

**La coma: un signo en conflicto.**

**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**

**Universidad de las Américas, Puebla**

Escuela de Artes y Humanidades

Departamento de Filosofía y Letras

Tesis profesional presentada por

**Elmira del Carmen Pérez Mora**

Como requisito parcial para obtener el título en

Maestría en *Lengua y Literatura*

Jurado calificador

Mtro. Martín Sánchez Camargo –Presidente

Mtra. Alma Yolanda Castillo Rojas –Secretario

Dr. Roberto Herrera Herrera –Vocal y Director

Cholula, Puebla, México, 22 de septiembre de 2006

## **Índice de contenidos**

### **Capítulo 1. Introducción**

- 1.1. El tema y su relevancia
- 1.2. Propósito
- 1.3. Hipótesis y supuestos
- 1.4. Organización de la tesis

### **Capítulo 2. Revisión bibliográfica**

- 2.1. Las principales definiciones de la coma  
y la clasificación de sus usos
- 2.2. La enseñanza de los usos de los signos de puntuación
- 2.3. Los libros y manuales especializados de redacción  
y ortografía en español

### **Capítulo 3. Metodología**

- 3.1. Participantes
- 3.2. Materiales
- 3.3. Procedimiento

## **Capítulo 4. Resultados y análisis**

4.1. El cuestionario 1

4.2. El trabajo con la *Nueva ortografía práctica*

4.3. El cuestionario 2

4.4. El texto inicial y la autocorrección

## **Capítulo 5. Conclusiones**

5.1. Los supuestos y la hipótesis

5.2. Las implicaciones pedagógicas

5.3. Limitaciones del estudio y sugerencias para investigaciones posteriores

## **Referencias bibliográficas**

**Apéndice 1.** Cuestionario 1a piloto

**Apéndice 2.** Cuestionario 1b piloto

**Apéndice 3.** Cuestionario 1

**Apéndice 4.** Cuestionario 2 piloto

**Apéndice 5.** Cuestionario 2

**Apéndice 6.** Tablas comparativas por regla sobre el uso de la coma en los textos iniciales y en las autocorrecciones

## Resumen

El presente estudio examina el manejo de la *coma* en 18 textos de opinión escritos en español por estudiantes de primer semestre de una universidad pública mexicana. El propósito fue identificar las fallas e inconsistencias más frecuentes en los usos de este signo de puntuación y cómo incide en dicha problemática la falta de claridad con que algunos libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español presentan sus diferentes casos. Para tal efecto, se eligió un manual con características específicas mediante el cual los participantes trabajaron algunas reglas que rigen el uso del signo. Los resultados indican que, a pesar de que el manual tuvo un impacto positivo para la mayoría de las reglas que postula, la mejoría en la praxis es relativa. Por ende, se discute la pertinencia de basar la enseñanza de la coma, y por extensión de otros signos de puntuación, en este tipo de materiales de naturaleza normativa y se reflexiona sobre posibles estrategias que allanen el camino de la enseñanza-aprendizaje de este aspecto de la escritura en las aulas universitarias, que en términos pedagógicos ha sido descuidado.

## **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.

## Capítulo 2. Revisión bibliográfica

Este capítulo se ocupa de las principales definiciones que se han escrito sobre la coma y de la clasificación que varios autores hacen de sus diferentes usos. También, se exponen algunos trabajos que se han realizado en torno a la enseñanza de los signos de puntuación en general, pues ninguno centra su atención en el caso particular de la coma. Por último, se presenta la revisión del apartado relativo al signo que nos ocupa en una selección de libros y manuales especializados de redacción y ortografía, con el propósito de justificar cómo se eligió el manual que se utilizó en el curso de esta investigación. Conviene no perder de vista que el presente estudio versa sobre la puntuación y en específico el uso de la coma propios del español, y que cuando se habla de enseñanza-aprendizaje se trata de este idioma como primera lengua.

### 2.1. Las principales definiciones de la coma y la clasificación de sus usos

En el español moderno, tanto para los signos de puntuación en general como para el caso específico de la coma se han hecho varios acercamientos e intentos de definición.

