



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA

**“ENSEÑANZA DEL SISTEMA ACENTUAL GRÁFICO DEL ESPAÑOL.
PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EDUCACIÓN BÁSICA.”**

TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE
LICENCIADO EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA
PRESENTAN:

LORENA MARTÍNEZ CABRERA
SALVADOR GONZÁLEZ PÉREZ

DIRECTORA
DRA. MARÍA DEL CARMEN GRISELDA SANTIBÁÑEZ TIJERINA



PUEBLA, PUE. SEPTIEMBRE DE 2018

Agradecimientos

A Dios, por la vida, la salud y los dones.

A mis padres. Juan y Josefina, su esfuerzo, su apoyo y amor.

A mi esposa Lupita, su compañía, apoyo incondicional y años de delicado amor.

A mis hijas Montse y Aranza, su presencia incondicional y prodigioso amor.

A mis hermanos, Juan José, Graciela, Luis y Javier, su cálida y amorosa compañía.

A mis maestros, por lo que me dejaron en mí.

Agradecimiento

A ti, Florencia por apoyarme en todo lo que me propongo

Índice

Agradecimientos	2
Enseñanza del Sistema de Acentuación Gráfica del Español. Propuesta pedagógica para educación básica	6
1. Capítulo I: Marco contextual.	6
1.1 Introducción	6
1.2 Planteamiento del problema.....	7
1.3 Justificación	9
1.3.1. La ortografía, una asignatura escolar.	9
1.3.2. El sistema de acentuación gráfica del español. ¿Por qué seguirlo enseñando?... 10	
1.3.3. Una lengua viva.....	12
1.3.4. La genética de nuestro sistema acentual gráfico	13
1.3.5. El problema es de la tilde	14
1.3.6. Historia del acento escrito o tilde.....	15
1.3.7. Cuatro grandes vertientes para la enseñanza de la acentuación	17
1.4 Objetivos	19
1.4.1 Objetivo general.	19
1.4.2. Objetivos específicos.	20
2. Capítulo II: Marco Teórico	21
1.1 El aprendizaje es un proceso social	25
1.2 Las reglas de acentuación	29
3. Capítulo III: Propuesta Pedagógica.....	30
3.1 Enseñanza del sistema de Acentuación Gráfica del Español.....	30
3.2 El origen de la propuesta.	32
4. Propuesta pedagógica para la enseñanza del sistema de acentual gráfico del español en educación básica: 5º y 6º de primaria.	34
Lección 1. El orden alfabético.....	35
.....	37
Lección 2. La división silábica.....	37
.....	49
Lección 3. Los monosílabos	49
Lección 4. Las palabras polisílabas	54
Lección 5. Las palabras de nuestra lengua	57
Lección 6. Definamos los términos	63
Lección 7. La sílaba de mayor intensidad	66

Lección 8. La tilde	65
Lección 9. La economía de la tilde.....	69
.....	76
Lección 10. La ruptura de la sílaba.....	76
Respuestas	79
Bibliografía.....	88

Enseñanza del Sistema de Acentuación Gráfica del Español. Propuesta pedagógica para educación básica.

1. Capítulo I: Marco contextual.

1.1 Introducción

La ortografía tiene una trascendencia social y cultural dada por la función que desempeña en la normalización y la perdurabilidad de la lengua. El sistema acentual gráfico asegura una comunicación eficaz y sin ambigüedades por encima de las diferencias individuales, sociales y geográficas. Sin importar el país o el dialecto del que se trate, la ortografía confiere seguridad a los usuarios de la lengua escrita.

La mayoría parece estar de acuerdo en que “no tenemos buena ortografía” y esta canción repetitiva se parece a otra que habitualmente se repite en los pasillos de cualquier escuela: “no somos buenos para las matemáticas”. Se dedican largas horas durante el año escolar para la enseñanza de la ortografía y la acentuación y no se termina de aprender esta materia. Pareciera una rara manía de todos, el maestro que quiere enseñar las reglas y el alumno que inconsciente de su necesidad hace caso omiso de la situación. El esfuerzo termina siendo como la penicilina a razón de tanto aplicarla el cuerpo genera resistencia.

¿Será responsabilidad de la educación tradicionalista que ha tenido la enseñanza de la ortografía, entendida como la memorización de una serie de reglas y su aplicación mecánica mediante la práctica de ejercicios repetitivos, el aprendizaje de palabras inusuales

de bajo rendimiento y la descontextualización del léxico cacográfico que se enseña, lo que causa esta razonable preocupación?

Se ocupan muchas horas para lograr que los alumnos escriban correctamente esto es una clara ocupación en todo maestro de español, pero los resultados no suelen estar a la altura del esfuerzo realizado.

Los docentes tratan de inculcar en sus alumnos una conciencia ortográfica que se traduzca en una actitud favorable hacia la correcta escritura. Y, sin embargo, a pesar de la colaboración decidida de tales docentes, el rendimiento ortográfico de los alumnos no mejora en consonancia con los esfuerzos que se realizan.

1.2 Planteamiento del problema

La enseñanza de la acentuación y ortografía a partir de la regla subsiste en la práctica escolar; los libros de texto y los manuales de ortografía insisten en la adquisición de un exhaustivo número de reglas para el aprendizaje sin ser esto del todo aún la clave definitiva para que el alumno aprenda las reglas, los esfuerzos de tantos manuales de ortografía son buenos, pero los resultados en la labor educativa cotidiana no se encuentra a la altura.

Por otra parte, los planes y programas de estudio contemplan la enseñanza de la ortografía aunque ya no forma parte de los temas medulares, pero sí establece como propósito central de la enseñanza del español el desarrollo de las habilidades lingüísticas y de comunicación de los alumnos, además de la Lectura y la Expresión Escrita como herramientas esenciales para la vida en la sociedad actual y esto incluye a la ortografía, la

acentuación y la puntuación. Estos temas se manejan ahora en el currículo como *temas de interés* dentro de cada *proyecto de bloque* y se los ubican en el llamado *ámbito estudio*.¹

Por otra parte, para promover el aprendizaje de la ortografía, las escuelas de educación básica reconocidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizan concursos de acentuación y ortografía, primero en cada escuela, luego por zona escolar y finalmente por sector escolar, pero sólo acuden los más avezados, dejando de lado al grueso de la población. Las escuelas y, en particular, los maestros, no escatiman recursos para la práctica de la ortografía; sin embargo, el problema persiste a pesar de sus esfuerzos. La acentuación es el punto que mayores problemas acarrea, lo sabemos por nuestra práctica diaria en el aula, las libretas que revisamos están plagadas de omisiones de la tilde.

Ante esta situación, ¿es pertinente seguir “enseñando” en las escuelas, la ortografía y la acentuación? o ¿debiera ser como la literatura, la corrección de estilo y otras áreas de la lecto-escritura una tarea reservada a unos cuantos y dedicarnos al aprendizaje y enseñanza de otras materias?

Si bien ahora abrimos un espacio de reflexión a tarea tan ardua y plausible en el aula como es la enseñanza de la acentuación, debemos también no dejarlo de intentar, debemos buscar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje en este terreno y ser creativos con las herramientas que ahora disponemos, para que ojalá nos pase como a Edison: que descubramos la bombilla eléctrica después de más de doscientos intentos; tal es nuestra propuesta: emplear una metodología más que abone a la incesante carrera de mantener el brillo y esplendor de la lengua española.

¹ Las palabras en cursiva corresponden a la terminología que emplea la SEP en el Programa de estudios de Educación Primaria 2011

1.3 Justificación

1.3.1. La ortografía, una asignatura escolar.

La ortografía y la acentuación siguen gozando de un alto prestigio en el momento de redactar una tarea escolar, presentar un documento, llenar un formulario, hacer una redacción de motivos para solicitar un apoyo o en la entrega de reportes por parte de un particular o de una institución. Presentar un texto con errores ortográficos o con falta de tildes siempre compromete la buena imagen de quien lo entrega.

La preocupación por lograr que los alumnos escriban correctamente las palabras es frecuente en todo maestro principalmente el de lengua, pero a pesar de los múltiples intentos por lograrlo, los resultados no suelen estar en consonancia con el esfuerzo que se realiza.

Los docentes tratan de inculcar en sus alumnos una conciencia ortográfica que se traduzca en una actitud favorable hacia la correcta escritura. Y, sin embargo, a pesar de la colaboración decidida de tales docentes, el rendimiento ortográfico de los alumnos no ha mejorado en consonancia con los esfuerzos realizados. No queremos decir que las condiciones son extremas, no. Tenemos una incidencia de omisión de tilde mayor en las libretas o tareas escolares que el uso inadecuado de grafías como la *b, v, c, s, z o h*.

Y es que la enseñanza de la acentuación y ortografía a partir de la regla sigue subsistiendo en la práctica escolar; los libros de texto, insisten, en la adquisición de un exhaustivo número de reglas para el aprendizaje, los planes y programas de estudio lo contemplan y casi todo aquel que saca un libro del tema dice tener la solución del problema. Lo que en realidad no tenemos son estudios o investigaciones que nos apoyen para entender por qué los estudiantes tienen faltas de ortografía.

Ante esta situación, ¿es pertinente seguir “enseñando” en las escuelas, la ortografía y la acentuación? Pensamos que sí debido a que la ortografía tiene una trascendencia social y cultural dada por la función que desempeña en la normalización y la perdurabilidad de la lengua. Esto sin contar el prestigio que confiere a quien tiene una buena ortografía. El sistema acentual gráfico del español asegura una comunicación eficaz y sin ambigüedades por encima de las diferencias individuales, sociales y geográficas. Sin importar el país o el dialecto del que se trate, la ortografía y la acentuación confieren seguridad a la lengua escrita.

1.3.2. El sistema de acentuación gráfica del español. ¿Por qué seguirlo enseñando?

En los años que hemos dedicado a la enseñanza de la ortografía y la redacción (cerca de 20 años), el problema que con mayor frecuencia se presenta entre los estudiantes de distintos niveles educativos es el de la tildación (colocar la raya sobre la vocal acentuada). Es verdad que también presentan dudas al escribir una *h*, una *b* o *v*, una *s*, *c* o *z*, pero este problema disminuye, con mucha frecuencia, con el paso de un año escolar a otro, cosa que no siempre pasa con la tilde. Tal aseveración la hacemos en dos sentidos: primero producto de nuestra práctica diaria donde notamos que los problemas de uso de letras disminuyen aún más que los de tildación; segundo porque la respalda Rico y Vernon (citado por Sofía A. Vernon y Mónica Alvarado, 2013, p. 2) “realizaron un trabajo con una muestra también pequeña de niños de primaria y secundaria de una escuela privada. En una tarea de dictado de texto, encontraron que los niños de tercero y quinto de primaria presentaban, en su mayoría, faltas de acentuación gráfica o una acentuación no convencional, mientras que en

primero de secundaria la mayor parte de las palabras eran acentuadas de manera convencional (cerca del 75%)”.

Al revisar libretas, libros de trabajo y textos escritos en nuestro trabajo cotidiano en el aula, encontramos mayor incidencia de errores de acentuación que de ortografía, acaso los más frecuentes en este último caso sean los referentes al uso de *b* y *v*; *s*, *c* y *z*. El problema no es privativo de las aulas, donde además de los discentes, los docentes de ciencias y matemáticas sufren cuando anotan en el pizarrón esperando no se les deslice una letra o un acento que cualquier alumno versado le pille y lo exhiba ante el grupo; no, el problema es también para publicistas, periodistas y escritores. No sólo los apuntes escolares presentan ausencia de tildes, también ocurre en libros de texto, periódicos, revistas, páginas de internet, blogs, wikis, etc. La tildación, dice Fernando Ávila (2002, p.2) es el “tema rey de la dudas ortográficas”.

En más de una ocasión se han alzado voces que dicen debemos censurar los acentos, el mismo García Márquez lo ha dicho². “pongamos más uso de razón en los acentos escritos, que al fin y al cabo nadie ha de leer lagrima donde diga lágrima ni confundirá revolver con revólver.” Ciertamente que otras lenguas, como el inglés no tienen tildes y sin embargo se entienden. El punto aquí es que acabaríamos con los problemas de tildación, pero comenzaríamos con los semánticos.

Daniel Cassany (Citado por Sánchez, 2003, p.20) afirma: “Los aspectos más mecánicos de la composición (se refiere a la gramática y a la acentuación) dejarán de ser preocupación y los escritores, podremos concentrarnos en la elaboración del contenido del

² García Márquez “*Botella al mar para el dios de las palabras*” 7 de abril de 1997, Zacatecas. Discurso inaugural en el I Congreso Internacional de la Lengua Española.

texto y la generación de ideas.” Creemos que estas posiciones le hacen flaco favor al interés por la ortografía y la acentuación, sólo quienes nos ocupamos del tema, sabemos que la solución no es tan sencilla, por lo que se vuelve significativo seguirlo intentando y presentar este manual de acentuación animados por el espíritu que ha llevado a sobrevivir a nuestra lengua.

Contrario a esto último dice Giovanni Bataglia (Gramática italiana, Roma, Bonacci, 1947, p.9) “La falta de acentos ortográficos, que indiquen la sílaba tónica de cada palabra, crea una primera dificultad para quien se prepara a estudiar la lengua italiana”. Ilustramos con este comentario la necesidad o no del uso de la tilde, ya que si un teórico de la lengua italiana, habla de la pertinencia de los acentos en una lengua es porque ha descubierto la necesidad de ellos en la misma. De esto el español ya va a la cabeza con respecto del italiano.

1.3.3. Una lengua viva.

Ahora bien el castellano como evolución del latín vulgar tiene su primer momento de normatividad con la aparición de la Gramática Castellana de Antonio de Nebrija (1492) y las reglas actuales que definen nuestro sistema acentual gráfico, comenzaron a aclararse, en lo que respecta al acento de intensidad: agudas, graves y esdrújulas hacía 1874 cuando “la Academia empieza a configurar el sistema acentual que con el paso del tiempo se impondría en todo el mundo hispánico” (Díaz, 2009, p. 8). En 1952 se definió, como lo conocemos ahora, nuestro sistema acentual gráfico. En distintos momentos se han hecho reformas y al paso del tiempo aún se siguen definiendo reglas sobre la tildación de ciertas palabras; se han añadido o eliminando reglas según las necesidades o nuevos acuerdos

entre los estudiosos de la lengua. Por ejemplo desde ese año palabras como *fue*, *dio* y *vio* ya no se tildan, pero a pesar de la regla que tiene más de medio siglo de haberse definido, curiosamente encontramos en los escritos cotidianos de algunos estudiantes que tildan alguna de estas palabras. Así, en gramáticas sucesivas se han eliminado o ajustando los usos de la tilde según nuevos acuerdos entre los gramáticos. Téngase como ejemplo la hoy famosa palabra *fútbol* que aparece por primera vez en 1952 en el diccionario de la RAE, diez años después se elimina la tilde, pero hoy podemos encontrar las dos acepciones: *fútbol* o *futbol*. (Ávila, 2002, p.3)

La Nueva Ortografía de la Lengua Española (2010) suprime ahora la tilde de los pronombres demostrativos como *este*, *ese*, *aquel* y de algunos diacríticos como *solo* que hasta antes de esa fecha se tildaba. Los alumnos hoy encontrarán un buen número de palabras que ya no deben de tildar, pero que en publicaciones anteriores sí verán con la tilde. Ahora la situación será dejar de tildar estas palabras y aprender nuevas reglas.

