

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



**EL APRENDIZAJE DEL ACENTO ORTOGRÁFICO CON EL PRINCIPIO DE
PARETO PARA ALUMNOS DE PRIMERO Y SEGUNDO SEMESTRE DE LA
UACH**

POR:

HANSS OTTHONEL FLORES PORRAS

TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

CHIHUAHUA, CHIH. MÉXICO

OCTUBRE, 2021



El aprendizaje del acento ortográfico con el Principio de Pareto: para alumnos de primero y segundo semestre de la UACH. Tesis presentada por Hanss Otthoniel Flores Porras como requisito parcial para obtener el grado de maestro en Educación Superior ha sido aprobado y aceptado por:

Dr. Armando Villanueva Ledezma
Director de la Facultad de Filosofía y Letras

Dr. Jorge Alan Flores Flores
Secretario de Investigación y Posgrado

Lic. Eva Méndez Salcido
Coordinadora Académica

Dr. Jorge Alan Flores Flores
Presidente

Fecha: 7 de octubre de 2021

Comité:
Director de Tesis: Dr. Erslem Armendáriz Núñez
Vocal: Dr. Sergio Reaza Escárcega
Secretario: Mtro. Víctor Manuel Córdova Pereyra

© Derechos Reservados

Hanss Otthoniel Flores Porras,
Rúa de las Humanidades s/n
Campus Universitario 1

octubre, 2021.



**Dedico este trabajo a mi esposa Lety
y a mis hijos Andrea, Hans, Oscar y Lucía.**

El aprendizaje del acento ortográfico con el Principio de Pareto para alumnos de primero y segundo semestre de la UACH

Hanss Otthoniel Flores Porras

Universidad Autónoma de Chihuahua

Notas del Autor:

Facultad de Filosofía y Letras, División de Estudios de Posgrado, Maestría en Educación Superior.

Hanss Otthoniel Flores Porras: <https://orcid.org/0000-0003-3825-1684>

Director de Tesis: Dr. Erslem Armendáriz Núñez

Comité de Tesis: Dr. Jorge Alan Flores Flores, Mtro. Víctor Manuel Córdova Pereyra y Dr. Sergio Reaza Escárcega

Los datos y el contenido de esta tesis se comparten en acceso abierto en el repositorio de la Universidad Autónoma de Chihuahua: <http://repositorio.uach.mx/>

Se manifiesta que no existe algún conflicto de intereses.

La correspondencia relacionada con esta tesis debe dirigirse a Hanss Otthoniel Flores Porras. Correo electrónico: hoflores@uach.mx

Citar en APA (7^a edición): Flores, H, O. (2021) *El aprendizaje del acento ortográfico con el Principio de Pareto para alumnos de primero y segundo semestre de la UACH* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Chihuahua]. Repositorio Digital de tesis de la UACH. <http://repositorio.uach.mx>



Resumen

El objeto del presente trabajo, es analizar las causas por las cuales, los estudiantes de 1° y 2° semestre de la Universidad Autónoma de Chihuahua, tienen mala ortografía en relación a la tilde.

Este trabajo se realizó mediante una plataforma digital, donde estaban alumnos de ambos géneros, de 10 facultades, de un rango aproximado de 18 a 19 años, mismos que se dividieron en 2 grupos, al grupo de control se les dio una lectura con las reglas ortográficas de la tilde completa y al grupo de intervención se les dio una lectura con el 20% de la información de los errores más comunes que se presentan.

La metodología utilizada fue del orden cuantitativo, ya que se realizó una encuesta inicial para saber los conocimientos del alumno al comienzo del estudio, después se aplicó un instrumento de lectura, después 9 encuestas relacionadas con el material de la lectura y al final una encuesta para conocer lo aprendido.

Palabras claves: tilde, acento, acento prosódico, ortografía, gramática, principio de Pareto



Abstract

The purpose of this work is to analyze causes why 1st and 2nd semester students of the Autonomous University of Chihuahua have bad spelling in relation to the accent mark.

This work was carried out through a digital platform, where there were students of both genders, from 10 faculties, with an approximate range of 18 to 19 years old, which were divided into 2 groups, control group were given a reading with the complete spelling rules from accent mark and to the intervention group were given a reading with 20% of the information of the most common errors that are presented.

The methodology used was quantitative, since an initial survey was carried out to know the student's knowledge at the beginning of the study, then a reading instrument was applied, then 9 surveys related to the reading material and at the end a survey to know the learned.

Keywords: accent mark, accent, prosodic accent, orthography, grammar, Pareto's principle.



Contenido

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	13
Preguntas de investigación	14
Objetivos de Investigación	14
Objetivos generales	14
Justificación de la Investigación.....	15
Modelo Conceptual Simplificado.....	15
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	17
Problemas del Aprendizaje y la Enseñanza sobre el Acento Ortográfico	17
Factores que Inhiben el Aprendizaje de los Estudiantes	17
<i>Apatía frente al aprendizaje</i>	<i>17</i>
<i>La falta de lectura</i>	<i>18</i>
<i>Resistencia al aprendizaje</i>	<i>19</i>
<i>Falta de dominio y memoria grafomotriz</i>	<i>20</i>
<i>Falta de motivación.....</i>	<i>21</i>
<i>Análisis incorrecto del dato oral y escrito (deletreo).....</i>	<i>21</i>
Factores que Inhiben la Enseñanza de los Docentes	21
<i>Debilidades de la enseñanza.....</i>	<i>21</i>
<i>Estrategias de la enseñanza del acento ortográfico</i>	<i>22</i>
<i>Impacto académico por deficiencia de enseñanza</i>	<i>24</i>
<i>Postura docente frente a la ortografía en clase</i>	<i>25</i>
<i>Deficiencias y problemáticas culturales y sociales</i>	<i>25</i>
<i>Redes sociales en la escritura</i>	<i>26</i>
<i>Antecedentes de soluciones</i>	<i>27</i>
Utilización de las Tic´s en la Enseñanza	29



<i>Definición de las TIC's</i>	29
<i>Las TIC's en la educación</i>	29
<i>Utilización de tecnología en teléfonos inteligentes</i>	30
Principio de Pareto.....	30
<i>Antecedentes generales</i>	31
<i>Uso pedagógico y psicológico</i>	32
<i>Aplicación del principio de Pareto al aprendizaje ortográfico del español</i>	33
<i>Presencia dentro de sistemas y tecnología</i>	34
Reglas Ortográficas	35
<i>Reglas del acento</i>	35
<i>División de las sílabas</i>	36
<i>Acento</i>	36
<i>Tilde</i>	37
<i>Reglas de Acentuación de Palabras con Diptongos, Hiatos y Triptongos</i>	37
<i>Tilde Diacrítica</i>	38
<i>Acentuación de palabras y expresiones compuestas</i>	38
<i>Acentuación de voces y expresiones latinas</i>	39
<i>Acentuación de palabras extranjeras</i>	39
<i>Acentuación de letras mayúsculas</i>	39
<i>Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos</i>	40
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	41
Enfoque Paradigmático.....	41
Recolección de los Datos.....	44
Prueba Pretest.....	45
Cuestionario	45
Intervención.....	45



Postest	47
Tamaño de la Muestra	48
Selección de la Muestra	48
Codificación, Captura y Edición de Datos	48
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE DATOS	49
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	60
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES	64
CAPÍTULO VII. CONTRIBUCIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES	67
Referencias	68
Anexos	75
Lectura del grupo de control de las reglas de acentuación de la tilde.....	75
Lectura del grupo de intervención sobre las reglas de acentuación de la tilde.....	96
Evaluación inicial	101
Actividad 1. Separación de sílabas	105
Actividad 2. Acento prosódico, tónica, atónica	107
Actividad 3. Reglas Palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas.	109
Actividad 4. Reglas de acentuación de palabras con diptongos, hiatos y triptongos	111
Actividad 5. Tilde diacrítica	113
Actividad 6. Acentuación de palabras y expresiones compuestas y acentuación de voces y expresiones latinas	115
Actividad 7. Acentuación de palabras extranjeras	117
Actividad 8. Letras mayúsculas	118
Actividad 9. Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos.....	120



Evaluación final.....122



Lista de Figuras

Figura 1: Evaluación Inicial.....	49
Figura 2: Encuesta separación de sílabas.....	50
Figura 3: Encuesta prosódico, tónica, atónica.....	51
Figura 4: Encuesta agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.....	51
Figura 5: Encuesta diptongos, hiatos y triptongos.....	52
Figura 6: Encuesta tilde diacrítica.....	52
Figura 7: Encuesta expresiones compuestas y latinas.....	53
Figura 8: Encuesta palabras extranjeras.....	53
Figura 9: Encuesta mayúsculas.....	54
Figura 10: Encuesta abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos.....	54
Figura 11: Evaluación Final.....	56
Figura 12: Encuesta Inicial por categoría.....	56
Figura 13: Encuesta Final por categoría.....	57
Figura 14: Relación entre encuesta inicial y final.....	58
Figura 15: Aprovechamiento.....	58



CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Cerca de finalizar la segunda década del Siglo XXI, son pocas las personas que no saben leer y escribir en un contexto donde la información ha tomado un papel protagónico en el manejo del mundo.

Actualmente, toda la información se presenta de manera cifrada, catalogada y archivada e incluso, el estilo de vida adoptado por la humanidad parece exigir que la comunicación se dé por escrito en la búsqueda de lograr una mayor eficacia. Por ejemplo, la mayoría de las personas prefieren mandar un mensaje de texto a realizar una llamada, gracias a lo rápido y práctico de la primera opción. La sociedad se ha acostumbrado a un mundo de comunicación visual y escrita, donde las letras y los signos parecen representar mejor los sentimientos que la expresión oral. Se ha construido una realidad paralela que obliga a desarrollar un estilo de escritura caracterizado por la brevedad.

Lo anterior se refiere al ámbito social, sin embargo, en el mundo político y económico se torna más contundente y preciso, donde las notas periodísticas, los informes y los discursos ayudan a mantener un intercambio constante y, a la vez, conciso y categórico. Bajo este esquema, resulta primordial que la comunicación escrita no dé lugar a errores, mismos que pueden mermar el rápido y casi atropellado ritmo de vida de la actualidad.

Por tanto, es imprescindible que el estudiante sea consciente que tener una buena ortografía va más allá del aspecto académico, ya que le permitirá posicionarse dentro de la era de la información, ayudándole a consolidarse como un profesional íntegro. Es por ello que las universidades deben hacer hincapié en egresar profesionistas competitivos con las herramientas necesarias para afrontar al mundo.

Planteamiento del problema

En la presente investigación se evidenciará las deficiencias en la escritura que tienen los alumnos que han llegado a la educación superior. Tal situación puede deberse a múltiples factores, aun así, es preocupante que no es la minoría de profesionales quienes cometen faltas graves de ortografía.



El desinterés, la falta de una educación acertada o de los métodos adecuados no están permitiendo que los estudiantes valoren la importancia de expresarse correctamente con el lenguaje escrito, y alienta la permisibilidad que ya de por sí tiene la sociedad a razón de esto.

Hay muy pocas herramientas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) que permitan aprender y enseñar las reglas gramaticales. Las TIC's, están cada día más a la mano y se desplazan fuera del ordenador, puesto que la mayoría de los estudiantes traen consigo dispositivos que facilitan todavía más el acceso a estas plataformas, tecnologías o sistemas, y parte de la propuesta de la presente tesis va encaminada al aprovechamiento de tales dispositivos y tratar de predecir la eficacia de una aplicación para sistemas Android e iOS, que tenga la facultad de enseñar a los alumnos la acentuación ortográfica de manera lúdica.

A este respecto, Suárez, Suárez, Guisado y Suárez, 2019, (p.135) comenta que “los escritos de diversa índole que produce el alumnado universitario (trabajos académicos, exámenes, consultas o tutorías online, etc.) están plagados de faltas de ortografía que atentan contra el dominio de la competencia en comunicación lingüística”.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los factores que interfieren en el aprendizaje del acento ortográfico?
- ¿Cuáles son las clasificaciones del acento ortográfico con mayores errores?
- ¿De qué manera es posible implementar el principio de Pareto en el aprendizaje del acento ortográfico?

Objetivos de Investigación

La investigación plantea los siguientes objetivos a lograr:

Objetivos generales

- Identificar los factores que interfieren en el aprendizaje del acento ortográfico.
- Identificar las clasificaciones del acento ortográfico con mayores errores



- Especificar de qué manera es posible implementar el principio de Pareto en el aprendizaje del acento ortográfico.

Justificación de la Investigación

La presente investigación tiene como propósito describir el principio de Pareto y cómo este puede ser incorporado en el aprendizaje de las reglas ortográficas de tal manera que permita que los estudiantes aprendan con mayor eficacia las reglas gramáticas de acentuación.

La actual investigación hace uso de elementos teóricos y prácticos; teóricos, porque se hace necesario conocer las reglas ortográficas que permitan guiar en la identificación de problemas que se tiene en el uso de estas reglas en estudiantes de nivel superior y tratar de resolverlos, al proponer una nueva aplicación de métodos; prácticos, puesto que se hace necesario que el estudiante realice una serie de ejercicios encaminados a conocer su dominio en el uso de las reglas ortográficas.

Lo anterior, tomando como base el principio de Pareto como elemento central de esta investigación con la finalidad de mejorar la comprensión de las reglas gramaticales pertinentes.

Delimitación de la Investigación

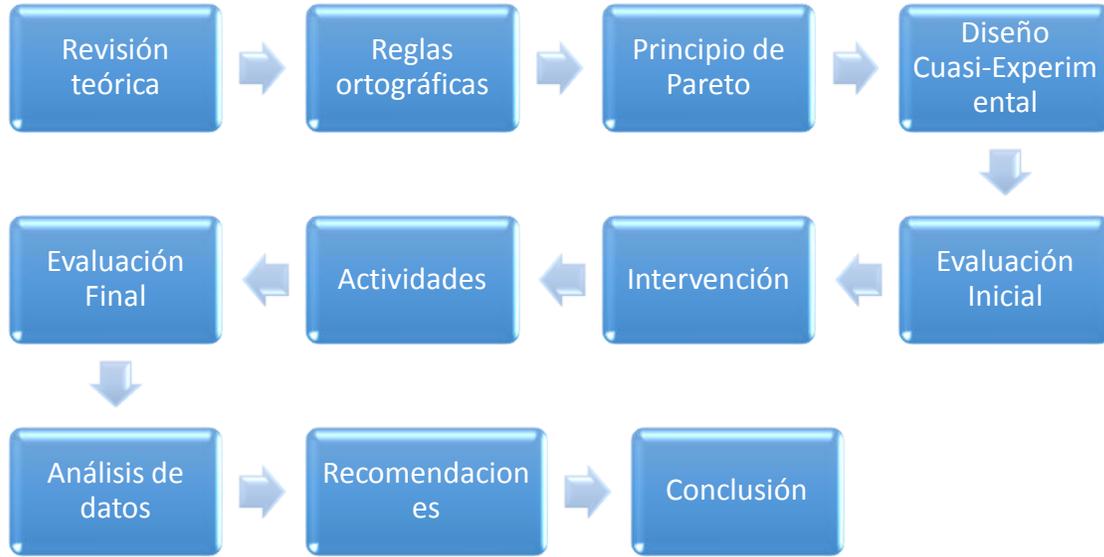
Esta investigación se realizó en la ciudad de Chihuahua, con alumnos de la Universidad Autónoma de Chihuahua, de primer y segundo semestre del semestre enero-junio del 2021, de distintos Equipos Representativos, integrados con hombres y mujeres, de 10 facultades que son Ciencias Agrotecnológicas, Contaduría y Administración, Ciencias de la Cultura Física, Ciencias Políticas y Sociales, Ciencias Químicas, Derecho, Ingeniería, Medicina y Ciencias Biomédicas, Odontología y Zootecnia y Ecología.

Modelo Conceptual Simplificado

Para entender de forma más precisa la estructura y proceso de esta investigación, se incluye un modelo conceptual simplificado, con lo cual permite visualizar sus dos etapas y las principales acciones correspondientes (Figura 1).



Figura 1: Modelo conceptual simplificado



Fuente: Creación propia.



CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

Este trabajo de investigación tiene la finalidad de conocer la efectividad del principio de Pareto para que los estudiantes tengan los menos errores posibles con la tilde al obtener el conocimiento del 20% de las reglas ortográficas relacionadas con la tilde que representan el 80% de los errores, tomando en cuenta los distintos problemas de aprendizaje que tiene el alumno, ya sea por causa propia o del entorno, teniendo en cuenta las TIC's como herramienta de aprendizaje.

Problemas del Aprendizaje y la Enseñanza sobre el Acento Ortográfico

En el lenguaje están involucrados muchos aspectos, los cuales se relacionan entre sí a través de una red de expresión. Entre los elementos distintivos de la lengua oral se encuentran la acústica y los rasgos prosódicos, en cambio la lengua escrita, por su naturaleza, recae en el uso de elementos gráficos: un conjunto de letras y símbolos junto a un sistema ortográfico que les da significado.

Morales (2004) en su estudio descriptivo del uso de la ortografía sostiene lo siguiente referente los estudiantes universitarios de nuevo ingreso:

El sistema ortográfico no debe ser concebido como un sistema de normas convencionales y arbitrarias, sino como un sistema de representación que involucra relaciones gramaticales semánticas, sintácticas y morfosintácticas que contribuye a garantizar la significatividad del texto escrito y, en consecuencia, la comunicación (p. 2).

En la actualidad, gran parte de los sistemas ortográficos han caído en desuso, viéndose por las personas únicamente como requerimientos para aprobar las materias de su educación básica. Esto ha llevado a que las habilidades de redacción de estudiantes universitarios, e incluso de profesionistas, sean por demás deficientes. Tal situación puede deberse a múltiples factores y es sumamente preocupante.

Factores que Inhiben el Aprendizaje de los Estudiantes

Apatía frente al aprendizaje

Basta recordar los años en las aulas para darse cuenta de que las técnicas de enseñanza de la lengua no han cambiado mucho. En los currículos, se favorece el



estudio de las ciencias sobre la formación del lenguaje, la cual queda relegada a un mero compromiso (Rivero, 2010). A esta situación se suma la cada vez más temprana edad en la que los jóvenes empiezan a usar los dispositivos electrónicos que, mediante la autocorrección y la predicción de palabras, hacen parecer la necesidad de aprender las reglas de escritura como algo del pasado.

Detrás del desinterés hacia el estudio de la lengua existen múltiples factores, uno de los más importantes recae en la indecisión sobre quién debe ser el encargado de su enseñanza a nivel universitario. Si bien podría llegar a creerse que los estudiantes de este nivel ya deberían tener un impecable manejo de la escritura y sus reglas, se debe tomar en cuenta que para lograr entender cualquier tema es vital en primera instancia conocer el código mediante el cual se está recibiendo la información: “Una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual. Así, considero que enseñar una materia es ayudar a los alumnos a adueñarse de sus conceptos y discurso” (Carlino, 2002, p. 6).

De acuerdo con la cita anterior, la natural inmersión a nuevos conceptos, metodologías y referencias intrínsecos de la formación universitaria va acompañada obligatoriamente de una evolución de las herramientas de expresión del alumno, que en muchas ocasiones no se encuentran en posibilidad de enfrentar dicha labor por uno u otro motivo.

La falta de lectura

Una de estas razones es la falta de exposición al manejo adecuado del lenguaje debido a escasas o nulas horas de lectura. De acuerdo a los resultados más recientes del Módulo de Lectura (MOLEC) levantado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (INEGI, 2020) el 41.1% de la población adulta en México leyeron al menos un libro en un año, de dichas personas el promedio de libros leídos fue de 3.4 ejemplares al año. La población entrevistada declaró dedicar un promedio de 38 minutos a la lectura por sesión continua, frente a las 2 horas diarias que el mexicano promedio pasa en plataforma.



Las razones para no leer de las personas adultas alfabetas que no leen son las siguientes: 44%, falta de tiempo; 28% falta de interés; 14% por salud; 13% prefiere hacer otras actividades; 3% otros.

En esta comparación resulta bastante claro cuál es el origen de las referencias en torno a la forma y uso de la lengua. Ya que, si en un libro lo escrito pasó por el escrutinio de varias personas, los mensajes en redes van directamente del emisor a una plataforma donde están disponibles en todo momento.

La palabra clave en este proceso es la inmediatez, en nombre de la cual muchas veces las reglas ortográficas y de redacción quedan relegadas a la necesidad de expresar una idea con premura.

Resistencia al aprendizaje

En el artículo certeza y exploración en el aprendizaje (Desarrollo Académico, 2011) se menciona que la desde la naturaleza humana existe la resistencia al aprendizaje, ya que se le pide que renuncie al control de las situaciones actuales y se someta a la incertidumbre, dichos actos se muestran en las acciones de los estudiantes en sus acciones emocionales y motivacionales.

Las generaciones que actualmente se encuentran en los primeros grados de la universidad o están a punto de ingresar a ella (jóvenes de entre 17 y 20 años) han crecido en una época en donde el uso de dispositivos móviles y redes sociales representa una parte elemental de su día a día, por lo que sus hábitos de diálogo y sus necesidades de expresión se han desarrollado en torno a los parámetros que dichas plataformas utilizan.

Es en el choque de las técnicas tradicionales de enseñanza con la nueva realidad en la que el lenguaje es utilizado donde se genera gran parte del problema. Es necesario que los estudiantes valoren la importancia de expresarse correctamente con el lenguaje escrito, por lo que resulta vital refrescar los métodos didácticos.

La educación debe traspasar también ciertas barreras. Hoy la mayoría de la información llega, no se busca, y es por eso que se debe contemplar la adhesión de las nuevas tecnologías y acoplarlas a la rapidez que exige la dinámica diaria de la sociedad actual, para ello, se muestra en este documento métodos y sistemas que



podrían ayudar al aprendizaje de manera fácil, rápida y divertida, implementando también las TIC's y los dispositivos electrónicos que comúnmente se encuentran a la mano de los estudiantes utilizando el dinamismo que estos pueden ofrecer y del útil beneficio del juego dentro de aprendizaje.

Es preciso apuntar que este trabajo se basa únicamente en la enseñanza y aprendizaje del acento ortográfico, ya que es uno de los tópicos en los que más desconocimiento hay dentro de las reglas gramaticales, siendo las equivocaciones, e incluso arbitrariedades, muy comunes a la hora de acentuar o no acentuar.

Ríos y Espinoza (2019) comentan que en los estudios con estudiantes de nivel superior presentan errores en la utilización de la tilde con similitud con los estudiantes de nivel básico y que manifiestan encontrar resistencia para la corrección de los mismos.

Falta de dominio y memoria grafomotriz

Una de las situaciones importantes de aprendizaje es la escritura gráfica por medio de los movimientos musculares de la mano, en donde por medio de la frecuencia de hacerlo se llega a automatizar la escritura de las palabras y ello lleva a recurrir a la memoria visual para determinar si la palabra está escrita correctamente. (Martín, 2002). Actualmente, se hace poco uso de la escritura por parte de los músculos de la mano, lo que conlleva a tener poco uso de la memoria en la retención visual.

Martín (2002) menciona en su texto que cuando en la familia hay muy poco interés por conocer y aplicar las reglas ortográficas debido a que no se valora la lengua escrita, es muy posible que los hijos van a tener poco entrenamiento con la lengua y su adquisición de conocimiento va a ser más lento e ineficaz.

Varas (2017), menciona que, dentro de los factores que intervienen en el aprendizaje de la ortografía están entre algunos los factores neuropsicológicos que se involucran con la memoria articulatoria y al dominio y memoria grafomotriz.



Falta de motivación

Cassany y Sanz (2000) menciona que cuando al alumno a temprana edad se le muestra la información de la ortografía y su normatividad, es muy probable que vea muy difícil la comunicación escrita dando como resultado una desmotivación a seguir aprendiendo debido a la complejidad.

Análisis incorrecto del dato oral y escrito (deletreo)

La capacidad auditiva es fundamental para el aprendizaje en la diferenciación de los sonidos ya que muchos errores de la escritura se deben a que el alumno no los identifica claramente. De manera regular, cuando se duda en la escritura de una palabra, se recurre a la técnica del deletreo. (Martin, 2002)

Factores que Inhiben la Enseñanza de los Docentes

Debilidades de la enseñanza

La labor docente requiere de un carácter decidido y excepcional, a la par de una mente práctica y dinámica. Ya que con dichas habilidades se busca cumplir lo que la profesión demanda: formar alumnos preparados para enfrentar la vida laboral o los consecuentes grados académicos.

En México, el proceso de enseñanza se enfrenta a diversos factores que en algunas ocasiones terminan por debilitar la trayectoria de los estudiantes o limitar las herramientas con las que cuentan.

La poca o nula planeación es sin duda uno de los principales problemas en las aulas, ya que la falta de orden desemboca en la improvisación de actividades y formas de trabajo, las cuales carecen de las justificaciones y fundamentos vitales para que los ejercicios realizados tengan realmente un valor y no sean meramente formas de matar el tiempo.

En consecuencia, las repentinas actividades no representan desafíos intelectuales para los alumnos o, incluso, fallan en captar su atención y despertar su interés. En ellas, no se identifican contenidos, propósitos, estrategias didácticas ni mecanismos de evaluación.



Así mismo, el estudiante no relaciona lo visto en clase con su vida diaria, por lo que no encuentra una funcionalidad para dichos conocimientos. Cuando los temas son presentados de manera vivencial, por medio de la experiencia o la interrelación de ideas, el estudiante interioriza lo aprendido utilizándolo como base para crear y desarrollar nuevas ideas. Aspecto que se pierde por completo cuando se cae en horas clase repetitivas y monótonas.