Revisemos algunas correspondientes al signo que nos ocupa:

La palabra *coma* proviene del griego *comma*, que significa ‘trozo, corte’, y en efecto: la coma representa el menor corte, la pausa más pequeña que se marca dentro de un enunciado. Tiene la forma de un «rasguillo curvo», según lo definía hace siglos una ortografía para niños. Con su forma y su función moderna ya estaba en uso a mediados del siglo XVI. (Millán, 2005, p. 29)

Signo ortográfico, en forma de pequeño arco abierto a la izquierda, que indica pausa de corta duración y que se emplea dentro de la oración para aislar o separar elementos de esta. (Seco, 1999, p. 1124)

La coma indica un cambio de inflexión entonativa o una breve pausa, y se usa con funciones muy variadas. (Serafini, 1996, p. 244)

Es el signo que representa la pausa más breve, señala una pausa en el interior de una oración, esta pausa puede indicar entonación ascendente o en suspensión [...] o descendente. Sin embargo, a veces no refleja una pausa real en la pronunciación, aunque sea obligada en la escritura [...] Su uso es particularmente subjetivo, sin embargo, existen algunas normas fijas sobre su uso; pero, al margen de ellas, su utilización depende del que escribe. (Suazo Pascual, 2002, p. 190)

En cuanto a los acercamientos que la Real Academia Española (RAE) ha hecho sobre la coma, tenemos, entre otros, la del *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (1973):

La coma, los puntos y paréntesis indican las pausas más o menos cortas que en la lectura sirven para dar a conocer el sentido de las frases [...] (p. 146)

Y más adelante, en el *Diccionario de la lengua española* (RAE, 1992), la definición de la coma versa así:

**coma**<sup>1</sup>. (Del lat. *comma*, y este del gr. *χόμμα*, corte, parte de un período).

f. Signo ortográfico (,) que sirve para indicar la división de las frases o miembros más cortos de la oración o del período, y que también se emplea en aritmética para separar los enteros de las fracciones decimales. (p. 514)

Esta última corresponde a la 21ª edición del *Diccionario*, misma que aparece sin variación alguna en el CD ROM de la 22ª (2003). Sin embargo, en el *Diccionario panhispánico de dudas* (2005) la Academia profundiza, a la manera de Moliner:

Signo de puntuación (,) que indica normalmente la existencia de una pausa breve dentro de un enunciado. Se escribe pegada a la palabra o el signo que la precede y separada por un espacio de la palabra o el signo que la sigue. No siempre su presencia responde a la necesidad de realizar una pausa en la lectura y, viceversa, existen en la lectura pausas breves que no deben marcarse gráficamente mediante comas. Aunque en algunos casos el usar la coma en un determinado lugar del enunciado puede depender del gusto o de la intención de quien escribe, existen comas de presencia obligatoria en un escrito para que este pueda ser correctamente leído e interpretado. (p. 144)

Salvo la penúltima definición, el común denominador que manejan estos autores es que el signo equivale a una pausa breve, si bien algunos aclaran que ésta no siempre se refleja en el flujo natural del habla o en la lectura. Cohen, por su parte, muestra su desacuerdo de forma tajante con todos aquellos que hablan de la coma como una pausa:

[...] quisiera aprovechar este espacio para aclarar un malentendido cuya divulgación ha alcanzado proporciones epidémicas: la coma no es el equivalente de una pausa. Así de sencillo. La coma nada tiene que ver con las pausas que usamos al hablar. Me apena, al afirmarlo, contradecir a legiones de maestros de primaria y secundaria que así lo aprendieron: “La coma es el equivalente de una pequeña pausa; el punto y coma es una pausa más larga”. No hay nada más falso, contraproducente y aun insidioso que equiparar la coma con una pausa al hablar. En todo caso, esa pausa es meramente psicológica, pues no se refleja necesariamente en los ritmos naturales del habla, en los que el flujo de las palabras es en extremo flexible. (2004, pp. 148-149)

Como se puede notar, estamos ante un signo difícil de definir. Aunque no todos los especialistas en el área están de acuerdo con esta idea, existe un consenso en considerar la coma como una pausa breve, lo que no deja de ser un acercamiento vago que a los aprendices del uso de los signos de puntuación les puede generar confusiones, y más cuando se precisa que este uso es subjetivo o que depende del gusto, la intención o el estilo del redactor. Este último fenómeno, no obstante, es matizado por Martínez de Sousa, quien, enfocándose en el sistema puntuario global, señala que si bien cada usuario del lenguaje escrito puede optar por un estilo de puntuar u otro, ya que no existe un modo uniforme, esto no significa que se trate de un fenómeno subjetivo, pues se debe partir de la norma (1998, p. 63). Lo mismo se puede aplicar a algunos usos de la coma en específico.