1.3.4. La genética de nuestro sistema acentual gráfico

El motivo principal que nos animó a realizar un nuevo manual de acentuación tiene que ver con llevar al alumno, a conocer, por medio de la inducción y deducción, las características que definen el sistema acentual gráfico del español.

El tramado principal del cual procede nuestro sistema acentual parte del acento de intensidad. La RAE (2010, p. 206) señala “La mayor parte de las palabras españolas polisílabas son llanas, bastante menos de la mitad son agudas mientras que las esdrújulas son casi una excepción” también Walker (1989, p. 16), Ávila (2002, p. 39), Hualde, (2005, p.57) y otros coinciden en señalar que el sistema acentual gráfico ha sido animado por su

uso “restringido” (Ávila 2002, p.13) y por la “economía” (Walker 1987, p.16) es decir, que la tendencia es emplear el menor número posible de tildes en la lengua escrita. Para afirmar lo ahora expresado recordemos el estudio hecho por Walker (1987) que dio fe de esta observación de la RAE.

1.3.5. El problema es de la tilde

Las escuelas siguen contemplando la importancia de enseñar la acentuación, los planes y programas de estudio siguen incluyendo este tema y los exámenes de ingreso a las escuelas de cualquier nivel educativo, lo contemplan directa o indirectamente como rúbrica de evaluación para el ingreso y aceptación de alumnos. Hechos que constatan que sí es necesario seguir enseñando ortografía y acentuación.

Es una asignatura cuya importancia sigue siendo de primer orden en los exámenes o en la enseñanza del español en las escuelas, los directivos la colocan frecuentemente como tema de la agenda con los maestros e incluso, como hemos dicho, hay concursos de ortografía; las rúbricas en tareas de preparatoria y en los ensayos de los universitarios, la incluyen. Es así que la ortografía y acentuación son parte de una asignatura vigente en los planteles escolares de cualquier nivel escolar. Pensamos que un nuevo enfoque de enseñanza nos permitirá mejorar los resultados en los estudiantes. El asunto como hemos señalado es seguirlo intentando.

1.3.6. Historia del acento escrito o tilde

El español es una lengua en la que el acento es libre porque las palabras, no compuestas, puede llevar tilde en cualquiera de sus tres últimas sílabas: esdrújula, llana o aguda. También pueden llevarla en una sílaba anterior, las palabras sobresdrújulas, pero entonces no son palabras simples, sino compuestas.

El hecho de que en nuestra lengua existan reglas de tildación indica dos realidades de nuestro sistema acentual:

- a) No todas las palabras de nuestra lengua se tildan.
- b) Las palabras que se pueden tildar, no todas se les coloca la marca en la misma sílaba.

La RAE, con el apoyo de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), publicó, a finales de 2010, su primer manual sobre ortografía. La nueva Ortografía de la lengua española sirve tanto a estudiosos como a usuarios del español para despejar sus dudas con relación a ciertos fenómenos ortográficos que aún no habían sido solucionados. Sin embargo en lo que se refiere a la acentuación y la tildación aún no se termina la discusión.

Si la tilde no existiera, el problema tampoco. El uso de esta marca sobre algunas palabras, según sea la regla, tiene historia. La lengua española es una lengua romance y por tanto tiene condiciones de uso de sus lenguas predecesoras como el griego y el latín. El griego antiguo era una lengua eminentemente tonal, esto llevó a los gramáticos alejandrinos a idear un sistema de acentuación gráfica formado por tres diacríticos distintos: “el acento agudo (´), que indicaba un ascenso del tono; el grave (`), que suponía también una elevación, pero menor; y el circunflejo (^), que reflejaba una elevación y un descenso tonal sucesivos” (RAE y ASALE, 2010, p. 214).

En latín, el acento estaba condicionado por la cantidad de la vocal de la penúltima sílaba. Esto es, si la vocal era larga, recibía el acento y la palabra era llana; en cambio, si esta era breve, el acento recaía en la sílaba anterior y la palabra era esdrújula. Con el paso de los siglos, la tilde fue quedando en el olvido, hasta que la revalorización de las obras grecorromanas, en el Renacimiento lo puso nuevamente en el centro del análisis y la discusión. Por ese tiempo encontramos que la tilde es llamada ‘ápice’ por Antonio de Nebrija y ‘rayuela’ por Juan de Valdés (Martínez Marín, 1992, p.132).

El ingreso de la tilde, a fines del siglo XV, representó una forma de enfrentar a la lengua escrita en el momento de representar los matices de lo oral en el texto escrito, y mostrar que, a diferencia de sus lenguas hermanas, el español debía mantener este signo para hacer de la lectura una empresa mucho más sencilla para todos los usuarios. (Bartra, 2013, p.133).

La evolución de la acentuación ortográfica ha sido muy lenta. La mayor parte de las reglas aparecen hasta 1884. Se elimina la tilde en la preposición a y de las conjunciones e, o, u en 1911 y cambios en la tilde de los monosílabos hasta 1952. Otro momento se da cuando la Academia, en 1741, destaca las reglas sobre los monosílabos. En la Academia de 1754 se empieza a emplear el término acento ortográfico y desde la edición de la Gramática académica de 1880 se dan por primera vez las tres reglas fundamentales sobre la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Y finalmente, incluyendo el cuerpo de doctrina prácticamente definitivo sobre el tema, se da en la ortografía de 1969 (Martínez, 1992, p.4).

1.3.7. Cuatro grandes vertientes para la enseñanza de la acentuación

Una primera vertiente para apoyar la elaboración de nuestro manual para la enseñanza-aprendizaje de la acentuación es que si pensamos incidir en la adquisición del sistema acentual gráfico del español en los alumnos, debemos hacerles consciente del comportamiento de la lengua española. Esta es predominantemente llana o grave esto es que la mayor parte de nuestras palabras se acentúan en la penúltima sílaba. Es mejor hacer consciente en el alumno esta característica acentual de nuestra lengua y dar con esto un giro en la metodología de enseñanza-aprendizaje de la acentuación. Aquí incluimos pues el acento de intensidad: Agudas, graves, esdrújulas y aunque en el paquete están las sobreesdrújulas su incidencia es baja en comparación a las anteriores.

Una segunda vertiente en la enseñanza de la acentuación es hacer consciente en los alumnos el carácter distintivo que marca decididamente el uso de la tilde: el contraste semántico de palabras que se escriben igual, pero se acentúan diferente. Es indispensable como dice Echauri (Sánchez Molina, 2003, p.35), “que la enseñanza de la ortografía, y nosotros decimos que de la acentuación también, debe ligarse a dos grandes vertientes, la oralidad y la escritura”. No es lo mismo decir *no cambio de trabajo* que *no cambió de trabajo*, poner o no el acento en la palabra tiene consecuencias semánticas ya que el primer **cambio** es un verbo en presente, primera persona del plural y en el segundo **cambió**, verbo en pasado y tercera persona del singular. Muchas otras voces presentan este comportamiento, por citar algunas: *papa, papá; mama o mamá; compro, compró; estímulo, estímulo o estimuló*.

“El hecho de que el acento no afecte a los fonemas, sino a unidades lingüísticas más amplias hace que se considere un rasgo prosódico.” (RAE, 2010, citado por Sofía A.

Vernon y Mónica Alvarado, 2013, p.3) Los fonemas de las palabras acá señaladas son los mismos, lo que hace que sean fonológicamente idénticas, pero distintas en cuanto a su semántica al marcar el acento en otra sílaba.

Una tercera vertiente. Es la que respecta a casos especiales de acentuación como lo son el acento de ruptura, las palabras que terminan en “*mente*” y los extranjerismos que ordinariamente han existido ya por la ciencia o la técnica y hoy ante la era de las comunicaciones cada vez son más las voces que se introducen en el idioma español y llegan a causar controversia en cuanto a su acentuación y tildación.

Un cuarto momento es el destierro de los malos hábitos en la acentuación. Las palabras *fue* y *examen* han sido tildadas por muchas generaciones, la primera porque en algún momento tuvo tilde y la segunda (es una hipótesis) porque la esdrújula *exámenes* se acentúa y entonces se arrastra la idea de poner tilde, recordemos que algunos autores como Daniel Gabarró (2011) conceden mucha importancia al aspecto visual en el momento de decidir cómo escribir una palabra. Es también común que los estudiantes escriban *llegarón* poniéndole tilde, pues probablemente la comparen con palabras como *canción*, *relación*, *multiplicación*, entre otras, lo curioso es que cuando deben acentuar, estas últimas no aciertan a hacerlo.

Por otra parte por muchos años, fue hábito escribir con mayúsculas para “evitar” acentuar las palabras, incluso entre los hablantes, en forma arbitraria, se hizo regla. Una de las razones era que las máquinas de escribir caseras carecían de la tilde para mayúsculas y entonces ese era el pretexto para no tildarlas, al paso de los años, se hizo costumbre escribir con mayúsculas algunos documentos oficiales y escolares y así se evitaba el desaguizado o la pena de tener errores en el momento de poner la tilde. La situación tomó tales dimensiones que la RAE tuvo que agregar en la Ortografía de la Lengua Española de 1999

una observación enfática para no seguir con esta práctica y sentenció que las mayúsculas llevan tilde si les corresponde, según las reglas dadas y que nunca había dado regla contraria alguna en este sentido.

Sabemos que el tema es amplísimo y el asunto en ocasiones debe ser resuelto por estudiosos de la lengua. Como ocurre en caso de dudas, los usuarios solo tenemos que acudir al diccionario o a la Ortografía de la RAE para aclarar las dudas sin mayor complicación, pero animamos a los docentes a enseñar bajo la óptica que este manual plantea la enseñanza de la acentuación y descubrir un aspecto de la genética que tiene este ser vivo llamado lengua española.

Por lo anteriormente expuesto, este estudio se delimitó con las siguientes preguntas de investigación: ¿qué lleva a los alumnos y usuarios de la lengua escrita a cometer errores de tildación? “Una primera hipótesis sería que los alumnos no pueden distinguir la sílaba tónica de las palabras. Una segunda, que no tienen la noción de que la tilde es un marcador gráfico del acento.” (Vernón y Alvarado, 2013, p. 142). Pero ¿será posible que esta situación la hagan consciente los alumnos alguna vez durante el desarrollo de su vida escolar, como sugieren Rico y Vernon? (2011).

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general.

Brindar un manual de acentuación que ofrezca una propuesta innovadora, desde la metodología del trabajo cooperativo, para concluir en el por qué se ha creado este sistema acentual gráfico particular del español. Induciendo a los alumnos a través de una serie de ejercicios que lo lleven a deducir y apropiarse de la regla.

1.4.2. Objetivos específicos.

Considerar que la tildación es un sistema que se puede adquirir a razón de aprendernos dos sencillas reglas: un alto porcentaje de palabras en el español, por el número de sílabas, son bisílabas y trisílabas y por el lugar donde recae la mayor intensidad son llanas y agudas.

Mostrar que el sistema acentual parte de “la economía del sistema”, es decir, emplea el menor número de acentos a partir de la alta incidencia de palabras graves y agudas terminadas en consonante n, s y vocal, esto es que las palabras que predominan en el español en cuanto a su sílaba acentuada, son las que tienen el acento en la penúltima y la última sílaba.

2. Capítulo II: Marco Teórico

Cada época ha tenido una propuesta educativa, revolucionaria en su tiempo y genuina en sus planteamientos, pero ha sido la segunda mitad del siglo XX la etapa más prolija en cuanto a logros en el terreno de la educación en lo que respecta a los postulados teóricos-metodológicos. Diversos paradigmas educativos se han ido incorporando a la práctica docente y han sido útiles en su momento porque cubrieron las necesidades de la sociedad a saber: conductismo, humanismo, cognitivismo, constructivismo, aprendizaje por competencias, aprendizaje cooperativo entre otros.

Hoy es necesario un nuevo paradigma pedagógico ante la revolución tecnológica que los niños y adolescentes del siglo XXI viven. Nunca como hoy los alumnos tienen un cúmulo de información ante la que no saben cómo responder. El alumno hace mucho tiempo que dejó de ser un ente pasivo o receptor de lo que el maestro y la escuela le enseña. Con más o menos impulso, las academias y los profesores por separado han ido apuntalando hacia la construcción de metodologías y modelos de enseñanza para convertir al alumno en un consumidor de nuevos conocimientos y el desarrollo de la práctica docente más activo y adecuado a las exigencias de un niño, cada vez más informado, pero carente de habilidades para procesar información. El docente ha pasado de ser un expositor o transmisor del conocimiento a ser un mediador del aprendizaje.

Estudios recientes han definido la importancia de movilizar otros aprendizajes; más allá de los conocimientos, han descubierto, por ejemplo, el papel importante que juegan las emociones en el momento de aprender, Daniel Goleman habla de la *inteligencia emocional*, (2008) Howard Gardner (1996) habla de las *inteligencias múltiples*“ los seres humanos

poseemos una gama de capacidades y potenciales - inteligencia múltiples- que se pueden emplear de muchas maneras productivas, tanto juntas como por separado” y Curtis Johnson la *Innovación Disruptiva*.(Redes, 2011) Planteamientos que van generando un nuevo paradigma en la teoría y metodología educativa de los próximos años.

El modelo educativo actual para la educación básica y media superior en México está basado en el paradigma de las *competencias sociales* para aprender, del lingüista Noam Chomsky, un método que apunta hacia el desarrollo de tres pilares fundamentales: aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser. Es significativo incluir el ser, no sólo el saber. Sin embargo, sigue siendo preponderante el saber y el hacer sobre el ser, pues aunque se trata de ponderar en los tres aspectos se le atribuye un mayor porcentaje al conocimiento que a la persona.

Asimismo, la lecto-escritura acentuación y la ortografía forman parte medular del curriculum de todo estudiante desde primaria hasta el nivel superior. Comúnmente se enseña a partir de libros diseñados *ad hoc* y para esto se cuenta con un sinnúmero de títulos en la materia y se llevan en la escuela con frecuencia como libro de ejercicios de acentuación y ortografía, como podemos ver en Moreno Manzur, Sonia Del Carmen, 2008 *Destreza ortográfica* de la Editorial Santillana; Felipe Gutiérrez Gómez y Celia Ma. Deolarte Alcázar, 2010, *Ortografía creativa*, de la editorial Castillo; Ana María Maqueo (2006) *Ortografía*, editorial Limusa; Carlos Sánchez, *Acento* editorial Norma; de Mireya Sánchez Velasco *Ortografía*, cuaderno de actividades, de la editorial Progreso (2010) y el varias veces actualizado y reeditado libro de Agustín Mateos, *Ortografía*, editorial Esfinge, 2012, sólo por citar algunos, pero la lista es enorme.