La deficiencia del tiempo que se toma para abordar los contenidos también genera conflictos, ya que puede caerse en dos extremos: tener poco tiempo para la comprensión de contenidos abundantes o el letargo de extender alguna temática por demasiado tiempo. Así, es igual de dañino revisar de forma superficial un tópico, que puede ser base para los temas que le siguen, como provocar el aburrimiento al utilizar más clases de las necesarias para cubrir algún aspecto (Casanova, 2017, p. 2).

A esto, se le suman las enormes cantidades de alumnos por clase que hay en la mayoría de los grados. En México el promedio de estudiantes en un aula por maestro es de 30, frente a los 15 alumnos que presentan países desarrollados como Grecia, Rusia, Austria y Finlandia, según números de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (Hernández, 2015).

Estrategias de la enseñanza del acento ortográfico

En el libro *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México* (2008), (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2008) menciona que:

El sistema ortográfico tiene una importancia medular dentro de un idioma, entre otras razones, porque posee el carácter de normalizador y fijador de la lengua; es un instrumento esencial de cohesión y unidad del español. Además, permite establecer una secuencia histórica en la formación de un idioma.

En la SEP de México, en los programas de estudio 2011 guía para el maestro, educación básica, tercer grado (SEP, 2011a, p. 16), menciona que:

Si bien la educación primaria no representa para los alumnos el inicio del aprendizaje ni la adquisición de la oralidad, la lectura y escritura, sí es el espacio en el que de manera formal y dirigida inician su reflexión sobre las características y funciones de la lengua oral y de la lengua escrita.



Es a partir del tercer año de primaria en donde el docente comienza a realizar un sinfín de actividades con la finalidad de aumentar el conocimiento de vocabulario, así como para enseñar acerca de la ortografía al alumno, mediante estrategias de enseñanza como:

- Chistes para publicar en el periódico escolar (Guiones para indicar discurso directo, signos de interrogación y admiración, ortografía convencional, mayúsculas al inicio de oración y de nombres propios y segmentación convencional de palabras).
- Directorios para consulta (Acomodo de datos, orden alfabético y estructura de las palabras)
- Elaboración de folletos para distribuir e informar a la comunidad. (Uso de diccionarios, Patrones ortográficos en palabras, Derivadas de una misma familia léxica)
- Escritura de textos sobre la historia familiar para presentar frente al grupo. (Ortografía convencional)
- Artículos de divulgación integrados en revistas (mayúsculas y puntuación)
- Relatos autobiográficos para compartir con sus familias. (Puntos para separar oraciones, pronombres propios).
- Juegos de tarjetas con descripción de personajes y escenarios para que sean identificados. (Adjetivos y adverbios, palabras de la misma familia léxica). (SEP, 2011a).

En la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, en los Programas de estudio 2011 guía para el maestro, educación básica, cuarto grado (SEP, 2011b) menciona que:

Los propósitos de la enseñanza del español en la Educación Básica es la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer, interpretar y analizar los textos; de aproximarse a su escritura y de integrarse en los intercambios orales (p. 15).



Asimismo, durante el cuarto año de primaria el estudiante tiene una serie de aprendizajes por desarrollar mediante estrategias didácticas impartidas por el docente, dichas estrategias cuentan con una finalidad de enseñanza como:

- Exposición de un tema investigado (Acentos gráficos, mayúsculas en nombres).
- Trabalenguas y juegos de palabras para publicar en el periódico escolar. (Acentuación de palabras, ortografía de las mismas familias léxicas, segmentación convencional de palabras)
- Descripciones de los trayectos, a partir del uso de croquis (ortografía convencional, segmentación convencional de la escritura).
- Texto biográfico para ser publicado en el mural de la escuela (Comillas para citar, guiones para dialogo, acentuación grafica de verbos y palabras que introducen preguntas).
- Notas periodísticas para publicar en el periódico escolar (Acentuación de palabras, ortografía de las mismas familias léxicas, segmentación convencional de palabras). (SEP, 2011b)

Impacto académico por deficiencia de enseñanza

La vida de un estudiante inicia durante sus primeros años y puede llegar a extenderse tanto como la persona lo desee. Es un proceso continuo y acumulativo, en el que cada momento lo prepara para el próximo. Es por eso que si uno de los grados por los cuales se atraviesa presenta vicios o problemas puede llegar a dañar la totalidad de la misma.

Con base en los estudios realizados por la OCDE, México comparte con Turquía el primer lugar en deserción académica de universitarios: en México solo el 38% de los jóvenes que cursa una carrera logra graduarse (Gracia, 2015).

Una vez que se está cursando una carrera, se debe echar mano de todo el bagaje cultural que han adquirido con los años, incluyendo las habilidades de lectura, escritura y comprensión de textos. Cuando un alumno no tiene un adecuado manejo del lenguaje no es capaz de comprender las ideas que se le presentan durante las clases, lo que posteriormente le ocasionará un inevitable rezago y frustración.



Postura docente frente a la ortografía en clase

A lo largo de la educación básica se cubren materias de diversa índole que van desde las ciencias exactas y las humanidades hasta los deportes y la actividad física. Esta etapa se encarga de brindar una formación integral, mientras que la educación superior consiste, por esencia, en dominar una disciplina a nivel profesional.

Cuando un estudiante llega a la universidad sin haber aprendido a escribir correctamente, lo más seguro es que tampoco haya aprendido a leer de forma adecuada. Cuando un maestro se limita a calificar en una evaluación el contenido de un trabajo escrito, dejando de lado el conjunto de elementos que entran en juego en la escritura muestra a sus alumnos un desinterés por la propia lengua que es sumamente difícil de desarraigar.

El problema de acuerdo con Robles (2015) “es que muchos maestros no leen, o no lo hacen en la proporción que les exige el oficio. Y esto es gravísimo para quienes tienen la tarea de formar individuos” (párr. 5). Asimismo, este autor compara la falta de lectura de los docentes con un pecado, el cual traspasa el ámbito personal y se permea a los alumnos mediante el ejemplo, una carga sumamente difícil y casi imposible de erradicar, a menos que el alumno tome conciencia y empiece a participar de forma activa en su percepción y manejo del lenguaje.

Deficiencias y problemáticas culturales y sociales

El lenguaje es un reflejo de la sociedad y del pensamiento, en él conviven las percepciones que las personas tienen de su entorno y de sí mismas, ya que como bien diría el poeta estadounidense Holmes (2002): “Toda lengua es un templo en el que está encerrada el alma del que habla” (p. 1).

Partiendo de esa premisa, se puede dar cuenta de cómo los acontecimientos y períodos que se viven no solo determinan el vocabulario de cada persona, sino también las estructuras de pensamiento y necesidades comunicativas.

En la discusión sobre la estrecha relación entre la lengua y el pensamiento siempre se ha cuestionado si es la lengua la que modifica al pensamiento o viceversa, en esta ocasión ambos casos son ciertos. Por un lado, es a través de la lengua como el pensamiento se va construyendo cada día, mientras que la realidad aporta el material



con el que el pensamiento elabora esta trama y, a su vez, mantiene a la lengua en constante evolución. Ambos se exigen y necesitan mutuamente para poder llevar a cabo los procesos de análisis que permiten la comprensión del mundo.

Redes sociales en la escritura

Las plataformas digitales llegaron a modificar la manera en que se percibe la realidad y, en consecuencia, la forma de comunicación. El idioma castellano aceptó, cobijó y adoptó muchísimas definiciones de actividades derivadas de las tecnologías de comunicación modernas, ya que su influencia logró impactar la anatomía de una lengua que vive en constante transformación.

El español es la segunda lengua más utilizada en Facebook y Twitter, dos de las plataformas sociales más usadas en el mundo con cerca de 2449 y 340 millones de usuarios activos respectivamente (Mejía, 2020, gráfica 1).

“La lengua es una entidad viva”, declara Ramírez (2016, párr. 2), la experta en lingüística de la Universidad de San Andrés en Argentina. Y, como tal, crece, se transforma y adopta nuevos términos. Se entiende a las redes sociales como un espejo de la sociedad, entonces se puede entender el por qué el lenguaje se adaptó a sus nuevas y múltiples formas de escritura.

Si bien es cierto que estas plataformas han abierto las puertas del mundo al borrar las fronteras, también han propiciado variaciones de la escritura tanto correcta como erróneamente que influyen y confunden el uso del lenguaje.

Un caso particularmente interesante es el llamado por Venegas (2014) como “oralidad escrita” o “escritura oralizada”, proceso mediante el cual el emisor redacta el mensaje como si lo estuviera expresando de manera verbal, es decir, se escribe como se habla (Venegas, 2014, p. 63). Si bien el mensaje logra entenderse, se pierden en el camino el sin fin de recursos que permiten dotar a lo escrito de un significado conciso y lo inclinan hacia la arbitrariedad e interpretación de quien lo lee.

También se encuentran modificaciones intencionadas en las palabras, como cambiar ciertas letras por otras de sonido similar, usar las mayúsculas y minúsculas de forma indiscriminada e introducir símbolos ortográficos que no son necesarios a fin de hacer resaltar algún mensaje.



Algunos autores afirman que estas nuevas formas de escritura favorecen la expresión y creatividad de los jóvenes, que pretenden mostrar originalidad y rebeldía en la libertad que las plataformas digitales les brindan. Aun así, la constante escritura errónea puede llegar a confundir las palabras debido a su constante uso equivocado.

La brevedad que demandan las redes sociales también ha provocado la abreviación y la apócope de las palabras, casos que al sumarse al uso de emoticones crea un nuevo sistema de grafías con base en el tradicional, pero independiente de él.

La postura de la Real Academia Española (RAE) brinda una interesante perspectiva sobre este tema, ya que, según declaran los nuevos espacios desnudan las maneras en que se da voz a las propias personalidades, emociones y conocimientos gramaticales: “La ortografía no empeoró con las redes. Solo multiplicaron los errores, porque ahora en vez de hablar, las personas escriben” (Ramírez, 2016, párr. 12).

Entonces, según la institución cultural el uso incorrecto del lenguaje, el desconocimiento de las reglas ortográficas y la arbitrariedad a la hora de escribir siempre han estado presentes, solo que ahora, gracias a las redes sociales, todo queda documentado con puntos y comas (o falta de ellos) para siempre.

Antecedentes de soluciones

El estado actual, en donde muchos de los estudiantes desconocen u optan por ignorar las reglas de ortografía, es el cúmulo de años de rezago. Cabe resaltar que no son pocas las estrategias que los docentes han planificado, diseñado y puesto en práctica para resolver esta cuestión, sin embargo, su gran mayoría han caído en desuso o no han logrado expandirse a más aulas.

En primera instancia, se puede dar cuenta de que la enseñanza del lenguaje se maneja desde los primeros grados de escolaridad como un objeto de disección, ajeno y sin relación a la vida diaria, se conocen entonces a los verbos, los acentos y los signos como algo aislado, como aspectos que se dejan en el salón una vez terminada la jornada. Se empieza a concebir dos lenguajes: el académico y el funcional.

El primero de ellos se caracteriza por ser considerado comúnmente como complejo y tedioso, lleno de requerimientos y adornos. Se relaciona de manera



inconsciente con el tedio de las clases, por lo que se intenta dejarlo de lado en la expresión coloquial.

Mientras, el segundo se torna como una variante accesible del primero, en el cual lo importante es el contenido y no la forma, aquí no importa si dejamos los acentos de lado, cambiamos algunas letras o nos tomamos licencias estructurales: lo importante es darse a entender. (Martínez de Sousa, 2003, p. 1).

Es en la distancia entre estas dos polarizadas concepciones que nacen los vicios y problemas ortográficos que los muchachos presentan a la hora de ingresar a la universidad, quienes, si bien coinciden en que una redacción adecuada es vital para lograr una buena calificación en alguna materia, no se toman el tiempo para escribir de forma correcta fuera del ámbito escolar.

Es necesario apropiarse del idioma, valorarlo y relacionarlo con las actividades diarias, entre las que se incluyen las nuevas plataformas y las identidades digitales. Para lograr esto con los jóvenes de primero y segundo semestre de universidad se debe tomar en cuenta sus hábitos de comunicación, protagonizados por los dispositivos móviles.

Por medio de las redes de datos inalámbricas existe la enseñanza entre el alumno y el maestro utilizando los dispositivos móviles en la que se genera una interacción inmediata para el desarrollo de las competencias digitales conocido como *Mobile Learning* (M-Learning) (Santiago, 2015, p. 5-7).

Siempre es un buen momento para fortalecer el conocimiento, especialmente si ello permitirá adquirir y profundizar tanto en la formación académica como en las actividades cotidianas. Llevar los conocimientos que dicha labor requiere a las manos de los jóvenes ayudará a vencer la brecha que existe entre los sistemas de lenguaje que se menciona anteriormente, desmitificando el factor académico y reivindicando la estructura del área coloquial.

Es momento de dar un giro a los métodos tradicionales de enseñanza y mudarlos al lugar donde la energía, atención y tiempo se resguardan, colocar el aprendizaje en donde los jóvenes conviven, utilizando de las estructuras que las aplicaciones y las plataformas proporcionan.



Utilización de las Tic's en la Enseñanza

Se vive en una era en donde el conocimiento es la moneda de cambio y la comunicación el medio en el cual se realiza la transacción. En este escenario, las TIC's han revolucionado los procesos de transmisión de datos.

Definición de las TIC's

Luna (2020) define que “Las tecnologías de Información y Comunicación (TICs) son el conjunto de herramientas relacionadas con la transmisión, procesamiento y almacenamiento digitalizado de la información. Un aliado del emprendimiento, tanto en nuevos conceptos como en lo tradicional.”

Las TIC's en la educación

Uno de los sectores de la población que se ve especialmente beneficiado de la aplicación de las TIC's en la educación es el de las personas con alguna discapacidad, quienes pueden adaptarse a fin de complementar las habilidades y necesidades del usuario (Vázquez, 2014).

Así mismo, la disponibilidad de las TIC's en las escuelas ayuda a evitar que los grupos económicamente vulnerables vivan el rezago tecnológico y se encuentren aislados de sus avances (Cámara de Informática y Comunicaciones de la República de Argentina, 2016).

En su texto Cambios metodológicos con las TIC's. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje el Doctor en Ciencias de la Educación Salinas (2015) menciona que “Los nuevos sistemas de enseñanza configurados alrededor de las telecomunicaciones y tecnologías interactivas requieren una redefinición de los modelos tradicionales para conducir a un tipo de procesos más flexibles” (Salinas, 2015, p. 1).

Para las nuevas generaciones de alumnos de la UACH resulta cada vez más sencillo comprender los conceptos y funcionamientos de las TIC's, ya que vienen familiarizados con el uso de plataformas y herramientas tecnológicas de comunicación desde una muy temprana edad.



Es imprescindible integrar las TIC's a los procesos pedagógicos, educativos, administrativos y tecnológicos de las escuelas. Solo de esta forma los alumnos, e incluso algunos docentes, podrán comprender a cabalidad la importancia a gran escala de trabajar con las tecnologías, de lo contrario, las seguirán contemplando como temáticas ajenas a sí mismos pese a utilizarlas diariamente en muchas de sus actividades sociales y comunicativas.

Utilización de tecnología en teléfonos inteligentes

La tecnología está inmersa en todas las áreas de la vida cotidiana, donde el uso de los dispositivos de telefonía móvil se ha convertido en una necesidad que permite a las personas mantenerse conectadas con sus entornos. Pero la importancia de los celulares va más allá de recibir o hacer llamadas telefónicas, pues ahora permiten a los usuarios llevar una comunicación constante en todo momento, tener acceso a Internet, redes sociales, almacenar archivos, usar diferentes aplicaciones, entretenerse, entre otros.

Sin embargo, esto no significa que se deba utilizar de forma indiscriminada sin respetar el lugar donde se encuentren. Muestra de ello es la aparición de la nomofobia, que se refiere al miedo a estar incomunicado sin teléfono móvil o a salir de casa sin él. Este fenómeno genera ansiedad y estrés en el usuario, quien se agobia cuando pierde cobertura, se queda sin batería o no encuentra el equipo (Moreno, 2014, p. 18).

Las cifras son alarmantes, en ellas, 63.9% de la población de seis años en adelante se declaró usuario de Internet, lo que significa un incremento de 4.4% respecto a 2016; el 94.5% de los estudiantes de educación superior utilizan internet. Así mismo, el 87.1%, son estudiantes de nivel medio superior (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2018, p. 1, 3).

Principio de Pareto

El Principio de Pareto, también conocido como la regla del 80/20, es una teoría que mantiene que el 80% de las consecuencias de un sistema o situación se determinan por el 20% de las causas.

Guerri (2020) comenta que “El Principio de Pareto fue descrito por el economista y sociólogo Vilfredo Pareto, que especifica una relación desigual entre



entradas y salidas. El principio establece que el 20% de la lo que entra o se invierte es responsable del 80% de los resultados obtenidos. Dicho de otra manera, el 80% de las consecuencias se derivan de 20% de las causas; esto también se conoce como la «regla de Pareto» o la «regla 80/20.»”

Para entenderlo mejor es necesario remontarse a 1906, donde Pareto observó que el 20% de la población en Italia era dueña del 80% de su riqueza. Posteriormente, se dio cuenta de que esa relación se puede encontrar también en muchas áreas del mundo físico, por lo que teorizó que podría tratarse de una ley natural. En la década de 1940, el Dr. Joseph Juran retomó la teoría, y decidió llamarla “Principio de Pareto”, por lo que creía que aplicar este método en un negocio sería muy práctico para identificar las cosas poco útiles (el 80%) de las esenciales (el 20%) que genera mayores resultados (Guerri, 2020).

El Principio de Pareto ha sido aplicado a diversas áreas y ciencias a fin de buscar identificar las partes vitales de los procesos y así poderlos estudiar y entender en mayor medida. A continuación, se revisan algunas de sus aplicaciones prácticas para entender cómo se puede utilizar para mejorar el aprendizaje del lenguaje en los alumnos de la universidad.

Antecedentes generales

Garvan, 2019 (párr. 1) menciona que “El Óptimo de Pareto se basa en criterios de utilidad (bienestar). En el marco de la microeconomía, cuando una persona o colectivo no puede mejorar su situación sin perjudicar a otra, se habrá llegado a una situación óptima. Ese punto óptimo se conoce en la economía como el Óptimo de Pareto.”

De acuerdo a este concepto, es deseable continuar haciendo Mejoras de Pareto hasta que ya no sea posible hacerlo, debido a que los beneficios hayan empeorado demasiado la situación de los demás. Cuando ya no se pueden hacer Mejoras de Pareto adicionales se dice que se ha alcanzado la Eficiencia de Pareto (Stordeaur, 2012, p. 14).



En realidad, el principio es aplicable a un sin número de áreas dentro de la vida cotidiana, no sólo en los negocios y el trabajo, es posible también llevarlo a la economía, la política, e, incluso, a las actitudes y pensamientos.

Muchas empresas han aplicado el principio en su desempeño, donde declaran que con poner atención al 20% de los pendientes diarios se puede llegar a ser hasta 80% más productivo, convirtiéndose en una herramienta muy importante en la gestión empresarial y en la toma de decisiones. Esto, con base en una correcta administración del tiempo, recursos y energía (Delgado, 2014, párr. 2).

Uso pedagógico y psicológico

En la educación, el principio de Pareto puede tener muchísimas aplicaciones a favor tanto de los alumnos como de los docentes, teniendo el potencial incluso de transformarse en un modo de vida. Viéndolo de manera práctica, se puede notar que el 80% de un examen representa el 20% de lo visto en una unidad temática, por lo que es necesario saber qué es lo verdaderamente esencial del tema revisado, eliminando o reduciendo el tiempo que se dedica a lo secundario para invertirlo en fortalecer el aprendizaje de la temática central.

Así mismo, hay que tomar en cuenta que el 20% del temario de las asignaturas representa el 80% del contenido esencial de un curso escolar, por lo que hay que reflexionar acerca de los contenidos que se van a revisar y ser completamente honestos acerca de la viabilidad e importancia de los mismos (Alonso, 2016, audio 00:53).

Para lograr optimizar el tiempo, se tiene que acudir a tres acciones: seleccionar lo esencial, actuar conforme a ello y eliminar lo que no es realmente importante o puede considerarse secundario. La psicología y la salud mental también son terreno del Principio de Pareto, donde la observación puede aplicarse a entender que el 20% de las cosas en las vidas producen el 80% de su felicidad (Rodríguez, 2015, párr. 11).

Tras revisar ambos campos se pueden resumir en dos palabras clave: atención e inversión. Atención para poder identificar los factores clave de cualquier escenario, aquellos elementales para su comprensión; e inversión para saber utilizar la energía



de manera consciente e inteligente, a fin de reforzar lo que interesa sin desgastarla en aspectos banales y distracciones.

Aplicación del principio de Pareto al aprendizaje ortográfico del español

Las reglas ortográficas del idioma español han logrado conseguir una fama de complejas, rebuscadas y obsoletas para la gran mayoría de los jóvenes estudiantes, que las consideran como un dolor de cabeza que no tiene un uso práctico en la vida diaria.

Del Pozo (2014) menciona que “el aprendizaje de idiomas sería mucho más eficiente, enriquecedor y motivador si centramos más nuestro tiempo y energía en un pequeño grupo de actividades de alto impacto que producen mejores resultados”, que se puede lograr por medio del principio del 80/20.

Ahí es donde, los docentes deben empezar a luchar contra el problema al incluirlas en sus focos de atención, así como mostrando la verdadera importancia de un correcto uso del lenguaje. La palabra clave es simplificar: pasar por un filtro todas las lecciones y concepciones que a lo largo de los años se ha adquirido respecto a lo que la ortografía debe ser, volviendo, como se mencionó anteriormente, a enfrentarse a un proceso de autoevaluación honesto y sincero.

Se requiere entonces de una labor titánica en la cual las situaciones problemáticas (colocación de acentos, cambio de letras o falta de signos de puntuación) más comunes sean detectadas dentro de un campo de estudio, para que, con base en los resultados obtenidos lograr desarrollar actividades y ejercicios que busquen mejorar esos aspectos.

Así, el Principio de Pareto entra en el ámbito práctico, ya que no se estudia como un sistema ajeno, sino que se pone en acción para combatir un problema en particular. Al detectar los puntos débiles de los alumnos, será posible gestionar el tiempo de manera adecuada para fortalecerlos, dejando de lado los factores que ya dominan y enfocando esfuerzos a aquellos que generan conflicto.

Los ejercicios, a su vez, deben diseñarse partiendo del Principio de Pareto, en donde lo mostrado en ellos (el 20% del contenido total) logre condensar de forma



adecuada el resto del contenido, funcionando como ejemplos extrapolables a la hora de escribir que representa el 80% del uso cotidiano.

Presencia dentro de sistemas y tecnología

El Principio de Pareto ha sido útil también en el ámbito tecnológico, donde ha cobrado fuerza en el área de la seguridad informática. Donde funciona como una guía a la hora de empezar a trazar una estrategia de protección de datos.

Bortnik (2011) declara en su artículo para We Live Security que:

Según el Principio de Pareto, el 80% de los riesgos podrán ser controlados con el 20% de los controles de seguridad. Es decir, implementando un número no tan elevado de medidas de seguridad, podrá minimizarse de forma considerable el riesgo a las amenazas informáticas en la empresa (párr. 9).

Lo dicho por Bortnik (2011) causa eco al hacernos recordar lo revisado anteriormente ya que, ¿qué es ese 20% de seguridad en los controles sino el mismo 20% de contenidos clave a la hora de diseñar un plan de estudios? En este plano, al igual que en todos los demás, la clave está en poner la suficiente atención como para darnos cuenta de que las actividades que se realizan día con día realmente obedecen a una jerarquía que se ha construido según los hábitos de administración del tiempo. Todos saben qué es lo más importante o qué es lo que necesita más atención, sin embargo, el tedio, la rutina y el estrés distraen de los verdaderos alcances que se podrían lograr al aprovechar la energía de forma adecuada.

El Principio ha visto también un auge en el área del control de calidad donde las empresas han logrado mantener o aumentar su nivel al identificar las causas que originan los errores y concentrarse en ellas para solucionarlas.

Los aspectos más básicos son comúnmente los menos tomados en cuenta, ya que se dan por sentado, pero son también los más relevantes en cuanto a los resultados finales. La experiencia ha enseñado que, para resolver cualquier problema, es necesario concentrarse en las causas que lo detonan, ya que sin ello el tiempo que se dedica a resolver o minimizar sus consecuencias estará por demás perdido. Si, por ejemplo, una pieza de maquinaria se encuentra dañada y fabrica productos incompletos, la respuesta lógica sería reparar la máquina para así evitar los costos y



trabajo extra que implicaría corregir y arreglar cada uno de los productos mal elaborados. Esta lógica no es más que el Principio de Pareto, en donde la máquina dañada corresponde a la causa y los productos defectuosos a los resultados.

En las empresas los problemas son raramente tan simples como el ejemplo anterior, sin embargo, la solución siempre es la misma: identificar el problema y proceder a solucionarlo de forma eficaz. Lo difícil es encontrar el origen del problema dentro de sistemas altamente complejos y elaborados, que derivan la atención del foco original. Aquí el Principio de Pareto vuelve a entrar en juego al ayudar a simplificar estos mapas y lograr establecer prioridades para aumentar la eficiencia de las medidas tomadas (Koch, 2016, p. 98).

Con lo anterior se puede percatar de que las características del Principio de Pareto son las mismas sin importar su aplicación, ellas son la observación, la atención y la priorización. Estos tres aspectos permiten entender cualquier proceso al arrancarle los factores secundarios y permitir acceder a un esqueleto de lo realmente esencial.

