

## **Capítulo 1. Introducción**

El presente capítulo consta de cuatro apartados. En primer lugar se expone el tema de la investigación y su relevancia; en segundo término se establece el propósito del estudio; en tercer rubro se enuncian los puntos de partida: la hipótesis y los supuestos; por último, se explica la organización de la tesis.

### **1.1. El tema y su relevancia**

Estudiantes y profesionistas se encuentran a menudo con que no disponen de las herramientas necesarias para escribir de forma eficaz, ya sea en el ámbito académico o en el laboral. La enseñanza de la redacción en español como primera lengua en los salones de clases de los diferentes niveles escolares es una tarea compleja que requiere de tiempo y esfuerzo, y en términos generales ha sido desatendida. La escritura además, como señala Cassany, ha sido rodeada de una serie de prejuicios: los escritores nacen, no se hacen; es una cuestión de inspiración, no de técnica ni oficio (2000, pp. 14-15).

En el ámbito universitario mexicano, los docentes nos enfrentamos con frecuencia al resultado de una inadecuada atención hacia esta área, ya que durante años el estudiante promedio no ha tenido la necesidad de pensar su idioma ni el hábito de la lectura, hecho que inexorablemente afecta la escritura, lo que se refleja en la calidad de los trabajos académicos. Garrido resume esta deficiencia así:

Después de todo, hay que admitir que en el enorme esfuerzo educativo que México ha desarrollado ha habido un error de fondo: se ha descuidado el ejercicio del

lenguaje, tanto en su forma oral —que en general es reforzada por el uso extraescolar— como en su forma escrita —que en general no recibe ningún apoyo fuera de la escuela—. (1999, p. 123)

Cuando el estudiante tiene la consigna de redactar un tema, no sabe por dónde empezar ni cómo estructurarlo, y la tarea se convierte, en la mayoría de los casos, en una copia desafortunada de fragmentos de información que extrae de aquí y de allá, en un desorden de ideas producto del plagio de uno o varios textos. Esta práctica en la redacción de trabajos académicos por parte de alumnos universitarios es común, y se da por diversas causas, incluyendo que el estudiante puede ignorar que está cometiendo plagio. En una investigación reciente realizada en una universidad pública mexicana, Ramírez apunta varios motivos que los sujetos de su estudio ofrecieron para justificar su deshonestidad al elaborar trabajos escritos que se les asignaron:

[...] algunos participantes admitieron que el desconocimiento del tema, así como la falta de práctica en la redacción, la falta de tiempo, el desconocimiento de cómo organizar la información en un ensayo, y el desconocimiento del plagio como una práctica reprobable los habían orillado a copiar su trabajo de otros trabajos anteriores. (2003, p. 23)

Agrega que “la falta de instrucción explícita al respecto del manejo de la información” es otra razón que ellos dieron, ya que “Los instructores piden cosas a los estudiantes para las cuales no los preparan” (p. 25).

Así, en ocasiones los profesores terminamos jugando el papel de lectores de escritos sin autoría, sin ideas propias; con problemas ortográficos, de acentuación, concordancia gramatical, estructura, léxico, uso de signos de puntuación, entre otros. La debilidad en la escritura no es un problema aislado sino, de alguna forma, una debilidad de pensamiento. Cassany señala que

Escribir es un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar con las ideas tanto como con las palabras. Escribir es mucho más que un medio de comunicación: es un instrumento epistemológico de aprendizaje. Escribiendo se aprende y podemos usar la escritura para comprender mejor cualquier tema. (2000, p.32).

De aquí la importancia de impulsar el desarrollo de las habilidades de pensamiento lógico y crítico a través de los cursos de comunicación escrita.

En el ámbito de la enseñanza de la escritura del español, el uso de los signos de puntuación es uno de los aspectos más problemáticos y descuidados, quizá por la complejidad misma del “sistema puntuario”, como lo llama Polo (Cassany, 1999, p.1<sup>1</sup>). Tradicionalmente, la escuela se ha preocupado porque los estudiantes memoricen los distintos casos que se dan para cada uno de los signos de puntuación, como si esto fuera suficiente. La realidad es que en términos generales el estudiante ni sabe qué signo utilizar ni por qué debe usarlo. Puntuar bien, además, implica una dificultad mayor: “[...] exige un

---

<sup>1</sup> Tomo la cita de *Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica* de Cassany, publicado en 1999 en la revista *Letras*. Sin embargo, no consulté el texto en la fuente mencionada. Cada vez que hago alusión a este material me baso en una copia que el autor me envió a través del correo electrónico: mi agradecimiento para él. Por esta razón, las páginas que señalo a lo largo del presente estudio no corresponden a las que aparecen en la bibliografía, en la que figura la referencia completa.

desdoblamiento: el que puntúa debe ponerse en el lugar del que va a leer, sin abandonar el lugar del que está escribiendo. Y tener en cuenta al otro (que horas o décadas después vendrá sobre nuestro texto) siempre supone un esfuerzo...” (Millán, 2005, p. 160).