Como hemos dicho anteriormente la acentuación es un problema que se presenta a menudo con más o menos frecuencia en los estudiantes de cualquier nivel educativo

incluido el superior. Lamentablemente no se hace suficiente investigación educativa sobre el aprendizaje de la acentuación como señala el estudio hecho por Backhoff et. al. (2008, p.14): *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*: “no se tiene conocimiento de una evaluación válida y confiable del dominio de la ortografía en los alumnos de educación básica que haya sido realizada en muestras representativas, a nivel nacional, y en diferentes grados escolares en México.” Entonces si no tenemos parámetros de medición o elementos para saber cómo se aprende acentuación, ni los estudios suficientes, debemos ir apuntalando una metodología de enseñanza que luego permita ir dando muestra clara de cómo se enseña la acentuación y la ortografía y cómo la aprenden los alumnos.

La mayor parte de los autores de libros de ortografía tienen más o menos la misma metodología: parten de la regla y exponen una serie de ejercicios que pretenden afianzar la misma. Sin tener una prueba objetiva de los resultados que estos libros han traído en la enseñanza de esta materia, podemos decir por la observación cotidiana en el aula que muchas veces los estudiantes han aprendido a salir adelante en este tema a pesar de estos libros o de los maestros.

Es por ello que proponemos una metodología de enseñanza del sistema de acentuación gráfica del español que parta de reconocer la estructura léxica del español como lo concluye Walker et. al. (1987:26) al decir que la lengua española es eminentemente grave.

Su estudio se realizó a partir de contabilizar las palabras de la novela de Juan Rulfo: *Pedro Páramo* en la que hallaron un total de 33771 palabras de las cuales, excluyendo los monosílabos que son los más, contabilizaron un total de 18651 palabras de las cuales 14937 (80.09%) eran graves; 3223 (17.28%) eran agudas y sólo 491 (2.63%) eran esdrújulas o

sobreesdrújulas. Esto, concluye el estudio “debió dar origen a nuestro sistema acentual gráfico”, (Walker, 1987, p.28)

La siguiente conclusión, hecha por los investigadores, arrojó que un alto porcentaje de palabras terminaban en *n*, *s* o *vocal* y un menor número en consonante distinta a las primeras.

Si la mayor parte de nuestras palabras son graves y en un alto porcentaje terminan en consonante *n* y *s* entonces esto determinó el sistema acentual, al dejar sin tilde, por economía lingüística, la mayoría de voces graves y solo tildar las menos. Fenómeno contrario sucede con las agudas donde las que predominan son las terminadas en consonante diferente a *n* o *s*.

Las esdrújulas y sobreesdrújulas se acentúan todas sin que importe la letra en que terminen. En el estudio referido estos vocablos representan sólo el 2.63 % del total del texto analizado, un total de 491. Bajo estas conclusiones se fundamenta nuestro sistema de acentuación gráfica del español y hacerlo consciente en los alumnos puede resolver los problemas de acentuación desde la educación básica.

Estas conclusiones nos animaron a realizar un manual que lleve al alumno, a deducir él mismo, por medio de ejercicios dirigidos para tal efecto, el comportamiento acentual de la lengua española y apropiándose de este código le sea más sencillo dominar las reglas para tildar o no las palabras.

Nuestra propuesta se basa en el modelo constructivista: el alumno construye su propio aprendizaje cuando es capaz de decir o hacer las cosas de un modo personal ya que se acerca a los objetos o aprendizajes con un bagaje previo de conocimientos que activa para responder a esos procesos de una forma peculiar, personal y en ocasiones innovadora, pensamos que cuando asumimos este proceso se dice que aprendemos significativamente

La escuela mueve situaciones que hacen “accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal” (Coll, 2007, p. 65).

1.1 El aprendizaje es un proceso social

Dos pilares en la investigación del desarrollo del aprendizaje son Jean Piaget y Lev S. Vygotsky, el primero fue fundamental al plantear como tesis principal que el niño aprende del entorno y una vez que dichos aprendizajes, los pone en práctica y dependiendo de los resultados hace una reflexión que lo lleva a ajustar sus esquemas. Por su parte, Vygotsky avanza al plantear que el sujeto aprende poniendo en marcha un bagaje previo, un conjunto de saberes que ya posee y que se ven alimentados por la intervención de otro que colabora con él para afinar su aprendizaje. Vygotsky llama “zona de desarrollo próximo (ZDP)” a la brecha que se produce entre lo que el alumno puede hacer solo y lo que puede hacer en colaboración con los demás. Esto es que el aprendizaje se da dos veces: una en el plano social y otra en el individual. (Vygotsky, 1978 p. 89)

Nuestro aprendizaje se da en contexto y las herramientas o destrezas que empleemos también son propias de ese contexto (Lave y Wenger, 1991 p. 78) Es frecuente que al momento de realizar pruebas de dictado a un niño, de palabras aisladas, dentro del contexto *prueba de ortografía*, tenga pocas fallas; contrario a si le pedimos que redacte un texto y entonces en ese contexto tenga más fallas ortográficas.

Cuando realiza un chat, el o la joven escribe palabras entrecortadas, sin acento y cargada de fallas ortográficas, inventa formas prácticas de comunicarse en las que emplee el menor número de palabras, cosa que no haría en una tarea escolar o al enviar un correo electrónico a la dirección de la escuela. Para esto último pondrá más atención a la ortografía,

preguntará a alguien que tenga cerca sobre la forma correcta de escribir una palabra o incluso buscará en un diccionario la forma precisa de escribir, hecho que nos revela que aunque tenga problemas con la ortografía, el alumno tiene estrategias alternas para resolver el dilema, si se le presenta. Hoy incluso las computadoras están provistas de un corrector de ortografía que si bien no es perfecto es ya un gran apoyo para el estudiante.

Desde el constructivismo aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre el objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender, cuando nos aproximamos a un nuevo conocimiento, es nuevo en la medida que lo podemos resignificar con nuestros conocimientos previos; sin embargo, en ocasiones planteará para nosotros algunos retos que debemos sortear sólo gracias a modificar nuestros conocimientos previos, es aquí cuando obtenemos *aprendizajes significativos*. Al respecto Ausebel dice: “El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria.” (Horacio A. Ferreyra y Graciela Pedrazzi David, 2007, p. 68) La innovación de este autor es que da prioridad del aprendizaje sobre la enseñanza. Por ejemplo en la ley de la matemáticas “el orden de los factores no altera el producto” la frase será interpretada por el alumno en la medida que entiende los conceptos previos de *factor* y *producto*.

Esto quiere decir que en el proceso educativo es importante considerar lo que el individuo ya sabe o conoce de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo, dice Ausubel (1983, p. 117) ocurre cuando una nueva información "*se conecta*" con un concepto relevante, pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "*anclaje*" a las primeras.

No cabe duda que durante años se ha impuesto el aprendizaje memorístico caracterizado por la adquisición de conocimientos gracias a la repetición de ciertos procedimientos, lo que da origen a una memorización mecánica o repetitiva de los datos, hechos o conceptos contrario a esto Ausubel (1983, p. 27) dice que hay aprendizaje significativo cuando la nueva información "puede relacionarse de modo arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe". Pero para que el aprendizaje sea significativo debe partir de un interés del profesor y el discente debe intuirlos y descubrirlos para que logre asimilarlos.

El objetivo de la escuela en su proceso de enseñanza-aprendizaje es que el alumno logre el desarrollo de aprendizajes significativos, hecho que implica poner de relieve el proceso de construcción de significados.

Por lo tanto, los contenidos que el alumno debe aprender, deben ser potencialmente atractivos y deben representarle un reto que vencer, lo que propiciará la construcción de aprendizajes significados e imperecederos, aplicables posteriormente en otras áreas del conocimiento.

Si para el aprendizaje de conceptos o saberes nuevos es importante el cúmulo de conocimientos y experiencias de que dispone el alumno, entonces se le debe propiciar el deseo de saber y aplicar correctamente la acentuación con juegos lingüísticos, con el

conocimiento de la estructura de su lengua materna sin la prescriptiva necesaria, pero no significativa para el alumno de los primeros años de instrucción con el fin de que interiorice la importancia de esta área del conocimiento.

Como el alumno es capaz de aprender cualquier contenido: un concepto, un proceso una explicación de un fenómeno físico o social, un procedimiento para resolver un tipo de problemas, un valor a cultivar... Para ello, debe cumplir dos condiciones: Una intrínseca al propio contenido de aprendizaje, con una estructura interna, una cierta lógica, un significado en sí mismo. Y otra extrínseca al propio interés del alumno para que pueda asimilarlo, insertarlo en las redes de significados ya construidos previamente en su vida, lo que Vigotsky llama “significatividad psicológica.” (Vigotsky, 1978, p. 68)

Partimos de un precepto básico en la enseñanza de cualquier tema: “Una necesidad solo puede realmente ser satisfecha a través de una determinada adaptación a la realidad” (Vygotsky, 1978, p.89). En nuestro caso, enseñamos ortografía desde los primeros años de la educación básica, cuando el alumno está aprendiendo a leer y escribir, pues así como en el momento de adquisición de la lengua le corregíamos la pronunciación, ahora con respecto a la escritura, corregimos el correcto uso de las grafías de las palabras. Sin embargo la enseñanza de la acentuación y ortografía debe ir siendo gradual a la madurez intelectual de los alumnos.

Por lo anterior, se debe propiciar un *andamiaje* que permita al alumno entender la conducta de la lengua y su consiguiente ortografía. Por eso es importante la enseñanza gradual del sistema acentual, pues así como aprendemos a leer y escribir, partiendo de las letras, pasando por las sílabas hasta formar palabras, podemos aprender el sistema acentual reconociendo la estructura que en este aspecto, tiene nuestra lengua: hay un predominio de palabras cortas, cuya acentuación, en un alto porcentaje, está en la penúltima y la última

sílabas. Pensamos que si se fija esta regla en el alumno puede posteriormente identificar las reglas particulares de acentuación. Por lo que proponemos el presente manual en el que al alumno descubra y asimile la estructura de la cual parten las reglas de tildación.

1.2 Las reglas de acentuación

La Ortografía de la Lengua Española de la RAE (1999, p. 42 y 43), en su Epígrafe 4.1 sobre *Reglas generales de acentuación*, describe: Las palabras agudas llevan tilde en la sílaba tónica cuando terminan en vocal, -n o -s. Ejemplos: consumé, está, alhelí, además. Sin embargo, cuando la palabra aguda termina en -s precedida por otra consonante, no lleva acento gráfico. Ejemplo: robots, tictacs.

Las palabras llanas llevan acento gráfico en la sílaba tónica cuando terminan en consonante que no sea -n o -s. Ejemplos: ágil, árbol, álbum, Héctor. No obstante, cuando la palabra llana termina en -s precedida de consonante, sí lleva tilde. Ejemplos: bíceps, fórceps, cómics.

Las palabras esdrújulas y sobreesdrújulas siempre llevan tilde en la sílaba tónica. Ejemplos: indígena, teléfono, súbito, gánatela. Es de destacar también otro caso de tildación que a menudo se presenta en los textos de quien escribe, como son las palabras de una sola sílaba que, por lo general, no se tildan, pero que según su función deben ir tildadas.

Este uso particular la Academia lo ha definido como tilde diacrítica: “aquella que permite distinguir, por lo general, palabras pertenecientes a diferentes categorías gramaticales, que tienen, sin embargo, idéntica forma.” (p. 47). Tales son los siguientes casos: dé y sé (verbos); él, tú, mí (pronombres); sí, más (adverbios) y té (sustantivo).

3. Capítulo III: Propuesta Pedagógica

3.1 Enseñanza del sistema de Acentuación Gráfica del Español

Esta propuesta fue piloteada en la primaria del Instituto Los Sauces ubicada en la ciudad de Puebla a un grupo de 98 niños de los seis grados de esta etapa escolar. El Instituto ofrece educación diferenciada y sólo atiende varones. Las mismas actividades del manual se adecuaron a cada grado escolar con el ánimo de que fuera accesible y se pudiera realizar por los niños según su edad.

Si bien es cierto la propuesta que ahora entregamos no fue la original, sí nos permitió reparar en que la debemos adecuar a cada grado escolar esto no fue aplicada con el fin de ya arrojar resultados sino que le halláramos posibles errores en las instrucciones o en el desarrollo de los ejercicios.

Piloteamos la propuesta sólo seis lecciones por grupo, una hora por semana durante mes y medio, por ahora presentamos algunos avances y será tarea próxima el conocer sus alcances, en tanto sistematicemos su aplicación.

Los niños de esta institución ya contaban con un libro de ortografía y acentuación para cada grado escolar titulado “*Ortografía creativa*”. Observamos en el libro, de manera general, que en la mayor parte del mismo declara la regla y luego propone ejercicios para aplicarla. El libro contiene temas de acentuación, ortografía, uso de mayúsculas y puntuación. Cabe señalar que nuestro manual sólo es de acentuación.

La innovación de nuestro manual radica en que por medio de actividades que orienten la observación metódica y dirigida del comportamiento acentual de nuestra lengua

el alumno deduzca la regla para tildar y de este modo se apropie de la misma al llegar él a hacer sus propias conclusiones. Nuestro propósito es lograr que el tema de la acentuación en los niños se aprenda en la instrucción primaria a razón de proponer un aprendizaje gradual por año escolar del tema de la acentuación, pero siempre con productos definidos y actividades que midan el logro de sus aprendizajes.

El aprendizaje conductual de la ortografía que usualmente se practica en el aula consistente en mostrar las reglas y tratar de aplicarlas en ejercicios dosificados, pero fuera del contexto del uso real de la lengua y con poca reflexión. Si revisamos las publicaciones de varias editoriales que por tradición trabajan libros de texto y de ortografía en nuestro país, siguen la misma metodología de trabajo: regla y ejercicios en sus lecciones para aprender a tildar las palabras. La experiencia nos dice que la acentuación es más que eso, involucra la segmentación silábica, la agudización del oído para identificar la sílaba en la que recae el acento o intensidad de la palabra y claro, también, la interiorización de la regla.

Buscamos dar una propuesta que no parta de la prescriptiva, es decir dictar la regla y luego por medio de ejercicios “divertidos” o “lúdicos” buscar la aplicación de dichas reglas. Nosotros queremos ir más allá: a la realización de ejercicios que promuevan la reflexión del sistema de acentuación gráfica de la lengua española y por medio de estos el alumno conozca el comportamiento de nuestro sistema acentual gráfico.