Reglas Ortográficas

Para la comunicación asertiva, se requieren reglas en las cuales podamos utilizar para que el mensaje escrito que realice el emisor llegue al receptor con el mismo sentido emitido, las palabras pueden cambiar de significado o de tiempo cuando éstas llevan o no la tilde, es por ello que toman relevancia en el comunicado.

A continuación, se muestra el análisis de los problemas en el uso de las reglas ortográficas

Reglas del acento

Las reglas de acentuación se encuentran en la página electrónica de la Real Academia Española (RAE) (2005), en donde en la sección de historia menciona el organismo internacional que “se ha dedicado a preservar —mediante actividades, obras y publicaciones— el buen uso y la unidad de una lengua en permanente evolución y expansión”. De acuerdo con la RAE, en el uso de las diversas reglas ortográficas es posible identificar tres características: i) división de sílabas, ii) acento, iii) tilde.



División de las sílabas

Todas las palabras con más de una sílaba, es muy conveniente saberlas separar para identificar la sílaba tónica y saber si es aguda, grave, esdrújula o sobreesdrújula.

Hay varias reglas para separar las sílabas, a continuación, se mencionan las siguientes:

1. Todas las vocales conforman una sílaba.
2. Si no inicia con vocal, a la siguiente vocal forma la primera sílaba.
3. La consonante final se une con la vocal.
4. Cuando la consonante está en medio de las vocales, se usa la vocal del final para formar la sílaba.
5. Las consonantes br, cr, dr, gr, fr, kr, tr y bl, cl, gl, fl, kl, pl nunca se separan, entonces para la sílaba, la conforma con la siguiente vocal.
6. Los prefijos siempre es una sola sílaba.
7. Las consonantes tl, para México, siempre van juntas
8. Cuando hay tres consonantes seguidas, las primeras dos forman parte de una sílaba.
9. Cuando hay cuatro consonantes seguidas, las primeras dos forman parte de una sílaba.

Como lo menciona Franco, Larios, Salamanca y Serpas (2015), “Para poder aplicar con propiedad las reglas de acentuación gráfica del español es necesario determinar previamente la división de las palabras en sílabas”.

Acento

Todas las palabras llevan acento, hay palabras que lo llevan más fuerte que otras, al acento fuerte se le llama acento prosódico. Algunas de las palabras llevan el acento gráfico, ortográfico o tilde.

Las reglas generales de acentuación se inician con las palabras agudas, que son las que su acento prosódico es la sílaba final; las palabras llanas o graves son las que se acentúan en la penúltima sílaba; las palabras esdrújulas son las que se acentúan en la sílaba antepenúltima y por último las sobreesdrújulas son las que se acentúan una sílaba anterior a la antepenúltima.



Vernon y Alvarado (2013) mencionan en el estudio del desarrollo de la acentuación gráfica en los niños y los jóvenes que los investigados tienen problemas claros para identificar el acento prosódico.

Tilde

La tilde viene siendo el signo gráfico que se pone arriba de las vocales. Para poner la tilde hay que seguir las siguientes reglas:

- Para las sílabas agudas, deben de terminar en n, s o vocal.
- Para las sílabas graves, no deben de terminar en n, s, o vocal.
- Para las sílabas esdrújulas, todas se acentúan.
- Para las sílabas sobresdrújulas, todas se acentúan.
- Para las monosílabas nunca se acentúan.
 - o La excepción es cuando la misma palabra tiene diferente significado.

Backhoff, Peón, Andrade y Rivera (2008) mencionan que en un estudio para saber el conocimiento que se hizo en alumnos de tercer y sexto grado de primaria, y de tercero de secundaria tanto para escuelas públicas como privadas el tipo de error que tuvieron con mayor frecuencia fue el de la acentuación, especialmente el de la tilde.

Reglas de Acentuación de Palabras con Diptongos, Hiatos y Triptongos

Los diptongos, hiatos y triptongos son cuando se unen 2 o más vocales en una sílaba.

Posteriormente se van a usar las vocales abiertas (a, e, o) y las cerradas (i, u).

Diptongo. El diptongo es cuando hay dos vocales seguidas en una palabra. Siguen las reglas generales de acentuación. En los diptongos, la tilde va en la vocal abierta.

Hiato. El hiato es cuando hay dos vocales seguidas: iguales, aunque haya una letra hache intermedia; vocales abiertas; vocal cerrada tónica y la vocal abierta átona o al revés. Para la acentuación, siguen las reglas generales de acentuación.

Triptongo. El triptongo es cuando hay tres vocales seguidas. Para la acentuación, siguen las reglas generales de acentuación.



Sotomayor, Bedwell, Molina y Hernández (2013) mencionan que en un estudio en alumnos a 250 alumnos de 3º, 5º y 7º de educación básica en relación a la tilde en general, se mostró un porcentaje alto de errores en los hiatos.

Tilde Diacrítica

La tilde diacrítica es cuando una misma palabra tiene significados distintos diferenciados por la tilde, como por ejemplo te, de, mi, si, mas, solo, el, se, tu, que, cual, cuan, quien, aun. La excepción está en las palabras di, fue, fui, vino.

Demostrativos. También se da en las palabras con demostrativos como: este, ese, aquel, aquellos.

Interrogativos y exclamativos. En los casos de las palabras con signos de interrogación o exclamación siempre llevan tilde: adónde, cómo, cuál, cuán, cuándo, cuánto, dónde, qué y quién.

Maury-Sintjago y Rodríguez-Fernández (2020) mencionan en su estudio no experimental que después de analizar 104 narraciones escritas que la tilde diacrítica es uno de los errores que tuvieron los estudiantes encuestados.

Acentuación de palabras y expresiones compuestas

A continuación, veremos las palabras que son compuestas con 2 o más palabras.

Palabras compuestas sin guion. En el caso de las palabras que se unen entre sí, siguen las reglas generales de acentuación.

Adverbios en -mente. Para todas las palabras que se unen a la terminación en mente, se toman en cuenta las reglas generales de acentuación para la palabra antes de mente.

Formas verbales con pronombres proclíticos o enclíticos. Cuando los pronombres se unen a una palabra antes del verbo se llaman proclíticos y si el pronombre está después del verbo son enclíticos. Una vez unida y conformada la palabra, según su acento prosódico llevará la tilde siguiendo las reglas generales de acentuación.



Expresiones compuestas escritas en varias palabras. En la pronunciación de dos nombres seguidos o en los numerales de varias palabras su pronunciación fonética puede cambiar a la escrita, pero siempre la escrita cada palabra debe seguir las reglas generales de acentuación.

Hay periódicos incluso que tienen sus errores en las palabras compuestas, como es el caso del periódico Marca en donde un titular dice lo siguiente: “La décimo tercera fue gafe para el Badajoz”, en donde se menciona que por ser palabra compuesta solo debe llevar tilde la segunda palabra. (Peñalver, 1988)

Acentuación de voces y expresiones latinas

Las palabras de origen del latín, también se incluyen en las reglas de acentuación, pero hay que saberlas diferenciar para saber si llevan o no la tilde.

Todas las palabras de voces y expresiones latinas siguen las reglas generales de acentuación.

Las palabras latinas que se usan en nombres científicos, nunca llevan tilde, ya que es de uso internacional.

Acentuación de palabras extranjeras

Las palabras que no son del castellano, también se toman en cuenta para la acentuación de la tilde.

Palabras extranjeras no adaptadas. Todas las palabras extranjeras que no se han adaptado al español, se escriben igual a su lugar de origen.

Palabras extranjeras adaptadas. Las palabras extranjeras que se han adaptado al lenguaje castellano, siguen las reglas generales de acentuación.

Como lo menciona Pacheco y Surigaray (2008) que las lenguas modernas siempre aportan palabras al vocabulario castellano de forma de “extranjerismos” debido a los diferentes grupos de inmigrantes que llegaban a sus tierras.

Acentuación de letras mayúsculas

A continuación, se ve la sección para la identificación de la acentuación prosódica de las palabras que se incluyen en mayúsculas.



Todas las palabras en mayúsculas siguen las reglas generales de acentuación.

Un estudio realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008) a alumnos de 3º, 5º de primaria, así como 3º de secundaria, muestra como resultado que en los de 3º de primaria uno de los errores principales de ortografía de la tilde es el mal uso de las mayúsculas.

Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos

Por último, se ven las categorías que no son las palabras completas, pero que algunas de ellas llevan la tilde.

Para las palabras abreviadas, mantienen su tilde como en la palabra completa, tomando en cuenta las reglas generales de acentuación.

Todas las palabras de acrónimos que se escriben en minúsculas, siguen las reglas generales de acentuación.

Las siglas nunca llevan tilde.

Solo los símbolos de la biblia llevan tilde en la parte que les corresponde en la palabra completa.

En un estudio llamado “problemas ortográficos del español actual” realizada por la Universidad de Almería indica que un error común mas no principal es el mal uso de los signos como la interrogación y la exclamación, las abreviaturas y las siglas. (Peñalver, 1988).



CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

En este capítulo se muestra la metodología que se utilizó en la cual se describe el diseño de la investigación a un grupo de estudiantes de primer y segundo semestre de la Universidad Autónoma de Chihuahua donde las preguntas de las encuestas sirvieron para recolección y análisis de información relacionado con la ortografía de la tilde.

Enfoque Paradigmático

El enfoque utilizado en la investigación se centró en el paradigma cuantitativo, debido a que se usaron encuestas para analizar la información de la población respecto a su conocimiento sobre la tilde.

Como lo menciona Jaramillo (2020) en la comparación de los paradigmas cuantitativo contra cualitativos, el paradigma cuantitativo utiliza instrumentos de medición para recolectar y analizar los datos tomando en cuenta que el procesamiento y las interpretaciones son de manera estadística.

La investigación es de naturaleza cuasi-experimental, porque se pretende “probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables... y permite estimar los impactos del tratamiento o programa, dependiendo de si llega a establecer una base de comparación apropiada” (Hedrick et al. 1993, p. 58). Así mismo se considera cuasi-experimental porque no se usó una selección aleatoria, sino que se eligieron dos grupos de los mismos grados académicos de 1ro y 2do semestre de universidad, donde uno fue Grupo de control (GC) y otro Grupo de Intervención (GI).

El estudio tiene una finalidad explicativa de tipo correlacional, ya que busca probar la hipótesis establecida efectuando una correlación causa-efecto de la variable independiente aprendizaje del acento ortográfico sobre la variable independiente principio de Pareto, que se identifican en esta investigación como la causa y los efectos.

Así mismo, la investigación de tipo correlacional permite conocer la asociación que pueden tener un fenómeno social cuando tiene más de dos variables con mayor eficacia y claridad. Para el análisis de los datos, fueron tomados los datos que se



obtuvieron del pretest y postest realizados al GC y GI después de haber finalizado el periodo de intervención con el GI.

Esta investigación de tipo cuasi-experimental con un diseño transversal como estrategia para recaudar datos y de acuerdo Bono (2012), el diseño longitudinal es utilizado cuando se cuenta con varios grupos de sujetos y se recolectan datos a través del tiempo en dos periodos especificados para hacer análisis de los resultados y establecer y comparar si la intervención realizada produjo alguna transformación final.

De acuerdo con Fernández, Livacic, Tuero y Vallejo (2014), los diseños cuasi-experimentales tienen como herramienta un plan de trabajo para detectar las variaciones de los sujetos que no han sido asignados al estudio de manera aleatoria. Para fundamentar la existencia del estudio cuasi experimental, se debe contener 3 aspectos: las variables de tratamiento y resultado tienen que tener una covariación, la relación entre las variables debe ser auténtica y la causa siempre debe ir antes que el efecto. Se utilizan grupos de estudios no aleatorios.

Hedrick et al. (1993) describe el diseño cuasi-experimental de la siguiente manera:

Los diseños cuasi-experimentales tienen el mismo propósito que los estudios experimentales: probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables. Cuando la asignación aleatoria es imposible, los cuasi-experimentos (semejantes a los experimentos) permiten estimar los impactos del tratamiento o programa, dependiendo de si llega a establecer una base de comparación apropiada (p. 58).

Participantes

Esta investigación, la muestra fue No probabilístico ya que en este tipo la muestra no es producto de un proceso de selección aleatoria y generalmente son seleccionados en función de su accesibilidad o a criterio del investigador, por tanto, el método de muestreo es no aleatorio y su tamaño es específico por necesidad de la investigación.



Para el proceso de reclutamiento de los participantes, inicialmente se realizó el acercamiento a la autoridad responsable de la institución para solicitar permiso para realización de la investigación. Seguido, se entregaron consentimiento y asentimiento informados a los estudiantes y autoridades responsables.

En cuanto a los criterios de inclusión y exclusión de los participantes de esta investigación, con respecto al primer criterio inclusivo, el participante sería elegible si se encontraba cursando el primer o segundo semestre. La intención de utilizar a los alumnos de primer y segundo semestre, es para conocer los conocimientos de la ortografía de la tilde que llegan desde la educación media superior y poder otorgarles herramientas sencillas que puedan recobrar esos conocimientos adquiridos con anterioridad para que sean empleados en el transcurso de su vida universitaria.

Concluida esta fase, se estableció contacto con los entrenadores de equipos representativos de distintas disciplinas y se les solicitó el apoyo para que, a través de ellos, los participantes de ambos grupos realizaran las pruebas elaboradas para este estudio.

Tabla 1. Discriminación de las variables según función, naturaleza y nivel de medición.

VARIABLES	Según su función	Según su naturaleza	Según su nivel de medición
Principio de Pareto	Dependiente	Cuantitativo	Razón
Aprendizaje del acento ortográfico	Interviniente	Cuantitativo	Razón

Fuente: Creación propia

Para efecto de la investigación es pertinente establecer la definición de cada variable y la forma que fueron operacionalizadas para facilitar la búsqueda y extracción de instrumentos útiles planteados en otras investigaciones que permitan recaudar los datos.



Tablas 2. Definición y Operacionalización de las variables

Variab les	Definición conceptual	Definición operacional
Principio de Pareto	Es una teoría que mantiene que el 80% de las consecuencias de un sistema o situación se determinan por el 20% de las causas.	Instrumento de lectura condensado con el 80% de los problemas del acento ortográfico.
Aprendizaje del acento ortográfico	Cuando se adquiere, procesa y se entiende el conocimiento recibido del acento ortográfico.	Por medio de instrumentos de lectura y actividades de ejercicios.

Fuente: Creación propia

Recolección de los Datos

Participaron 60 alumnos para el grupo de intervención y 60 para el grupo de control, en cada grupo se le hizo la invitación a los 120 estudiantes a que se integraran en el estudio, pero varios solo hicieron una encuesta, otros tantos hicieron la mitad de las encuestas, y pocos más hicieron casi todas las encuestas, tanto así que 25 de los 60 fueron los que no participaron por éstas razones de cada grupo, por lo que 35 de cada grupo fueron los que participaron completamente en el estudio.

Para el instrumento de medición se utilizaron 2 cursos de la plataforma Moodle, un curso para el grupo de intervención y otro para el grupo de control, en ellos se crearon las encuestas iguales para los 2 grupos.

Los instrumentos seleccionados para este trabajo de investigación fueron encuesta inicial, 9 actividades de aplicación del conocimiento del acento ortográfico y una encuesta final, además de la revisión de los reportes del Sistema Estratégico de Gestión Escolar (SEGA) de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Un punto fundamental en todo proceso de investigación es la manera de cómo se obtiene la información, ya que de ello dependen la viabilidad y confianza del estudio, por consiguiente, la obtención de datos o información de calidad y pertinente requiere de mucha precaución, cautela, dedicación y tiempo para analizar.



Para la recopilación de datos se utilizó un cuestionario tipo de opción múltiple a través de la plataforma Moodle, que permitiría conocer el conocimiento ortográfico del uso de la tilde antes y después para el grupo de intervención y el grupo de intervención.

Por lo tanto, quienes tomaron parte del estudio de investigación debieron seguir las siguientes actividades que incluirán actividades:

Prueba Pretest

Se realizó una encuesta inicial para saber el conocimiento que cada uno de los alumnos encuestados tenía al inicio del ejercicio, la encuesta estuvo diseñada con 30 preguntas de opción múltiple, 26 de ellas era de seleccionar la palabra o frase acentuada correctamente de 3 opciones, incluyendo palabras monosílabas, agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas; las otras 4 preguntas eran preguntas de regla.

En las encuestas se utilizaron respuestas cerradas para tener mayor facilidad de contestar de parte de los alumnos, mayor precisión y también un mejor análisis de las respuestas, se utilizó el tipo de respuesta politómica, para ofrecer al encuestado varias alternativas. (López-Roldán y Fachelli, 2015).

Cuestionario

Los cuestionarios que se aplicaron, consta de tres fases de ejecución:

- a) Introdutoria, a través de la plataforma Moodle se realizó la explicación de las opciones de respuestas con la finalidad de que fuera lo más claro posible y, por tanto, pudieran responder lo más certero posible.
- b) Diligenciamiento, los participantes debían realizar las actividades de cada módulo de acuerdo a las instrucciones y se contaba con periodo de tiempo para que los sujetos respondieran.
- c) Entrega, la actividad cerraba cada determinado tiempo y a partir de ahí se recogieron las respuestas.

Intervención

Se realizaron 10 actividades a los estudiantes como parte de la intervención, una actividad fue una lectura que se realizó después de la Encuesta Inicial. La lectura del



grupo de control, contiene el 100% de la información de las reglas ortográficas relacionadas con la tilde como lo menciona la Real Academia Española (2005) y Cáceres (2019). Para el grupo de intervención, la lectura contiene el 20% de los errores ortográficos de la tilde más comunes.

El instrumento de intervención que fue la lectura, en la del grupo de control estuvo compuesto de toda la información como lo muestra la Real Academia Española (RAE) y también de Cáceres, en total fueron de 22 cuartillas con 6,134 palabras; mientras tanto el del grupo de intervención se utilizó el resumen de Morales, también una publicación sencilla de separación de sílabas en el sitio de internet de buscapalabra.com, unos párrafos de Cáceres y otros de la RAE, en total fueron 5 cuartillas con 1,169 palabras. El Principio de Pareto se aplicó al grupo de intervención, utilizando el 20% de información para abarcar el 80% de los problemas de acentuación de la tilde.

Se realizaron 9 encuestas politómicas de intervención para identificar el conocimiento de cada uno de los encuestados, las actividades se mencionan en los siguientes párrafos.

Actividad 1: Separación de sílabas, constó de 20 preguntas con 3 opciones múltiples cada una de ellas en las que mostraban la misma palabra, pero con separación de sílabas distintas a seleccionar una que era la correcta, todas las palabras fueron polisílabas tanto agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Actividad 2: Acento prosódico, tónica, atónica se hicieron 20 preguntas con opciones múltiples para las preguntas con frases o palabras a seleccionar el acento prosódico, otras preguntas fueron para identificar el tipo de acento que tenía la palabra.

Actividad 3: Reglas Palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas constó de 20 preguntas con opciones múltiples a seleccionar la palabra correspondiente a la regla y la identificación de si la palabra estaba bien escrita.

Actividad 4: Reglas de acentuación de palabras con diptongos, hiatos y triptongos se hicieron 20 preguntas con opciones múltiples, unas preguntas eran para



seleccionar la palabra correcta dentro de 3 opciones, otras preguntas eran de regla vistas en la lectura.

Actividad 5: Tilde diacrítica constó de 20 preguntas con 2 opciones múltiples a seleccionar la frase correcta identificando la palabra clave en negrita.

Actividad 6: Acentuación de palabras y expresiones compuestas y acentuación de voces y expresiones latinas en esta actividad se mostraron 20 preguntas con 2 opciones múltiples a seleccionar la palabra acentuada correctamente referente al tema y otras preguntas fueron relacionadas con la regla.

Actividad 7: Acentuación de palabras extranjeras en esta actividad solo se hicieron 10 preguntas de opción múltiple ya que por segmento no había muchas opciones para elegir más preguntas.

Actividad 8: Letras mayúsculas constó de 20 preguntas con 2 opciones múltiples a seleccionar la correcta, hubo palabras que todas las letras fueron en mayúsculas y otras que solo la letra inicial por comenzar oración o ser nombre propio.

Actividad 9: Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos fueron 20 preguntas con 2 opciones múltiples a seleccionar la correcta, tanto minúscula como mayúscula, abreviadas, símbolos y siglas una diversidad para que el alumno tuviera el panorama completo.

En las actividades anteriores se hicieron para corroborar los conocimientos obtenidos en la lectura. Esta intervención fue programada para durar de 1 a 4 minutos por actividad, allí se llevaron a cabo las intervenciones propuestas de esta investigación, usando la plataforma de Moodle para enseñar contenidos ortográficos pretendiendo que el estudiante tenga un acercamiento a este conocimiento desde una perspectiva más empática y desarrolle acciones cognitivas como identificar y decidir y así obtener una mejor comprensión de conceptos ortográficos.

Postest

Se utilizó una encuesta final, con la misma información que la inicial, esto fue para conocer el avance en la adquisición y retención de conocimientos sobre el uso del acento ortográfico de la tilde que se proporcionaron con los instrumentos de



intervención que fueron una lectura y 9 actividades, después de éstos, los estudiantes realizaron como última actividad la Encuesta Final. Se le dio seguimiento a cada alumno para saber si tenían alguna duda, hubo algunos que se tardaron en contestar la encuesta, por lo que se les pidió ayuda a los entrenadores que estaban a cargo de esos estudiantes para que les hicieran llegar el mensaje de la importancia de la realización de la última etapa de la investigación, todos los entrenadores se portaron con mucho interés de que sus deportistas aportaran información importante a la investigación de la tesis.

Tamaño de la Muestra

La investigación se centró en 120 alumnos de primer y segundo semestre, 10 facultades Ciencias Agrotecnológicas, Contaduría y Administración, Ciencias de la Cultura Física, Ciencias Políticas y Sociales, Ciencias Químicas, Derecho, Ingeniería, Medicina y Ciencias Biomédicas, Odontología y Zootecnia y Ecología, con la finalidad de tomar muestras de distintas áreas de estudio.

Selección de la Muestra

La selección de la muestra se obtuvo revisando la cantidad de integrantes en los equipos representativos de la Universidad, al ver que eran más de 1000 personas y analizando las facultades en las que estaban inscritos, se decidió seleccionar a los de primer y segundo semestre.

Codificación, Captura y Edición de Datos

Las respuestas se codificaron según su clasificación de regla ortográfica de la tilde, como: Separación de sílabas; Acento prosódico, tónica, atónica; Reglas Palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas; Reglas de acentuación de palabras con diptongos, hiatos y triptongos; Tilde diacrítica; Acentuación de palabras y expresiones compuestas y acentuación de voces y expresiones latinas; Acentuación de palabras extranjeras; Letras mayúsculas; y Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos.

Una vez contestadas las encuestas por los sujetos, la información de cada una de las encuestas de cada uno de los grupos se descargó en a un archivo de Excel. Se utilizó Excel como herramienta para la consolidar la información y su análisis.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE DATOS

En este capítulo de análisis de datos se encuentra la información gráfica y textual de los resultados de las diferentes encuestas, así como de la participación de los sujetos. Recordando que después de la encuesta inicial se aplicó el instrumento de lectura, al grupo de control conteniendo el 100% de la información de las reglas de acentuación de la tilde, y aplicando el principio de Pareto, al grupo de intervención se le aplicó una lectura concentrada tomando en cuenta el 20% de la información que soluciona el 80% de los problemas de acentuación ortográfica de la tilde.

Evaluación inicial (pre-test)

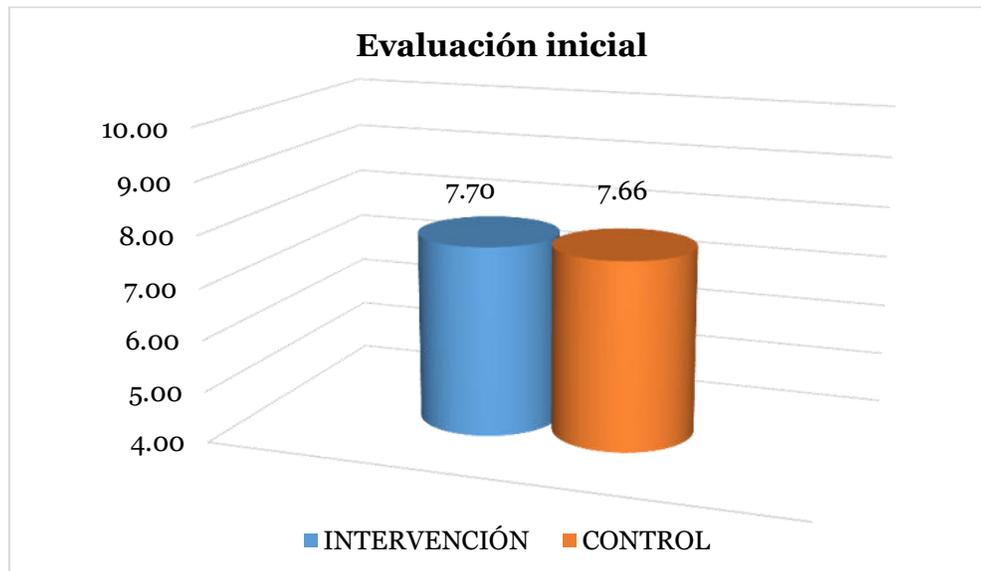


Figura 1: Evaluación Inicial

En la gráfica 1 se puede revisar el promedio de puntos obtenidos en una escala de 10 entre el grupo de intervención y el de control, identificando que los del grupo de intervención tienen 0.04 puntos más que el grupo de control, lo que podemos deducir que al inicio de la encuesta prácticamente están en igualdad de conocimiento sobre el uso de la tilde.

