no observarse coincidencias en los contenidos de los cursos de Lengua entre una universidad y otra, predomina el aprendizaje teórico y memorista (Vidal, 1996).

En tal sentido, no consideramos correcto buscar las causas de las dificultades del aprendizaje de la tildación en la supuesta complejidad del contenido sino, más bien, en la metodología empleada, la cual lejos de favorecer el aprendizaje lo ha dificultado más de lo necesario. Por otro lado, somos conscientes de que en la experiencia de la mayoría de profesores, debido al proceso de enseñanza-aprendizaje al que fueron sometidos a lo largo de su formación, la tildación ha constituido un aprendizaje bastante intuitivo. De tal manera, no les ha quedado más remedio que llevar adelante con sus alumnos un proceso de aprendizaje deficitario, totalmente intuitivo y tan desconcertante como la enseñanza que recibieron, un aprendizaje que ha dejado un sinnúmero de deficiencias en su desarrollo (Salgado, 1996). Nuestra experiencia en este campo nos permite afirmar que es posible llevar adelante un proceso de aprendizaje mucho más lógico y reflexivo, si planteamos una organización distinta de los contenidos en la enseñanza que brindamos.

Por tanto, la primera tarea del profesor de lenguaje que quiere *entrenar* a sus alumnos en el proceso de la tildación consistirá en **establecer claramente la distinción entre acento y tilde**. Esto porque nuestra tradición educativa no nos ha permitido diferenciar claramente entre el acento y su representación gráfica (tilde). El uso

de términos como acento prosódico y acento ortográfico ha hecho que se confundan ambas denominaciones, lo que ha motivado que se hable de acento cuando la palabra lleva tilde y que, si no la hay, entonces no hay acento. De tal manera, dos conceptos distintos: *acento*, mayor intensidad de sonido con que se pronuncia una vocal dentro de una cadena sonora (nivel fonológico), y *tilde*, representación gráfica que —en algunos casos— se hace del acento (nivel ortográfico) han terminado por provocar una confusión que no ha favorecido un aprendizaje reflexivo.

Aclarado este aspecto teórico, habrá que destacar que la sílaba que tiene el acento se llama *tónica*, mientras que las que no lo tienen son *átonas*. Asimismo, el alumno deberá tener claro que todas las palabras de más de una sílaba tienen acento, pero no todas llevan tilde. De esta manera, cuando se tiene que representar el acento (mayor fuerza de voz) en la escritura se hará a través de la tilde (representación gráfica del acento).

En cuanto al **silabeo ortográfico** se deberá hablar de concurrencia de vocales (diptongo), pues ése es realmente uno de los principales motivos de confusión o de vacilación en los alumnos. Para ello, ejercitemos siempre palabras que puedan ser reconocidas por ellos y que no presenten mayores complicaciones que las que ya produce la concurrencia vocálica (esto les devolverá la confianza perdida). Paulatinamente, a medida que avancen en la comprensión del proceso, les mostraremos palabras que presenten hiato simple y hiato acentual. Para este último punto habrá que pedir mucha atención, pues de ello dependerán en gran parte sus futuros aciertos. Recordemos que vamos a requerir una práctica constante y reflexiva: deberemos buscar todos los recursos que sean útiles para nuestro fin. Después de afianzada esta parte inicial de la primera etapa, presentaremos los casos de silabeo en presencia de ciertas consonantes (p. ej. *h, x*, consonantes dobles y algunos otros casos complementarios).

Por otro lado, y luego de haber afianzado el silabeo ortográfico, se deberá incidir en el **reconocimiento de la sílaba tónica** dentro de la palabra, caso que, al igual que el anterior, lleva a confusiones

muy lamentables. En tal sentido, se deberá destacar la utilidad del reconocimiento de la sílaba para el proceso de tildación, pues a través de ella se ubica el acento y, a través del acento, se conoce el significado de la palabra, el cual forma parte de nuestra conciencia lingüística; por ello es que comprendemos cuando leemos o escuchamos; incluso, en muchos casos, al variar la posición del acento, varía también el sentido de la palabra. Por otro lado, si se reconoce como sílaba tónica a la que no es, se clasificará a la palabra con un nombre que no le corresponde y se aplicará la tilde en forma errada.

En cuanto a la tildación propiamente dicha, consiste en colocar una rayita oblicua (´) llamada *tilde* sobre la vocal de la sílaba tónica de determinadas palabras. Su utilidad radica en que al remarcar su acento se facilita la identificación del sentido de las palabras.