Por otro lado, existen varias categorizaciones de la coma dentro del sistema puntuario general. El mismo Martínez de Sousa, por ejemplo, clasifica los signos de puntuación en tres clases: signos de puntuación propiamente dichos, signos de entonación y

signos auxiliares, dentro de las cuales ubica a la coma en el primer rubro (1998, p. 68). Cassany, por su parte, habla de una “jerarquía de signos”, y siguiendo a Mestres correlaciona algunos signos de puntuación con la unidad textual que se encargan de organizar; así, inserta la coma, entre otros signos, en los terrenos del inciso y la aposición, mientras que al punto y seguido, por mencionar otro caso, lo sitúa en el marco de la oración (2000, pp. 176-177).

En cuanto a los distintos usos de la coma, cada autor tiene su forma de clasificarlos y ordenarlos:

Hay muchas maneras de trazar un mapa de los usos de la coma. Algunos autores sólo distinguen cuatro o cinco fundamentales; otros, más detallistas, encuentran arriba de 20. En verdad, no es cierto que para algunos autores sólo existan unos cuantos usos de la coma, mientras que para otros haya muchísimos más. Deviene una simple cuestión de cómo dividir y detallar sus usos. Agrupar muchos usos en unas cuantas categorías puede llevarnos a una excesiva simplificación de un tema que en realidad no es tan simple. Por otro lado, subdividir las categorías hasta las últimas consecuencias gramaticales vuelve el asunto más difícil de manejar y de recordar. (Cohen, 2004, p. 148)

De la misma forma, hay autores que explicitan cuándo se trata de una coma discrecional o de estilo y cuándo es de uso obligado, mientras otros lo sugieren en la enunciación de la regla: se *debe* usar coma, se *utiliza* la coma o se *suele* escribir coma, se *aconseja* usar coma; y en algunos casos, además, existen discrepancias.

Los manuales, al ser compendios, no presentan de manera tan exhaustiva los varios casos de uso de la coma y sus explicaciones tienden a ser breves. En cambio, obras especializadas como el *Diccionario de uso del español* (Moliner, 1998) y el *Diccionario panhispánico de dudas* (RAE, 2005) presentan un listado muy completo de sus distintos usos. Moliner los clasifica en *reglas negativas* (2), *casos de coma obligada* (10) y *casos de coma no siempre obligada* (9) (pp. 1548-1551). La RAE expone los *usos lingüísticos*, que subdivide en tres y los dos primeros, a su vez, en 4 y 20, respectivamente; el *uso con las conjunciones copulativas y disyuntivas* (6); los *usos incorrectos* (4), y los *usos no lingüísticos* (pp. 144-148).

Como hemos visto, la coma del español moderno ha sido examinada desde distintos ángulos por varios autores. Se han escrito definiciones, algunas más precisas y completas que otras. Se ha jerarquizado su función dentro del marco del sistema puntuario global. Se han discutido el número de casos que presenta y sus posibles clasificaciones, así como la discrecionalidad y la obligatoriedad de algunos de ellos. Se ha analizado la pertinencia de considerar subjetivos ciertos usos a partir de posturas que favorecen la normatividad del uso de los signos de puntuación en general. Y todo este esfuerzo, sin duda, ha conllevado vacilaciones, dificultades y controversias.

## **2.2. La enseñanza de los usos de los signos de puntuación**

Los estudios de didáctica de la puntuación que existen hoy en día no se centran en el uso particular de la coma, sino en los signos de puntuación en general, y se orientan a expresar las dificultades que implica su enseñanza, así como a sugerir un cambio de perspectiva en ésta.

Para Polo, “enseñar a puntuar es lo mismo que enseñar a articular la frase, que orientar su recto nacimiento” (1990, p. 30). Martínez de Sousa, en la misma línea, señala que la instrucción de los signos es un aspecto complejo, ya que éstos se encargan de ordenar el discurso y de darle sentido. Una persona puede conocer bien los signos, pero si carece de un pensamiento ordenado, no puede puntuar correctamente. Para llegar a esto, es necesario “desarrollar la competencia cognitiva de los alumnos”, antes de intentar que aprendan sus diferentes usos (1998, p. 68).