Intervención



Las respuestas de las preguntas fueron capturadas en una hoja de Excel en donde se fueron clasificando cada una de las encuestas y de ahí mismo su identificación por el tipo de pregunta que correspondía según su clasificación. Debido a que se hicieron 2 grupos, uno de intervención y otro de control, se realizó un documento de intervención distinto para cada grupo, y al final se hizo una comparación entre los resultados de las encuestas de los 2 grupos.

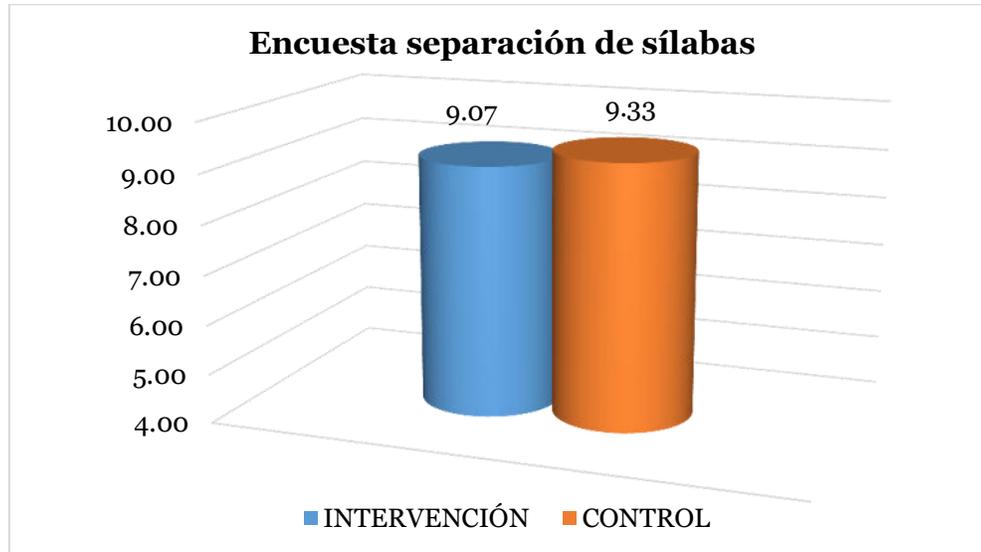


Figura 2: Encuesta separación de sílabas

En la figura 2 se puede ver que el grupo de control toma una ventaja de conocimiento de 0.26 puntos de promedio sobre el grupo de intervención, a pesar de tener más información su documento de intervención en relación a este punto.

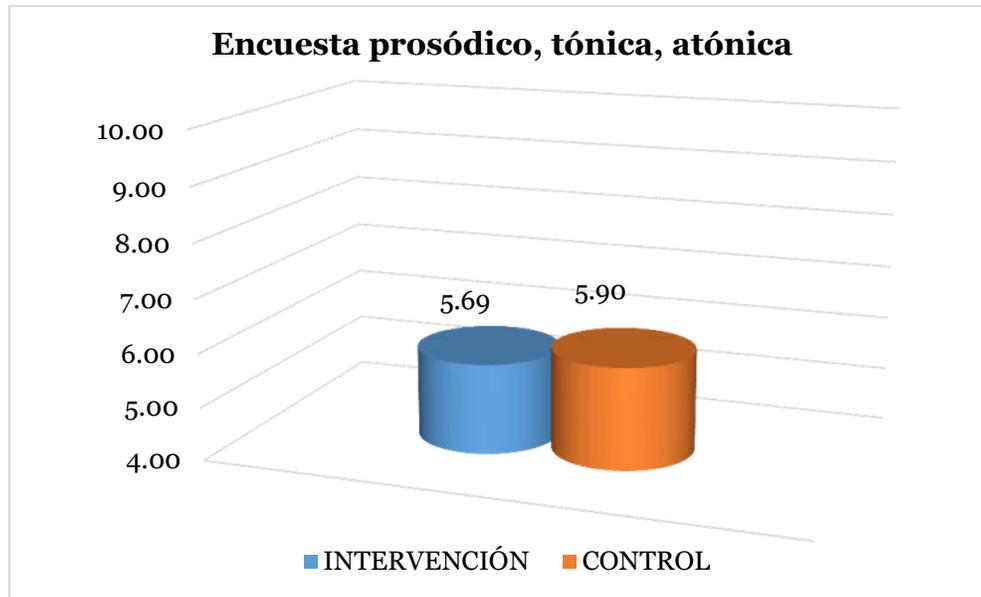


Figura 3: Encuesta prosódico, tónica, atónica

En la figura 3 se sigue viendo que el grupo de control tiene una ligera ventaja de 0.21 puntos del promedio, mostrando un conocimiento superior después de haber utilizado el documento de intervención.

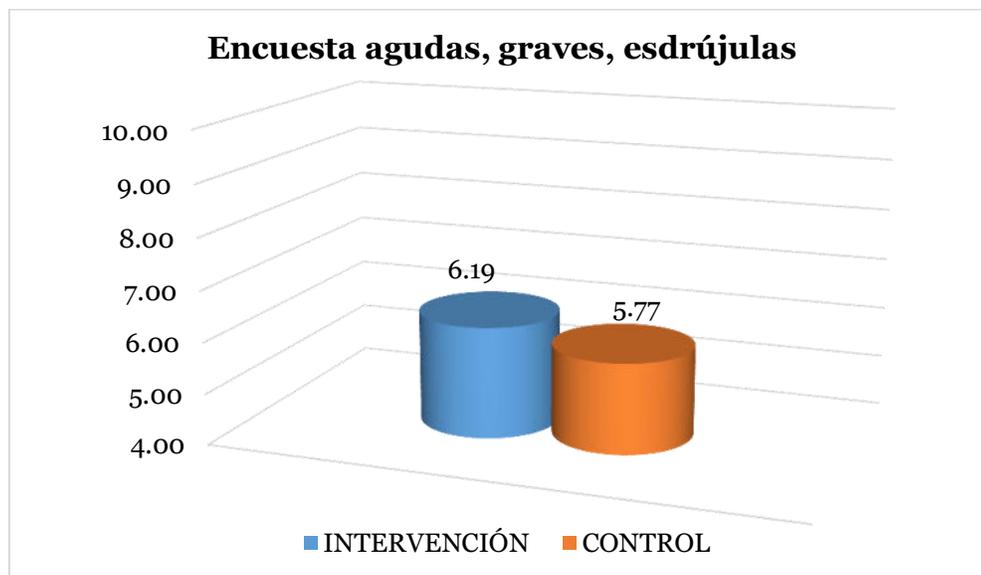


Figura 4: Encuesta agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas

En la figura 4 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.42 puntos del promedio, es una ventaja considerable en donde el Principio de Pareto empieza a ver resultados en su documento de intervención.

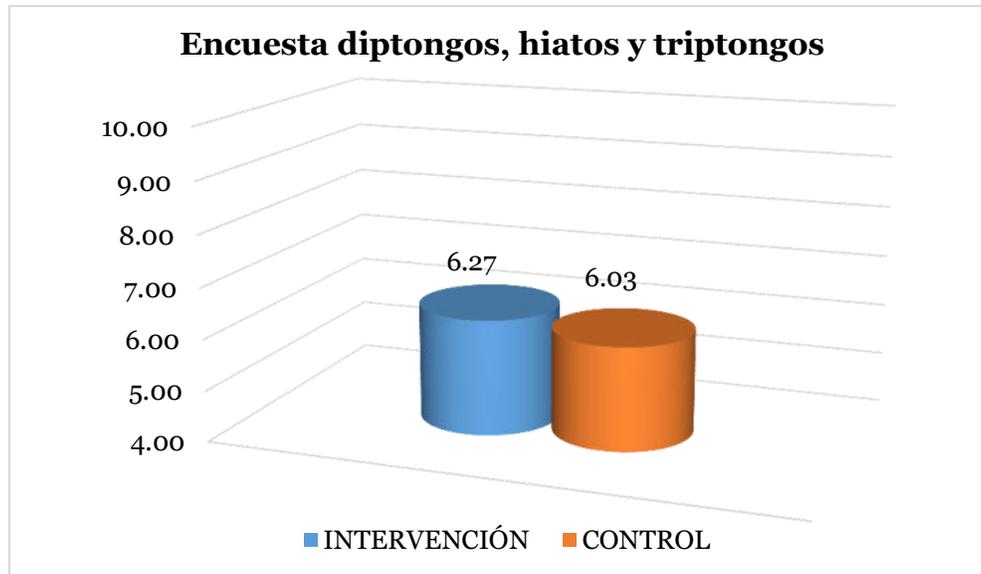


Figura 5: Encuesta diptongos, hiatos y triptongos

En la figura 5 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.24 puntos del promedio, es poca la ventaja, pero se sigue manteniendo una diferencia al utilizar un documento de intervención que es más sencillo y que menciona lo que es más utilizado en palabras sencillas.

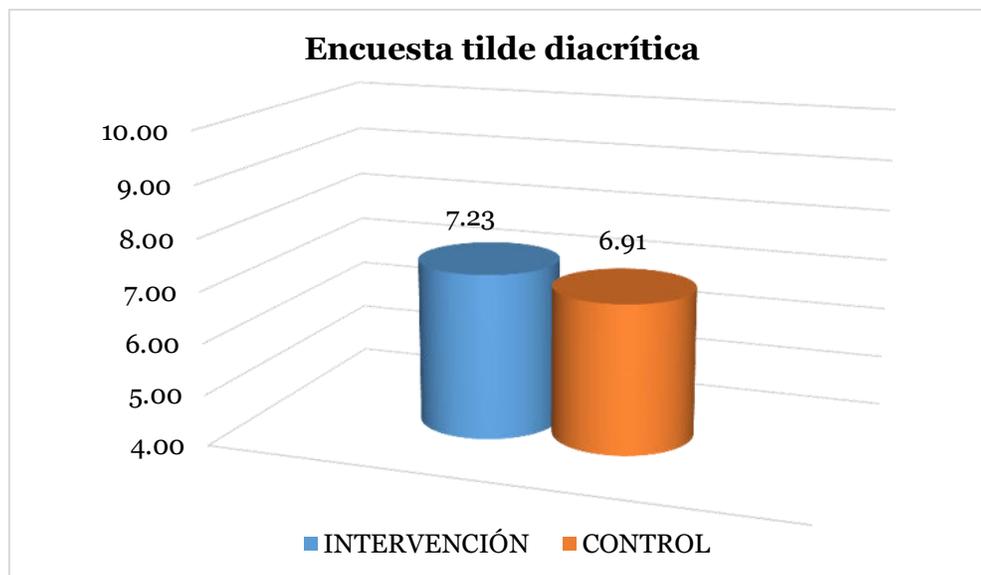


Figura 6: Encuesta tilde diacrítica

En la figura 6 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.32 puntos del promedio. En el uso de la tilde, la ventaja se ve mayor, al ser más

entendible el documento de apoyo.

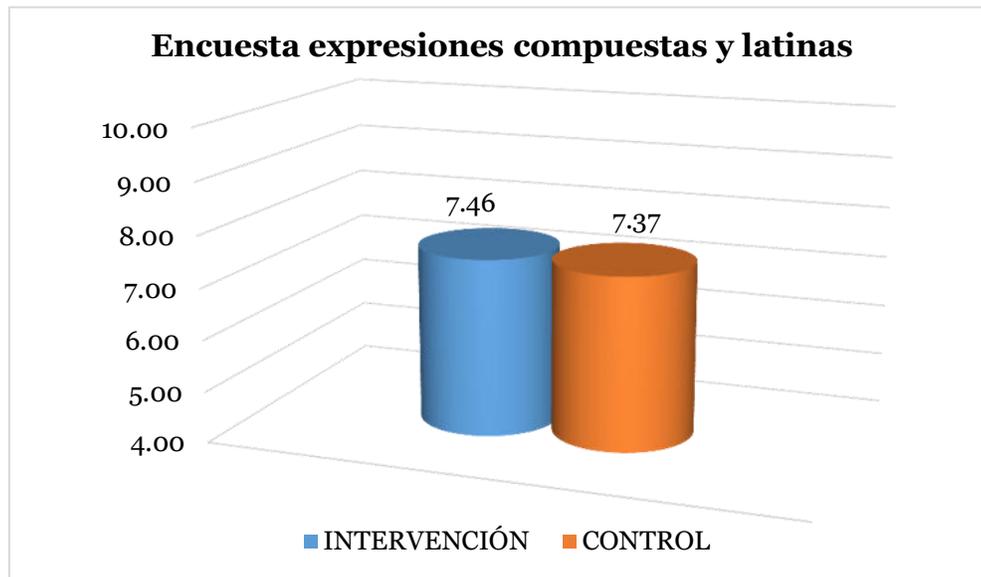


Figura 7: Encuesta expresiones compuestas y latinas

En la figura 7 se puede ver que el grupo de intervención tiene una mínima ventaja de 0.09 puntos del promedio. Debido a lo complejo del tema, a pesar de los documentos de intervención, prácticamente no hay diferencia.



Figura 8: Encuesta palabras extranjeras

En la figura 8 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.17 puntos del promedio. Debido a que es de poco uso el tipo de palabras extranjeras,



la diferencia no es mucha, pero se muestra el apoyo del documento sintetizado respecto al completo.

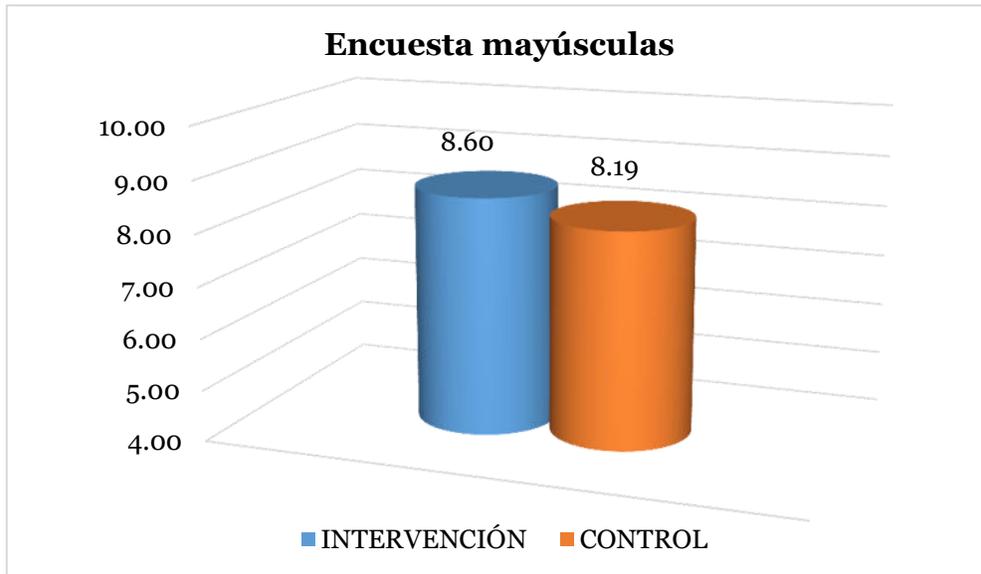


Figura 9: Encuesta mayúsculas

En la figura 9 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.41 puntos del promedio. En esta figura, el Principio de Pareto se muestra más su facilidad y practicidad en el resultado de la encuesta.

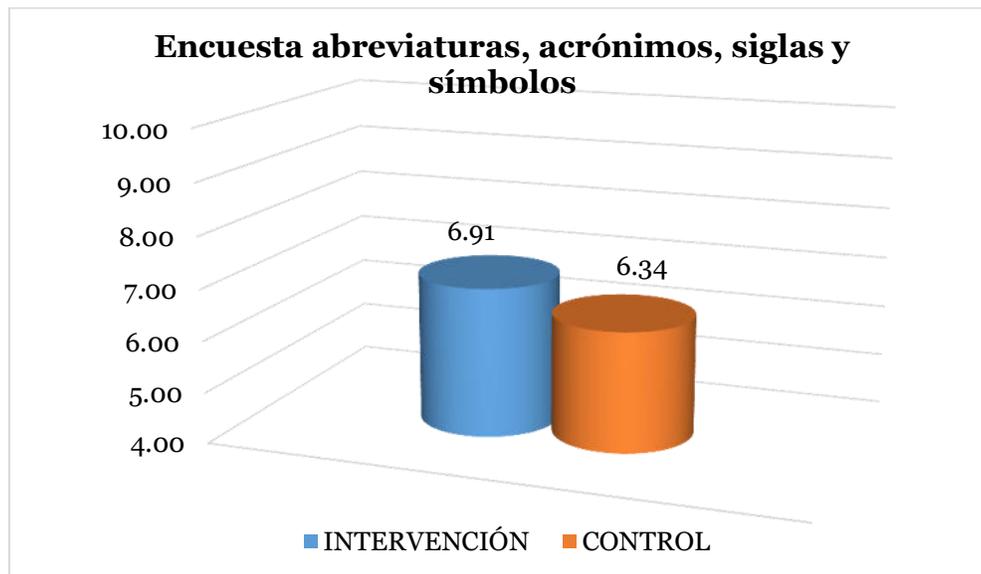


Figura 10: Encuesta abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos



En la figura 10 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.55 puntos del promedio. Por lo cual se puede considerar la ayuda importante en esta clasificación del documento de intervención aplicado.

Evaluación final (post-test)



Figura 11: Evaluación Final

En la figura 11 se puede ver que el grupo de intervención tiene una ventaja de 0.33 puntos del promedio. En esta encuesta, marca de forma agrupada la ventaja que tiene el grupo de intervención con su documento de intervención reducido, mejor explicado y sobre los temas más comunes que son de mayor utilización.

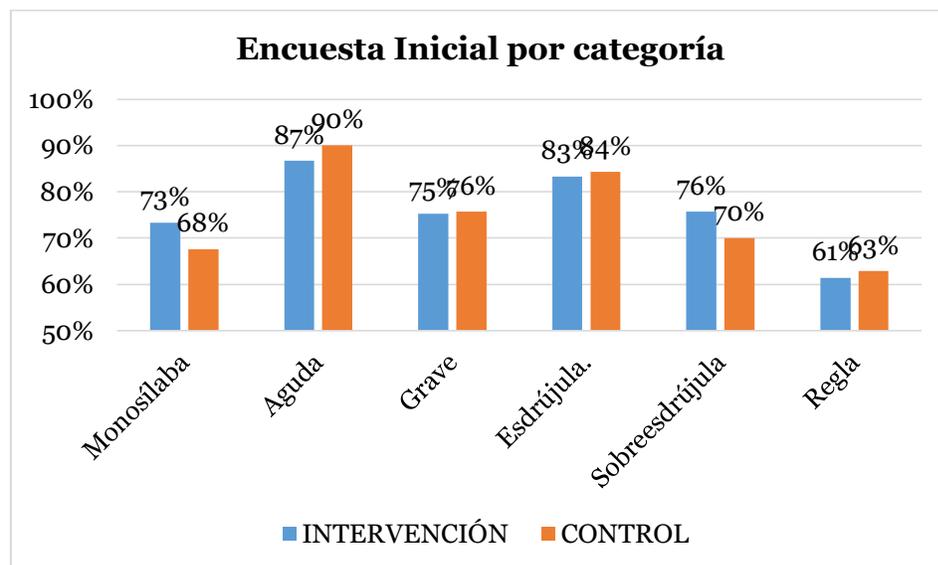


Figura 12: Encuesta Inicial por categoría

En la figura 12 se aprecia que hay mucha similitud entre los 2 grupos de intervención y control sobre las categorías del acento ortográfico al inicio de la

investigación. Aquí los estudiantes del grupo de control fueron superiores en 4 categorías sobre el grupo de intervención con menos del 3% y en las 2 categorías restantes fueron superiores los del grupo de intervención con 5% y 6%.

En cuanto al uso de las palabras monosílabas se permite identificar que los estudiantes del grupo de intervención muestran una mejor comprensión en cuanto al uso de esta clasificación con un 73% de aprovechamiento, respecto al grupo de control con un 68% menos de aprovechamiento. En la clasificación de las agudas, el grupo de control tiene una ventaja de 3% de conocimiento; mientras que, en las graves, esdrújulas y de regla prácticamente inician con el mismo conocimiento. La diferencia de los valores de las sobreesdrújulas, el grupo de intervención tiene 6 puntos de ventaja.

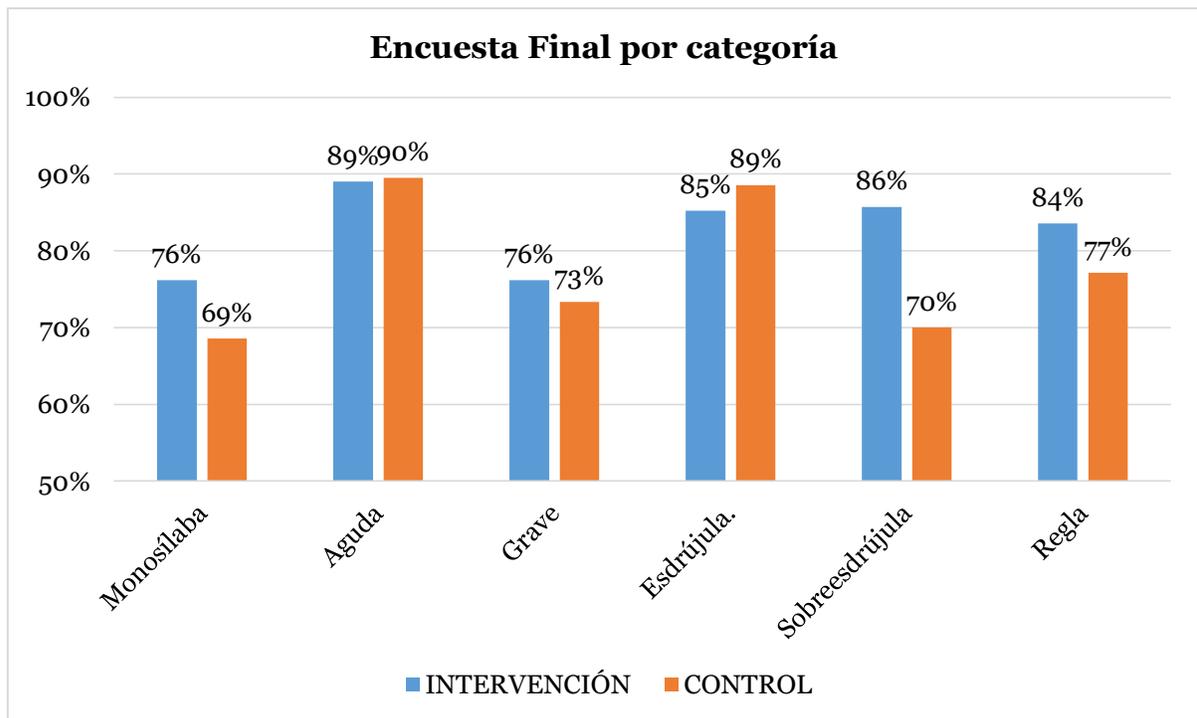


Figura 13: Encuesta Final por categoría

En la figura 13 se pueden identificar los porcentajes finales de efectividad por categoría por grupo, una vez utilizados los documentos de intervención. En las categorías de monosílaba, grave, sobreesdrújula y de regla, el ganador fue el grupo de intervención, mientras que para las categorías de aguda y esdrújula el grupo ganador fue el grupo de control. Eso muestra que la categoría de control tuvo una mejora muy



considerable al utilizar un instrumento compacto y práctico con base al Principio de Pareto.

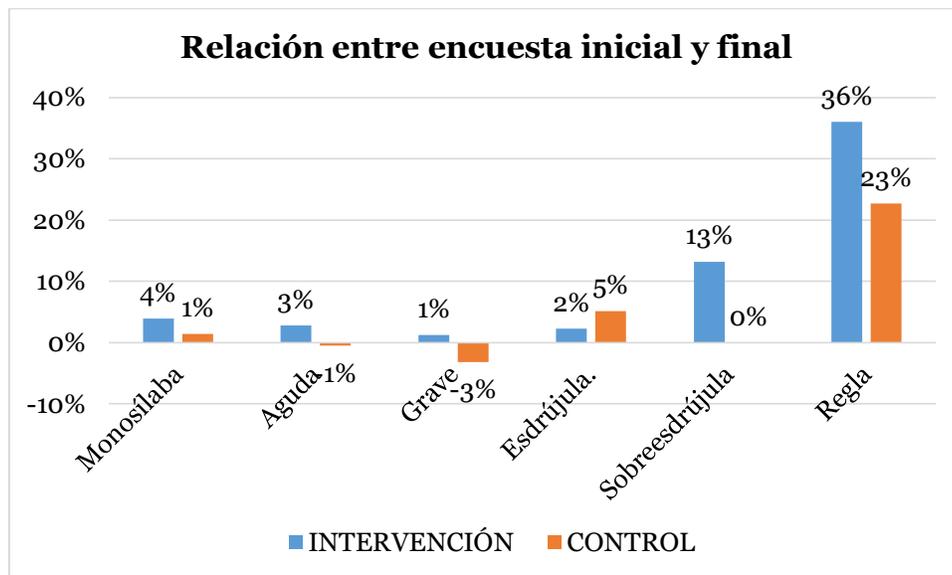


Figura 14: Relación entre encuesta inicial y final

En la figura 14 de % Mejora entre encuesta inicial y final se puede observar qué tanto mejoran o empeoran cada grupo en cada categoría. Aquí se puede identificar que en la mayoría de las categorías el grupo de intervención fue superior al grupo de control, destacando mayormente en el grupo de la Regla.