Existe poca información respecto a los resultados que ofrecen los libros de ortografía que se emplean en las aulas al no estar sistemáticos en sus metodologías y esquemas evaluativos; sin embargo, los maestros que nos encontramos en grados superiores a la primaria notamos que los alumnos no tienen fijas las razones del por qué acentuar o no las palabras de nuestra lengua; la mayor de las veces lo hacen por costumbre

o porque así las han visto, lo que nos indica el gran valor que tiene la memoria visual en la ortografía.

Las observaciones que pudimos hacer de forma general sin un método de análisis aún, podrán ser tomadas en cuenta más adelante para ir elaborando una rúbrica de evaluación que más tarde permita la mejora o adecuación de nuestra propuesta.

3.2 El origen de la propuesta.

Durante los últimos años y producto de la práctica diaria en el aula estamos convencidos del papel mediador del maestro: el alumno se enfrenta al objeto de aprendizaje, la lección, los contenidos, los objetos, y el maestro, en forma clara y ordenada, va dirigiendo al alumno a descubrir y aprender las cosas, apropiarse del conocimiento siendo protagonista.

Nuestra propuesta pedagógica para el aprendizaje de la acentuación desarrolla una serie de lecciones inductivo-deductivas guiadas en su mayoría por el maestro-mediador, que lleven al alumno a deducir el comportamiento acentual y las reglas de tildación de nuestra lengua escrita con el fin de que al descubrirlas y se apropie a largo plazo y para siempre de ellas.

Como hemos dicho antes, el maestro guía al alumno hacia el objeto de conocimiento.

Se da la bidireccionalidad o reciprocidad entre maestro y alumno, uno que guía hacia el conocimiento y otro que lo aprende como protagonista y no solo como receptor mecánico.

En nuestra propuesta el maestro es un mediador y debe considerar las siguientes características en el momento de impartir la lección o mediar el conocimiento con el alumno.

Según Reuven Fuerstein, citado por Ramón Ferreiro (2012, p. 65-66). Estas son:

Reciprocidad. Maestro y alumno participan activamente del aprendizaje.

Intencionalidad. Qué se quiere y cómo se ha de lograr.

Significado. El alumno le encuentre sentido a lo que aprende.

Trascendencia. Generar motivos para que sus acciones vayan más allá del aquí y ahora.

Capacidad de autoestima. Saberme capaz de hacer y saber.

Regulación de la impulsividad. Pensar antes de actuar.

Tal es el método de este manual. El alumno debe reconocer, analizar, sintetizar, establecer analogías, deducir y fijar las reglas que guían nuestro sistema acentual gráfico.

4. Propuesta pedagógica para la enseñanza del sistema de acentual gráfico del español en educación básica: 5° y 6° de primaria.

L
E
C
C
I
Ó
N

1

Lección 1. El orden alfabético

1 Escribe el alfabeto del español en minúscula, hazlo con letra legible.

2 Escribe el alfabeto del español en mayúsculas, hazlo con letra legible.

3 Comprueba tus respuestas y anota tus conclusiones.

4 Enlista las vocales en minúscula.

5 Enlista las consonantes en minúscula.

6 ¿Sabes cómo se dividen las vocales según la fuerza con que se pronuncian?

Comenta y escribe.

1. Dos de tus compañeros dictarán los nombres de hasta veinte alumnos del grupo.

2. Ordena alfabéticamente los nombres.

3. ¿Qué criterio seguirías para ordenar si por ejemplo hay dos nombres iguales en el salón. Escríbelo:

4. Coloca las palabras en la columna que corresponda y en orden alfabético

perejil	gris	cebolla	ardilla
azul	lechuga	caballo	amarillo
yerbabuena	blanco	zopilote	ratón
tomillo	perro	naranja	delfín
violeta	leopardo	laurel	verde

CONDIMENTOS	ANIMALES	COLORES
-------------	----------	---------

L
E
C
C
I
Ó
N

2

Lección 2. La división silábica

En la siguiente lista aparecen 10 palabras cuya división silábica es incorrecta. Identifícalas y divídelas correctamente, anótalas en las líneas de abajo.

Lla-ves	Li-gere-za	Lo-cura	Co-no-ce
Ama	Va-ya	Cu-bo	Vaci-lo
Co-lo-ra-do	Ra-reza	Po-lo-nia	Za-pa-to
Ca-la-mi-dad	Cons-tan-ci-a	pa-tri-o-ta	Com-pen-sa-ci-ón
Aca-bar	cons-pi-rar	ca-mi-na-bas	Can-ino

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

2. Divide en sílabas las siguientes palabras como se te indica.

Tipo	<u>Ti-po</u>	llegar	_____	general	_____
Capaz	_____	líderes	_____	cajón	_____
Caracol	_____	ladera	_____	sopa	_____
Callejón	_____	valle	_____	musa	_____
Botánico	_____	zapato	_____	pozo	_____
Conejo	_____	aparato	_____	araña	_____
Júbilo	_____	loco	_____	acidez	_____

Compara tus respuestas con las de tus compañeros y corrige si te equivocaste en alguna. Si existe alguna duda, tu maestro señalará la forma correcta de división.

Deduzcamos la regla.

Toma de la lista anterior cinco palabras y sustituye la consonante por “C” y la vocal por “V”, bázate en el siguiente ejemplo:

<u>Ti-po</u>	<u>CV-CV</u>
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Observa detenidamente y deduce la regla empleando las palabras **vocal** y **consonante**. Puedes empezar por decir: *Se dividen en sílabas cuando...*

Regla 1

Para afirmar lo aprendido

Busca un párrafo de alguno de los textos que tengas a la mano y separa las palabras que guarden la misma regla aquí señalada.

Al final anota dichas palabras en los renglones siguientes:

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

3. Divide en sílabas las siguientes palabras.

Bonanza _____	verdad _____	bolsa _____
Gusto _____	banca _____	venganza _____
Vértice _____	conjunto _____	manda _____
Tumba _____	responder _____	surgir _____
Confianza _____	cancha _____	volcán _____
Manjar _____	sencillo _____	final _____

Deduzcamos la regla.

Toma de la lista anterior cinco palabras y sustituye la consonante por “C” y la vocal por “V”, bázate en el ejemplo.

_____ gus-to _____	_____ CVC-CV _____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Observa detenidamente como está compuesta la sílaba y deduce la regla. Observa el comportamiento entre **vocal** y **consonante**.

Regla 2

cuando

9. Dividan en sílabas las siguientes palabras.

Caer _____ Raúl _____ navío _____
Alcancía _____ meteoro _____ aéreo _____
Óleo _____ parecía _____ María _____
Policía _____ maíz _____ azotea _____
Cereal _____ sean _____ cereal _____
Petróleo _____ veas _____ días _____
Río _____ reo _____ lejanía _____

Deduzcamos la regla.

Toma de la lista anterior cinco palabras y sustituye la consonante por “C” y la vocal por “V”, bázate en el ejemplo y observen la fórmula que se repite y enciérrenla en un círculo rojo.

<u>ce-re-al</u>	<u>CV-CV-VC</u>
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

4. Observa detenidamente el comportamiento de la separación, ahora las grafías involucradas son las vocales.

Regla 3

Hacen sílaba _____
Se rompe la sílaba cuando _____

Para afirmar lo aprendido

Busca 20 palabras en un párrafo de algún texto de un escritor latinoamericano y separa las que guarden la misma regla aquí señalada.

Al final anota dichas palabras en los renglones siguientes:

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

5. Divide en sílabas las siguientes palabras.

ganancia _____ ciento _____ escuela _____
cuello _____ suelo _____ cielo _____
suéter _____ fue _____ ambiente _____
viajero _____ caudillo _____ encuentro _____
boina _____ luego _____ fuego _____
recuerdo _____ Eugenia _____ nueve _____
suerte _____ despacio _____ Diego _____

Deduzcamos la regla.

Toma de la lista anterior cinco palabras y sustituye la consonante por “C” y la vocal por “V”, bázate en el ejemplo.

Eu-ge-nia VV-CV-CVV

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Observa detenidamente y deduce la regla empleando las palabras **vocal** y **consonante**.

Regla 4

Forman sílaba

Para afirmar lo aprendido

Busca palabras en un libro que tengas a la mano y separa las palabras que guarden la misma regla aquí señalada.

Al final anota dichas palabras en los renglones siguientes:

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

6. Observa la división silábica de las siguientes palabras.

Ve-hí-cu-lo
hal-cón
a-ho-ga-do
co-he-cho

hi-go
hol-ga-zán
a-hín-co
ahu-la-do

rehi-le-te
ham-pón
a-hí
cohi-bir

bú-ho
za-na- ho-ria
al-mo-ha-da
ahi-ja-do

Deduzcamos la regla.

¿Qué letra tienen en común todas las palabras?

Observa particularmente las palabras subrayadas, ¿qué tienen en común con la regla 3?

¿Tuvo alguna relevancia la letra “h” para la división silábica, en qué caso?

¿Se ajusta esta división a las anteriores reglas?

Sí _____

No _____

Regla 5

En palabras que llevan h Intermedia

Divide en sílabas las siguientes palabras.

Hijo _____ cacahuete _____ hierro _____

Harapo _____ buhardilla _____ harina _____

Ahumado _____ Bahamas _____ hijuela _____

Húmedo _____ deshierbar _____ ahora _____

Para afirmar lo aprendido

Busca un párrafo de algún libro de biología o geografía palabras con h intermedia evitando el sonido ch y separa las palabras que guarden la misma regla aquí señalada.

Al final anota dichas palabras en los renglones siguientes:

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

8. Observa la división silábica de las siguientes palabras.

cons-tan-cia	ins-ti-tu-yo	abs-ti-nen-cia	obs-te-tri-cia
trans-pi-rar	cons-cien-te	ins-ta-lar	abs-ce-so
obs-tá-cu-lo	trans-por-te	cons-truir	cons-ti-tu-ye
ins-pec-tor	abs-ten-ción	obs-ti-na-do	trans-mi-te

Deduzcamos la regla.

9. ¿Qué grupo de letras se repite en todas las palabras?

Regla 6

Hacen sílaba los grupos consonánticos

10. Divide en sílabas las siguientes palabras.

constelación	_____	inspiración	_____
conspiración	_____	transversal	_____
abstemio	_____	instituto	_____
constante	_____	instancia	_____
constante	_____	Instruir	_____
obstaculizar	_____	abstracto	_____

Para afirmar lo aprendido

Busca en el diccionario 10 palabras distintas a las anteriores y sepáralas en sílabas según la regla aquí señalada.

Al final anota dichas palabras en los renglones siguientes y divídela en sílabas:

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

11. Observa primeramente las palabras y luego divide en sílabas las siguientes palabras.

Desobedecer	_____	desaparecido	_____
deshilar	_____	desaprovechar	_____
desquitar	_____	desatascar	_____
desperdiciar	_____	desorientado	_____
descomponer	_____	desuso	_____
desmedido	_____	deshinchar	_____

Deduzcamos la regla.

¿Qué prefijo tienen en común todas las palabras?

¿Por el significado de las palabras deduce el significado de dicho prefijo?

Regla 7

Para afirmar lo aprendido

Busca en libros que tengas a la mano de cualquier otra materia, 20 palabras distintas a las anteriores y sepáralas en sílabas según la regla aquí señalada, puedes también escribir alguna palabra que tú sepas.

Al final anota dichas palabras en los renglones siguientes:

Ejercicios de consolidación

Trabajen en binas.

Aplica todas las reglas para la división silábica en el siguiente texto. Subraya de un color distinto cada palabra según pertenezca a cada una de las reglas.

La conciencia

Un negro pobre se presentó a la misión para pedir de limosna tantita harina.
El misionero gustosamente se la dio en una olla.
El negro, vuelto a la choza, encontró en la harina una moneda de plata.

Al día siguiente, el negro llegó de nuevo a la misión y le dijo al misionero:
-Oye, Padre; dentro de mí hay un hombre bueno y un hombre malo. Anoche no pude dormir. El hombre bueno me decía: “La moneda de plata no es tuya; devuélvela a su dueño”, el hombre malo me decía: “El dueño te ha dado todo, la harina, la olla y también la moneda de plata; quédate con la moneda, y cómprate aguardiente”. Padre, yo quiero vivir en paz y dormir de noche; aquí tienes tu moneda de plata.

Zanuso, Hermenegildo, "Cuéntame un ejemplo..." Obra Nacional de la Buena Prensa A.C. México 2002, Pág. 182

Lección 3. Los monosílabos

1. Lee en voz alta los siguientes textos y haz en seguida lo que se te pide.

EL PRINCIPITO

Cuando yo tenía seis años, vi un magnífico dibujo en un libro sobre el Bosque Virgen que se llamaba *Historias Vividas*. Este dibujo representaba una serpiente boa que se devoraba a una fiera. Esta es la copia del dibujo.

El libro decía: Las serpientes boa devoran su presa entera, sin masticarla. Así duermen plácidamente durante los seis meses que dura la digestión.

Reflexioné entonces sobre las aventuras de la selva y, a mi vez, logré trazar mi primer dibujo, con un lápiz de color. Mi dibujo número uno era así.

Mostré mi obra maestra a las personas mayores y les pregunté si esto les causaba miedo, y su respuesta fue: ¿Cómo habría de asustarnos un sombrero? Pero mi dibujo no representaba un sombrero. Representaba una serpiente boa que digería un elefante. Dibujé entonces el interior de la serpiente boa, a fin de que las personas mayores pudieran comprender, ya que los mayores siempre necesitan explicaciones.

Antoine de Saint-Exupery, *El Principito*

LAS TERMITAS

Las termitas forman sus colonias en los huecos de la madera o excavan galerías o túneles en la madera o en el campo. En ciertas épocas del año, enjambres de termitas reproductoras abandonan la vieja colonia y se dispersan. Después de su vuelo se caen las alas y los machos y hembras juntos comienzan una pequeña excavación para construir su nuevo nido. En este periodo tiene lugar el apareamiento y más tarde la hembra deposita e incuba los huevos y alimenta a la cría con saliva y otras secreciones. Así queda fundada una nueva colonia. Después del incubamiento, las dos ninfas se alimentan a sí mismas y también a sus padres y a la hembra y al macho originales llamados la pareja real. En las primeras etapas de la colonia, las ninfas se desarrollan en tres castas, todas sin alas: 1) Una casta de soldados de cabeza grande, con función protectora de la colonia y de la pareja real. 2) una casta obrera que se alimenta de madera o productos de hongo y por regurgitación alimenta también a las crías y a otras castas. 3) una casta con función reproductiva que reemplaza a la pareja real, si esta muere.