El autor expone tres problemas básicos:

1. [...] la dificultad que en sí encierra la enseñanza general de la ortografía. Tanto si uno la sabe enseñar como si no sabe hacerlo, los alumnos, casi por unanimidad, parecen no saber aprenderla, y lo normal es que vayan pasando de nivel en nivel hasta llegar a la universidad sin saber ortografía y, por consiguiente, sin saber puntuar un escrito.
2. Los profesores de enseñanza básica y de enseñanza secundaria deben tener conocimientos gramaticales sólidos que les permitan explicar a sus alumnos las causas por las cuales unas veces se puede poner coma y otras, en el mismo caso, es preferible no ponerla, siempre que no se trate de una coma gramatical, digamos, “de obligado cumplimiento” [...]
3. [...] la codificación de las normas por que se rige el sistema puntuario [...] Se trata de un sistema si por un lado muy complejo, por el otro muy poco normativizado por quien tiene potestad para hacerlo, que es la Academia Española. En este contexto, el

más eficiente de los profesores resultará poco eficaz porque le será muy difícil hacer comprender a sus alumnos las reglas de un sistema desordenado y pobre. (1998, pp. 68-69).

Polo, en cambio, considera que no se trata de “insuficiencia del sistema de puntuación español necesariamente, sino de infrautilización de sus múltiples posibilidades (lo cual no bloquea en absoluto, si fuera necesario, una ampliación y hasta una reforma del sistema)” (1990, p. 51).

Por su lado, Cassany, quien cuenta con varios estudios sobre la enseñanza de la escritura, señala otra serie de dificultades: hay que considerar que el sistema puntuario no es estático, evoluciona y las costumbres de uso cambian; existen diferencias espaciales en este uso dependiendo de la lengua de que se trate, e incluso dentro de una misma no es posible considerar los signos de manera uniforme: hay subsistemas, por ejemplo, los que organizan el discurso en el ámbito macro (punto, punto y aparte, punto final) y en el micro (coma, punto y coma, dos puntos); además, la puntuación puede presentar variaciones según el tipo de discurso y un mismo signo ofrece funciones distintas dependiendo del género del texto, y, por último, los grados de normativización, pues existen usos bien aceptados (no separar sujeto y verbo con coma) y otros dudosos (1999, p.6).

Señala las siguientes prácticas como las más recurrentes dentro de la enseñanza del sistema puntuario: a) la lectura en voz alta, en la que se subordina la puntuación a la oralidad, sin importar si hay un proceso comprensivo que medie dicha lectura; b) la puntuación de textos desnudos, con el objeto de que quien está aprendiendo a puntuar reconstruya el escrito y complete los signos que deliberadamente se han omitido; en este sentido, se considera la puntuación como un “*complemento lateral*” que “se añade *al final*”

del proceso de escritura, es decir, se parte de que la prosa tiene un significado que se puede entender aun sin la existencia de la puntuación, a partir de las palabras; y además exige que se revisen las posibilidades que cada estudiante propone y se dedique mucho tiempo al ejercicio; c) el análisis de la puntuación de textos, una práctica compleja que exige ciertos conocimientos gramaticales y que requiere de reflexión, atención y concentración, con la desventaja de que el alumno trabaja con textos no escritos por él en “situaciones de comunicación no auténticas” (1999, pp. 13-14).

Cassany aconseja cambiar las prácticas antes mencionadas por otras que partan del proceso de comprensión y de composición: a) “Sustituir la orientación *prescriptiva* por la *constructiva*”: concebir el sistema puntuario no como un sistema de normas sino “como un recurso lingüístico que autor y lector utilizan para construir significado”; b) “intentar comprender los usos del aprendiz” mediante el diálogo: pedirles a los estudiantes que traten de verbalizar y justificar por qué usan determinado signo a partir del conocimiento que ya tienen de él; c) “integrar la puntuación en la prosa y en el discurso”: insertar la enseñanza de la puntuación en el marco más general del texto; d) “sustituir la explicación y memorización de reglas por el uso”: llevar al aula una metodología práctica para que el estudiante reflexione el uso de los signos en diversos “actos de prosa”, y realice prácticas de escritura primero al imitar estructuras modelo en el ámbito de la oración y del párrafo, y después, dentro de un proceso más creativo, al sumar o restar datos en un mismo fragmento de texto; e) partir “de los usos más globales a los más locales”: trabajar con textos completos y guiar al estudiante de los signos externos, como el punto y aparte y el punto final, a los internos, en los que se localiza la coma. Cassany profundiza cada una de estas estrategias y ofrece ejemplos de actividades que el docente puede llevar a la práctica (1999, pp. 14-16).