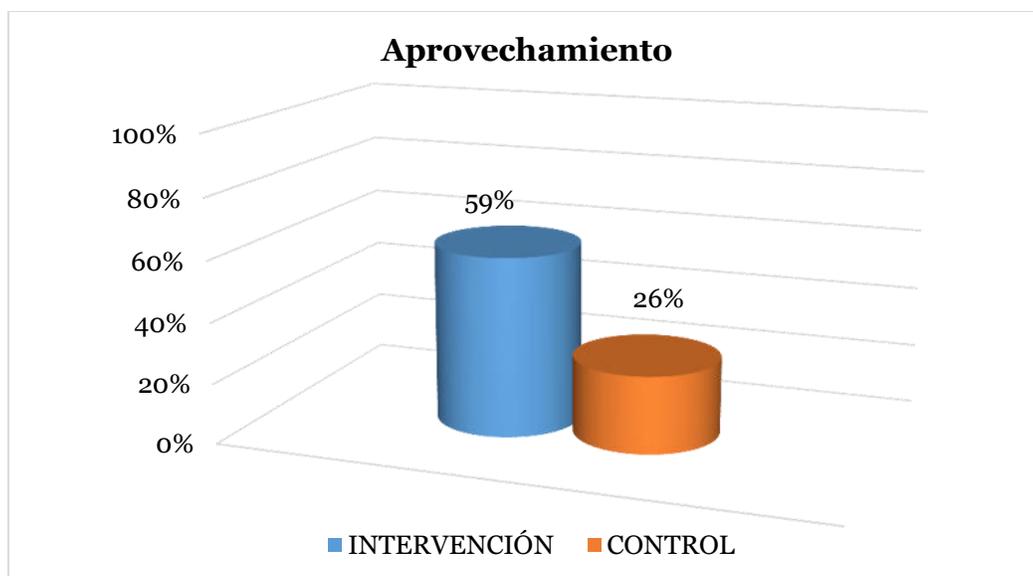


Figura 15: Aprovechamiento



En la figura de aprovechamiento, se suman los porcentajes de mejora de todas las categorías de cada grupo, aquí se ve claramente que en el conjunto de las categorías de las reglas ortográficas de la tilde el grupo de intervención tiene un aprovechamiento significativo de 33% superior al grupo de control.



CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

En este apartado, se presenta la discusión de los resultados obtenidos, así como la importancia de la utilización del Principio de Pareto para simplificar los resultados deseados en la mejora del conocimiento y aplicación del acento ortográfico.

Participación del Principio de Pareto en la enseñanza

El Principio de Pareto ha sido aplicado a diversas áreas, que incluyen la académica, a fin de identificar las partes vitales de los procesos y así poderlos estudiar y entender más claramente. En la década de 1940, el Dr. Joseph Juran retomó la teoría, y decidió llamarla “Principio de Pareto” ya que Vilfredo Pareto en 1906 fue quien describió este fenómeno, por lo que creía que aplicar este método en un negocio sería muy práctico para identificar las cosas poco útiles (el 80%) de las esenciales (el 20%) que genera mayores resultados (Guerra, 2020). El principio de Pareto se ha utilizado en la enseñanza desde hace varios años, por lo que hay que tomar en cuenta que el 20% del temario de las asignaturas representa el 80% del contenido esencial de un curso escolar, por lo que hay que reflexionar acerca de los contenidos que se van a revisar y ser completamente honestos acerca de la viabilidad e importancia de los mismos (Alonso, 2016, audio 00:53).

La tarea de un profesor de Castellano en la Universidad no solo se debe concretar a una teoría lingüística, se debe tomar en cuenta la ortografía, aunque muchas veces no se emprenda esta acción porque le falten medios auxiliares adecuados. (Figuerola de Amorós, 1994).

La información obtenida en las encuestas, proporcionaron muchos datos, debido a su clasificación y parametrización, es concluyente que, en la encuesta final después de haber avanzado y realizado las 11 actividades, se puede ver en los datos que la categoría de grave, hay una pequeña diferencia del grupo de intervención con el de control, sacando una ventaja de tres puntos porcentuales; en la que hubo una mayor diferencia fue en la de sobresdrújula con 16 puntos porcentuales.

Por su parte el grupo de control fue superior al grupo de intervención en las categorías de aguda y esdrújula, esta información es diferente a la esperada, ya que se esperaba que el grupo de intervención fuera claramente superior al de control en



todas categorías, pero aquí se observa un revire de lo esperado, aunque la diferencia en la aguda fue de un punto porcentual y en el de la esdrújula fue de 4 puntos porcentuales.

En la encuesta final, se esperaba que el grupo de intervención tuviera una efectividad superior al 80% en cada una de las categorías, siendo las monosílabas y las graves las que no superaron lo esperado; por el contrario, el grupo de intervención se esperaba que en ninguna categoría iba a superar el 80%, pero lo superaron en las categorías de aguda y esdrújula, siendo la categoría de monosílaba en la que tuvieron el más bajo aprovechamiento con un 69%; otro calificación importante, que tampoco se esperaba, es que el grupo de control tuvo el mayor porcentaje de aprovechamiento en una de las categorías, que fue en la aguda, teniendo un valor de 90%.

En el análisis de los datos obtenidos de las encuestas inicial y final entre los grupos de intervención y el de control, no se esperó que con las 11 actividades alguno de los grupos fuera a tener una menor calificación en la encuesta final, y el resultado fue que el grupo de control bajó su nivel de conocimiento en la categoría de aguda en 1% y en la categoría de grave con 3%, también se esperaba que la mejora de conocimiento en el grupo de control fuera de menor o igual al 5%, siendo las categorías de monosílaba y de esdrújula las que quedaron en este rango, sin embargo, en la categoría de regla tuvieron una mejora de un 23%.

Por su parte en el grupo de intervención se esperaba que tuvieran una mejora arriba del 5%, las categorías que no cumplieron fueron las de monosílaba, aguda, grave y esdrújula; las que si cumplieron fueron las de esdrújula y de regla, quedando alertados con el avance de regla, ya que fue de un 36%.

El aprendizaje del acento ortográfico

En estudios anteriores con estudiantes de nivel superior presentan errores en la utilización de la tilde, encontrando resistencia para la corrección de los mismos. Ríos y Espinoza (2019) mencionan que desde la naturaleza humana existe la resistencia al aprendizaje, ya que se le pide que renuncie al control de las situaciones actuales y se someta a la incertidumbre, dichos actos se muestran en las acciones de los estudiantes en sus acciones emocionales y motivacionales. Del Pozo (2014, párr. 1) menciona que



“el aprendizaje de idiomas sería mucho más eficiente, enriquecedor y motivador si centramos más nuestro tiempo y energía en un pequeño grupo de actividades de alto impacto que producen mejores resultados”, que se puede lograr por medio del principio del 80/20.

En esta investigación se identificó que el grupo de intervención fue superior en un 59% de aprovechamiento, es decir, la suma de las mejoras en cada una de las encuestas, en cambio el grupo de control solo tuvo un 26% de mejora. Este resultado cumple con las expectativas de que con un documento utilizando el Principio de Pareto centrado en aprender la forma concreta y precisa de utilizar la tilde en las palabras con errores más comunes y de mayor utilización ayuda de forma importante en la ortografía del estudiante de primer y segundo semestre. Con lo anterior, se puede combatir los problemas que tienen los alumnos para el aprendizaje, como son la apatía, falta de lectura, la resistencia al aprendizaje, falta de dominio y la desmotivación; por parte del docente se reduce la deficiencia de la enseñanza, se aplica una mejor estrategia, hay una mejor postura ante sus alumnos al utilizar menor cantidad de material y sobre todo que se aplica y se tienen resultados inmediatos a corto plazo.

Tomando en cuenta los inicios de la enseñanza del acento ortográfico, Adrianzén (2014) menciona en su estudio sobre las dificultades ortográficas más frecuentes con alumnos de primaria de quinto grado que ellos aciertan en tildar los monosílabos en un 77%; en comparación con los datos obtenidos en esta investigación con los alumnos de primer y segundo semestre identificamos en la encuesta inicial, que el grupo de intervención tuvo un 73% de aciertos y el grupo de control un 68%, esto nos dice que a través del tiempo la efectividad en la acentuación ortográfica se va disminuyendo, después de utilizar el documento de intervención que fue la lectura en cada grupo y también la actividad de monosílabas, en la encuesta final en el rubro de monosílabas el resultado del grupo de intervención y de control los datos fueron de 76% y 68% respectivamente, siendo estos resultados menores que los de la educación básica en sus inicios. Esto muestra la falta de interés que muestran los universitarios a través del tiempo en aprender y mejorar su nivel de conocimiento del acento ortográfico.



Como ya se sabe, el hablar de ortografía en el español es un tema muy extenso, por ello es importante aprovechar los métodos y herramientas que permitan mejorar ese aspecto en el área educativa. Esta investigación puede contribuir a que se transmita de manera efectiva el conocimiento del acento ortográfico.

Hoy en día con la era digital y la incorporación de símbolos en las conversaciones escritas y el bombardeo visual que se vive, el acento ortográfico no es un tema el cual se busque mejorar en la comunidad estudiantil, por lo que esta investigación podría hacer un cambio en la presente y futura generación, al ofrecer información concreta basada en el Principio de Pareto incluyendo los errores más comunes que se presentan y las soluciones para ellos, claro está, que se van a sentir mucho mejor al tener menos errores en la escritura y así aprovechar para aumentar sus calificaciones en todas las unidades de aprendizaje.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

Durante el proceso de investigación, se identificaron varios problemas que interfieren en el aprendizaje del acento ortográfico, el primero es la falta de interés en hacer las cosas bien, en donde su principal objetivo es plasmar el contenido del mensaje escrito que quieren dar sin importar las faltas ortográficas que tengan utilizando un escudo impenetrable para no sentirse mal al tener esas faltas utilizando frases de que lo importante es la información que se quiere transmitir.

Como segundo factor es el tiempo, los estudiantes no quieren dedicarle el periodo que se requiere para aprender las reglas del acento ortográfico, se les hacen tediosas y difíciles de entender, además, que se apoyan de los correctores ortográficos en procesador de palabras y aplicaciones de celular para tener una mejor ortografía, aunque saben que no los ayuda al 100%, por las palabras similares que hay.

Otro factor que tienen que vivir los encuestados, es que varios de ellos tienen que trabajar para apoyar económicamente a sus familias, que en la etapa de pandemia se agravó más la situación familiar, ya que, en muy pocos casos, el pilar económico de la casa fue despedido de su trabajo teniendo que buscar otra alternativa de ingresos.

Para los alumnos de primer y segundo semestre, se les hace complicado el cambio del plan de estudios que viene siendo diferente al relajado esquema que tuvieron en la media superior, están es su periodo de entendimiento y en la etapa que los maestros toman a sus alumnos con mayor dedicación, ya que las herramientas que les están proporcionando en esta etapa son las que generalmente van a utilizar en su etapa profesional, es por ello que el alumno ocupa más tiempo en el área académica que antes.

Por su lado los maestros, la clase que proporcionan, la dedican a unos futuros profesionistas y como tal, en ocasiones, no se preocupan demasiado para que el alumno aprenda, más que todo, se toma en consideración que el alumno ya no es un niño ni un jovencito y que es su responsabilidad poner todo su empeño en aprender lo que el maestro le proporciona de aprendizaje para su bien durante toda su carrera y en el ámbito laboral.



Otra de las posturas del maestro es que de tanto ver las faltas de ortografía y decirles a los alumnos que mejoren e identificando las fallas de las palabras mal escritas y ver que los alumnos no mejoran en sus mismas fallas, el maestro va restando interés en aplicar medidas para que los alumnos vayan mejorando su vocabulario y conocimiento de reglas para poder acentuar mejor las palabras, es por ello que varios maestros se enfocan al contenido de la información que reciben y ya no en la ortografía.

Dentro de esta investigación, se ha notado que los alumnos encuestados manejan muy bien las TIC's, son jóvenes nacidos en la tecnología, en donde quieren y buscan tener lo más novedoso, se nota en las pláticas entre ellos sobre la tecnología, los juegos más novedosos, las aplicaciones para celulares novedosas, las distintas redes sociales que se van creando año con año que generan mucha atracción para ellos; todo lo anterior atrae mucho a los jóvenes que los entretiene y los entretiene demasiado que no les permite tomarse el tiempo adecuado para el aprendizaje del acento ortográfico.

Tras este ejercicio varias constantes saltan a la vista, las cuales, a su vez, despiertan la curiosidad y podrían funcionar como base para nuevos estudios e investigaciones.

No es posible continuar sujetos a los métodos de escolarización tradicionales que, si bien han demostrado funcionar en múltiples ocasiones, tienen muchas áreas de oportunidad en un mundo que necesita profesionales capacitados en el uso de las herramientas tecnológicas. Es claro que no se puede transformar los lineamientos de la educación de la noche a la mañana, ya que esto supondría un gran caos, sin embargo, es posible empezar por modificar ciertos aspectos de los currículos y las dinámicas de clase para darles un enfoque innovador que despierte el interés de los alumnos por prestar atención y participar, aunque con la pandemia del COVID que se vive, ha orillado a pensar de manera distinta incluyendo la tecnología en un grado más importante en el sector educativo.

De igual modo, no es posible seguir egresando de las universidades personas incapaces de dominar los aspectos más elementales de la expresión verbal, no importa



si su título lleva el nombre de una carrera científica, humanista o técnica: es elemental para cualquier profesionalista saber expresarse y escribir de manera correcta.

Es fácil culpar a los profesores que precedieron de las deficiencias que los jóvenes universitarios presentan, pero esto de nada sirve si no se toman cartas en el asunto. Es vital para las universidades empezar a implementar métodos para mejorar la ortografía de sus alumnos, ya que ella es la cara que los estudiantes y egresados presentan al mundo y, en consecuencia, es muestra clara de los estándares de calidad manejados en las instituciones.

La respuesta a este problema puede estar frente a nuestros ojos o, mejor dicho, en la palma de nuestras manos. Es innegable que el auge de los dispositivos móviles y redes sociales han venido a revolucionar la forma en que nos comunicamos, pero, ¿por qué reducir su impacto al ocio si se puede utilizar para mejorar? Muchas personas se han hecho esta pregunta y han aprovechado la atención y el tiempo que la gente invierte en sus celulares para crear empresas millonarias al relacionar el mundo virtual con la vida diaria, muestra clara de ello son las compañías Uber y Amazon, que han transformado por completo la forma en que las personas se transportan y compran respectivamente.

Es momento de perder el miedo a tener celulares en las escuelas y empezar a utilizarlos a favor del aprovechamiento de los estudiantes. Ya que esas pequeñas ventanas no solo conectan a los jóvenes con sus amigos, sino que son la oportunidad perfecta para ingresar a su foco de atención y empezar a plantar la semilla de conocimiento desde una nueva estrategia.

Perdamos también el miedo al juego y a romper con lo convencional, ¿quién dijo que las clases deben ser rígidas y estandarizadas? Usemos la imaginación y creatividad para trabajar en conjunto (maestros, alumnos y personal administrativo) y desarrollar estrategias con base en el Principio de Pareto que se adapten a las necesidades particulares y funcionen en favor de lo que queremos lograr.

No es necesario importar metodologías de otros países o épocas, sino crear las propias con los recursos que la preparación brinda, no limitemos las posibilidades ni subestimemos el poder de transformar el mundo.



CAPÍTULO VII. CONTRIBUCIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

A partir de los hallazgos de esta investigación pueden contribuir a la disciplina de la educación a partir de lo siguiente:

Se recomienda desarrollar una aplicación para dispositivos móviles destinada a la enseñanza y el fortalecimiento de la ortografía ya que su implementación significa una forma rápida, práctica y divertida de retomar los conocimientos que se han visto desde los primeros grados escolares y relacionarlos a la realidad en la que actualmente se desenvuelven.

Así mismo, la vinculación entre tecnología y enseñanza en el aula puede llevarse a cabo a partir de la incorporación de unidades de aprendizaje en las nuevas materias del primer ciclo del nuevo modelo académico de la UACH, incluso, podría tener diferentes niveles para utilizarse en otros módulos intermedios y que pudiera acreditarse para culminar la carrera profesional.

De igual manera, el juego al tener una intencionalidad, que si bien puede ser la diversión misma puede también utilizarse como medio para lograr una acción o adquirir algún conocimiento si se maneja desde un aspecto conductual. Así mismo, el juego puede impulsar a los alumnos a dar lo mejor de sí a fin de un nombramiento simbólico, alcanzar una meta personal o satisfacer sus propias metas de aprendizaje, así como a trabajar en equipo para resolver problemas ortográficos.



Referencias

- Adrianzén, Z. (2014). *Percepción valorativa de la ortografía y su incidencia en el ejercicio ortográfico de los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de las ii.ee. De la zona la anja-cajamarca*. Perú: Universidad de Piura.
- Alonso, A. (2016). *El Principio de Pareto en educación y en la conciliación*. España: iVoox. Recuperado de https://mx.ivoox.com/es/principio-pareto-educacion-en-audios-mp3_rf_11335111_1.html
- Backhoff, E., Peon, M., Andrade, E. y Rivera, S. (2008). La ortografía de los estudiantes de educación básica en México. México: Informes Institucionales. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D222.pdf>
- Baraldi, C. (2004). *Jugar es cosa seria*. México: Letra viva. ISBN 9789506496456
- Bono, R. (2012). *Diseños cuasi-experimentales y longitudinales*. España: Universidad de Barcelona.
- Bortnik, S. (2011). *El Principio de Pareto y la Seguridad Informática*. México: We Live Security. Recuperado de <https://www.welivesecurity.com/la-es/2011/03/08/principio-pareto-seguridad-informatica>
- Cáceres, O. (2019). *Los 10 errores más comunes en el uso de los acentos*. Estados Unidos: Dotdash. Recuperado de <https://www.aboutspanol.com/los-10-errores-mas-comunes-en-el-uso-de-los-acentos-2879550>
- Cómo separar en sílabas. Reglas para la división silábica*. España: Dotdash. Recuperado de <https://www.aboutspanol.com/como-separar-en-silabas-2879726>
- Cámara de Informática y Comunicaciones de la República de Argentina. (2016). *El impacto de las TIC en la economía y la sociedad*. Argentina: Editorial Autores de Argentina.



- Carlino, P. (2002). *¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades*. Volumen 23. Páginas 6-14.
- Casanova, H. (2017). *El modelo educativo 2016: un análisis desde la investigación educativa*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cassany, D. Y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. España: GRAO.
- Del Pozo, E. El principio 80-20 aplicado a los idiomas. En *Creatia business*. Recuperado de <https://creatiabusiness.com/el-principio-80-20-aplicado-a-los-idiomas/>
- Delgado, S. (2014). *Principio de Pareto aplicado al crecimiento de tu negocio*. Perú: Gestiónópolis. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/principio-de-pareto-aplicado-al-crecimiento-de-tu-negocio>
- Desarrollo Académico. (2011). *Certeza y exploración en el aprendizaje*. Recuperado de <https://desarrolloacademic.wordpress.com/tag/resistencia-al-aprendizaje/>
- Fernández P., Livacic-Rojas P., Tuero E., Vallejo G. (2014). *Validez Estructurada para una investigación cuasi-experimental de calidad. Se cumplen 50 años de la presentación en sociedad de los diseños cuasi-experimentales*. Anales de Psicología. vol.30 no.2. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.166911>
- Figuroa de Amorós, E. (1994). *La acentuación ortográfica en la educación superior*. España. Educación. Vol. 3. No. 5. Marzo. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056974.pdf>
- Franco F., Larios I., Salamanca V., Serpas V. 2015. *La metodología utilizada por docentes del sector público para la mejora ortográfica de los estudiantes de tercer ciclo de las cabeceras departamentales de la zona oriental*. Tesis de licenciatura. Universidad de El Salvador, Ciudad Universitaria Oriental, El Salvador. Recuperado de <http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/10370/1/50108188.pdf>



- Garvan, M. (2019). ¿Qué es el óptimo de Pareto y cómo se interpreta en la economía del bienestar? *El Comercio*. Recuperado de: <https://elcomercio.pe/economia/peru/optimo-pareto-interpreta-economia-bienestar-noticia-ecpm-654003-noticia/>
- Gracia, M. (2015). *Deserción universitaria en México*. Grupo Milenio. Recuperado de http://www.milenio.com/firmas/maximiliano_gracia_hernandez/Desercion-universitaria-Mexico_18_559324103.html
- Gómez, M. (2016). *¿Aprender jugando? El juego como recurso didáctico*. España: Universidad de Sevilla.
- Guerri, M. (2020). *El Principio de Pareto, la regla del 80/20: la ley de los pocos vitales y los muchos triviales*. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/blog/principio-pareto-la-regla-del-8020/#:~:text=Fue%20el%20Dr.,el%20mayor%20resultado%20o%20impacto>)
- Hedrick, T., Bickman, L. y Rog, D. (1993). *Applied research design. A practical guide*. Estados Unidos: Sage.
- Hernández, L. (26 de noviembre de 2015). México. *México, líder de OCDE en salones atiborrados*. Excélsior. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/11/26/1059697>
- Holmes, O. (2002). *El club de los metafísicos. Historia de las ideas en América*. España: Ediciones Destino.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). Módulo de lectura. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb20.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). *Estadísticas a propósito del Día Mundial del Internet*. México. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/internet2018_Nal.pdf



- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2008. *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*. México: Informes institucionales. ISBN 978-968-5924-31-3.
- Jaramillo, B. (2020). Paradigma cualitativo vs cuantitativo. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/341960136_PARADIGMA_CUALITATIVO_VS_CUANTITATIVO
- Koch, R. (2007). *El líder 80/20*. México: Aguilar Santillana. ISBN: 978-607-11-2835-5
- López-Roldán, P. Fachelli, S. 2015. *Metodología de la investigación social cuantitativa*. España: Creative Commons.
- Luna, N. (2020). ¿Qué son las TICs?. *Entrepreneur*. Recuperado de: <https://www.entrepreneur.com/article/308917>
- Martín, A. (2002). *Breve análisis de los factores que intervienen en el aprendizaje ortográfico*. España: Publicaciones.
- Martínez de Sousa, J. (2003). *Algunos enfoques en la enseñanza de la ortografía*. España: Asociación Internacional de Bibliología.
- Martínez, L. (2014). *¿Qué son las TIC's?* México: Universidad de Durango.
- Maury-Sintjago, E. y Rodríguez-Fernández, A. (2020). Problemas ortográficos en estudiantes chilenos de ciclo inicial pertenecientes a carreras de la salud. *EDUMECENTRO*, 12(1), 4-14. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742020000100004
- Mejía, J. (2020). *Estadísticas de redes sociales 2020: Usuarios de Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, LinkedIn, Whatsapp y otros*. México. Recuperado de <http://www.juancmejia.com/marketing-digital/estadisticas-de-redes-sociales-usuarios-de-facebook-instagram-linkedin-twitter-whatsapp-y-otros-infografia>
- Morales, D. (Abril 2017). *Tildes: los errores más comunes y por qué es esencial cuidar tu ortografía*. España. Recuperado de



<http://dianapmorales.com/2017/04/blog/tildes-los-errores-mas-comunes-y-por-que-es-esencial-cuidar-tu-ortografia/>

Morales, O. (2004). *Estudio descriptivo del uso de la ortografía de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso*. Colombia: Universidad de los Andes.

Moreno, F. (2014). *¿Tiene usted nomofobia?* España: Gener.

Pacheco, M. y Surigaray, M. (Eds.). (2008). *Normas ortográficas y gramaticales*. Argentina: Editorial Senasa.

Peñalver, M. (1988). Problemas ortográficos del español actual. Universidad de Almería. Anuario de Estudios Filológicos: pag. 277-297.

Ramírez, S. (2016). *El impacto de las redes sociales en el lenguaje*. Infobae. Recuperado de <https://www.infobae.com/tendencias/2016/07/03/como-las-redes-sociales-impactan-en-el-lenguaje/>

Real Academia Española. (2005). Diccionario panhispánico de dudas.

Acento. España: Recuperado de <https://www.rae.es/dpd/acento>

Tilde. España: Recuperado de <https://www.rae.es/dpd/tilde>

Ríos, S. y Espinoza, R. (2019). *Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas*. *Revista Educación*, 43(2), 31.

Rivero, A. (2010). *El aprendizaje del español en el nivel medio superior. Diagnóstico y propuestas*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Robles, J. (2015). *Héctor Abad, los maestros y la ortografía*. *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/opinion/articulo/hector-abad-los-maestros-la-ortografia-opinion-de-joaquin-robles-zabala/428276-3>

Rodríguez, M. (2015). *Principio de Pareto o regla 80/20: ¿qué es y cuál es su utilidad?* México: Psicología y mente. Recuperado de <https://psicologiaymente.com/organizaciones/principio-pareto-regla-80-20>

Romero, S. (2016). *Lo que la adicción al móvil le hace a los jóvenes*. Recuperado de <https://www.muyinteresante.es/tecnologia/articulo/lo-que-la-adiccion-al-movil-le-hace-a-los-jovenes-761462454550>



- Salinas, J. (2015). *Cambios metodológicos con las TIC's. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. España: Bordón.
- Santiago, R. 2015. *Mobile Learning-nuevas realidades en el aula*. España.
- Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica tercer grado*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica cuarto grado*. México: SEP.
- Sotomayor, C., Bedwell, P., Molina, D. y Hernández, C. (2013). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3º, 5º y 7º básico. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. 46(81), 105-131. doi: 10.4067/S0718-09342013000100005.
- Stordeaur, E. (2012). *La Eficiencia de Pareto y las Teorías Deontológicas: una respuesta libertaria a Kaplow & Shavell*. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Suárez, S., Suárez, Á., Guisado, I., Suárez, M. (2019). *La ortografía en el ámbito universitario: una realidad que exige la reflexión del alumnado y la implicación del profesorado*. España: Ediciones Complutense.
- Torres, C. (2002). *El juego: una estrategia importante*. Venezuela: Educare.
- Varas, R. (2017). *La inteligencia y el aprendizaje de reglas ortográficas en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho*. Tesis de maestría. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Recuperado de <https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1512/RPVARASL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Venegas, M. (2014). *La escritura en las redes sociales*. Colombia: Universidad de Tolima.
- Vernon, S. y Alvarado, M. (2013). El desarrollo de la acentuación gráfica en niños y jóvenes mexicanos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 141-157.