En algunas especies, los soldados pueden ser reemplazados por una casta de individuos de cabeza voluminosa que tiene un hocico o trompa grandes llamados narigudos, las cuales emiten generaciones periódicas de individuos reproductivos que se dispersan para formar nuevas colonias.

2. Después de haber leído los textos anteriores, contesta lo que a continuación se te pide.

¿Qué son los monosílabos? Recuerda que el prefijo “*mono*” significa uno

A las letras del alfabeto se les denomina fonemas cuando se pronuncian. De tal modo que una letra es la representación de un fonema

¿Cuántos monosílabos de un fonema hay en el primer texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de un fonema.

¿Cuántos monosílabos de un fonema hay en el segundo texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de un fonema.

¿Cuántos monosílabos de dos fonemas hay en el primer texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de dos fonemas.

¿Cuántos monosílabos de dos fonemas hay en el segundo texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de dos fonemas.

¿Cuántos monosílabos de tres fonemas hay en el primer texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de tres fonemas.

¿Cuántos monosílabos de tres fonemas hay en el segundo texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de tres fonemas.

¿Cuántos monosílabos de cuatro fonemas hay en el primer texto? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de cuatro fonemas.

¿Cuántos monosílabos de cuatro fonemas hay en el segundo texto? Cópialos, pero sin repetirlos

En total son _____ monosílabos de cuatro fonemas.

3. Ahora integra los fonemas de ambos textos en el siguiente cuadro, pero sin repetirlos

MONOSÍLABOS

1 FONEMA	2 FONEMAS	3 FONEMAS	4 FONEMAS
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Observa la lista y contesta ¿En cuanto al número de fonemas, cuáles son los monosílabos más abundantes y cuáles los menos?

Para afirmar lo aprendido

A continuación se te propone el siguiente ejercicio para consolidar posteriormente nuestras observaciones.

Busca en el siguiente fragmento, en el orden que lo hicimos en el ejercicio anterior, los monosílabos de un fonema de dos, tres y cuatro respectivamente. Al final compara tus conclusiones con las de tus compañeros, el maestro orientará el final del ejercicio.

Pablo Neruda

[...] Todo lo que usted quiera, sí señor, pero son las palabras las que cantan, las que suben y bajan... Me prosterno ante ellas... Las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito... Amo tanto las palabras... Las inesperadas... Las que glotonamente se esperan, se acechan, hasta que de pronto caen... Vocablos amados... Brillan como perlas de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío... Persigo algunas palabras... Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... Las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes ebúrneas, vegetales, aceitosas, como frutas, como algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperejilo, las liberto... Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola... Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció. Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen de todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces... Son antiquísimas y recientísimas... Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada... Qué buen idioma el

mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos... Éstos andaban a zancadas por las tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, butifarra, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo... Todo se lo tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrías iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas... Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra... Pero a los bárbaros se les caían de la tierra de las barbas, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes... el idioma. Salimos perdiendo... Salimos ganando... Se llevaron el oro y nos dejaron el oro... Se lo llevaron todo y nos dejaron todo... Nos dejaron las palabras.

Del Río, María Asunción, *Literatura, Un viaje a través de los géneros*, pp. 211-212

¿Cuántos monosílabos de un fonema hay? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de un fonema.

¿Cuántos monosílabos de dos fonemas hay? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de dos fonemas.

¿Cuántos monosílabos de tres fonemas hay? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de tres fonemas.

¿Cuántos monosílabos de cuatro fonemas hay? Cópialos, pero sin repetirlos.

En total son _____ monosílabos de cuatro fonemas.

Deduzcamos la regla.

Regla 8

Los monosílabos más abundantes en cuanto al número de fonemas son:

_____ seguidos _____

siendo los más escasos los de _____

Lección 4. Las palabras polisílabas

Ya que hemos estudiado la división silábica y que podemos reconocer las reglas que la rigen así como los monosílabos vamos a poner en práctica lo aprendido. Aplica, pues, tus conclusiones ahora en la clasificación de las palabras polisílabas.

Lee los siguientes textos y haz a continuación lo que se te pide

POEMA 16

Paráfrasis a R. Tagore

En mi cielo al crepúsculo eres como una nube
y tu color y forma son como yo los quiero.
Eres mía, eres mía, mujer de labios dulces,
y viven en tu vida mis infinitos sueños.

La lámpara de mi alma te sonrosa los pies,
el agrio vino es más dulce en tus labios;
¡oh segadora de mi canción de atardecer,
cómo te sienten mía mis sueños solitarios!

Eres mía, eres mía, voy gritando en la brisa
de la tarde, y el viento arrastra mi voz viuda.
Cazadora del fondo de mis ojos, tu robo
estanca como el agua tu mirada nocturna.

En la red de mi música estás presa, amor mío,
Y mis redes de música son anchas como el cielo.
Mi alma nace a la orilla de tus ojos de luto.
En tus ojos de luto comienza el país del sueño.

Pablo Neruda

5 Neruda, Pablo, *Selección de poemas*, Ed. Melo, México 1976, p.31

1. Anota las palabras de dos sílabas que halles en el primer párrafo. Cópialas sin repetir.

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

4. Anota las palabras de tres sílabas que hay en los tres párrafos restantes del poema. Sin repetir

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

5. Anota las palabras de cuatro sílabas que hay a lo largo de todo el poema.

_____	_____	_____
_____	_____	_____

6. ¿Encuentras alguna palabra de cinco sílabas a lo largo del poema?

7. Grupalmente, definan cada una de las palabras polisílabas

Bisílabas:

Trisílabas:

Tetrasílabas:

Pentasílabas:

A continuación te presentamos el primer párrafo de la novela *De perfil* del escritor mexicano José Agustín. En el mismo orden que lo hicimos con el poema de Neruda localiza las palabras de dos, tres, cuatro y cinco sílabas. Coteja tus resultados con otro compañero.

DE PERFIL

Detrás de la gran piedra y del pasto, está el mundo en que habito. Siempre vengo a esta parte del jardín por algo que no puedo explicar claramente, aunque lo comprendo. Violeta ríe mucho porque frecuento este rincón. Eso me parece normal: Violeta es mi madre y le encanta decir que no estoy del todo cuerdo. Ahora debo regresar a la casa porque de lo contrario Violeta me llamaría y no tolero cosas así. Seguro soy desobediente por naturaleza. Por ejemplo, hace un rato Humberto me pidió que comiera con orden, sin mordiscar aquí y allá. No le hice caso, pero acepto que diga ese tipo de cosas (no por mi padre).

José Agustín, *De Perfil*, Ed. Joaquín Mortiz, México 1988, pág.7

_____ bisílabas y _____ repetida
_____ trisílabas y _____ repetidas
_____ tetrasílabas
_____ pentasílabas

Después de haber hecho el trabajo qué podemos concluir respecto de la abundancia de palabras según el número de sílabas.

Regla 9

Las palabras polisílabas son aquellas

Lección 5. Las palabras de nuestra lengua

A continuación haremos la lectura del siguiente cuento de Juan Rulfo que ha sido dividido en 22 párrafos, posterior a esto el (la) maestro(a) repartirá el mismo por equipos para que busquen las palabras polisílabas en el orden que lo hicimos con los dos textos anteriores. El objetivo será tener una muestra del común de las palabras que pertenecen a nuestro repertorio léxico y con base en este deducir las reglas para la acentuación.

ES QUE SOMOS MUY POBRES

1. Aquí todo va de mal en peor. La semana pasada se murió mi tía Jacinta, y el sábado, cuando ya la habíamos enterrado y comenzaba a bajársenos la tristeza, comenzó a llover como nunca. A mi papá eso le dio coraje, porque toda la cosecha de cebada estaba asoleándose en el solar. Y el aguacero llegó de repente, en grandes olas de agua, sin darnos tiempo ni siquiera a esconder aunque fuera un manojito; lo único que pudimos hacer, todos los de mi casa, fue estarnos arrimados debajo del tejabán, viendo cómo el agua fría que caía del cielo quemaba aquella cebada amarilla tan recién cortada.
2. Y apenas ayer, cuando mi hermana Tacha acababa de cumplir doce años, supimos que la vaca que mi papá le regaló para el día de su santo se la había llevado el río.
3. El río comenzó a crecer hace tres noches, a eso de la madrugada. Yo estaba muy dormido y, sin embargo, el estruendo que traía el río al arrastrarse me hizo despertar en seguida y pegar el brinco de la cama con mi cobija en la mano, como si hubiera creído que se estaba derrumbando el techo de mi casa. Pero después me volví a dormir, porque reconocí el sonido del río y porque ese sonido se fue haciendo igual hasta traerme otra vez el sueño.
4. Cuando me levanté, la mañana estaba llena de nublazones y parecía que había seguido lloviendo sin parar. Se notaba en que el ruido del río era más fuerte y se oía más cerca. Se olía, como se huele una quemazón, el olor a podrido del agua revuelta.
5. A la hora en que me fui a asomar, el río ya había perdido sus orillas. Iba subiendo poco a poco por la calle real, y estaba metiéndose a toda prisa en la casa

de esa mujer que le dicen la *Tambora*. El chapaleo del agua se oía al entrar por el corral y al salir en grandes chorros por la puerta. La *Tambora* iba y venía caminando por lo que era ya un pedazo de río, echando a la calle sus gallinas para que se fueran a esconder a algún lugar donde no les llegara la corriente.

6. Y por el otro lado, por donde está el recodo, el río se había de haber llevado, quién sabe desde cuándo, el tamarindo que estaba en el solar de mi tía Jacinta, porque ahora ya no se ve ningún tamarindo. Era el único que había en el pueblo, y por eso nomás la gente se da cuenta de que la creciente esta que vemos es la más grande de todas las que ha bajado el río en muchos años.

7. Mi hermana y yo volvimos a ir por la tarde a mirar aquel amontonadero de agua que cada vez se hace más espesa y oscura y que pasa ya muy encima de donde debe estar el puente. Allí nos estuvimos horas y horas sin cansarnos viendo la cosa aquella. Después nos subimos por la barranca, porque queríamos oír bien lo que decía la gente, pues abajo, junto al río, hay un gran ruidazal y sólo se ven las bocas de muchos que se abren y se cierran y como que quieren decir algo; pero no se oye nada. Por eso nos subimos por la barranca, donde también hay gente mirando el río y contando los perjuicios que ha hecho. Allí fue donde supimos que el río se había llevado a la *Serpentina*, la vaca esa que era de mi hermana Tacha porque mi papá se la regaló para el día de su cumpleaños y que tenía una oreja blanca y otra colorada y muy bonitos ojos.

8. No acabo de saber por qué se le ocurriría a la *Serpentina* pasar el río este, cuando sabía que no era el mismo río que ella conocía a diario. La *Serpentina* nunca fue tan atarantada. Lo más seguro es que ha de haber venido dormida para dejarse matar así nomás por nomás. A mí muchas veces me tocó despertarla cuando le abría la puerta del corral, porque si no, de su cuenta, allí se hubiera estado el día entero con los ojos cerrados, bien quieta y suspirando, como se oye suspirar a las vacas cuando duermen.

9. Y aquí ha de haber sucedido eso de que se durmió. Tal vez se le ocurrió despertar al sentir que el agua pesada le golpeaba las costillas. Tal vez entonces se asustó y trató de regresar; pero al volverse se encontró entreverada y acalambrada entre aquella agua negra y dura como tierra corrediza. Tal vez bramó pidiendo que la ayudaran. Bramó como sólo Dios sabe cómo.

10. Yo le pregunté a un señor que vio cuando la arrastraba el río si no había visto también al becerrito que andaba con ella. Pero el hombre dijo que no sabía si lo había visto. Sólo dijo que la vaca manchada pasó patas arriba muy cerquita de donde él estaba y que allí dio una voltereta y luego no volvió a ver ni los cuernos, ni las patas ni ninguna señal de la vaca. Por el río rodaban muchos troncos de árboles con todo y raíces y él estaba muy ocupado en sacar leña, de modo que no podía fijarse si eran animales o troncos los que arrastraba.

11. Nomás por eso, no sabemos si el becerro está vivo, o si se fue detrás de su madre río abajo. Si así fue, que Dios los ampare a los dos.

12. La apuración que tienen en mi casa es lo que pueda suceder el día de mañana, ahora que mi hermana Tacha se quedó sin nada. Porque mi papá con muchos trabajos había conseguido a la *Serpentina*, desde que era una vaquilla, para dársela a mi hermana, con el fin de que ella tuviera un capitalito y no se fuera a ir de piruja como lo hicieron mis otras hermanas las más grandes.

13. Según mi papá, ellas se habían echado a perder porque éramos muy pobres en mi casa y ellas eran muy retobadas. Desde chiquillas ya eran rezongonas. Y tan luego que crecieron les dio por andar con hombres de lo peor, que les enseñaron cosas malas. Ellas aprendieron pronto y entendían muy bien los chiflidos, cuando las llamaban a altas horas de la noche. Después salían hasta de día. Iban cada rato por agua al río y a veces, cuando uno menos se los esperaba, allí estaban en el corral, revolcándose en el suelo, todas encueradas y cada una con un hombre trepado encima.

14. Entonces mi papá las corrió a las dos. Primero les aguantó todo lo que pudo; pero más tarde ya no pudo aguantarlas más y les dio carrera para la calle. Ellas se fueron para Ayutla o no sé para donde; pero andan de pirujas.

15. Por eso le entra la mortificación a mi papá, ahora por la Tacha que no quiere vaya a resultar como sus otras dos hermanas, al sentir que se quedó muy pobre viendo la falta de su vaca, viendo que ya no va a tener con que entretenerse mientras le da por crecer y pueda casarse con un hombre bueno, que la pueda querer para siempre. Y eso ahora va estar difícil. Con la vaca era distinto, pues no hubiera faltado quien se hiciera el ánimo de casarse con ella, sólo por llevarse también aquella vaca tan bonita.

16. La única esperanza que nos queda es que el becerro esté todavía vivo. Ojalá no se le haya ocurrido pasar el río detrás de su madre. Porque si así fue, mi hermana Tacha está tantito así de retirado de hacerse piruja. Y mi mamá no quiere.

17. Mi mamá no sabe porque Dios la ha castigado tanto al darle unas hijas de ese modo, cuando en su familia, desde su abuela para acá, nunca ha habido gente mala. Todos fueron criados en el temor de Dios y eran muy obedientes y no le cometían irreverencias a nadie. Todos fueron por el estilo. Quién sabe de donde les vendría a ese par de hijas tuyas aquel mal ejemplo. Ella no se acuerda. Le da vuelta a todos sus recuerdos y no ve claro dónde estuvo su mal o el pecado de nacerle una hija tras otra con la misma mala costumbre. No se acuerda. Y cada vez que piensa en ellas. Llora y dice: “Que Dios las ampare a las dos.”