En México ha habido una proliferación de manuales y libros de redacción y de ortografía en español que abordan los diferentes usos de los signos de puntuación con ánimo de guiar a estudiantes de diversos niveles, periodistas y público en general interesado en escribir “bien” en el aprendizaje de las distintas reglas y su empleo adecuado. Cada autor selecciona qué casos de la coma presentar y cómo hacerlo. Algunos exponen el tema de forma más detallada que otros. Cohen (2004) agrupa los distintos casos de la coma en una lista de diez usos, cinco obligatorios y cinco discrecionales, y en total les dedica 45 páginas, sin incluir las que corresponden al manual de ejercicios (2005). Maqueo (2005) y Suazo Pascual (2002) se encuentran en un término medio, con 11 y 8 casos, respectivamente, sin explicitar cuáles son obligatorios y cuáles no, y les destinan aproximadamente 10-12 páginas. Sin embargo, la mayoría de los materiales hacen una revisión rápida y superficial de este aspecto de la escritura, como el caso de Lozano (1998a, 1998b), que en poco más de media cuartilla expone los usos de la coma en cinco reglas.

### **2.3. Los libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español**

Para el presente estudio se revisó el apartado relativo a la coma de 23 libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español. Sólo cuatro reunieron, en términos generales, las características de ser actualizados; presentar una variedad importante sobre los diferentes usos de la coma; contener reglas, ejemplos y ejercicios por caso, así como las respuestas a éstos (*ver Tabla 2.1.*).

Tabla 2.1.

*Características de libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español*

| Autor(es)                         | Título y año                                 | Número de reglas o casos | Ejemplos | Ejemplos por regla o caso | Ejercicios por regla o caso | Algunos ejercicios por regla o caso | Ejercicios casos mezclados | Ejercicios con otros signos | Respuestas a los ejercicios |
|-----------------------------------|--|--------------------------|----------|---------------------------|-----------------------------|-------------------------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Abuadili Nahúm                    | Manual de ortografía práctica (1998)         | 17                       | •        | •                         |                             |                                     |                            |                             |                             |
| Alonso Castro y Patiño Díaz       | Manual de expresión escrita (2000)           | 7                        | •        | •                         |                             |                                     | •                          | •                           |                             |
| Cohen                             | Redacción sin dolor (2004)                   | 10                       | •        | •                         | •                           |                                     | •                          |                             | •                           |
| Cohen                             | Cuaderno de ejercicios prácticos (2005)      | 10                       | •        |                           | •                           |                                     | •                          |                             |                             |
| Colegio de Bachilleres de Tabasco | Antología de lectura y redacción I (1999)    | 5                        | •        |                           |                             | •                                   |                            |                             |                             |
| De la Torre Z. y Dufío Maciel     | Taller de lectura y redacción 2 (1992)       | 11                       | •        | •                         |                             |                                     |                            |                             |                             |
| Escalante                         | Curso de redacción para escritores... (2003) | 12                       | •        | •                         |                             |                                     | •                          |                             | •                           |
| Larousse                          | Ortografía lengua española (1998)            | 10                       | •        | •                         |                             |                                     | •                          |                             | •                           |
| León Mejía                        | Estrategias para el desarrollo... (2004)     | 13                       | •        | •                         |                             |                                     | •                          | •                           | •                           |
| López Chávez y Arjona Iglesias    | Letras y acentos [y puntuación] (1997)       | 10                       | •        | •                         | •                           |                                     |                            |                             |                             |
| Lozano                            | Taller de lectura y redacción... (1998a)     | 5                        | •        | •                         |                             |                                     |                            | •                           |                             |
| Lozano                            | Taller de lectura y redacción... (1998b)     | 5                        | •        | •                         |                             |                                     |                            | •                           |                             |
| Maqueo                            | Redacción (2005)                             | 11                       | •        | •                         | •                           |                                     | •                          |                             | •                           |
| Mateos Muñoz                      | Ejercicios ortográficos (2005)               | 9                        | •        | •                         | •                           |                                     |                            |                             |                             |
| Miguel Saad                       | Redacción (1982)                             | 11                       | •        | •                         |                             |                                     | •                          |                             |                             |
| Paredes                           | Ejercicios léxico ortográficos (2004)        | 8                        | •        | •                         | •                           |                                     |                            |                             |                             |
| Real Academia Española            | Ortografía (1999)                            | 12                       | •        | •                         |                             |                                     |                            |                             |                             |
| Rodríguez Reyes                   | Taller de lectura y redacción I (1994)       | 10                       | •        | •                         |                             | •                                   |                            |                             |                             |
| Rojas Tapia y Gussinyé Alfonso    | Taller de expresión oral y escrita (1996)    | 5                        | •        | •                         |                             | •                                   | •                          | •                           |                             |
| Ruiz Gómez                        | Cómo aprender a escribir bien (2004)         | 16                       | •        | •                         |                             |                                     |                            |                             |                             |
| Serafini                          | Cómo se escribe (1996)                       | 9                        | •        | •                         |                             |                                     | •                          |                             | •                           |
| Suazo Pascual                     | Ortografía práctica (1992)                   | 7                        | •        | •                         | •                           |                                     |                            |                             | •                           |
| Suazo Pascual                     | Nueva ortografía práctica (2002)             | 9                        | •        | •                         | •                           |                                     | •                          |                             | •                           |