Vázquez, I. (2014). *Las TIC en la educación inclusiva e influencia en el aprendizaje de preescolares*. Argentina: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.



Anexos

Lectura del grupo de control de las reglas de acentuación de la tilde.

Las reglas del acento.

División de las sílabas

Cáceres (2019) menciona la información necesaria que se debe saber para separar las sílabas correctamente y poder aplicar las reglas de acentuación.

La separación de las palabras en *sílabas* está sujeta a una gran variedad de reglas ¿Por qué es importante aprender cómo separar las palabras en sílabas? Conocer la correcta división silábica ayuda, por un lado, a conocer la manera en que una palabra es articulada y pronunciada en todas sus partes. Por otro lado, tiene un uso bastante práctico relacionado a la utilización adecuada del guion de final de línea.

Una palabra se divide en varias partes atendiendo a la forma en que pronunciada. Por tanto, para saber con certeza cómo se realiza esta división, es primordial conocer cuándo una consonante o varias, o una vocal, constituyen verdaderamente sílabas.

Reglas básicas de la división silábica

Todas las vocales pueden formar sílabas por sí mismas.

Ejemplos: a-pren-der, u-sur-par

En este grupo se incluyen los monosílabos.

Todas las sílabas también deben estar compuestas al menos por una vocal.

Una consonante o más escrita al inicio de la palabra forma sílaba con la vocal posterior.

Ejemplos: me-sa, si-lla, co-mer.

Así mismo, toda consonante o secuencia de consonante que se encuentre al final se une con la vocal anterior para formar sílaba.

Ejemplos: a-zul, ca-mi-sa

Cuando una consonante se encuentra entre dos vocales, forma sílaba con la vocal siguiente.

Ejemplos: é-po-ca

Reglas de división silábica en casos especiales

Cuando son dos las consonantes que estén en entre dos vocales, se puede dar dos casos, los cuales son:

El grupo constituido por br, cr, dr, gr, fr, kr, tr y bl, cl, gl, fl, kl, pl

Son siempre inseparables y forman sílaba con la vocal que les sigue.

Ejemplos: co-fre; la-drón, pla-to, fran-cés

Casos de prefijos y de composición: En algunos casos, concretamente cuando hay prefijos y composición. Si un prefijo productivo (ej. *sub-*, *post-*) se antepone una palabra que inicia con *l* o *r*, o bien, se trata de una palabra terminada en algunas consonantes citadas más arriba, la *l* o la *r* no se suelen unir con la consonante anterior, sino que forman sílaba con la vocal posterior.

Ejemplos: *subrayar* (sub-ra-yar), *sublunar* (sub-lu-nar), *postromántico* (post-ro-mán-ti-co)

Secuencia tl: La secuencia *tl*, en mayor parte de España, y también en algunos países de América se pronuncia en sílabas distintas. Sin embargo, en algunas regiones, como en Canarias, o en México, se pronuncia en una sola sílaba. De esta forma, las palabras con la secuencia *tl* son susceptibles de separarse en sílabas de dos maneras distintas, dependiendo de la región de su uso.

Ejemplo: *atleta*= at-le-ta; o a-tle-ta

Demás grupos consonánticos

Las demás secuencias consonánticas pertenecen a sílabas distintas.

Ejemplos: hip-no-sis, ac-to, pes-car.

Sílabas con tres consonantes entre vocales: Si se trata de tres consonantes en posición intervocálicas, las dos primeras consonantes se pronuncian en una misma sílaba que van unidas a la sílaba anterior, y la última forma parte de la sílaba siguiente.

Ejemplos: *ins-tau-rar*, *pers-pi-caz*

Sin embargo, si las últimas dos consonantes pertenecen a los grupos citados anteriormente (pr, br, tr, bl, gl, etc) la separación en sílabas se realiza teniendo la regla para esos casos (ej. *es-plen-dor*)

Sílabas con cuatro consonantes entre vocales: Las dos primeras consonantes aparecen como el final de una sílaba, mientras que las restantes dos forman parte de la sílaba posterior.

Ejemplo: *abs-trac-to*

Guion de final de línea y la separación silábica

Cuando es preciso la utilización del guion de final de línea actúa como señalizador de la división silábica, por tanto, es indispensable conocer cómo separar en sílabas las palabras para el correcto uso del mencionado signo auxiliar.

Acento

La Real Academia Española (2009) dice la siguiente información relacionada con el acento:

Acento. Hay que distinguir entre el acento prosódico, que es el mayor relieve con que se pronuncia una determinada sílaba dentro de una palabra, y el acento gráfico u ortográfico —también llamado *tilde*—, que es el signo con el cual, en determinados casos, se representa en la escritura el acento prosódico.

Acento prosódico. A lo largo de la cadena hablada no todas las sílabas se pronuncian con igual relieve. El realce con que se pronuncia una sílaba con respecto a las demás que la acompañan se denomina acento prosódico, también llamado de intensidad, tónico o fonético. Así, en la palabra *gato*, el acento prosódico recae sobre la primera sílaba: [gáto]; y en la oración *Dame mi libro* el

acento prosódico recae en la primera sílaba del verbo y del sustantivo: [dáme | milíbro] (el posesivo *mi*, que carece de acento propio, se une al sustantivo *libro*, con el que forma un grupo acentual). La sílaba sobre la que recae el acento prosódico se denomina sílaba tónica o acentuada, y la que carece de él, átona o inacentuada.

Palabras tónicas y átonas. Todas las palabras pronunciadas de manera aislada tienen acento prosódico. Sin embargo, dentro de la cadena hablada, no todas las palabras se pronuncian con acento. Así, dependiendo de si en el discurso se pronuncian normalmente con acento o sin él, se distinguen dos clases de palabras: acentuadas o tónicas e inacentuadas o átonas.

a) Palabras tónicas. En español son tónicas las siguientes clases de palabras: los sustantivos; los adjetivos; los verbos; la gran mayoría de los adverbios; los pronombres personales *yo, tú, él, ella, ello, nosotros/as, vosotros/as, nos* (en el plural mayestático), *vos, ellos/as, usted/es, mí, ti, sí, conmigo, contigo y consigo*; los demostrativos; los posesivos, cuando no aparecen antepuestos al sustantivo (*mío, tuyo, suyo, nuestro, vuestro*, y sus femeninos y plurales); los interrogativos y exclamativos; el relativo *cual/es*; los indefinidos; los numerales; algunas conjunciones (normalmente las derivadas de adverbios, como la concesiva *así* o la temporal *apenas*), y la preposición *según*. Los adverbios terminados en *-mente* son las únicas palabras que se pronuncian, de manera natural y no enfática, con dos sílabas tónicas: la que corresponde al adjetivo del que derivan y la del elemento compositivo *-mente*, cuya primera sílaba es tónica: *HÁbilMENTe, aLEgreMENTe* (sobre la acentuación gráfica de estas palabras, → TILDE², 4.2).

b) Palabras inacentuadas o átonas. Algunas palabras carecen de sílaba tónica, por lo que se unen, a efectos de pronunciación, a la palabra tónica que las sigue o a la que las precede, formando con ella un grupo acentual. Estas voces que carecen de independencia fónica se denominan «palabras clíticas» o «clíticos»; si se agrupan con la palabra tónica siguiente, se llaman «proclíticos»: *en mi casa* [enmikása] (la preposición y el posesivo, que son átonos, son aquí palabras proclíticas); y si lo hacen con la palabra tónica precedente, se llaman

«enclíticos»: *dímelo* [dímelo] (los pronombres personales átonos *me* y *lo* son, en este caso, palabras enclíticas; los pronombres enclíticos se escriben siempre unidos al verbo). En español son átonas las siguientes clases de palabras: los artículos *el, la, lo, los, las*; las conjunciones; los adverbios *tan* y *medio*; los pronombres personales *me, te, se, lo, la, le, los, las, les, nos, os*; las preposiciones, excepto *según*; los posesivos antepuestos al nombre, sean formas apocopadas o no (*mi, tu, su, nuestro, vuestro*, y sus femeninos y plurales); los relativos, salvo *cual/es*, y algunas fórmulas de tratamiento, como *don, fray, san, sor*. También suele ser átono el primer elemento de los nombres de pila compuestos: *José Luis* [joseluís], *María Luisa* [marialuís]) y el de otras expresiones compuestas: *tres mil* [tresmíl], *veintidós mil* [beintidosmíl], *boca abajo* [bokabájo], *cuesta arriba* [kuestarríba], etc. Sobre la acentuación gráfica de las expresiones compuestas escritas en varias palabras, → TILDE², 4.5.

Palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Según el lugar que ocupa en ellas la sílaba tónica, las palabras se clasifican en agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas.

a) Las palabras agudas son aquellas cuya última sílaba es tónica: *reLOJ*, *aVIÓN*, *iGLÚ*.

b) Las palabras llanas o graves son aquellas cuya penúltima sílaba es tónica: *LÁpiz*, *BLANco*, *carTEra*.

c) Las palabras esdrújulas son aquellas cuya antepenúltima sílaba es tónica: *PÁjaro*, *esDRÚjulo*, *SÁbado*.

d) Las palabras sobresdrújulas son aquellas en las que es tónica alguna de las sílabas anteriores a la antepenúltima: *CÓmetelo*, *haBIÉNdoSenos*, *LLÉvesemela*. En español solo son sobresdrújulas las palabras compuestas de una forma verbal y dos o tres pronombres enclíticos.



Acento gráfico u ortográfico

Tilde

TILDE². Signo ortográfico auxiliar con el que, según determinadas reglas, se representa en la escritura el acento prosódico (→ ACENTO, 1); por ello, la tilde recibe también los nombres de *acento gráfico* u *ortográfico*. En español consiste en una rayita oblicua que, colocada sobre una vocal, indica que la sílaba de la que forma parte es tónica. La tilde debe trazarse siempre de derecha a izquierda, esto es, como acento agudo (´), y no de izquierda a derecha (`), trazo que corresponde al acento grave, que carece de uso en español: *camión*, no $\grave{\text{c}}\text{ami}\grave{\text{o}}\text{n}$. El uso de la tilde se atiene a una serie de reglas que se detallan a continuación y que afectan a todas las palabras españolas, incluidos los nombres propios. Sobre la acentuación de palabras de origen extranjero, → 6.

Reglas generales de acentuación

Polisílabos. La acentuación gráfica de las palabras de más de una sílaba se atiene a las reglas siguientes:

Las palabras agudas (→ ACENTO, 1.2a) llevan tilde cuando terminan en *-n*, en *-s* o en vocal: *balón*, *compás*, *café*, *colibrí*, *bonsái*; pero si terminan en *-s* precedida de otra consonante, se escriben sin tilde: *zigzags*, *robots*, *tictacs*. Tampoco llevan tilde las palabras agudas que terminan en *-y*, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: *guirigay*, *virrey*, *convoy*, *estoy*.

Las palabras llanas (→ ACENTO, 1.2b) llevan tilde cuando no terminan en *-n*, en *-s* o en vocal: *clímax*, *hábil*, *tándem*. También se acentúan cuando terminan en *-s* precedida de otra consonante: *bíceps*, *cómics*, *fórceps*; y cuando terminan en *-y*, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: *póney*, *yóquey*.

Las palabras esdrújulas (→ ACENTO, 1.2c) y sobresdrújulas (→ ACENTO, 1.2d) siempre llevan tilde: *cántaro*, *mecánica*, *cómetelo*, *llévesemelo*.

Monosílabos. Las palabras de una sola sílaba no se acentúan nunca gráficamente, salvo en los casos de tilde diacrítica (→ 3.1): *mes*, *bien*, *fe*, *fui*, *pan*,

vio. Puesto que, dependiendo de distintos factores, una misma secuencia de vocales puede articularse como diptongo (→ DIPTONGO) o como hiato (→ HIATO), para saber si una palabra es o no monosílaba desde el punto de vista ortográfico, hay que tener en cuenta que algunas combinaciones vocálicas se consideran siempre diptongos a efectos de acentuación gráfica, sea cual sea su pronunciación. En concreto, toda combinación de vocal abierta (*a, e, o*) + vocal cerrada (*i, u*), o viceversa, siempre que la cerrada no sea tónica, así como la combinación de dos vocales cerradas distintas, han de considerarse diptongos desde el punto de vista ortográfico. Esta convención es una de las novedades introducidas en la *Ortografía* académica de 1999. Por eso, algunas palabras que antes de esta fecha se consideraban bisílabas pasan ahora a ser consideradas monosílabas a efectos de acentuación gráfica, por contener alguna de las secuencias vocálicas antes señaladas, y, como consecuencia de ello, deben escribirse sin tilde. Estas palabras son formas verbales como *crie, crio, criais, crieis* (de *criar*); *fié, fio, fiáis, fieis* (de *fiar*); *flui, fluis* (de *fluir*); *frio, friais* (de *freír*); *frui, fruis* (de *fruir*); *guie, guio, guiais, guieis* (de *guiar*); *hui, huis* (de *huir*); *lie, lio, liais, lieis* (de *liar*); *pie, pio, piais, pieis* (de *piar*); *rio, riáis* (de *reír*); los sustantivos *guion, ion, muon, pion, prion, ruan* y *truhan*; y, entre los nombres propios, *Ruan* y *Sion*. No obstante, es admisible acentuar gráficamente estas palabras, por ser agudas acabadas en *-n, -s* o vocal, si quien escribe articula nítidamente como hiatos las secuencias vocálicas que contienen y, en consecuencia, las considera bisílabas: *fié, huí, riáis, guión, truhán*, etc. La pronunciación monosilábica es predominante en amplias zonas de Hispanoamérica, especialmente en México y en el área centroamericana, mientras que, en otros países americanos como la Argentina, el Ecuador, Colombia y Venezuela, al igual que en España, es mayoritaria la pronunciación bisilábica.

Reglas de acentuación de palabras con diptongos, hiatos y triptongos

En la descripción de diptongos, hiatos y triptongos se utilizará la clasificación de las vocales en *abiertas* (*a, e, o*) y *cerradas* (*i, u*).

Diptongos

Diptongos ortográficos. A efectos de acentuación gráfica, se consideran diptongos las secuencias vocálicas siguientes:

a) Vocal abierta + vocal cerrada o, en orden inverso, vocal cerrada + vocal abierta, siempre que la cerrada no sea tónica: *amáis, peine, alcaloide, aplauso, Eugenio, estadounidense; suave, huevo, continuo, confiado, viento, canción.*

b) Dos vocales cerradas distintas: *huida, ciudad, jesuítico, veintiún, diurno, viudo.*

Acentuación de palabras con diptongo. Las palabras con diptongo se acentúan siguiendo las reglas generales de acentuación (→ 1). Así, *vio* no lleva tilde por ser monosílaba; *bonsái* la lleva por ser aguda terminada en vocal, y *huésped*, por ser llana terminada en consonante distinta de *-n* o *-s*; *superfluo, cuentan* y *viernes* se escriben sin tilde por ser llanas terminadas en vocal, *-n* y *-s*, respectivamente; y *cuáquero* y *lingüístico* se tildan por ser esdrújulas.

Colocación de la tilde en los diptongos

a) En los diptongos formados por una vocal abierta tónica y una cerrada átona, o viceversa, la tilde se coloca sobre la vocal abierta: *adiós, después, marramáu, soñéis, inició, náutico, murciélagu, Cáucaso.*

b) En los diptongos formados por dos vocales cerradas, la tilde se coloca sobre la segunda vocal: *acuífero, casuística, demiúrgico, entrevistó.*

Hiatos

Hiatos ortográficos. A efectos de acentuación gráfica, se consideran hiatos las combinaciones vocálicas siguientes:

a) Dos vocales iguales: *afrikáans, albahaca, poseer, dehesa, chiita, microondas, duunviro.*

b) Dos vocales abiertas: *anchoa, ahogo, teatro, aéreo, eólico, héroe.*

c) Vocal cerrada tónica + vocal abierta átona o, en orden inverso, vocal abierta átona + vocal cerrada tónica: *alegría, acentúa, insinúe, enfríe, río, búho; raíz, baúl, transeúnte, reír, oír*.

Acentuación de las palabras con hiato

a) Las palabras con hiato formado por dos vocales iguales, o por dos vocales abiertas distintas, siguen las reglas generales de acentuación (→ 1). Así, *creó* y *deán* llevan tilde por ser agudas terminadas en vocal y en *-n*, respectivamente, mientras que *poseer* y *peor*, también agudas, no la llevan por terminar en consonante distinta de *-n* o *-s*; *bóer* y *Sáez* llevan tilde por ser llanas terminadas en consonante distinta de *-n* o *-s*, mientras que *bacalao, chiita, vean* y *anchoas* no la llevan por ser llanas terminadas en vocal, *-n* y *-s*, respectivamente; *océano, coágulo* y *zoólogo* se tildan por ser esdrújulas.

b) Las palabras con hiato formado por una vocal cerrada tónica y una vocal abierta átona, o por una vocal abierta átona y una cerrada tónica, siempre llevan tilde sobre la vocal cerrada, con independencia de que lo exijan o no las reglas generales de acentuación: *armonía, grúa, insinúe, dúo, río, hematíe, laúd, caída, raíz, feúcho, cafeína, egoísmo, oír*. La presencia de una hache intercalada no exime de la obligación de tildar la vocal tónica del hiato: *búho, ahíto, prohíbe*.

Triptongos

Triptongos ortográficos. Cualquier grupo de tres vocales formado por una vocal abierta situada entre dos vocales cerradas, siempre que ninguna de las vocales cerradas sea tónica, se considera un triptongo a efectos de acentuación gráfica: *averiguáis, buey, Paraguay, vieira, confiáis, opioide*.

Acentuación de palabras con triptongo. Las palabras con triptongo siguen las reglas generales de acentuación (→ 1). Así, *lieis* no lleva tilde por ser monosílaba (aunque pueda llevarla si se articula como bisílaba; → 1.2); *continuéis* y *despreciáis* la llevan por ser agudas terminadas en *-s*, mientras que *biaural* y *Uruguay*, que también son agudas, no se tildan por terminar en consonante distinta de *-n* o *-s*; *tuáutem* lleva tilde por ser llana

terminada en consonante distinta de *-n* o *-s*, mientras que *vieira* y *opioide* no la llevan por ser llanas terminadas en vocal.

Colocación de la tilde en los triptongos. La tilde va siempre sobre la vocal abierta: *consensuéis, habituáis, tuáutem.*

Tilde diacrítica

Se llama tilde diacrítica al acento gráfico que permite distinguir palabras con idéntica forma, pero que pertenecen a categorías gramaticales diferentes. En general, llevan tilde diacrítica las formas tónicas (las que se pronuncian con acento prosódico o de intensidad) y no la llevan las formas átonas (las que carecen de acento prosódico o de intensidad dentro de la cadena hablada; → ACENTO, 1.1). Hay algunas excepciones, como es el caso de los nombres de las letras *te* y *de* y los de las notas musicales *mi* y *si*, que, siendo palabras tónicas, no llevan tilde (al igual que las respectivas formas átonas: la preposición *de*, el pronombre personal *te*, el adjetivo posesivo *mi* y la conjunción *si*); o la palabra *más*, que aunque tiende a pronunciarse átona cuando se usa con valor de adición o suma (*dos más dos son cuatro*) se escribe con tilde. En otras ocasiones, la tilde diacrítica tiene como función evitar dobles sentidos (anfibologías), como en el caso de los demostrativos *este, ese* y *aquel* (→ 3.2.1) o de la palabra *solo* (→ 3.2.3). Salvo en estos dos últimos casos, la tilde diacrítica no distingue parejas de palabras de igual forma y que siempre son tónicas; así, *di* es forma del verbo *decir* y del verbo *dar*; *fue* y *fui*, son formas del verbo *ir* y del verbo *ser*; *vino* es forma del verbo *venir* y un sustantivo, etc.



Tilde diacrítica en monosílabos. Muchos de los usos de la tilde diacrítica en español afectan a palabras de una sola sílaba:

TILDE DIACRÍTICA EN MONOSÍLABOS*			
de	preposición: <i>Hace pajaritas DE papel.</i> sustantivo ('letra'): <i>Le bordó una DE en el pañuelo.</i>	dé	forma del verbo <i>dar</i> : <i>DÉ recuerdos a su hija de mi parte.</i>
el	artículo: <i>EL problema está resuelto.</i>	él	pronombre personal: <i>ÉL se hace responsable.</i>
mas	conjunción adversativa: <i>Lo sabía, MAS no dijo nada.</i>	más	adverbio, adjetivo o pronombre: <i>Tu coche es MÁS rápido que el mío.</i> <i>Ponme MÁS azúcar en el café.</i> <i>No quiero MÁS.</i> conjunción con valor de suma o adición: <i>Tres MÁS cuatro son siete.</i> sustantivo ('signo matemático'): <i>En esta suma falta el MÁS.</i>
mi	adjetivo posesivo: <i>Andrés es MI amigo.</i> sustantivo ('nota musical'): <i>Empieza de nuevo en el MI.</i>	mí	pronombre personal: <i>Dámelo a MÍ.</i> <i>Me prometí a MÍ misma no volver a hacerlo.</i>
se	pronombre, con distintos valores: <i>SE lo compré ayer.</i> <i>Juan SE mancha mucho.</i> <i>SE casaron por la iglesia.</i>	sé	forma del verbo <i>ser</i> o <i>saber</i> : <i>SÉ bueno y pórtate bien.</i> <i>Yo SÉ lo que ha pasado.</i>



	<p><i>SE arrepiente de sus palabras.</i></p> <p><i>El barco SE hundió en pocos minutos.</i></p> <p>indicador de impersonalidad: <i>SE duerme bien aquí.</i></p> <p>indicador de pasiva refleja: <i>SE venden manzanas.</i></p>		
si	<p>conjunción, con distintos valores:</p> <p><i>Si llueve, te mojarás.</i></p> <p><i>Dime si lo hiciste.</i></p> <p><i>¡Cómo voy a olvidarlo, si me lo has repetido veinte veces!</i></p> <p><i>Si será bobo...</i></p> <p><i>¡Si está lloviendo!</i></p> <p>sustantivo ('nota musical'): <i>Compuso una melodía en si mayor.</i></p>	sí	<p>adverbio de afirmación: <i>Sí, estoy preparado.</i></p> <p>pronombre personal reflexivo: <i>Vive encerrado en sí mismo.</i></p> <p>sustantivo ('aprobación o asentimiento'): <i>Tardó varios días en dar el sí al proyecto.</i></p>
te	<p>pronombre personal: <i>TE agradezco que vengas.</i></p> <p>sustantivo ('letra'): <i>La TE parece aquí una ele.</i></p>	té	<p>sustantivo ('planta' e 'infusión'): <i>Es dueño de una plantación de TÉ.</i></p> <p><i>¿Te apetece un TÉ?</i></p>
tu	<p>posesivo: <i>Dame TU dirección.</i></p>	tú	<p>pronombre personal: <i>TÚ ya me entiendes.</i></p>

* Se tratan fuera de este cuadro otras parejas de monosílabos afectadas por la tilde diacrítica, como *qué/que*, *cuál/cual*, *cuán/cuan*, *quién/quien*, porque forman serie con palabras polisílabas (→ 3.2.2). También se trata aparte el caso del par *aún/aun*, puesto que esta palabra puede articularse como bisílaba o como monosílaba (→ 3.2.4). Sobre el uso de la tilde en la conjunción *o*, → o², 3.

Otros casos de tilde diacrítica

Demostrativos. Los demostrativos *este*, *ese* y *aquel*, con sus femeninos y plurales, pueden ser pronombres (cuando ejercen funciones propias del sustantivo): *Eligió este*; *Ese ganará*; *Quiero dos de aquellas*; o adjetivos (cuando modifican al sustantivo): *Esas actitudes nos preocupan*; *El jarrón este siempre está estorbando*. Sea cual sea la función que desempeñen, los demostrativos siempre son tónicos y pertenecen, por su forma, al grupo de palabras que deben escribirse sin tilde según las reglas de acentuación: todos, salvo *aquel*, son palabras llanas terminadas en vocal o en -s (→ 1.1.2) y *aquel* es aguda acabada en -l (→ 1.1.1). Por lo tanto, solo cuando en una oración exista riesgo de ambigüedad porque el demostrativo pueda interpretarse en una u otra de las funciones antes señaladas, el demostrativo llevará obligatoriamente tilde en su uso pronominal. Así, en una oración como la del ejemplo siguiente, únicamente la presencia o ausencia de la tilde en el demostrativo permite interpretar correctamente el enunciado: *¿Por qué compraron aquéllos libros usados?* (*aquéllos* es el sujeto de la oración); *¿Por qué compraron aquellos libros usados?* (el sujeto de esta oración no está expreso, y *aquellos* acompaña al sustantivo *libros*). Las formas neutras de los demostrativos, es decir, las palabras *esto*, *eso* y *aquello*, que solo pueden funcionar como pronombres, se escriben siempre sin tilde: *Eso no es cierto*; *No entiendo esto*.