18. Pero mi papá alega que aquello ya no tiene remedio. La peligrosa es la que queda aquí, la Tacha, que va como palo de ocote crece y crece y que ya tiene unos comienzos de senos que prometen ser como los de sus hermanas: puntiagudos y altos y medio alborotados para llamar la atención.

19. -Sí -dice-, le llenará los ojos a cualquiera donde quiera que la vean. Y acabará mal; como que estoy viendo que acabará mal.

20. Ésa era la mortificación de mi papá.

21. Y Tacha llora al sentir que su vaca no volverá porque se la ha matado el río. Está aquí, a mi lado, con su vestido color de rosa, mirando el río desde la barranca y sin dejar de llorar. Por su cara corren chorrotos de agua sucia como si el río se hubiera metido dentro de ella.

22. Yo la abrazo tratando de consolarla, pero ella no entiende. Llora con más ganas. De su boca sale un ruido semejante al que arrastra por las orillas del río, que la hace temblar y sacudirse todita, y, mientras, la creciente sigue subiendo. El sabor a podrido que viene de allá, salpica la cara mojada de Tacha y los dos pechitos de ella se mueven de arriba abajo, sin parar, como si de repente comenzarán a hincharse para empezar a trabajar por su perdición.

En total, el texto tiene 1622 palabras

Trabajen en binas.

1. El profesor repartirá, según el número de alumnos presentes en el grupo, equitativamente los párrafos para trabajar en binas; les pedirá que escriban todas las palabras que hallen y las clasifiquen, según el número de sílabas, en su libreta, pero sin repetir. Esto es monosílabos como *el, la, que sin, por*, etc. solo los escribirán una vez.
2. A continuación haga el conteo de ellas según se pide en la siguiente lección
3. Después de haber realizado los anteriores ejercicios en el poema, el fragmento y el cuento podemos concluir una regla importantísima para nuestra comprensión de la genética de nuestra lengua española.

Regla 10

Las palabras polisílabas más abundantes en cuanto al número de sílabas en el idioma español son aquellas que constan de _____ y _____ sílabas
y las menos abundantes son las de _____ sílabas en adelante.

4. Dependiendo del número de sílabas las palabras polisílabas se denominan:
 - a) Palabras de dos sílabas _____
 - b) Palabras de tres sílabas _____
 - c) Palabras de cuatro sílabas _____
 - d) Palabras de cinco sílabas _____

Para afirmar lo aprendido

Para poder corroborar esta regla por equipos seleccionarán una página de un cuento de Juan Rulfo, Jorge Luis Borges o un poema de Octavio Paz y dividirán las palabras polisílabas que encuentren y contabilizarán el número total que hay en cada texto seleccionado, sin repetir. Anotarán en los renglones de abajo sus resultados.

Palabras de dos sílabas _____

Palabras de tres sílabas _____

Palabras de cuatro sílabas _____

Palabras de cinco sílabas _____

Busca una noticia, crónica o reportaje en una noticia de algún diario digital. Busca las polisílabas que hay. Colócalas en los renglones hasta que éstos se llenen. Entrégalo como tarea.

DOS SÍLABAS:

En total son _____ palabras _____

TRES SÍLABAS:

En total son _____ palabras _____

CUATRO SÍLABAS:

En total son _____ palabras _____

CINCO SÍLABAS O MÁS

En total son _____ palabras _____

En total son _____ palabras de más de cinco sílabas.

A continuación compendia las reglas de las palabras monosílabas y polisílabas.

L
E
C
C
I
Ó
N

6

Lección 6. Definamos los términos

Como hemos visto, en el idioma español las palabras monosílabas más abundantes son las de dos y tres fonemas y de acuerdo con el número de sílabas las más abundantes son las bisílabas y las trisílabas esto nos lleva a elaborar una conclusión con carácter de regla general para nuestra lengua española.

Regla 11

En la lengua española hay un predominio de palabras _____ frente a las palabras _____

Tal regla la hemos podido comprobar a lo largo de los ejercicios anteriores. Observa las cosas de nuestro entorno nota que lo anterior es contundente: casa, mesa, silla, cara, pelo, cuerpo, ojo, mano, pies, lápiz, hojas, libro, banca, puerta, auto, pan, café, leche, tortilla, perfil, frijol, zapato, cama, etc.

En el presente capítulo continuaremos trabajando a partir de la observación y la práctica para deducir más reglas a cerca de la lengua española. Vamos a partir de hacernos las siguientes preguntas:

¿Por qué unas palabras se tildan y otras no?

¿Cómo se llegó a definir nuestro sistema acentual gráfico del idioma español?

¿Sabemos que hay reglas para la acentuación, pero esto incluye excepciones?

A lo largo de nuestra experiencia con la lengua española hemos escuchado palabras como sílaba tónica, sílaba átona, tilde, acento ortográfico y acento prosódico.

Vamos a consultar diccionarios especializados como el de la Real Academia de la Lengua Española para definir estos y otros términos que nos permitan ubicar mejor nuestras respuestas.

Define los siguientes términos

ORTOGRAFÍA:

ACENTO:

ACENTO GRÁFICO:

ACENTO PROSÓDICO:

TILDE:

SÍLABA TÓNICA:

ÁTONA:

INTENSIDAD:

TIMBRE:

Recapitulamos.

Como puedes notar, nuestra lengua se caracteriza porque en las palabras hay una sílaba que predomina sobre las demás; es la sílaba donde ponemos el mayor acento o de acuerdo con nuestras definiciones de arriba el lugar donde se da la mayor intensidad.

Por años se ha hablado de la sílaba tónica en contraste con la átona, si nos remitimos a las definiciones, no es correcta esta forma ya que nuestra lengua no es tonal, es decir que en la palabra las sílabas estén marcadas por tonos distintos, sino más bien por la mayor o menor intensidad que ponemos a cada sílaba.

Tampoco es válido decir que hay palabras que llevan acento gráfico y otras sólo acento prosódico, pues el acento se refiere al énfasis, a la zona en la que ponemos mayor interés o en este caso, la sílaba que suena más.

En el siguiente capítulo vamos a realizar una serie de ejercicios para comprobar que nuestra lengua es contrastiva, es decir de mayor y menor intensidad y no tonal.

LECCIÓN 7

Lección 7. La sílaba de mayor intensidad

Separa en sílabas las siguientes palabras y encierra en un círculo la sílaba que tiene la mayor intensidad, esto es, la que se pronuncia con mayor golpe de voz. Posteriormente pasarán uno a uno al pizarrón a escribir la palabra su sílaba dominante.

Ejemplo

Com pos tu ra

morena	_____	escuela	_____
mantel	_____	aguas	_____
flora	_____	modernidad	_____
darle	_____	mexicano	_____
amarillo	_____	michoacano	_____
madrugada	_____	hijas	_____
arrastrarse	_____	uñas	_____
derrumbando	_____	tanto	_____
modo	_____	criados	_____
peligroso	_____	corretiza	_____
examen	_____	casa	_____

Como ya hemos visto según la **regla 10** las palabras polisílabas más abundantes son las bisílabas seguidas de las trisílabas. Copien 20 palabras de cada una del texto de Juan Rulfo y de acuerdo con el ejercicio anterior ubíquenlas en el lugar que ocupa la mayor intensidad. No tomes en cuenta palabras terminadas en “mente”, ni aquéllas en la hay una vocal débil y fuerte juntas teniendo la débil la tilde.

Ejemplo

4. Las tres últimas sílabas de cada palabra están representadas por un círculo, tacha el círculo correspondiente a la sílaba que suena más en cada una de ellas. El ejercicio es con el fin de que nos adiestremos en identificar la sílaba de mayor intensidad.

Ejemplo

Calavera 0 0 0

		taza	0 0 0
computadora	0 0 0	sesos	0 0 0
alacena	0 0 0	copia	0 0 0
joven	0 0 0	vergüenza	0 0 0
religioso	0 0 0	media	0 0 0
andador	0 0 0	laguna	0 0 0
lealtad	0 0 0	montañoso	0 0 0
juzgado	0 0 0		
Daniel	0 0 0		
embustero	0 0 0		
señora	0 0 0		
altruista	0 0 0		
juventud	0 0 0		
señal	0 0 0		
besos	0 0 0		
canastilla	0 0 0		
alcanfor	0 0 0		
meditabundo	0 0 0		
refrigerar	0 0 0		
rival	0 0 0		
zapato	0 0 0		
enorme	0 0 0		
cantera	0 0 0		
tallo	0 0 0		
mochila	0 0 0		

Lección 8. La tilde

1. Observa la siguiente situación

LÁ SEÑÓRA DÉ LÁ TIÉRRRA

Él mún-do está balléno dé á-gua. Y é-né-lá-gua vivía lá-señó-ra dé lá-tiér-ra. É-ra ún-món-struo-cubier-to dé ó-jos y dé fá-uces. Tez-cat-lipó-ca y Quetz-al-coá-tl deci-die-rón-dár-le-fór-ma á lá-tiér-ra.

Con-vertí-dos é-n-ser-pien-tes, en-lazá-rón y estre-chá-rón ál-món-struo-há-sta qué sé rom-pió é-n-sú-dós-mi-tá-des. Cón-lá-pár-te-in-fe-ri-ór-hi-ci-é-rón-lá-ti-ér-ra y cón-lá-pár-te-su-pe-ri-ór-hi-ci-é-rón-é-l-ci-é-lo. Ló-s-ó-tros-Di-ós-es-ba-já-rón á con-solá-r-la y, pá-ra-compensá-ré-l-dá-ño qué Tez-cat-lipó-ca y Quetz-al-coá-tl ac-abá-ban dé ha-cér-le, lé-o-tor-gá-rón-é-l-dón dé qué sú-cár-ne-propor-cio-ná-ra cuánto él hó-m-bre-ne-cer-sít-a-pá-ra-vi-vir-é-n-é-l-mún-do. Sú-pi-el y sú-scá-bé-l-lo-s-que-dá-rón-con-vertí-dos-é-n-hi-ér-bas, grá-ma, ár-bo-les y fló-res. Sú-s-ó-jos sé mu-dá-rón-é-n-pe-que-ña-scu-é-vas, pó-zos, fu-én-tes. Sú-b-o-cá-sé trans-formó é-n rí-os y grán-de-sca-vér-nas, sú-na-ríz-é-n-ló-s-món-tes y é-n-ló-s-vál-les.

Ángel María Garibay K., Teogonía e historia de los mexicanos ed. Porrúa, colección "SEPAN CUANTOS..." México 1987

2. ¿Qué observas?
-

3. ¿Qué sensación te causa la idea de tenerle que poner tilde a todas las palabras?
-

4. ¿Cómo crees que se haya decidido tildar sólo algunas palabras y no todas como aparece en el texto de arriba?
-

5. Si estuviera en tus manos decidir qué palabras tildar, como lo fue en su momento ¿qué

Lección 9. La economía de la tilde

1. Contesten. ¿Por qué crees que se tildan sólo algunas palabras de nuestro idioma?

2. Volvamos a la lista de palabras con tilde y sin él. Fíjate en la terminación de cada una ellas. ¿Cuál es su letra terminal?

3. En qué letras predominan la terminación de las palabras, en consonante o en vocal

En estas consideraciones está basado nuestro sistema acentual gráfico, primero notamos que hay un predominio de palabras bisílabas y trisílabas, es decir que predominan las palabras cortas frente a las largas después hemos podido notar que la mayoría de éstas terminan en vocal y consonante **n** o **s**.

4. . Ahora divídelas según el lugar donde predomine la mayor intensidad de cada palabra

Última sílaba	Penúltima sílaba	Antepenúltima sílaba
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

EJERCICIOS DE CONSOLIDACIÓN.

- a. Repartan entre los alumnos los siguientes textos.
- b. Enumeren los párrafos y divídanselos por cada alumno.
- c. Sigán el mismo procedimiento anterior para localizar palabras agudas, graves y esdrújulas y de otra regla y anoten sus conclusiones.

LA COMUNICACIÓN EN LA FAMILIA

P. Gautier dice: “Nada contribuye tanto a hacer a un hombre malo como el no ser amado”.

La fuente principal de satisfacción del afecto es la familia, por lo tanto, es muy importante lograr el afecto dentro del núcleo familiar, y para lograr ese afecto se necesita dar afecto. El que da tiene más posibilidades de recibir. Dar y recibir es lo mismo.

En un grupo de crecimiento personal había una pareja que mencionaba que tenía problemas porque no se entendían; el facilitador le preguntó a él “y ¿cómo sabes que ella no te entiende?”, él respondió: “pues porque cuando tengo muchos problemas en el trabajo, llego cabizbajo, me siento en la cama, esperando que ella se me acerque y me diga palabras de comprensión, y al contrario, ella se aleja más que nunca”. El facilitador, a su vez, le preguntó a ella: “y a ti ¿qué te genera el estado en que llega él algunas veces, así como dice”, a lo que ella respondió: “yo lo veo llegar con no muy buena cara, casi sin saludar, con la cabeza agachada hacia delante y sentado en la orilla de la cama, y pienso ...ahora viene muy enojado, será mejor que no hable con él para no recordarle lo que pasó”.

Esta pareja estaba a punto de divorciarse por una falla de comunicación. Cuántas personas no se atreven a decir lo que verdaderamente están sintiendo y el resultado es que las demás personas interpretan ese silencio o esa actitud como suponen que ocurre.

¿No sería mejor que la persona dijera que se está sintiendo muy mal por lo que acaba de ocurrir en el trabajo, y su pareja entendiera que tiene derecho a sentirse mal, y lo apoyara escuchándolo y ayudándolo a encontrar alternativas?

Generalmente no se puede recibir lo que no se da. Por lo tanto, es muy importante dar, y tal vez a tu familia le haga falta comprensión, amor, contacto físico, ternura, paz, tranquilidad, etc. Seguramente alguien tiene que comenzar a enseñar cómo se dan estos sentimientos. Ése puedes ser tú.

A. Pulido V., *Autoestima, motivación y desarrollo*, Diana, México, 1988, p.69.

EL CASO DE LOS CHAMPIÑONES EN VÍAS DE EXTINCIÓN

Podría parecer que los micólogos (científicos que estudian los hongos) y los especialistas en alta cocina al parecer tiene muy poco en común, pero recientemente se han aliado por una misma causa: la conservación (pues el número, el tamaño y la diversidad de las especies de hongos europeos está disminuyendo con rapidez). Aunque el problema es más fácilmente reconocido en Europa, donde la gente ha estado recolectando hongos silvestres durante siglos, los micólogos estadounidenses también están preocupados; ya que en esa región podría estar ocurriendo el mismo fenómeno. ¿Por qué desaparecen los champiñones? No se debe a la recolección excesiva de champiñones comestibles, ya que las formas venenosas también están padeciendo la disminución. La pérdida es evidente en todo tipo de bosques, lo cual elimina como causa las prácticas cambiantes de utilización de los bosques, la causa más probable es la contaminación atmosférica, ya que la pérdida de champiñones es más alta donde el aire contiene mayores niveles de ozono, azufre y nitrógeno. Aunque los micólogos todavía no han establecido con precisión cómo daña la contaminación del aire a los champiñones, la evidencia es clara. Por ejemplo, en Holanda, en los últimos 20 años, el número promedio de especies de hongos por mil metros cuadrados ha descendido de 37 a 12. Están disminuyendo 20 de cada 60 especies de hongos reportadas en Inglaterra. Y la preocupación aumenta por el hecho de que los champiñones más afectados son aquellos cuyas hifas forman asociaciones micorrízicas (que comparten la raíz) con los árboles. Los árboles que poseen menos micorrizas pueden presentar menor resistencia a las sequías periódicas o a las condiciones

extremas de frío. Como la contaminación atmosférica también está dañando a los bosques directamente, la pérdida adicional de micorrizas podría resultar devastadora.