En esta primera revisión los textos seleccionados fueron *Redacción* (Maqueo, 2005), *Redacción sin dolor* (Cohen, 2004), *Ortografía práctica* y *Nueva ortografía práctica* (Suazo Pascual, 1992 y 2002). El siguiente paso fue analizar las diferencias entre los dos títulos de Suazo Pascual, con el fin de descartar uno. En la *Tabla 2.2.* se establecen las similitudes y diferencias entre ambas ediciones.

Tabla 2.2.

*Similitudes y diferencias entre la Ortografía práctica y la Nueva Ortografía Práctica*

| <i>Ortografía práctica</i><br>(Suazo Pascual, 1992,<br>pp. 132-139, 192-194)   |   | <i>Nueva ortografía práctica</i><br>(Suazo Pascual, 2002, pp. 190-199, 420-423)<br>Revisada según las normas de la RAE (1999) y<br>Diccionario de la Lengua Española (22. <sup>a</sup> ed., 2001)   |   |
|--|---|---|---|
| Todas las explicaciones están ejemplificadas y cada regla tiene sus prácticas. Al final del libro aparecen las respuestas de todos los ejercicios. |   | Todas las explicaciones están ejemplificadas. Cada regla tiene sus prácticas, a excepción de la 8 y de la sección destinada a <i>Usos incorrectos</i> . Al final del libro aparecen las respuestas de todos los ejercicios. Hay un incremento en el número de ejercicios. |   |
| <b>Regla</b>   | <b>Observaciones</b>  | <b>Regla</b>  | <b>Observaciones</b>  |
| <b>Regla 1:</b><br>Para separar el vocativo.   | -Hace una aclaración y da un ejemplo para ilustrar la diferencia entre vocativo y sujeto, pero resulta confuso:<br><i>Oye, tú. ¿Quién oye?... ¿Sujeto?, tú. Y no es cierto.</i><br>-Señala que nunca se pone coma entre sujeto y verbo. | <b>Regla 1:</b><br>Para separar el vocativo.  | -Omite la aclaración y con un mejor ejemplo ilustra la diferencia entre vocativo y sujeto:<br><i>Oye, Pablo, ¿tú sabías la respuesta? (Pablo es un vocativo y tú es el sujeto de oye (omitido) y de sabías (explícito).</i><br>-Señala que nunca se pone coma entre sujeto y verbo en <i>Usos incorrectos de la coma</i> , al final del apartado. |
| <b>Regla 2:</b><br>Para separar palabras o partes sucesivas de una oración con la misma función sintáctica.  | Hace una aclaración:<br>Se usa cuando se trata de una serie y las palabras o partes sucesivas no van unidas por las conjunciones <i>y, o, ni</i> .  | <b>Regla 2:</b><br>Extiende la regla:<br>Para separar palabras o partes sucesivas de una oración o miembros de una enumeración con la misma función sintáctica.   | Extiende la aclaración y hace otra:<br>-Se usa cuando se trata de una serie y las palabras no van unidas por las conjunciones <i>y, e, o, u, ni</i> .<br>-No se usa después del último elemento cuando las palabras de una serie funcionan como sujeto o como complemento verbal.   |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <p><b>Regla 3:</b><br/>Para separar diversos miembros de una frase independientes entre sí, lleven o no conjunción delante.</p>  | <p>Aclara de manera general cuándo se pone coma antes de y:<br/>cuando el elemento que introduce no es de la misma naturaleza que los anteriores.</p>             | <p><b>Regla 3:</b><br/>Extiende la regla:<br/>Para separar diversos miembros de una frase independientes entre sí, y gramaticalmente equivalentes, lleven o no conjunción delante.</p>   | <p>-Suprime la aclaración general (que me parece útil) y amplía la información sobre cuándo se pone coma antes de la y:<br/>a) Cuando dos oraciones coordinadas con <i>y</i> o <i>ni</i> tienen distintos sujetos.<br/>b) Cuando la conjunción encabeza una proposición con contenido consecutivo, temporal, condicional..., aunque el sujeto sea el mismo.<br/>c) Cuando la conjunción enlaza con toda la proposición anterior y no con el último de sus elementos.<br/>d) Cuando el periodo es bastante largo.<br/>-Usa términos técnicos.</p> |