Interrogativos y exclamativos. Las palabras *adónde*, *cómo*, *cuál*, *cuán*, *cuándo*, *cuánto*, *dónde*, *qué* y *quién*, que tienen valor interrogativo o exclamativo, son tónicas y llevan tilde diacrítica. Introducen enunciados directamente interrogativos o exclamativos: *¿Adónde vamos?*; *¡Cómo te has puesto!*; *¡Qué suerte ha tenido!*; *¿De quién ha sido la idea?*; o bien oraciones interrogativas o exclamativas indirectas: *Pregúntales dónde está el ayuntamiento*; *No tenían qué comer*; *Imagínate cómo habrá crecido que no lo reconocí*; *Verá usted qué frío hace fuera*. Además, pueden funcionar como sustantivos: *Se propuso averiguar el cómo, el cuándo y el dónde de aquellos sucesos*. (→ *adónde*, *cómo*, *cuál*, *cuán*, *cuándo*, *cuánto*, *dónde*, *qué*, *quién*).

Estas mismas palabras son átonas —salvo *cual*, que es siempre tónico cuando va precedido de artículo— cuando funcionan como relativos o como conjunciones y,

por consiguiente, se escriben sin tilde: *El lugar adonde vamos te gustará; Quien mal anda, mal acaba; El que lo sepa que lo diga.* (→ adonde, como, cual, cuan, cuando, cuanto, donde, que, quien).

sólo/solo. La palabra *solo* puede ser un adjetivo: *No me gusta el café solo; Vive él solo en esa gran mansión;* o un adverbio: *Solo nos llovió dos días; Contesta solo sí o no.* Se trata de una palabra llana terminada en vocal, por lo que, según las reglas generales de acentuación (→ 1.1.2), no debe llevar tilde. Ahora bien, cuando esta palabra pueda interpretarse en un mismo enunciado como adverbio o como adjetivo, se utilizará obligatoriamente la tilde en el uso adverbial para evitar ambigüedades: *Estaré solo un mes* (al no llevar tilde, *solo* se interpreta como adjetivo: ‘en soledad, sin compañía’); *Estaré sólo un mes* (al llevar tilde, *sólo* se interpreta como adverbio: ‘solamente, únicamente’); también puede deshacerse la ambigüedad sustituyendo el adverbio *solo* por los sinónimos *solamente* o *únicamente*.

aún/aun. Este adverbio oscila en su pronunciación entre el hiato [a - ún] y el diptongo [aun], dependiendo de diferentes factores: su valor semántico, su situación dentro del enunciado, la mayor o menor rapidez o énfasis con que se emita, el origen geográfico del hablante, etc. Dado que no es posible establecer una correspondencia unívoca entre los usos de esta palabra y sus formas monosílaba (con diptongo) o bisílaba (con hiato), es preferible considerarla un caso más de tilde diacrítica.

a) La palabra *aún* lleva tilde cuando puede sustituirse por *todavía* (tanto con significado temporal como con valor ponderativo o intensivo) sin alterar el sentido de la frase: *Aún la espera; Este modelo tiene aún más potencia; Tiene una biblioteca de más de cinco mil volúmenes y aún se queja de tener pocos libros; Aún si se notara en los resultados..., pero no creo que mejore; Ahora que he vuelto a ver la película, me parece aún más genial.*

b) Cuando se utiliza con el mismo significado que *hasta*, *también*, *incluso* (o *siquiera*, con la negación *ni*), se escribe sin tilde: *Aprobaron todos, aun los que no estudian nunca; Puedes quejarte y aun negarte a venir, pero al*

final iremos; Ni aun de lejos se parece a su hermano. Cuando la palabra *aun* tiene sentido concesivo, tanto en la locución conjuntiva *aun cuando*, como si va seguida de un adverbio o de un gerundio, se escribe también sin tilde: *Aun cuando no lo pidas* [= aunque no lo pidas], *te lo darán*; *Me esmeraré, pero aun así* [= aunque sea así], *él no quedará satisfecho*; *Me referiré, aun brevemente* [= aunque sea brevemente], *a su obra divulgativa*; *Aun conociendo* [= aunque conoce] *sus limitaciones, decidió intentarlo.*

Acentuación de palabras y expresiones compuestas

Palabras compuestas sin guion. Las palabras compuestas escritas sin guion entre sus formantes se pronuncian con un único acento prosódico (a excepción de los adverbios en *-mente*, que tienen dos; → 4.2). Este acento, que recae sobre la sílaba tónica del último elemento, es el que se tiene en cuenta a efectos de acentuación gráfica; por tanto, las palabras compuestas se comportan como las palabras simples y siguen las reglas de acentuación, con independencia de cómo se acentúen gráficamente sus formantes por separado: *dieciséis* (*diez + y + seis*) se escribe con tilde por ser palabra aguda terminada en *-s*; *baloncesto* (*balón + cesto*) no lleva tilde por ser palabra llana terminada en vocal; y *vendehúmos* (*vende + humos*) sí la lleva para marcar el hiato de vocal abierta átona y cerrada tónica.

Adverbios en *-mente*. Los adverbios terminados en *-mente* se pronuncian, de forma natural y no enfática, con dos sílabas tónicas: la que corresponde al adjetivo del que derivan y la del elemento compositivo *-mente* (*LENtaMENTe*). Estas palabras conservan la tilde, si la había, del adjetivo del que derivan: *fácilmente* (de *fácil*), *rápidamente* (de *rápido*); pero *cordialmente* (de *cordial*), *bruscamente* (de *brusco*).

Formas verbales con pronombres enclíticos. Los pronombres personales *me*, *te*, *lo(s)*, *la(s)*, *le(s)*, *se*, *nos*, *os* son palabras átonas que se pronuncian necesariamente ligadas al verbo, con el que forman un grupo acentual: si preceden al verbo se llaman proclíticos; si lo siguen, enclíticos (→ ACENTO, 1.1b). Al contrario que los proclíticos, los pronombres enclíticos se

escriben soldados al verbo: *mírame, dilo, dáselo* (pero *me miró, lo dijo, se lo di*). A diferencia de lo establecido en normas ortográficas anteriores, a partir de la *Ortografía* académica de 1999 las formas verbales con enclíticos deben acentuarse gráficamente siguiendo las reglas de acentuación (→ 1 y 2); así, formas como *estate, suponlo, deles* se escriben ahora sin tilde por ser palabras llanas terminadas en vocal o en -s, mientras que *déselo, léela, fíjate* llevan tilde por ser esdrújulas, y *oídme, salíos, reírte*, por contener un hiato de vocal cerrada tónica y vocal abierta átona. Las formas del imperativo de segunda persona del singular propias del voseo (→ VOSEO) siguen, igualmente, las reglas de acentuación; así, cuando se usan sin enclítico, llevan tilde por ser palabras agudas terminadas en vocal: *pensá, comé, decí*; cuando van seguidas de un solo enclítico, pierden la tilde al convertirse en llanas terminadas en vocal (*decime, andate, ponelo*) o en -s (*avisanos, buscanos*) y, si van seguidas de más de un enclítico, llevan tilde por tratarse de palabras esdrújulas: *decímelo, ponételo*.

4.4. **Palabras compuestas con guion.** Las palabras unidas entre sí mediante un guion, sean del tipo que sean (→ GUIÓN² o GUIÓN, 1) y con independencia de cómo se pronuncien, siempre conservan la acentuación gráfica que corresponde a cada uno de los términos por separado: *Sánchez-Cano, germano-soviético, teórico-práctico*.

La RAE (2005) en la sección de guion o guión, dice lo siguiente:

<https://www.rae.es/dpd/guion>

guion¹ o guión. ‘Escrito que sirve de guía’ y ‘signo ortográfico’. La doble grafía, con o sin tilde, responde a las dos formas posibles de articular esta palabra: con diptongo (*guion* [gión]), caso en que es monosílaba y debe escribirse sin tilde; o con hiato (*guión* [gi - ón]), caso en que es bisílaba y se tilda por ser aguda acabada en -n. La articulación con diptongo es la normal en amplias zonas de Hispanoamérica, especialmente en México y en el área centroamericana; por el contrario, en otros países americanos, como la Argentina, el Ecuador, Colombia y Venezuela, al igual que en España, esta palabra se articula con hiato y resulta, pues, bisílaba. Debido a esta doble articulación, y con el objetivo de preservar la

unidad ortográfica, en la última edición de la *Ortografía* académica (1999) se establece que toda combinación de vocal cerrada átona y abierta tónica se considere diptongo a efectos de acentuación gráfica. Por ello, en *guion* y otras palabras en la misma situación, como *ion*, *muon*, *pion*, *prion*, *Ruan*, *Sion* y *truhan*, se da preferencia a la grafía sin tilde, aunque se permite que aquellos hablantes que pronuncien estas voces en dos sílabas puedan seguir tildándolas (→ TILDE², 1.2).

Uso en obras de contenido lingüístico

Se escribe un guion delante de un segmento de palabra (sílabas, morfema, elemento compositivo, etc.) para indicar que va en posición final: *-illo*, *-idad*, *-ar*. En este caso, si a la sílaba que precede a dicho segmento le corresponde llevar tilde, esta se colocará sobre el guion: *-'fago* (*litófago*).

Expresiones compuestas escritas en varias palabras. En las expresiones formadas por palabras que se escriben separadamente, pero constituyen una unidad fónica y léxica, se conserva siempre la acentuación gráfica independiente de cada uno de sus componentes:

a) Antropónimos compuestos. Los nombres propios de persona que se combinan entre sí para formar un antropónimo compuesto se escriben normalmente separados y sin guion intermedio (→ GUIÓN² o GUIÓN, 1.1.1a). Aunque en la pronunciación solo suele ser tónico el segundo nombre, ambos conservan su acentuación gráfica independiente: *José Luis* [joseluís], *María José* [mariajosé].

b) Numerales formados por varias palabras. Conservan la acentuación gráfica que corresponde a cada una de las palabras que los componen, con independencia de que, en su pronunciación, la primera de ellas sea normalmente átona: *veintidós mil* [beintidosmíl], *cuarenta y seis* [kuarentaiséis], *vigésimo séptimo* [bijesimoséptimo] (en los casos en que es posible escribir el numeral en una o en dos palabras, como ocurre con los ordinales correspondientes a la serie del veinte, el primer elemento pierde la tilde cuando el ordinal se escribe en una sola palabra: *vigesimoséptimo*; → 4.1 y ORDINALES, 3).

Acentuación de voces y expresiones latinas

Las voces y expresiones latinas utilizadas corrientemente en español se someten a las reglas de acentuación: *tedeum* (sin tilde, por ser palabra aguda terminada en *-m*); *quórum* (con tilde, por ser palabra llana terminada en *-m*); *hábeas corpus* (*hábeas* lleva tilde por ser una palabra esdrújula, mientras que *corpus* no la lleva por ser llana terminada en *-s*).

Las palabras latinas usadas en el nombre científico de las categorías taxonómicas de animales y plantas (especie, género, familia, etc.) se escriben siempre sin tilde, por tratarse de nomenclaturas de uso internacional: *Rana sphenocephala*, *Quercus ilex*, familia *Pongidae*.

Acentuación de palabras extranjeras

Palabras extranjeras no adaptadas. Los extranjerismos que conservan su grafía original y no han sido adaptados (razón por la cual se deben escribir en cursiva, en los textos impresos, o entre comillas, en la escritura manual), así como los nombres propios originarios de otras lenguas (que se escriben en redonda), no deben llevar ningún acento que no tengan en su idioma de procedencia, es decir, no se someten a las reglas de acentuación del español: *disc-jockey*, *catering*, *gourmet*, *Wellington*, *Mompou*, *Düsseldorf*.

Palabras extranjeras adaptadas. Las palabras de origen extranjero ya incorporadas al español o adaptadas completamente a su pronunciación y escritura, incluidos los nombres propios, deben someterse a las reglas de acentuación de nuestro idioma: *béisbol*, del ingl. *baseball*; *bidé*, del fr. *bidet*; *Milán*, del it. *Milano*; *Icár*, del eusk. *Itziar*. Las transcripciones de palabras procedentes de lenguas que utilizan alfabetos no latinos, incluidos los nombres propios, se consideran adaptaciones y deben seguir, por tanto, las reglas de acentuación: *glásnost*, *Tolstói*, *Taiwán*.



Acentuación de letras mayúsculas

Las letras mayúsculas, tanto si se trata de iniciales como si se integran en una palabra escrita enteramente en mayúsculas, deben llevar tilde si así les corresponde según las reglas de acentuación: *Ángel*, *PROHIBIDO PISAR EL CÉSPED*. No se acentúan, sin embargo, las mayúsculas que forman parte de las siglas (→ SIGLA, 5b).

Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos. → ABREVIATURA, 6a; ACRÓNIMO, 5; SIGLA, 5b; SÍMBOLO, 2b.

La RAE (2005) en la sección de Abreviatura, dice lo siguiente:

<https://www.rae.es/dpd/abreviatura>

Abreviatura. 1. Es la representación gráfica reducida de una palabra o grupo de palabras, obtenida por eliminación de algunas de las letras o sílabas de su escritura completa y que siempre se cierra con un punto. Para consultar la lista de abreviaturas convencionales de uso general en español, → APÉNDICE 2.

Ortografía

a) Las abreviaturas mantienen la tilde en caso de incluir la vocal que la lleva en la palabra desarrollada: *pág.* por *página*, *íd.* por *ídem*, *C.^{ía}* por *compañía*.

La RAE (2005) en la sección de Acrónimo, dice lo siguiente:

<https://www.rae.es/dpd/acr%C3%B3nimo>

Acrónimo. 1. Es, por un lado, el término formado por la unión de elementos de dos o más palabras: *teleñeco*, de *televisión* y *muñeco*; *docudrama*, de *documental* y *dramático*; *Mercosur*, de *Mercado Común del Sur*. Por otro lado, también se llama acrónimo a la sigla que se pronuncia como una palabra: *OTAN*, *ovni*, *sida* (→ SIGLA). Es muy frecuente que estos últimos, tras una primera fase en que aparecen escritos con mayúsculas por su originaria condición de siglas (*OVNI*, *SIDA*), acaben por incorporarse al léxico común del idioma y se escriban con letras minúsculas (*ovni*, *sida*), salvo, naturalmente, la inicial cuando se trata de nombres que exigen la escritura de esta letra con mayúscula (*Unesco*, *Unicef*). Los acrónimos suelen omitir para su formación los

artículos, las preposiciones y las conjunciones que aparecen en la denominación completa, salvo si son necesarios para facilitar su pronunciación: *ACUDE* (por *Asociación de Consumidores y Usuarios de España*), *pyme* (por *pequeña y mediana empresa*).

5. Solo los acrónimos que se han incorporado al léxico general y que, por tanto, se escriben con minúsculas, admiten su división con guion de final de línea y se someten a las reglas de acentuación gráfica en español: *lá-* / *ser*, *ra-* / *dar*.

La RAE (2005) en la sección de sigla, dice lo siguiente:

<https://www.rae.es/dpd/sigla>

Sigla. 1. Se llama sigla tanto a la palabra formada por las iniciales de los términos que integran una denominación compleja, como a cada una de esas letras iniciales. Las siglas se utilizan para referirse de forma abreviada a organismos, instituciones, empresas, objetos, sistemas, asociaciones, etc.

5. Ortografía

a) Las siglas se escriben hoy sin puntos ni blancos de separación. Solo se escribe punto tras las letras que componen las siglas cuando van integradas en textos escritos enteramente en mayúsculas: *MEMORIA ANUAL DEL C.S.I.C.*

b) Las siglas presentan normalmente en mayúscula todas las letras que las componen (*OCDE*, *DNI*, *ISO*) y, en ese caso, no llevan nunca tilde; así, *CIA* (del ingl. *Central Intelligence Agency*) se escribe sin tilde, a pesar de pronunciarse [sía, zía], con un hiato que exigiría acentuar gráficamente la *i*. Las siglas que se pronuncian como se escriben, esto es, los acrónimos, se escriben solo con la inicial mayúscula si se trata de nombres propios y tienen más de cuatro letras: *Unicef*, *Unesco*; o con todas sus letras minúsculas, si se trata de nombres comunes: *uci*, *ovni*, *sida*. Los acrónimos que se escriben con minúsculas sí deben someterse a las reglas de acentuación gráfica (→ TILDE²): *láser*.

La RAE (2005) en la sección de símbolo, dice lo siguiente:

<https://www.rae.es/dpd/s%C3%ADmbolo>

Símbolo. 1. Los símbolos son abreviaciones de carácter científico-técnico y están constituidos por letras o por signos no alfabetizables. En general, son fijados convencionalmente por instituciones de normalización y poseen validez internacional. No obstante, hay símbolos de uso tradicional que no han sido fijados por las instituciones de normalización, cuya validez se restringe muchas veces a ámbitos geográficos limitados; es el caso, por ejemplo, del símbolo *O* (*Oeste*), usado en el ámbito hispánico, y que, en el sistema internacional, es *W* (del ingl. *West*). Los símbolos más comunes son los referidos a unidades de medida (*m*, *kg*, *lx*), elementos químicos (*Ag*, *C*, *Fe*), operaciones y conceptos matemáticos (+, , %), monedas (\$, £, ¥, €, *CLP*) y puntos cardinales (*N*, *S*, *SE*). También se utilizan símbolos para denominar abreviadamente los libros de la Biblia: *Gn* (*Génesis*), *Ex* (*Éxodo*), *Lv* (*Levítico*). Para consultar la lista de los principales símbolos alfabetizables, → APÉNDICE 3. Para consultar la lista de los principales símbolos y signos no alfabetizables, → APÉNDICE 4.

Diferencia con las abreviaturas. Los símbolos constituidos por letras son semejantes a las abreviaturas, pero se distinguen de ellas en los aspectos siguientes:

- a) Se escriben siempre sin punto: *cg* por *centígramo*, *N* por *Norte*, *He* por *helio*.
- b) No llevan nunca tilde, aunque mantengan la letra que la lleva en la palabra que representan: *a* (y no *á*) por *área* y *ha* (y no *há*) por *hectárea*.



Lectura del grupo de intervención sobre las reglas de acentuación de la tilde.

1. **Tilde en las mayúsculas.** Esa leyenda urbana de que no hay que acentuar las palabras mayúsculas no es cierta. Si la regla lo dicta, las palabras llevan tilde, sean minúsculas o MAYÚSCULAS: Él, Áfil, Árbitro, Índice, etc.
Morales, D. (Abril 2017).

2. Reglas para separar las sílabas.

A continuación, se presentan las diez reglas para dividir en sílabas:

- 1.-Toda sílaba debe contener por lo menos una vocal.
- 2.-Los grupos consonánticos: br, bl, cn, cr, cl, dr, fr, fl, gr, gl, ll, pr, pl, tr, rr, ch no pueden separarse al dividir en sílabas.
- 3.-Cuando una consonante se encuentra entre dos vocales, se une a la segunda vocal.
- 4.-Cuando hay dos consonantes entre dos vocales, cada vocal se une a una consonante, excepto los grupos consonánticos inseparables.
- 5.-Si hay tres consonantes entre dos vocales, las dos primeras consonantes se unen a la primera vocal mientras que la tercera consonante se une a la segunda vocal.
- 6.-h seguida o precedida de consonante, se divide separando ambas letras.
- 7.-Los diptongos son inseparables, son diptongos las siguientes parejas de vocales: ai, au, ei, eu, io, ou, ia, ua, ie, ue, oi, uo, ui, iu, ay, ey, oy.
- 8.-La h entre dos vocales no destruye un diptongo.
- 9.-Un diptongo se destruye si se acentúa la vocal cerrada.
- 10.-Los triptóngos son una unión inseparable de tres vocales, son triptóngos los siguientes grupos de vocales: iai,iei, uai, uei, uau, iau, uay, uey.

<https://www.buscapalabra.com/separar-palabras-en-silabas.html>

2. **Regla básica:** Las palabras **agudas** llevan tilde cuando terminan en -n, en -s o en vocal: balón, compás, café, colibrí, bonsái; pero si terminan en -s precedida de otra consonante, se escriben sin tilde: zigzags, robots, tictacs. Tampoco llevan tilde las palabras agudas que terminan en -y, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: guirigay, virrey, convoy, estoy.



Real Academia Española.

3. **Regla básica:** Las palabras **graves** llevan tilde cuando no terminan en -n, en -s o en vocal: *clímax*, *hábil*, *tándem*. También se acentúan cuando terminan en -s precedida de otra consonante: *bíceps*, *cómics*, *fórceps*; y cuando terminan en -y, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: *póney*, *yóquey*.

Real Academia Española.

4. **Regla básica:** Las palabras **esdrújulas** y **sobresdrújulas:** siempre llevan tilde: *cántaro*, *mecánica*, *cómetelo*, *llévesemelo*.

Real Academia Española.

5. **Los acentos en los adverbios con terminados en mente:**

Los adjetivos que se transforman en adverbios de modo al agregarles el sufijo *mente* solo llevan acento si la palabra original la tenía.

Ejemplos: "único-únicamente". "fantástico-fantásticamente".

Cáceres, O. (2019).

6. **Sí / Si:** El primero es el "sí" afirmativo (contrario a "no") y que nos sirve, por ejemplo, para responder a una pregunta. El segundo, sin tilde, es una partícula que abre una oración condicional: "¿Te gusta? Sí, mucho" "Este sí que es un gran viaje" "Si llegas a las ocho, podré ir al aeropuerto a buscarte".

Morales, D. (Abril 2017).

7. **El / Él:** El primero es un artículo ("El coche de Juan") y siempre llevará un nombre/sustantivo detrás. Siempre. El segundo, acentuado, es un pronombre, sustituye al nombre propio de un hombre ("Juan... Él sí que era un buen tipo").

Morales, D. (Abril 2017).

8. **Verbos en pasado terminados en o/e/i:** Los verbos regulares (y algunos irregulares) en pretérito indefinido (una de las formas más frecuentes de pasado) tienen la primera y tercera persona de ese tiempo verbal como palabras agudas terminadas en vocal y, por tanto, según la regla, llevan tilde siempre.

Ejemplos: *comí*, *bebí*, *sorbió*, *salió*, *bebí*, *regresó*, *terminó*, *salté*, *llegué*, *miró*, *contesté*, *respondí*, *añadió*.

Morales, D. (Abril 2017).



9. **Porque / Porqué / Por qué / Por que:**

- porque (conjunción): “Te escogí porque te prefiero a ti”.
- porqué (sustantivo): “No importa el porqué de su decisión, debemos respetarla”.
- por qué (interrogativo): “¿Por qué no vienes?”
- por que (cuando sustituye a “por el cual”): “¿Cuál es la razón por que te fuiste?”.

Morales, D. (Abril 2017).

10. **Tú / Tu:**

Tú: el pronombre va acentuado (Tú eres el hermano de Laura”, “Vamos tú y yo”).

Tu: el posesivo no va acentuado (“Tu coche”, “es tu decisión”).

Morales, D. (Abril 2017).

11. **Más / mas:**

El primero es el adverbio de cantidad, la forma que más se utiliza y siempre va acentuada. El segundo es algo arcaico, es sinónimo de la partícula “pero”, en oraciones subordinadas. Se usa de forma común en algunos países latinoamericanos:

“No puedo comer más” «Conozco más a José que a Jesús»

“Me gusta, mas no sé si comprarlo, es un poco caro”

Morales, D. (Abril 2017).

12. **Nombres propios sin tilde:** en los casos en los que la regla así lo dice, funcionan como cualquier palabra y llevan su tilde: París, José, María, Andrés o Mariló.

Morales, D. (Abril 2017).

13. **Verbos en pasado terminados en o/e/i:** Los verbos regulares (y algunos irregulares) en pretérito indefinido (una de las formas más frecuentes de pasado) tienen la primera y tercera persona de ese tiempo verbal **como palabras agudas terminadas en vocal y, por tanto, según la regla, llevan tilde siempre**. Ejemplos: comí, bebí, sorbió, salió, bebió, regresó, terminó, salté, llegué, miró, contesté, respondí, añadió.

Morales, D. (Abril 2017).



14. **Fue, dio, vio, di: No llevan tilde nunca.** Los monosílabos solo llevan tilde cuando pueden ser confundidos con otra palabra, que no es el caso de ninguna de estas.

Morales, D. (Abril 2017).

15. **Todas las palabras tienen un acento, pero no todas tienen tilde.** La tilde (acento ortográfico, acento escrito) sirve para que, de forma inmediata, reconozcamos el acento en las palabras -incluso en palabras que no conocemos- y, en el caso de palabras que se escriben igual, como bebe/bebé, para que las distingamos enseguida.

Morales, D. (Abril 2017).

16. **Mi / mí:** El primero es un posesivo (“Este es mi coche” «Toma mi paraguas»), que siempre lleva un nombre/sustantivo detrás. El segundo es un pronombre (“Vienen a por mí”, «El coche es para mí»).

Morales, D. (Abril 2017).

17. **Cuando / cuándo; como / cómo; cuanto / cuánto; donde/ dónde; quien/quién:** Estos subordinadores llevan tilde en oraciones de intención interrogativa y exclamativa. Por ejemplo:

“Cuando llegues, avísame” (afirmativa) “¿Cuándo llegas?” (Interrogativa) «Tienen que decirme cuándo es el examen» (subordinada interrogativa, interrogación indirecta).

“Estoy tan cansado como ayer” “¿Cómo quieres el café?», «¡Cómo llueve hoy!», «Las instrucciones de Ikea explican cómo montar el mueble». Aquí la RAE da más ejemplos y excepciones.

Morales, D. (Abril 2017).

18. **Solo/sólo, Aquel/ aquél, este/ éste: ya no necesitan tilde.**

La RAE decidió hace pocos años que pueden usarse siempre sin tilde, ya que la posibilidad de confusión entre adjetivo y adverbio (en el caso de solo) y de pronombre y demostrativo son muy poco frecuentes.

Morales, D. (Abril 2017).



19. **Aun o aún:**

Se escribe con tilde únicamente en el caso de que pueda ser reemplazada por todavía

Ejemplo: "Aún (todavía) sigue internado"

En todos los demás casos se escribe sin acento.

Ejemplo: "No tengo esa cantidad de dinero, ni aun la mitad."