Insistimos en que **la clave del dominio de la tildación general se halla en los dos primeros pasos**, pues los dos últimos son totalmente mecánicos, y la mayoría de los alumnos se los saben de memoria, salvo el error que cometen al pretender encontrar a las mal llamadas palabras *sobresdrújulas*. Al respecto, en los materiales en los cuales se menciona esta clasificación, se suelen consignar a los adverbios terminados en *mente* y a los verbos con pronombres enclíticos, y se plantea, además, una regla específica para este grupo: las palabras sobresdrújulas se tildan siempre. Este análisis es erróneo, pues estos adverbios no pueden ser clasificados como las demás palabras tónicas, ya que se trata de vocablos que en realidad tienen dos acentos: uno en el adjetivo que les dio origen y otro en el sufijo que marca la forma adverbial. En relación con los verbos con pronombres enclíticos no podemos ignorar que, desde el punto de vista morfosintáctico, se trata de más de una palabra y que cada una de ellas cumple una determinada función y pertenece a una cierta categoría gramatical e, incluso, a una determinada clase de palabra por su acento. En conclusión: si los adverbios de modo terminados en *mente* no tienen por qué ser considerados

“sobreesdrújulos” y los verbos con pronombres enclíticos no son en realidad una sola palabra y se tildan o no según una regla específica, ¿qué sentido tiene introducir una clasificación de voces sobreesdrújulas? Y, más aún, ¿cuál es el alcance de una regla como la que suele derivarse de dicha clasificación? De tal manera que, incluir dicha clasificación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es totalmente inconducente, pues lleva a presentar una información más que se superpone en forma innecesaria (Salgado, 1996).

Recordemos, finalmente, en cuanto a la tildación general, que **el objetivo es aprender a colocar tilde a las palabras (no a colocar el acento, como suele decirse)** y que después de planteadas las etapas del proceso metodológico, éstas se irán eliminando en forma gradual a partir del silabeo hasta quedarnos sólo con la tilde en las palabras que corresponda. En tal sentido, si los alumnos se equivocasen, deberán volver a la etapa donde cometieron el error.

En el caso de la **tildación diacrítica**, la dividimos para su explicación en tres bloques: la **tildación de monosílabos, de bisílabos y de palabras compuestas**. En el primer caso se destaca que la lista de monosílabos que se tildan es muy breve y que la tildación se debe a la necesidad de diferenciar, por su función, a monosílabos similares; asimismo se recuerda a los alumnos que, desde 1959, la Academia decidió retirar la tilde a los monosílabos: fue, fui, vio, dio, ti, di, va, da, fe (este tema al igual que la obligatoriedad de la tilde en las mayúsculas llama mucho la atención de los estudiantes). En cuanto a la tildación de bisílabos, se debe explicar con detenimiento la tildación en los pronombres interrogativos en el caso de pregunta indirecta, así como la tilde en los pronombres demostrativos (aunque la Academia [1999] señala que, al igual que en el caso de *sólo*, la tilde es opcional; pero en vista de que tradicionalmente los alumnos, por lo menos los de esta generación, han aplicado tilde a estas palabras habrá que aclarar sus dudas al respecto). En estos dos primeros casos, no necesariamente debemos

señalar las categorías gramaticales para identificar a uno u otro monosílabo o bisílabo: el profesor deberá buscar los recursos más sencillos para que los alumnos entiendan. En este sentido, también ayuda mucho –pues esto se cumple en casi todos los casos– hacer que el alumno sea consciente de la *tonicidad* (fuerza de voz), ya que, de manera general, los monosílabos y bisílabos que se tildan son naturalmente tónicos.

Finalmente, en cuanto a las palabras compuestas habrá que dejar aclarado el caso de las palabras formadas con pronombres enclíticos –y ahora más que nunca–, ya que la Academia tuvo a bien liberarnos de una regla que no tenía cómo ser fundamentada en forma lógica ante los alumnos: el caso de las palabras compuestas con pronombres enclíticos (*déme* con tilde, por ejemplo); asimismo, el alumno debe ser consciente de que todas las palabras simples o compuestas, excepto los monosílabos –claro está–, se someten a la tildación general y que en el caso de las palabras terminadas en *mente*, éstas responden a la tildación del adjetivo que las compone; en tal sentido, sólo a estas palabras dentro de las compuestas habrá que tildarlas con más calma, después de una previa segmentación mental de sus componentes (adjetivo y sufijo).

Salgado (1996) insiste en que **“las clasificaciones no son ni buenas ni malas, simplemente resultan pertinentes o no a los fines que nos hemos propuesto[...]**”. Según esta perspectiva, nuestro objetivo es erradicar el aprendizaje memorístico, que no asocia el proceso de tildación con el significado de la oración, texto o párrafo, y dejar una idea clara y definida en el estudiante acerca de la importancia del acento en español y su función significadora (Cisneros, 1967). Por otro lado, entendemos que si bien el profesor dirigirá la propuesta de enseñanza, se debe habituar al alumno a desenvolverse por sí mismo, a consultar las cuestiones ortográficas elementales en obras que estén a su alcance y, si aún tiene dudas, que se las pregunte al profesor (Polo, 1974).

Estudio Longitudinal

Hablaremos ahora de los resultados obtenidos con los estudiantes de la Facultad de Odontología de la UNMSM (ingresantes 2001), después de la aplicación de **la propuesta pedagógica**.