Varios autores coinciden en el poco interés que la enseñanza tradicional ha demostrado por este aspecto de la escritura. Cassany piensa:

Quien más quien menos reconoce que la puntuación es la pariente pobre de la enseñanza del sistema de escritura. Sea porque hasta hoy no se han podido normativizar sus usos —en grado satisfactorio—, sea porque otros componentes del sistema (ortografía, sintaxis, estructura) hayan merecido más interés, o porque varios prejuicios (superficialidad, conexión puntuación/entonación, ausencia de reglas, etc.) lastren su concepción y entorpezcan su uso, el caso es que muy pocos recibieron instrucción específica sobre cómo puntuar, que al escribir nos asaltan a menudo las inseguridades y las dudas sobre dónde puntuar y con qué signo, y que, cuando entramos en el aula, nos sentimos confundidos, a medio camino entre el convencimiento de la importancia de enseñar a puntuar a nuestros alumnos y la falta de orientaciones para hacerlo. (1999, p. 1)

Polo, en su *Manifiesto ortográfico de la lengua española* (1990), ataca la enseñanza convencional de la escritura al señalar que los esfuerzos casi siempre se dirigen a que el estudiante tenga buena ortografía en el sentido literal, que se refiere al uso de las letras, y no a que aprenda a usar los signos, que también son parte de la ortografía: “[...] podemos afirmar taxativamente que ha sido la puntuación —seguida muy de cerca por lo relativo a mayúsculas/minúsculas— la cenicienta dentro del universo gráfico.” Y agrega: “[...] la

puntuación constituye la parte más interesante de la ortografía, la más formativa (si se sabe explicar bien), la que más puede ayudarnos a configurar nuestro pensamiento idiomático: la más cercana a los espacios últimos de la creatividad, de la concepción de un texto (p.31). Millán, por su parte, formula una pregunta relevante al respecto: “[...] ¿Cuánto esfuerzo se dedica a enseñar la puntuación en el sistema escolar, comparado con el que se aplica a la ortografía de las letras? El resultado es que nuestros estudiantes apenas puntúan, o lo hacen erráticamente...” (2005, p. 12).

Pero incluso dentro del variado universo de los signos de puntuación y las múltiples posibilidades que ofrecen para la escritura de un texto, existe uno en particular que presenta mayor dificultad al momento de decidir cuándo debe utilizarse y cuándo no: *la coma*. El primer obstáculo para determinar la pertinencia de usar o no una coma lo ha impuesto la misma enseñanza tradicional, como lo mencionan Rojas y Gussinyé: “[...] está muy difundida la idea de que la coma ( , ) se pone ‘para que el lector respire’; recordemos que ni es tanque de oxígeno ni todos los lectores tenemos las mismas necesidades aeróbicas” (1996, p. 117). La coma, pues, se ha concebido como un recurso gráfico entre la escritura y la oralidad. Quizá quien mejor sintetiza esta complejidad es Moliner:

La coma es el signo de puntuación de uso más arbitrario. Representa una pausa del lenguaje hablado en que no se suspende totalmente la voz, entre partes del discurso relacionadas no sólo ideológica, sino también gramaticalmente. Ahora bien: ni todas las pausas con que se modula el lenguaje hablado se transcriben en el escrito, ni todas las pausas que se representan con comas, obedeciendo a las reglas de uso de este signo, se hacen siempre en el lenguaje hablado (1998, p. 1548).

El segundo obstáculo es inherente a la coma misma: la diversidad de casos que presenta, formales u obligatorios y de estilo o discrecionales, hacen de este signo un “ajolote ingobernable”, como lo bautizó Zavala en su texto *El libro y sus orillas* (1998, p. 191).

¿Por qué los estudiantes, a pesar de todos los años de instrucción primaria, secundaria y preparatoria, siguen puntuando mal al llegar a la universidad? ¿Qué sabemos hasta ahora sobre la coma y su enseñanza en las aulas? ¿Cuáles son los errores más recurrentes al escribir este signo por parte de los alumnos? ¿Cómo guiarlos en el aprendizaje de sus usos? ¿Por qué los libros y los manuales especializados de redacción y ortografía en español parecen confundir a los estudiantes en lugar de aclararles sus dudas? ¿Existe algún libro o manual que ofrezca una orientación clara para el aprendizaje de este aspecto de la escritura?