| <p><b>Regla 4:</b><br/>Para intercalar algún inciso explicativo que interrumpe momentáneamente el relato.<br/>Caso usual:<br/>proposiciones subordinadas explicativas.</p>               | <p>Aclara la diferencia entre proposiciones subordinadas adjetivas especificativas y explicativas.</p>  | <p><b>Regla 4:</b><br/>Agrupa las reglas 4 y la 5:<br/>Para intercalar cualquier tipo de inciso que interrumpe momentáneamente el relato.<br/>Casos usuales:<br/>a) Aposición explicativa.<br/>b) Proposiciones subordinadas adjetivas explicativas.</p>                     | <p>-Agrupa las reglas, porque las aposiciones explicativas funcionan como incisos que interrumpen el relato.<br/>-Aclara a) la diferencia entre aposiciones especificativas y explicativas y b) la diferencia entre proposiciones subordinadas adjetivas especificativas y explicativas.</p>   |
| <p><b>Regla 5:</b><br/>Para intercalar aposiciones explicativas.</p>   | <p>Aclara la diferencia entre aposiciones especificativas y explicativas.</p>   | <p><b>Regla 5:</b><br/>Amplía la regla 6:<br/>a) Para separar las proposiciones subordinadas adverbiales cuando preceden a las proposiciones principales en las oraciones compuestas.<br/>b) Cuando se altera el orden sintáctico lógico de los elementos de la oración.</p> | <p>-Presenta dos aclaraciones.<br/>a) cuando la alteración es corta y muy perceptible no se usa coma.<br/>b) explica el caso de las cláusulas absolutas.<br/>-Suma términos técnicos.</p>  |
| <p><b>Regla 7:</b><br/>-Para separar expresiones como <i>esto es, es decir, en fin, por último, sin embargo, no obstante</i> y otras semejantes.<br/>-Para indicar elipsis de verbo.</p> | <p>-En realidad, agrupa dos casos diferentes en una regla.<br/>-Sólo da los ejemplos <i>esto es, es decir, en fin, por último, sin embargo y no obstante</i>.</p> | <p><b>Regla 6:</b><br/>Amplía la regla 7:<br/>Para separar a) locuciones conjuntivas, b) muchos adverbios y c) locuciones adverbiales concluyentes.</p>  | <p>-Da más ejemplos:<br/>a) <i>por consiguiente, no obstante, sin embargo, esto es, o sea, por ejemplo, a saber, es decir, por (lo) tanto, así pues, pues bien, ahora bien, por el contrario, en cambio, en primer lugar, con todo;</i> b) <i>efectivamente,</i></p>   |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p><b>Regla 6:</b><br/>(continuación)</p>   | <p><i>realmente, verdaderamente, generalmente, posiblemente, así, además, c) en fin, en resumen, en síntesis, por último.</i></p> <p>-Suma términos técnicos.</p>                      |
|  | <p><b>Regla 7:</b><br/>Para indicar elipsis de verbo.</p> <p>Introduce información nueva:</p> <p>-Delante de las proposiciones coordinadas adversativas unidas por <i>pero, mas, sino, aunque</i> (y los adverbios o preposiciones <i>excepto, salvo, menos</i>); proposiciones consecutivas introducidas por <i>conque, así que, de manera que</i>; proposiciones causales lógicas y explicativas.</p>   | <p>- En realidad, agrupa dos casos diferentes en una regla.</p> <p>-Amplía la explicación de la elipsis: aclara por qué se puede omitir un verbo.</p> <p>- Suma términos técnicos.</p> |
|  | <p><b>Regla 8:</b><br/>Introduce información nueva:</p> <p>a) Para separar elementos unidos por <i>o</i> en una interrogativa compuesta.</p> <p>b) No se usa detrás de la conjunción <i>pero</i> cuando ésta preceda a una oración interrogativa o exclamativa.</p> <p>c) Para separar la palabra <i>etcétera</i> si no termina la oración.</p> <p>d) Para separar el lugar y la fecha en las cartas y los términos invertidos de nombres personales o de sintagmas que integran una lista.</p> | <p>Presenta la regla 8 como <i>Algunas curiosidades sobre la coma.</i></p>   |
|  | <p><b>Usos incorrectos:</b><br/>Introduce información nueva:</p> <p>a) Separar sujeto y verbo.</p> <p>b) Delante o detrás de un <i>que</i> conjunción completiva, a no ser que haya un inciso, pero sí se coloca la coma si el <i>que</i> es una conjunción causal o de otro tipo.</p> <p>c) Detrás de los encabezamientos de las cartas, a pesar de que son vocativos de cortesía.</p>   | <p>-Usa términos técnicos.</p> <p>-Aclara usos no lingüísticos de la coma (expresiones numéricas).</p>   |