Luego de adiestrar con nuestra propuesta pedagógica, durante el año 2001, a los alumnos de la Facultad de Odontología, pudimos comprobar –como lo muestran los resultados estadísticos– que nuestro método favorece el mejor manejo de la tildación.

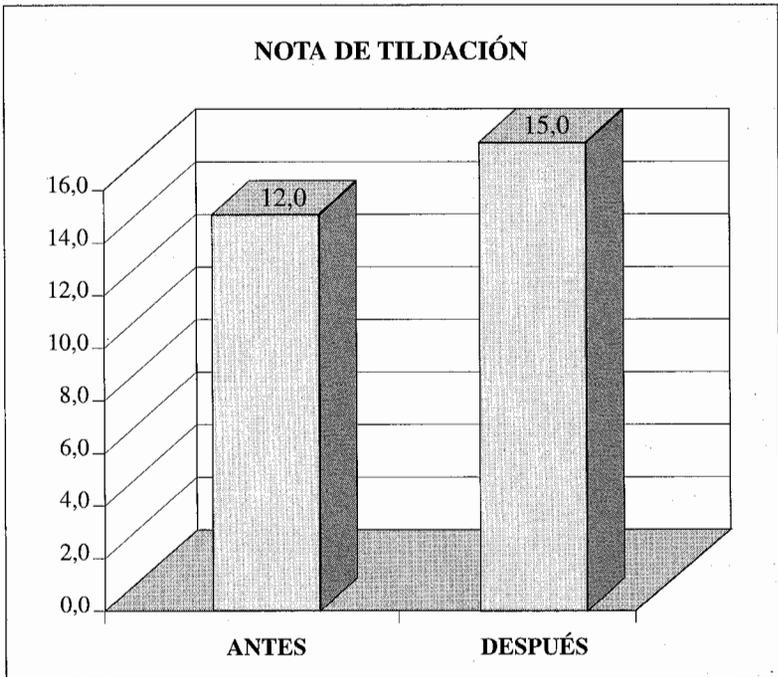
Para la obtención de los resultados que se presentan a continuación, se utilizaron los mismos instrumentos de recolección de datos con los que se trabajó el año 2000, con la diferencia de que la prueba de tildación –por tratarse de un estudio longitudinal– se aplicó tanto al inicio (abril) como al término (diciembre) de la cátedra de Lengua.

La aplicación de la propuesta pedagógica la pudimos haber hecho en la Facultad de Economía, por ejemplo, donde también dictamos el curso de Lenguaje, pero vimos por conveniente que era mejor analizar los resultados de la aplicación de dicha propuesta en un grupo con el cual se pudiese hacer un seguimiento (y consecuente reforzamiento) durante un periodo más largo: anual, en vez de semestral.

En el estudio de investigación longitudinal se confirman nuevamente cada una de las hipótesis planteadas en el estudio de investigación transversal. Las mejoras son evidentes y siempre estadísticamente significativas, y si bien no podemos decir que nuestra propuesta constituye la última palabra en cuanto a método se refiere, sí podemos afirmar que resulta útil para favorecer la competencia ortográfica en tildación, por lo menos para los estudiantes que formaron parte de la muestra analizada. En tal sentido, esperamos favorecer, en alguna medida, la aprehensión del conocimiento de este tema en los estudiantes universitarios.

NOTA DE TILDACIÓN ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

	Media	D. S.	Z	p<
NOTA ANTES	12,0	4,4		
NOTA DESPUÉS	15,9	3,3	-5,68	0,001



Apreciamos diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,001$) en el promedio de nota de tildación antes y después de aplicar nuestra propuesta pedagógica (de 12 a 16, respectivamente).

Bibliografía

- Cisneros, Luis Jaime.** "Pronunciación y ortografía" en *Revista Humanidades* N.º 1, Lima, PUCP, pp. 47-62, 1967.
- Cisneros, Luis Jaime.** "Biba el berbo", en *Caretas*. Lima, abril 17, p. 94, 1997.
- Contreras, Lidia.** *Ortografía y grafémica*. Chile, pp. 1-7, 1972.
- Polo, José.** *Ortografía y ciencia del lenguaje*. Madrid, Paraninfo, 1974.
- Quesada, Félix.** "Errores en la producción escrita en los alumnos de pregrado" en *Escritura y Pensamiento* N.º 1. UNMSM, Facultad de Letras, pp. 151-158, 1998.
- Real Academia Española.** *Ortografía de la lengua española*. España, Espasa Calpe, S.A., 1999.
- Salgado, Hugo.** "Acentuación ortográfica", en *El aprendizaje ortográfico en la didáctica de la escritura*. Argentina, Aique Grupo Editor S. A., pp. 149-205, 1996.
- Villanueva, Vidal.** *Manual de tildación*. Lima, Ediciones GalCA, 4.ª edición, 1996.