Cáceres, O. (2019).



Evaluación inicial

En esta sección encontrará la Evaluación inicial.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la lectura de intervención.

1. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) difícil

(b) difcil

(c) difcil RC=a

2. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) justificación

(b) jústificacion

(c) justificacion

RC=a

3. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) alfabetico

(b) alfabético

(c) alfabeticó-- RC=b

4. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) teoria

(b) téoria

(c) teorí-- RC=c

5. Selecciona la respuesta que consideras correcta para la cantidad:

(a) mas

(b) más

(c) ambas-- RC=b

6. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Vamos tú y yo

(b) Vamos tu y yo--

(c) Vámos tú y yo

RC=a

7. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) decíision

(b) decisión

(c) decision-- RC=b

8. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Él coche de Juan--

(b) El coche de Juan

(c) El coché de Juan

RC=b



9. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) rápidamente (b) rapídamente (c) rápidamente
RC=c

10. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) logicá (b) lógica (c) lógica-- RC=b

11. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) ¿Cuando llegas? (b) ¿Cuándo llegás? (c) ¿Cuándo llegas?
RC=c

12. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) NUMEROS (b) NÚMEROS (c) NUMÉROS-- RC=b

13. ¿En cuál sílaba de derecha a izquierda se acentúan las palabras esdrújulas?

- (a) Primera (b) Segunda (c) Tercera--_ RC=c
Real Academia Española.

14. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) óir (b) oír (c) oir-- RC=b

15. ¿Las palabras en mayúsculas se acentúan?:

- (a)-- Sí (b)-- No (c) no sé-- RC=a
Real Academia Española.

16. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Maquinária (b) Máquinaria----- (c) Maquinaria
RC=c

17. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Réciente- (b) Recienté (c) Reciente-- RC=c



18. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Función (b) Funcion (c) Fúncion-- RC=a

19. ¿En cuál sílaba de derecha a izquierda se acentúan las palabras graves o llanas?

- (a) primera (b) segunda (c) tercera-- RC=b

20. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) ¿Por qué ahí? (b) ¿Por que ahí? (c) ¿Porque ahí?

RC=a

21. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Único (b) Uníco (c) Unico-- RC=a

22. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Aprovecharón (b) Aprovecháron (c)Aprovecharon

RC=c

23. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Ínfinitamente (b) Infinitámente (c)Infinitamente

RC=c

24. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Disfrutar (b) Dísfrutar (c) Disfrutár-- RC=a

25. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Damélo (b) Dámelo (c) Damelo-- RC=b

26. Selecciona cuáles palabras siempre llevan tilde ortográfica:

- (a) Agudas (b) Graves (c) Esdrújulas-- RC=c

27. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) ise valiente! (b) ise valiénte! (c) isé valiente!

RC=c



28. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Encarnación

(b) Encárnacion

(c)

Encarnacion

RC=a

29. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Cambiandolo

(b) Cambiándolo

(c)

Cambiandólo

RC=b

30. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) sí, quiero ése

(b) si, quiero ese

(c)

sí, quiero ese

RC=c



Actividad 1. Separación de sílabas

En esta sección encontrará la Encuesta de la división de sílabas.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

1.1 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) a-pre-nd-er b) a-prend-er c) a-pren-der RC=c

1.2 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) mesa b) me-sa c) mes-a RC=b

1.3 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) ca-mi-sa b) cam-i-sa c) cami-sa RC=a

1.4 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) épo-ca b) é-po-ca c) ép-oca RC=b

1.5 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) co-fre b) cof-re c) co-f-re RC=a

1.6 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) Post-ro-mán-ti-co b) post-rom-ánt-ico c) po-stro-mán-tico RC=a

1.7 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) at-le-ta b) atle-ta c) a-tle-ta RC=c

1.8 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) l-ad-rón b) la-drón c) lad-rón RC=b

1.9 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) fran-cés b) fr-an-cés c) fra-nc-és RC=a

1.10 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) hip-nos-is b) hip-no-sis c) hi-pnos-is RC=b

1.11 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) pe-sc-ar b) pe-scar c) pes-car RC=c

1.12 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) ins-ta-u-rar b) ins-tau-rar c) i-nsta-urar RC=b

1.13 Selecciona la separación de sílabas correcta.

a) pe-rspi-caz b) per-spi-caz c) pers-pi-caz RC=c



Actividad 2. – Acento prosódico, tónica, atónica

En esta sección encontrará la Encuesta del Acento prosódico, tónica, atónica
Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

2.1 En la frase: “Dame mi libro” , en cuáles sílabas está el acento prosódico?

a) me, li-_-b)-_ da, mi, li-_-c)-_ mi, bro-_-_-RC= b

2.2 En la frase: “maestro oriundo de Oaxaca” , en cuáles sílabas está el acento prosódico?

a) ma, do, de, xa-_-b)-_ es, un, de, ca-_-c)-_ es, riun, de, xa RC=c

2.3 En la frase: “Universidad Autónoma” , en cuáles sílabas está el acento prosódico?

a) dad, tó-_-b)-_ ver, ma-_-c)-_ uni, au RC=a

2.4 Selecciona el acento prosódico en la palabra **gato**.-_ a) ga-_ b) to-_-RC=a

2.5 Selecciona el acento prosódico en la palabra **libro**.-_ a) li-_ b) bro-_-RC=a

2.6 Selecciona el acento prosódico en la palabra **nosotros**.-_ a) no-_ b) so-_c) tros
RC=b

2.7 Selecciona el acento prosódico en la palabra **hábilmente**.-_ a) há, men-_ b) há-_c)
há, te-_-RC=a

2.8 ¿Existen palabras sin acento prosódico?-_ a) sí-_ b) no-_-RC=b

2.9 La palabra me, ¿tiene acento prosódico?-_ a) sí-_ b) no-_-RC=b

2.10 Selecciona la sílaba o sílabas tónica las palabras **José Luis**.-_ a) sé-_ b) sé, is-_ c)
is-_-RC=c

2.11 Selecciona el tipo de palabra que es **tres mil**.-_ a) tónica-_ b) átona-_-RC=a

2.12 Selecciona el tipo de palabra que es **yo**.-_ a) tónica-_ b) átona-_-RC=a

2.13 Selecciona el tipo de palabra que es **lo**.-_ a) tónica-_ b) átona-_-RC=b

2.14 Selecciona el tipo de palabra que es **el**.-_ a) tónica-_ b) átona-_-RC=b



- 2.15 Selecciona el tipo de palabra que es **ti.** a) tónica b) átona RC=a
- 2.16 ¿Qué es lo que tiene mayor relieve en la pronunciación? a) encíclica b) átona
c) acento prosódico RC=c
- 2.17 Selecciona el tipo de palabra que es **apenas.** a) tónica b) átona RC=a
- 2.18 Selecciona el tipo de palabra que es **tú.** a) tónica b) átona RC=a
- 2.19 Selecciona el acento prosódico en la palabra **alegremente** a) a, gre b) le, te
c) le, men RC=c
- 2.20 Todas las palabras con acento prosódico llevan tilde. a) sí b) no RC=b



Actividad 3.- Reglas Palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas.

En esta sección encontrará la Encuesta de palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

3.1 Selecciona la palabra aguda correcta: a) lápiz b) cartera c) reloj RC=c

3.2 Selecciona la palabra grave correcta: a) lápiz b) cartera c) reloj RC=a

3.3 Selecciona la palabra esdrújula correcta: a) cómetelo b) sábado c) reloj RC=b

3.4 Selecciona la palabra sobreesdrújula correcta: a) cómetelo b) sábado c) reloj RC=a

3.5 Selecciona la palabra aguda correcta:

a) avión b) blanco c) esdrújula RC=a

3.6 Selecciona la palabra grave correcta:

a) avión b) blanco c) esdrújula RC=b

3.7 Selecciona la palabra esdrújula correcta:

a) avión b) blanco c) esdrújula RC=c

3.8 Selecciona la palabra sobreesdrújula correcta:

a) escritamente b) habiéndosenos c) esdrújula RC=b

3.9 ¿Está bien escrita la palabra **vio**? a) sí b) no RC=a

3.10 ¿Está bien escrita la palabra **crió**? a) sí b) no RC=b

3.11 ¿Está bien escrita la palabra **fé**? a) sí b) no RC=b

3.12 ¿Está bien escrita la palabra **fio**? a) sí b) no RC=a



3.13 ¿Está bien escrita la palabra **pie**? _ _ _ _ a) _ sí _ _ b) _ no RC=a

3.14 ¿Está bien escrita la palabra **cai**? _ _ _ _ a) _ sí _ _ b) _ no RC=b

3.15 ¿Está bien escrita la palabra **pán**? _ _ _ _ a) _ sí _ _ b) _ no RC=b

3.16 ¿Está bien escrita la palabra **crió**? _ _ _ _ a) _ sí _ _ b) _ no RC=b

3.17 Selecciona la palabra grave correcta: _ a) ética _ b) hábil _ c) robots RC=b

3.18 Selecciona la palabra esdrújula correcta: a) ética _ b) hábil _ c) robots

RC=a

3.19 Selecciona la palabra aguda correcta: _ a) ética _ b) hábil _ c) robots _ _ RC=c

3.20 ¿Está bien escrita la palabra **fuí**? _ _ _ _ a) _ sí _ _ b) _ no RC=b



Actividad 4.-Reglas de acentuación de palabras con diptongos, hiatos y triptongos

En esta sección encontrará la Encuesta de Reglas de acentuación de palabras con diptongos, hiatos y triptongos

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

4.1 Selecciona la palabra hiato correcta: a) huida b) albahaca c) Uruguay
RC=b

4.2 Selecciona la palabra diptongo correcta: a) huida b) albahaca c) Uruguay
RC=a

4.3 Selecciona la palabra triptongo correcta: a) huida b) albahaca c) Uruguay
RC=c

4.4 Selecciona la palabra hiato correcta: a) alcaloide b) transeúnte c) océano
RC=b

4.5 Selecciona la palabra triptongo correcta: a) alcaloide b) transeúnte c)
limpiauñas RC=c

4.6 Selecciona la palabra diptongo correcta: a) alcaloide b) transeúnte c)
limpiauñas RC=a

4.7 Selecciona la palabra diptongo correcta: a) viernes b) zoólogo c) buey
RC=a

4.8 Selecciona la palabra hiato correcta: a) viernes b) zoólogo c) buey
RC=b

4.9 Selecciona la palabra triptongo correcta: a) viernes b) zoólogo c) buey
RC=c

4.10 ¿Se consideran diptongos las secuencias vocálicas siguientes: Vocal abierta + vocal cerrada o, en orden inverso, vocal cerrada + vocal abierta, siempre que la cerrada no sea tónica? a) sí b) no RC=a



4.11 ¿Las palabras con diptongo se acentúan siguiendo las reglas generales de acentuación? a) sí b) no RC=a

4.12 ¿Los hiatos tienen dos vocales iguales, pero no tienen dos vocales abiertas? a) sí b) no RC=b

4.13 La palabra chiita es: a) diptongo b) hiato c) triptongo RC=b

4.14 Las vocales a, e y o, ¿son vocales abiertas? a) sí b) no RC=a

4.15 Las vocales a, e y o, ¿son vocales cerradas? a) sí b) no RC=b

4.16 La palabra acuífero es: a) diptongo b) hiato c) triptongo RC=a

4.17 La palabra estadounidense es: a) esdrújula b) hiato c) diptongo
RC=c

4.18 ¿Se consideran diptongos las secuencias vocálicas siguientes: Vocal abierta + vocal cerrada o, en orden inverso, vocal cerrada + vocal abierta, siempre que la cerrada sea tónica? a) sí b) no RC=b

4.19 Cualquier grupo de tres vocales formado por una vocal abierta situada entre dos vocales cerradas, siempre que ninguna de las vocales cerradas sea tónica, se considera un diptongo a efectos de acentuación gráfico. a) sí b) no RC=b

4.20 ¿Las palabras con triptongo siguen las reglas generales de acentuación? a) sí
b) no RC=a



Actividad 5.- Tilde diacrítica

En esta sección encontrará la Encuesta de la Tilde diacrítica.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

5.1 Selecciona la frase correcta:—_a)—_Hace pajaritas **dé** papel b)—_Hace pajaritas **de** papel RC=b

5.2 Selecciona la frase correcta a)—_**El** problema está resuelto b)—_**Él** problema está resuelto RC=a

5.3 Selecciona la frase correcta a)—_Andrés es **mi** amigo—_ b)—_Andrés es **mí** amigo RC=a

5.4 Selecciona la frase correcta a)—_**Si**, estoy preparado. b)—_**Sí**, estoy preparado. RC=b

5.5 Selecciona la frase correcta a)—_Dame **tu** dirección—_ b)—_Dame **tú** dirección RC=a

5.6 Selecciona la frase correcta a)—_Lo sabía, **mas** no dijo nada.—_ b)—_Lo sabía, **más** no dijo nada.—_ RC=a

5.7 Selecciona la frase correcta a)—_**Se** bueno y pórtate bien—_ b)—_**Sé** bueno y pórtate bien—_ RC=b

5.8 Selecciona la frase correcta a)—_Es dueño de una plantación de **té**.—_ b) Es dueño de una plantación de **te**. RC=a

5.9 Selecciona la frase correcta a)—_**Ése** ganará—_ b) **Ese** ganará RC=b

5.10 Selecciona la frase correcta—_a)—_¿**Adónde** vamos?—_ b)—_¿**Adonde** vamos? RC=a

5.11 Selecciona la frase correcta a)—_**iQué** suerte ha tenido!—_ b)—_**Que** suerte ha tenido! RC=a



5.12 Selecciona la frase correcta— a)— **Solo** nos llovió dos días.— b)— **Sólo** nos llovió dos días. RC=a

5.13 Selecciona la frase correcta— a)— Estaré **solo** un mes.— b) Estaré **sólo** un mes. RC=b

5.14— Se llama tilde diacrítica al acento gráfico que permite distinguir palabras con idéntica forma, pero que pertenecen a categorías gramaticales diferentes.— a)— sí— b) no RC=a

5.15 Selecciona la frase correcta— a)— Este modelo tiene **aún** más potencia— b)— Este modelo tiene **aun** más potencia— RC=a

5.16 Selecciona la frase correcta— a) Aprobaron todos, **aún** los que no estudian nunca— b)— Aprobaron todos, **aun** los que no estudian nunca— RC=b

5.17 Selecciona la frase correcta— a) **Sí** llueve, te mojarás.— b)— **Si** llueve, te mojarás. RC=b

5.18 Selecciona la frase correcta— a) Tres **mas** cuatro son siete— b) Tres **más** cuatro son siete RC=b

5.19 Selecciona la frase correcta— a) **Él** se hace responsable— b) **El** se hace responsable RC=a

5.20 Selecciona la frase correcta— a) El barco **se** hundió en pocos minutos.— b) El barco **sé** hundió en pocos minutos.— RC=a



Actividad 6.- Acentuación de palabras y expresiones compuestas y acentuación de voces y expresiones latinas

En esta sección encontrará la Encuesta de Acentuación de palabras y expresiones compuestas y acentuación de voces y expresiones latinas.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

6.1 Selecciona la palabra correcta a) dieciséis--b)--dieciseis RC=a

6.2 Selecciona la palabra correcta a) balóncesto--b) baloncesto RC=b

6.3 Selecciona la palabra correcta a) fácilmente--b) facilmente RC=a

6.4 Selecciona la palabra correcta a) cordialmente--b) cordiálmente RC=a

6.5 Selecciona la palabra correcta a) mirame b) mírame RC=b

6.6 Las palabras compuestas escritas sin guion entre sus formantes se pronuncian con un único acento prosódico.--a)--sí--b)--no RC=a

6.7 Selecciona la palabra correcta--a) --germano-soviético b)--germano-sovietico
RC=a

6.8 Selecciona la palabra correcta--a) --cuarenta y séis--b) --cuarenta y seis
RC=b

6.9 Las palabras unidas entre sí mediante un guion, siempre conservan la acentuación gráfica que corresponde a cada uno de los términos por separado.--a) cierto--b) falso
RC=a

6.10 Selecciona la palabra correcta--a) --vigésimo séptimo--b) --vigésimo séptimo
RC=b

6.11 Selecciona la palabra correcta--a) --leela--b) --léela RC=b

6.12 Selecciona la palabra correcta--a) --fijate--b) --fíjate RC=b

6.13 Selecciona la palabra correcta--a) --bruscamente--b) --brúscamente RC=a



6.14 Selecciona la palabra correcta—_—_ a)—_teórico-práctico b)—_teorico-práctico
RC=a

6.15 Los adverbios terminados en *-mente* se pronuncian, de forma natural y no
enfática, con una sílaba tónica.—_—_ a)—_sí—_—_ b)—_no RC=b

6.16 Cuando el nombre compuesto se pronuncia como [mariajosé], selecciona la
palabra escrita correctamente—_ a)—_María José b)—_Maria José RC=a

6.17 Selecciona la palabra correcta—_—_—_—_ a)—_quorum—_ b)—_quórum RC=b

6.18 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a)—_referéndum—_—_ b) referendum—_ RC=a

6.19 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) curriculum—_—_ b) currículum RC=b

6.20 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) currículum vitae—_—_ b) curriculum vitae
RC=b



Actividad 7. Acentuación de palabras extranjeras

En esta sección encontrará la Encuesta de Acentuación de palabras extranjeras.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

7.1 Selecciona la palabra correcta---a) *Wellington---* b) *Wéllington-* RC=a

7.2 Selecciona la palabra correcta---a) beisbol-- b) béisbol- RC=b

7.3 Selecciona la palabra correcta-----a) *disc-jockey---* b) *disc-jóckey-* RC=a

7.4 Selecciona la palabra correcta---a) *gourmét---* b) *gourmet-* RC=b

7.5 Las palabras extranjeras no adaptadas, ¿llevan tilde?---a)---sí--- b)---no
RC=a

7.6 Selecciona la palabra correcta---a) futbol-- b) fútbol- RC=b

7.7 Selecciona la palabra correcta---a) Taiwan-- b) Taiwán- RC=b

7.8 Selecciona la palabra correcta---a) Milán--- b) Milan- RC=a

7.9 Selecciona la palabra correcta---a) *catering---* b) *cátering-* RC=a

7.10 Selecciona la palabra correcta---a) *Referendum-* b) *Referéndum-* RC=b



Actividad 8.-Letras mayúsculas

En esta sección encontrará la Encuesta de Letras mayúsculas.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

8.1 Selecciona las palabras correctas---a) ATENCIÓN POR FAVOR- b) ATENCION POR FAVOR-- RC=a

8.2 Selecciona la palabra correcta---a) EFREN- b) EFRÉN- RC=b

8.3 Selecciona la palabra correcta---a) Angel- b) Ángel- RC=b

8.4 Selecciona la palabra correcta---a) CANADÁ-- b) CANADA-- RC=a

8.5 Selecciona la palabra correcta---a) ESTA PROHIBIDO FUMAR-- b) ESTÁ PROHIBIDO FUMAR--- RC=b

8.6 Selecciona la palabra correcta---a) África- b) Africa- RC=a

8.7 Selecciona la palabra correcta---a) PRECAUCION-- b) PRECAUCIÓN-- RC=b

8.8 Selecciona la palabra correcta---a) RAMIRO- b) RAMÍRO- RC=a

8.9 Selecciona la palabra correcta---a) ARTE- b) ÁRTE- RC=a

8.10 Selecciona las palabras correctas---a) PROHIBIDO PISAR EL CESPED-- b) PROHIBIDO PISAR EL CÉSPED- RC=b

8.11 Selecciona las palabras correctas---a) MIGUEL ÁNGEL-- b) MIGUEL ANGEL RC=a

8.12 Selecciona las palabras correctas---a) JOSE LUIS-- b) JOSÉ LUIS RC=b

8.13 Selecciona las palabras correctas---a) JUÁN PABLO-- b) JUAN PABLO RC=b



8.14 Selecciona las palabras correctas—_—_—_ a) UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
CHIHUAHUA—_— b) UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIHUAHUA—_ RC=a

8.15 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) Indice—_— b) Índice—_ RC=b

8.16 Selecciona las palabras correctas—_—_—_ a) NUEVO LEON—_—_ b) NUEVO LEÓN
RC=b

8.17 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) MARIA—_— b) MARÍA—_ RC=b

8.18 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) Árbitro—_— b) Arbitro—_ RC=a

8.19 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) ANGELA—_— b) ÁNGELA—_ RC=b

8.20 Selecciona la palabra correcta—_—_—_ a) MEXICO—_— b) MÉXICO—_ RC=b



Actividad 9.- Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos.

En esta sección encontrará la Encuesta de Acentuación de abreviaturas, acrónimos, siglas y símbolos.

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, favor de continuar con la siguiente.

9.1 Selecciona la palabra correcta--- a) pag.-- b) pág.-- RC=b

9.2 Selecciona la palabra correcta--- a) íd.-- b) id.-- RC=a

9.3 Selecciona la palabra correcta para compañía--- a) Cia.--- b) Cía.-- RC=b

9.4 Selecciona la palabra correcta--- a) OTÁN-- b) OTAN-- RC=b

9.5 Selecciona la palabra correcta--- a) OVNI-- b) ÓVNI RC=a

9.6 Selecciona la palabra correcta para Central Intelligence Agency--- a) CÍA--- b) CIA-- RC=b

9.7 Selecciona la palabra correcta--- a) UNESCO-- b) UNÉSCO-- RC=a

9.8 Selecciona la palabra correcta--- a) OCDÉ-- b) OCDE-- RC=b

9.9 Selecciona la abreviación correcta para área--- a) a-- b) á RC=a

9.10 Selecciona la abreviación correcta para hectárea--- a) há--- b) ha
RC=b

9.11 Selecciona la abreviación correcta para Éxodo de la biblia--- a) Éx--- b) Ex
RC=b

9.12 Selecciona la palabra correcta - a) núm.--- b) num.-- RC=a

9.13 Selecciona la palabra correcta para código --- a) cód.--- b) cod.
RC=a

9.14 Selecciona la palabra correcta- a) ízq.--- b) izq.-- RC=b

9.15 Selecciona la palabra correcta- a) max.--- b) máx.-- RC=b



- 9.16 Selecciona la palabra correcta— a) prof.— b) próf.— RC=a
- 9.17 Selecciona la palabra correcta para celular— a) cél.— b) cel.— RC=b
- 9.18 Selecciona la palabra correcta para licenciado— a) Líc.— b) Lic.— RC=b
- 9.19 Selecciona la palabra correcta— a) etc.— b) étc.— RC=a
- 9.20 Selecciona la palabra correcta— a) admon.— b) admón.— RC=b



Cuestionarios de recolección de datos Evaluación final

En esta sección encontrará la Evaluación final

Tiene una duración aproximada de 4 minutos.

Una vez terminada esta encuesta, se finaliza su participación.

1. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) difficil

(b) difcil

(c) difficil-_-_- RC=a

2. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) justificación

(b) jústificacion

(c) justificacion

RC=a

3. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) alfabetico

(b) alfabético

(c) alfabeticó-_- RC=b

4. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) teoria

(b) téoria

(c) teoría-_- RC=c

5. Selecciona la respuesta que consideras correcta para la cantidad:

(a) mas

(b) más

(c) ambas-_- RC=b

6. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Vamos tú y yo

(b) Vamos tu y yo-_-

(c) Vámos tú y yo

RC=a

7. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) decíision

(b) decisión

(c) decision-_- RC=b

8. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Él coche de Juan-_-

(b) El coche de Juan

(c) El coché de Juan

RC=b



9. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) rápidamente (b) rapídamente (c) rápidamente

RC=c

10. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) logicá (b) lógica (c) lógica-- RC=b

11. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) ¿Cuando llegas? (b) ¿Cuándo llegás? (c) ¿Cuándo llegas?

RC=c

12. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) NUMEROS (b) NÚMEROS (c) NUMÉROS-- RC=b

13. ¿En cuál sílaba de derecha a izquierda se acentúan las palabras esdrújulas?

- (a) Primera (b) Segunda (c) Tercera--_ RC=c
Real Academia Española.

14. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) óir (b) oír (c) oir-- RC=b

15. ¿Las palabras en mayúsculas se acentúan?:

- (a)-- Sí (b)-- No (c) no sé-- RC=a

Real Academia Española.

16. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Maquinária (b) Máquinaria----- (c) Maquinaria

RC=c

17. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Réciente- (b) Recienté (c) Reciente-- RC=c



18. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Función (b) Funcion (c) Fúncion--_ RC=a

19. ¿En cuál sílaba de derecha a izquierda se acentúan las palabras graves o llanas?

- (a) primera (b) segunda (c) tercera--_ RC=b

20. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) ¿Por qué ahí? (b) ¿Por que ahí? (c) ¿Porque ahí?

RC=a

21. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Único (b) Uníco (c) Unico--_ RC=a

22. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Aprovecharón (b) Aprovecháron (c)Aprovecharon

RC=c

23. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Ínfinitamente (b) Infinitámente (c)Infinitamente

RC=c

24. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Disfrutar (b) Dísfutar (c) Disfrutár--_ RC=a

25. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) Damélo (b) Dámelo (c) Damelo--_ RC=b

26. Selecciona cuáles palabras siempre llevan tilde ortográfica:

- (a) Agudas (b) Graves (c) Esdrújulas--_ RC=c

27. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

- (a) ise valiente! (b) ise valiénte! (c) isé valiente!

RC=c



28. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Encarnación

(b) Encárnacion

(c)

Encarnacion

RC=a

29. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) Cambiandolo

(b) Cambiándolo

(c)

Cambiandólo

RC=b

30. Selecciona la respuesta que consideras correcta:

(a) sí, quiero ése

(b) si, quiero ese

(c)

sí, quiero ese

RC=c