Por las razones mencionadas y las interrogantes del párrafo anterior, es importante abordar el tema de la enseñanza de la escritura en las aulas universitarias. El presente estudio se centra en los signos de puntuación, particularmente en los usos de la coma, por las dificultades que presenta y que ya fueron mencionadas *grosso modo*.

## **1.2. Propósito**

El propósito de este trabajo es identificar las fallas e inconsistencias más frecuentes en los usos de la coma en la estructuración de textos de opinión de estudiantes universitarios de primer semestre, y cómo inciden en dichas fallas e inconsistencias la falta de claridad con que algunos libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español presentan ciertos casos del signo, así como las omisiones que a veces hacen de algunos de sus usos.

Para ello, se les pidió a los participantes que redactaran un texto de opinión y que contestaran un primer cuestionario en el que expusieran las razones por las cuales colocaron cada una de las comas en su texto. También, de una selección de libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español, se eligió uno que se les asignó para que trabajaran con él los aspectos relativos al uso de la coma, con la intención de evaluar la claridad con que dicho material presenta las reglas, los ejemplos, los ejercicios y las respuestas a estos últimos, y qué tanto les facilitó o no la apropiación de los diferentes casos de la coma en la praxis. Después, se les solicitó a los estudiantes que contestaran un segundo cuestionario, orientado a que éstos dieran su opinión sobre la claridad del manual. Por último, con base en el conocimiento adquirido a partir del trabajo con el tratado, los alumnos revisaron el uso que hicieron de la coma en sus textos de opinión y los autocorrigieron.

El estudio se realizó con estudiantes de la Licenciatura en Comercio y Finanzas Internacionales de una universidad pública mexicana, ubicada en el estado de Tabasco. La mayoría de sus alumnos ingresa con un nivel de comunicación escrita que no corresponde a las exigencias del nivel medio superior, y una de las inquietudes de la institución es que sus egresados alcancen un nivel competitivo en este aspecto, que les permita desenvolverse con éxito en su vida profesional, lo que constituye una meta difícil de alcanzar si no se subsanan las deficiencias que los estudiantes tienen al salir de la preparatoria.

Como titular de la materia *Métodos de Estructuración Oral y Escrita* en esta universidad, los resultados arrojados por la presente investigación serán de utilidad para llevar al aula algunas estrategias en la enseñanza de los usos de la coma y, por extensión, del resto de los signos de puntuación.

### **1.3. Hipótesis y supuestos**

Un aspecto que influye en las fallas e inconsistencias más frecuentes en los usos de la coma en la estructuración de textos de opinión de estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Comercio y Finanzas Internacionales de una universidad pública del estado de Tabasco es la escasa claridad con que algunos libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español presentan ciertos casos del signo, así como las omisiones que a veces hacen de algunos de sus usos.

La investigación partió de dos supuestos:

1) que el manual elegido no sería lo suficientemente claro para los participantes en la presentación que hace de los diferentes usos de la coma a partir de reglas, ejemplos, ejercicios y respuestas a estos últimos, a pesar de que se escogería el que se considerara más claro y con menos contradicciones en la exposición del tema.

2) que los participantes del estudio tendrían fallas e inconsistencias frecuentes al usar la coma en sus diferentes casos, aun cuando se seleccionaría a los estudiantes que demostraran tener mayor habilidad en el manejo de este signo de puntuación.

### **1.4. Organización de la tesis**

El estudio está dividido en cinco capítulos. El primero es la presente introducción, en la que se exponen el tema y su relevancia, el propósito de la investigación, la hipótesis y los supuestos de los que partió, así como la organización de la tesis. El segundo corresponde a la revisión bibliográfica, en la que se abordan tres aspectos: las principales definiciones que se han hecho de la coma y el fenómeno de la clasificación de sus usos en



el español moderno; algunos estudios que se han realizado en torno a la enseñanza de los signos de puntuación, ya que ninguno se centra en el uso específico de la coma, y la revisión del apartado relativo a este signo en libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español, a partir de la cual se eligió el texto que se empleó en el curso de la investigación. En el tercero se detalla la metodología: la descripción de los participantes, los materiales y el procedimiento. En el cuarto capítulo se presentan los resultados y el análisis de los datos. Por último, en las conclusiones se examinan los supuestos y la hipótesis de la investigación, se abordan las implicaciones pedagógicas que se desprenden de los resultados y se exponen las limitaciones intrínsecas del estudio y, con base en ellas, las sugerencias para investigaciones futuras.