Abasolo Mirón, Juan *Microbiología*, Ed. Edeber, p. 429

EL LÁSER

El láser se caracteriza por su coherencia, su gran intensidad, su monocromatismo y su carácter fuertemente direccional. Un láser requiere de tres elementos: un medio ópticamente activo con distintos niveles de energía electrónicos; un sistema de inyección (bombeo óptico) por el cual se produce una inversión de población; una cavidad resonante que almacena la radiación emitida y alimenta la radiación estimulada. El mecanismo de formación de luz láser es la emisión estimulada: en presencia de un fotón de energía adecuada, un electrón del nivel superior más poblado decae hacia el inferior y emite otro fotón de igual frecuencia que el anterior y coherente con él, que queda disponible para proseguir el proceso de emisión. Los primeros láser fueron de estado sólido, como el rubí. Existen también de gas y de semiconductores que producen ondas mantenidas modulables, con aplicaciones en el campo de las telecomunicaciones.

Diccionario pequeño Larousse, Barcelona, Ediciones Larousse, 2001

Vamos a dividirlos según el lugar donde se encuentre la tilde

Monosílabos

Último lugar

Antepenúltimo lugar

Vocal débil y fuerte

Otros casos

En conclusión.

En las lecciones anteriores dedujimos que en nuestra lengua predominan las palabras cortas frente a las palabras largas y en este sentido son los monosílabos los que más abundan. Asimismo pudimos ver que dentro del predominio de las palabras cortas, las más abundantes son

las palabras bisílabas.

De tu respuesta podremos establecer un criterio con carácter de regla general para que rijan nuestro camino en lo que respecta a las palabras que deberemos tildar, dicha regla sería en forma sencilla la que a continuación describiremos y la haremos más concreta al final de nuestras observaciones.

Como hemos descubierto en el texto de Juan Rulfo predominaron los monosílabos, seguidos de las bisílabas y trisílabas.

Para dar una respuesta más satisfactoria vamos a tomar en cuenta el siguiente principio denominado la **economía del sistema lingüístico**, según el cual se trata de hacer más eficiente la lengua a razón de hacer o decir más con menos esfuerzo. Esta fue la regla de la cual se partió para conformar nuestro sistema acentual gráfico del español

Lee los siguientes textos, luego divídelos en pequeños grupos para buscar las palabras que llevan tilde y colócalas en los renglones que correspondan sin repetirse. No tomes en cuenta las referencias bibliográficas. Pueden trabajar por equipos dividiéndose también los párrafos para hacer más ágil la actividad.

EJERCICIO DE CONSOLIDACIÓN

Cien años de soledad

(Fragmento)

Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento, el coronel Aureliano Buendía había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo. Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y caña brava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban sobre el lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos. El mundo era tan reciente, que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo. Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea, y con un grande alboroto de timbales daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán. Un gitano corpulento, de barba montaraz y manos de gorrión, que se presentó con el nombre de Melquiades, hizo una truculenta demostración pública de lo que él mismo llamaba la octava maravilla de los sabios alquimistas de Macedonio.

García Márquez, Gabriel. *Cien Años de Soledad*, Ed. Diana, México 1986, pág. 5

Lección 10. La ruptura de la sílaba.

Observa las siguientes palabras

Acentuó feria materia antiguo ardua tenue

1. Encierra en un círculo rojo las vocales que hacen diptongo.
2. Escribe en las líneas las vocales que van juntas en las palabras anteriores

3. Lee en voz alta los siguientes enunciados. Pon énfasis en la lectura de las palabras en **negrita**. Encierra en un círculo las vocales.

La **filosofía** reflexiona sobre el ser humano.

Raúl tenía una pelota roja.

El **ataúd** de mi **tío** fue de madera.

El que tenga **oídos** que **oiga**.

Al ingresar le **pedía** su boleto a cada persona.

Yo no **sabía** el valor de la amistad.

El **búho** es un animal nocturno.

Algunos países mantienen buena **economía**.

No **acentúo** la palabra *de* cuando es preposición.

Sonríe a la vida.

4. Pronuncia varias veces con calma las siguientes palabras hasta que halles la diferencia

Acentúo
Tenia

Acentuó
Tenía

5. ¿Cambia su significado, sólo la pronunciación o ambos?

6. Ahora escribe un enunciado por cada palabra, observa su significado

7. ¿En cuál de los dos casos las letras *u* e *i* suena más fuerte? Escríbelas

8. Copia las palabras en negritas con la vocal *i*

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

9. Copia palabras en negritas con la vocal *u*.

Según su clasificación las vocales se dividen en dos grupos, esto según la fuerza con que se pronuncian, defínelos tú mismo:

10. Pronuncia varias veces las vocales *A, E, O*. Observa la posición de tus labios.

¿Abres o cierras los labios? _____

11. Pronuncia varias veces las vocales *I, U*. Observa la posición de tus labios.

¿Abres o cierras los labios? _____

12. ¿Cuál de los dos grupos anteriores se pronuncia con mayor fuerza?

13. Entonces el primer grupo de vocales *A, E, O* se denomina _____

14. Y el segundo grupo de vocales *I, U* se denomina _____

Regla 13

Las vocales se dividen según la fuerza con que se pronuncian en _____ y _____, y según el lugar donde se articulan en _____ y _____

Coloca el acento a las siguientes palabras según lo requieran

aí	Pais	ío	rio	úa	pua
aú	baul	íe	rie	úe	continues
eí	rei	oí	oi	úo	acentuo
eú	reune	ía	geografia		

Deduce la regla

Regla 14

Cuando coinciden en una sílaba dos _____
y el mayor golpe de voz recae sobre la vocal
_____, esta se _____ y se
rompe el _____

Respuestas

A continuación se presentan las respuestas más relevantes de las lecciones 5 en adelante.

Poema de Neruda

Monosílabos sin repetir.

En mi al y tu son yo los de en tu mis pies la mi te los el tus mas es oh voy voz del red son

Bisílabas

cielo eres como una nube color y forma como quiero eres mía eres mía mujer labios dulces viven
vida sueños alma agrio vino dulce labios canción cómo sienten sueños brisa tarde viento viuda
fondo ojos robo agua estás presa amor mío redes anchas cielo alma nace ojos luto país sueño

Trisílabas

lámpara sonrosa gritando arrastra estanca mirada nocturna música orilla comienza

Tetrasílabas.

Crepúsculo, infinitos segadora atardecer solitarios Cazadora

6 DE PERFIL

Detrás de la gran **pedra** y del **pasto**, **está** el **mundo** en que **habito**. **Siempre vengo** a esta parte del **jardín** por **algo** que no **puedo explicar** claramente, **aunque** lo **comprendo**. **Violeta** **ríe** mucho porque **frecuento** este rincón. Eso me **parece normal**: **Violeta** es mi **madre** y le **encanta** decir que no estoy del **todo cuerdo**. **Ahora** **debo regresar** a la **casa** porque de lo **contrario** **Violeta** me llamaría y no **tolero** cosas así. **Seguro** soy **desobediente** por **naturaleza**. Por **ejemplo**, **hace** un **rato** **Humberto** me **pidió** que **comiera** con **orden**, sin **mordiscar** aquí y allá. No le **hice** caso, **pero** **acepto** que **diga** ese tipo de **cosas** (no por mi **padre**).

José Agustín, *De Perfil*, Ed. Joaquín Mortiz, México 1988, pág.7

43 bisílabas y 1 repetida
18 trisílabas y 2 repetidas
2 tetrasílabas
2 pentasílabas

“Es que somos muy pobres”,

Total de palabras a hallar por número de sílaba

En total, el texto tiene 1622 palabras, sin contar el título y la referencia bibliográfica; de éstas son 658 sin repetirse, siendo los monosílabos los que más abundan.

Monosílabos

1. va de mal en la se mi y el ya a le dio de sin ni un lo que los fue del tan
2. le su
3. tres yo al me con si vez
4. más a
5. fui sus por les
6. quién ve da las ha
7. ir nos bien pues hay gran ven
8. No mí con los
9. Tal vez al Dios
10. vio ver o
11. dos
12. fin mis
13. ya muy
14. no sé
15. al va quien
16. nos si
17. Quién par mal tras
18. ser
19. Sí
- 20.
- 21.
- 22.

En total son 79 monosílabos

Bisílabas

1. Aquí todo peor murió tía llover como nunca papá eso porque toda solar llegó grandes olas agua darnos tiempo aunque fuera hacer todos casa cómo agua fría cielo recién
2. ayer cuando Tacha cumplir doce años vaca para día santo río.
3. crecer hace noches eso hizo pegar brinco cama mano techo pero volví dormir porque ese igual hasta otra sueño.
4. llena parar ruido era fuerte cerca huele una olor

5. hora iba poco calle real toda prisa esa mujer dicen entrar corral salir grandes chorros
puerta calle fueran algún lugar donde
6. otro lado está haber sabe desde cuándo solar tía ningún pueblo eso nomás gente cuenta
esta vemos grande todas muchos
7. tarde mirar aquel cada pasa debe estar puente allí horas viendo cosa oír junto sólo bocas
abren cierran quieren decir algo oye nada hecho blanca ojos.
8. saber pasar mismo ella diario dejarse matar así nomás muchas veces tocó puerta corral
cuenta allí quieta oye vacas duermen.
9. sentir trató entre negra dura tierra bramó sólo sabe.
10. señor visto también hombre dijo pasó patas luego volvió cuernos, señal muchos troncos
todo sacar leña modo eran
11. vivo detrás madre
12. tienen pueda quedó nada muchos otras grandes.
13. Según ellas perder pobres luego andar hombres peor cosas malas pronto altas horas
noche hasta Iban rato menos corral suelo todas
14. corrió pudo tarde calle fueron andan
15. entra quiere vaya pobre falta tener mientras crecer pueda bueno querer siempre estar
también
16. vivo haya detrás madre así mamá quiere.
17. tanto darle unas hijas modo acá mala criados temor nadie sabe suyas vuelta claro hija
misma piensa llora dice
18. Pero tiene queda palo crece unos senos altos medio llamar
19. quiera vean esto
- 20.
21. color rosa dejar llorar cara corren chorrotos sucia dentro
22. ganas boca sale ruido temblar mientras sigue sabor viene allá parar

En total son 295 bisílabas

Trisílabas

1. semana pasada Jacinta sábado tristeza comenzó coraje cosecha cebada estaba
repente siquiera esconder manojo único pudimos estarnos debajo tejaban caía quemaba aquella
cebada cortada.
2. ayer cuando hermana Tacha supimos regaló había llevado
3. comenzó estaba dormido embargo estruendo traía despertar seguida cobija si
hubiera creído estaba sonido haciendo traerme
4. levanté mañana seguido lloviendo notaba oía quemazón podrido revuelta.
5. asomar perdido orillas subiendo *Tambora* chapaleo oía venía pedazo echando
gallinas esconder llegara corriente
6. recodo llevado Jacinta único creciente
7. volvimos espesa oscura cansarnos aquella subimos barranca decía abajo ruidazal
subimos mirando contando perjuicios supimos llevado colorada

8. acabo sabía seguro venido dormida dejarse abría estado entero cerrados suspirar
9. sucedido ocurrió despertar pesada costillas entonces regresar volverse encontró
aquella pidiendo
10. pregunté manchada cerquita ninguna rodaban árboles raíces ocupado podía fijarse
11. sabemos ampare
12. suceder mañana ahora trabajos vaquilla dársele tuviera piruja hicieron hermanas
13. habían echado éramos chiquillas crecieron chiflidos llamaban salían estaban
trepada encima
14. Entonces primero aguantó carrera Ayutla pirujas.
15. resultar casarse difícil distinto faltado hiciera ánimo llevarse aquella bonita.
16. única becerro ojalá hacerse
17. familia abuela habido vendría ejemplo acuerda recuerdos estuvo pecado nacerle
costumbre ampare
18. alega aquello remedio comienzos prometen atención
19. llenará cualquiera acabará
- 20.
21. volverá matado vestido chorrotos metido
22. abrazo tratando entiende arrastra orillas creciente subiendo podrido salpica
mojada pechitos arriba hincharse empezar trabajar perdición

En total son 211 trisílabas

Tetrasílabas

1. habíamos enterrado comenzaba bajársenos arrimados amarilla
- 2.
3. reconocí madrugada arrastrarse derrumbando
4. nublazones parecía
5. metiéndose chapaleo caminando
6. tamarindo
7. queríamos ruidazal *Serpentina* cumpleaños
8. conocía despertarla suspirando
9. sucedido golpeaba corrediza ayudaran
10. arrastraba becerrito voltereta animales
- 11.
12. apuración conseguido capitalito
13. retobadas rezongonas enseñaron aprendieron entendían esperaba encueradas
14. aguantarlas
- 15.
16. esperanza ocurrido retirado
17. castigado obedientes cometían
18. peligrosa puntiagudos
19. acabará
- 20.
- 21.
22. consolarla semejante sacudirse comenzarán

En total son 55 tetrasílabas

Pentasílabas

asoleándose
amontonadero
atarantada
entreverada
acalambrada
revolcándose
mortificación
entretenerse
irreverencias
alborotados
mortificación

En total son 11 pentasílabas

Bisílabas

aquí murió papá llegó ayer volví igual está allí día así tocó allí trató bramó pasó volvió quedó
corrió así mamá acá allá

aquí todo murió tía como nunca papá eso porque toda llegó agua tiempo aunque fuera casa cómo
agua fría cielo ayer cuando Tacha doce vaca para día santo río hace eso hizo brinco cama mano
como techo pero volví porque ese igual hasta otra sueño llena ruido era fuerte cerca huele una
hora iba poco calle toda prisa esa puerta calle donde otro lado está sabe desde cuándo tía pueblo
eso gente cuenta esta grande tarde cada pasa debe puente allí viendo cosa oír junto sólo algo oye
nada hecho allí día blanca mismo ella diario dejarse así tocó puerta cuenta allí quieta oye trató
entre negra dura tierra bramó sólo sabe cómo visto hombre dijo pasó luego volvió, todo leña
modo vivo madre pueda quedó nada luego pronto noche hasta Iban rato suelo corrió pudo tarde
calle entra quiere vaya quedó pobre falta pueda bueno siempre vivo haya madre así mamá
quiere tanto darle modo acá mala nadie sabe vuelta claro hija misma piensa llora dice pero tiene
queda palo crece
quiera esto rosa cara sucia dentro boca sale ruido sigue viene allá

aquí todo murió tía como nunca papá eso porque toda llegó agua tiempo aunque fuera casa cómo
agua fría cielo ayer cuando Tacha doce vaca para día santo río hace eso hizo brinco cama mano
como techo pero volví porque ese igual hasta otra sueño llena ruido era fuerte cerca huele una
hora iba poco calle toda prisa esa puerta calle donde otro lado está sabe desde cuándo tía pueblo
eso gente cuenta esta grande tarde cada pasa debe puente allí viendo cosa oír junto sólo algo oye
nada hecho allí día blanca mismo ella diario dejarse así tocó puerta cuenta allí quieta oye trató
entre negra dura tierra bramó sólo sabe cómo visto hombre dijo pasó luego volvió, todo leña
modo vivo madre pueda quedó nada luego pronto noche hasta Iban rato suelo corrió pudo tarde

calle entra quiere vaya quedó pobre falta pueda bueno siempre vivo haya madre así mamá
quiere tanto darle modo acá mala nadie sabe vuelta claro hija misma piensa llora dice pero tiene
queda palo crece
quiera esto rosa cara sucia dentro boca sale ruido sigue viene allá

En total son 184 bisílabas terminadas en vocal

recién peor llover solar grandes olas darnos hacer todos cumplir años crecer noches pegar dormir
parar olor real mujer dicen entrar corral salir grandes chorros fueran algún lugar haber solar
ningún nomás mirar aquel estar vemos todas muchos horas bocas abren cierran quieren decir
ojos saber pasar matar nomás muchas veces corral vacas duermen sentir señor también patas
cuernos señal muchos troncos sacar eran detrás tienen muchos otras grandes según ellas perder
pobres andar hombres peor cosas malas altas horas menos corral todas fueron andan tener
mientras crecer querer estar también detrás unas hijas criados temor tuyas unos senos altos
medio llamar vean color dejar llorar corren chorros ganas temblar mientras sabor parar

En total son 113 bisílabas terminadas en consonante

Trisílabas

semana pasada Jacinta sábado tristeza comenzó coraje cosecha cebada estaba repente siquiera
manejo único debajo caía quemaba aquella cebada cortada cuando mi hermana Tacha regaló
había llevado comenzó estaba dormido embargo estruendo traía seguida cobija si hubiera creído
estaba sonido haciendo traerme levanté mañana seguido lloviendo notaba oía podrido revuelta
perdido subiendo *Tambora* chapaleo oía venía pedazo echando llegara corriente recodo llevado
Jacinta único creciente espesa oscura aquella barranca decía abajo mirando contando llevado
colorada acabo sabía seguro venido dormida dejarse abría estado entero sucedido ocurrió pesada
volverse encontró aquella pidiendo pregunté manchada cerquita ninguna ocupado podía fijarse
ampare

mañana ahora vaquilla dársela tuviera piruja echado crecieron trepado encima primero aguantó
carrera Ayutla casarse distinto faltado hiciera ánimo llevarse aquella bonita. única becerro ojalá
hacerse . familia abuela habido vendría ejemplo acuerda estuvo pecado nacerle costumbre
ampare alega aquello remedio llenará cualquiera acabará volverá matado vestido metido abrazo
tratando entiende arrastra creciente subiendo podrido salpica mojada arriba hincharse

son 157 palabras trisílabas terminadas en vocal

esconder pudimos estarnos tejabán ayer Tacha supimos despertar quemazón asomar orillas
gallinas escondervolvimos cansarnos subimos ruidazal subimos mirando contando perjuicios
supimos llevado colorada acabo sabía seguro venido dormida dejarse abría estado entero
cerrados suspirar

9. sucedido ocurrió despertar pesada costillas entonces regresar volverse encontró
aquella pidiendo

10. pregunté manchada cerquita ninguna rodaban árboles raíces ocupado podía fijarse

11. sabemos ampare

12. suceder mañana ahora trabajos vaquilla dársele tuviera piruja hicieron hermanas
 13. habían echado éramos chiquillas crecieron chiflidos llamaban salían estaban
 trepado encima
 14. Entonces primero aguantó carrera Ayutla pirujas.
 17. resultar casarse difícil distinto faltado hiciera ánimo llevarse aquella bonita.
 18. única becerro ojalá hacerse
 17. familia abuela habido vendría ejemplo acuerda recuerdos estuvo pecado nacerle
 costumbre ampare
 18. alega aquello remedio comienzos prometen atención
 19. llenará cualquiera acabará
 20.
 21. volverá matado vestido barranca chorrotos metido
 22. abrazo tratando entiende arrastra orillas creciente subiendo podrido salpica
 mojada pechitos arriba hincharse empezar trabajar perdición

En total son 214 trisílabas

Como puedes notar hay un predominio de palabras cuya mayor intensidad está en la última y la penúltima sílaba

Con tilde

aquí murió tía papá llegó cómo fría recién día río volví algún cuándo tía ningún nomás allí oír
 sólo así nomás tocó trató bramó sólo pasó volvió detrás quedó Según corrió también detrás así
 mamá acá allá sábado comenzó único tejaban caía regaló había comenzó traía creído levanté oía
 quemazón oía venía único decía sabía abría ocurrió encontró pregunté árboles raíces podía
 dársele habían éramos salían aguantó difícil ánimo única ojalá vendría atención llenará acabará
 volverá perdición

En total 77 bisílabas y trisílabas con tilde

Sin tilde

todo peor llover como nunca eso porque toda solar grandes olas agua darnos tiempo aunque
 fuera hacer todos casa agua cielo ayer cuando Tacha cumplir doce años vaca para santo crecer
 hace noches eso hizo pegar brinco cama mano como techo pero dormir porque ese igual hasta
 otra sueño llena parar ruido era fuerte cerca huele una olor hora iba poco calle real toda prisa esa
 mujer dicen entrar corral salir grandes chorros puerta calle fueran lugar donde otro lado haber
 sabe desde solar pueblo eso gente cuenta esta vemos grande todas muchos tarde mirar aquel
 cada pasa debe estar puente horas viendo cosa junto bocas abren cierran quieren decir algo oye
 nada hecho blanca ojos saber pasar mismo ella diario dejarse matar muchas veces puerta corral
 cuenta quieta oye vacas duermen sentir entre negra dura tierra sabe señor visto hombre dijo patas
 luego cuernos señal muchos troncos todo sacar leña modo eran vivo madre tienen pueda nada

muchos otras grandes Según ellas perder pobres luego andar hombres peor cosas malas pronto
altas horas noche hasta Iban rato menos corral suelo todas pudo tarde calle fueron andan
entra quiere vaya pobre falta tener mientras crecer pueda bueno querer siempre estar
haya madre así quiere tanto darle unas hijas modo mala criados temor nadie sabe suyas vuelta
claro hija misma piensa llora dice Pero tiene queda palo crece unos senos altos medio llamar
quiera vean esto color rosa dejar llorar cara corren chorrotos sucia dentro ganas boca sale ruido
temblar mientras sigue sabor viene parar

En total 253 bisílabas y trisílabas sin tilde

OTROS TEXTOS

Monosílabos

más él qué tú

Última sílaba

satisfacción preguntó respondió comprensión preguntó respondió pasó comunicación será
comprensión están está común conservación también región recolección disminución utilización
contaminación precisión preocupación inyección inversión población radiación formación
emisión fotón electrón rubí

Penúltima sílaba

láser carácter

Antepenúltima sílaba

núcleo escuchándolo ayudándolo físico micólogos científicos número fenómeno pérdida
prácticas atmosférica nitrógeno últimos micorrízicas árboles periódicas atmosférica electrónicos
óptico sólido

Acento de ruptura

había tenía entendían sería así podría todavía raíz sequías frío energía

Otros casos

cómo cuántas ése fácilmente ópticamente

Cien años de soledad

Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento, el coronel Aureliano Buendía había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo. Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y caña brava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban sobre el lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos. El mundo era tan reciente, que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo. Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea, y con un grande alboroto de timbales daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán. Un gitano corpulento, de barba montaraz y manos de gorrión, que se presentó con el nombre de Melquiades, hizo una truculenta demostración pública de lo que él mismo llamaba la octava maravilla de los sabios alquimistas de Macedonio.

12 agudas

3 esdrújulas

10 graves

5 ruptura

Bibliografía

ÁVILA (2002). *Dónde va la tilde*, Bogotá: Norma.

AUSUBEL, David (ed). (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

CÉSAR COLL, et al, *El Constructivismo en el aula*, 18ª. Impresión, Ed. Grao, Barcelona, 2007

HUALDE, JOSÉ IGNACIO (2005). *The sounds of Spanish*, Nueva York: Cambridge University Press

RICO VALDEZ, DIANA ARACELI Y VERNON, SOFÍA A. (2011). “El desarrollo de la localización del acento prosódico y la atildación en los niños”, en K. Hess Z., G. Calderón, S. A. Vernon y M. Alvarado (coords.), *Desarrollo lingüístico y cultura escrita*, Cd. de México: Porrúa, pp. 71-87.

BACKHOFF E. et al (julio de 2014) *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*. INEE recuperado de http://www.oei.es/pdf2/ortografia_estudiantes_basica_mexico.pdf,

BARTRA BAZÁN, Marco (2013). *Fundamentos teóricos de la tildación en español*. Actas del Segundo Encuentro Nacional de Correctores de Textos“: *Hacia la profesionalización y el reconocimiento del corrector*” Lima, 15 y 16 de febrero

BATAGLIA, GIOVANNI (1947) *Gramática italiana*, Roma, Bonacci.

BLANCO, A (20 de abril de 2015) *La enseñanza programada en un programa remedial de ortografía*. Recuperado de [http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mlh/](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mlh/blanco_f_aa/apendice_B.html#)

[blanco_f_aa/apendice_B.html#](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mlh/blanco_f_aa/apendice_B.html#)

CARMONA, E. y RODRÍGUEZ E. (junio de 2015) *Experiencias en e-Learning en*

Instituciones de Educación Superior en Colombia recuperado de

<http://books.google.com.mx/books?id=NLS2d2Js5OoC&pg=PA29&dq=david+ausubel+>

1983&hl=es-419&sa=X&ei=AOTWU7-

EPajm8QGik4GQAO&ved=0CEkQ6AEwCA#v=onepage&q=david%20ausubel%201983&f=false

COLL, C., et. al. (Junio de 2015) El constructivismo en el aula, recuperado de [http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=BzOef9UIDb4C&oi=fnd&pg=](http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=BzOef9UIDb4C&oi=fnd&pg=PA1939&dq=cesar+coll+constructivismo&ots=yOBHwkq9YA&sig=kXdZfOOo0NVCixS0SDRu40JuA8g#v=onepage&q=cesar%20coll%20constructivismo&f=false)

[PA1939&dq=cesar+coll+constructivismo&ots=yOBHwkq9YA&sig=kXdZfOOo0NVCixS0SDRu40JuA8g#v=onepage&q=cesar%20coll%20constructivismo&f=false](http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=BzOef9UIDb4C&oi=fnd&pg=PA1939&dq=cesar+coll+constructivismo&ots=yOBHwkq9YA&sig=kXdZfOOo0NVCixS0SDRu40JuA8g#v=onepage&q=cesar%20coll%20constructivismo&f=false)

ESCRIBANO, A. (Agosto de 2015) Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general.

Recuperado de [http://books.google.com.mx/books?id=HuFiSugKnsIC&pg=PA405&dq=](http://books.google.com.mx/books?id=HuFiSugKnsIC&pg=PA405&dq=Novak+aprendiendo+a+aprender&hl=es&sa=X&ei=gLrXU_uWHqf28QHBkYHAAQ&ved=0CDoQ6AEwBQ#v=onepage&q=Novak%20aprendiendo%20a%20aprender&f=false)

[Novak+aprendiendo+a+aprender&hl=es&sa=X&ei=gLrXU_uWHqf28QHBkYHAAQ&ved=0CDoQ6AEwBQ#v=onepage&q=Novak%20aprendiendo%20a%20aprender&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=HuFiSugKnsIC&pg=PA405&dq=Novak+aprendiendo+a+aprender&hl=es&sa=X&ei=gLrXU_uWHqf28QHBkYHAAQ&ved=0CDoQ6AEwBQ#v=onepage&q=Novak%20aprendiendo%20a%20aprender&f=false)

FERREYRA, H. A. Y PEDRAZZI, G. (2007) Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje: Aportes conceptuales básicos El modelo de enlace para las prácticas escolares en contexto. Ed. Ediciones y novedades educativas.

GABARRÓ BERBEGAL, DANIEL (2011). Dominar la ortografía, Boirá, Barcelona.

GARNER, HOWARD, (2010) La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI, Paidós España,

GOLEMAN, DANIEL. (2008) Inteligencia emocional, Kairos, España septuagésima edición

MARTÍNEZ MARÍN, Juan. (1992). La ortografía española: Perspectiva historiográfica. Cauce. Revista de Filología y su Didáctica.

MORENO, N. et al (Julio de 2015) La salida de campo... se hace escuela al andar. Recuperado

de <http://books.google.com.mx/books?id=25MX66WAE8C&pg=PT153&dq=david+ausubel+>

1983&hl=es-419&sa=X&ei=uBnXU5qUDqnI8g HQ5YCIAQ&ved=0CC8Q6AE

wAzgK#v=onpage&q=david%20ausubel%201983&f=false

PALOMINO-DELGADO-VALCARCEL (1996) Enseñanza Termodinámica: Un Enfoque Constructivista. II Encuentro de Físicos en la Región Inka.UNSAAC. (15 de mayo de 2015)

Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml#ixzz4RYNxOHJx>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2010). Ortografía de la Lengua española, Madrid, Espasa

REDES, emisión 102 (03/07/2011) – temporada 15 recuperado de

<http://www.redesparalaciencia.com/5795/redes/2011/redes-102-la-manera-disruptiva-de-aprender>

SÁNCHEZ, E. (marzo de 2015). El Problema de la Acentuación y Solución para el Correcto Desempeño Académico y Profesional. Universidad de las Américas Puebla. Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ml/sanchez_m_e/

VERNON, SOFÍA A.; ALVARADO, MÓNICA. (2013). El desarrollo de la acentuación gráfica en niños y jóvenes mexicanos. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Enero-Marzo, 141-157.

WALKER, ÓSCAR. (1987) El sistema de acentuación gráfica de la lengua española, Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.