Como se puede observar en la *Tabla 2.2.*, la *Nueva ortografía práctica* ofrecía algunas ventajas sobre la *Ortografía práctica*, además de la obvia, su actualidad: presenta un mayor número de casos de uso de la coma, incluye más ejercicios, contiene más aclaraciones, mejora el ejemplo que ilustra la regla 1 y amplía la lista de enlaces de la regla 7 original, aunque también es cierto que utiliza un lenguaje más especializado que el texto de 1992. Así, quedó eliminada la *Ortografía práctica*.

*Redacción sin dolor*, por su parte, es un libro importante para quienes tengan interés en profundizar en los diferentes usos de la coma, que Cohen agrupa en diez casos. El autor subclasifica, precisa, ofrece opciones de puntuación, establece vínculos entre la coma y otros signos, y en total, como ya señalé, le dedica 45 páginas al tema (pp. 148-193), sin contar las que corresponden al *Cuaderno de ejercicios*. Tanto el libro como el cuaderno incluyen material de ejercitación; el primero ofrece respuestas a la mayoría de los ejercicios, mientras que el segundo, no. Pero incluso considerando el libro por sí solo, éste rebasaba las posibilidades de la presente investigación, ya que hubiera llevado mucho tiempo que los alumnos lo trabajaran y se familiarizaran con las estructuras sintácticas que presenta y con la terminología que emplea, a las que Cohen les dedica los capítulos precedentes al de los signos de puntuación. De esta manera, *Redacción sin dolor* también fue descartado.

Por último, para dar con el manual con que trabajarían los participantes del estudio, analicé los puntos débiles sobre el uso de la coma de los textos de Maqueo y Suazo Pascual, que a continuación expongo en las tablas 2.3. y 2.4.

Tabla 2.3.

*Observaciones generales y a algunas reglas de Redacción*

(Maqueo, 2005, pp. 15-26, 265-268)

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Observaciones generales | <p>-En la mayoría de las reglas, los ejemplos utilizados provienen de textos literarios (cuentos de Horacio Quiroga).</p> <p>-Muchos ejemplos combinan el caso de uso de la coma que se expone en la regla que se desea ejemplificar con otros usos de la coma.</p>  |
| Regla 1                 | Se usa <b>coma</b> para separar todos los elementos de una serie de palabras, excepto el último si éste va precedido por alguna de las conjunciones <b>y, e, ni, que</b> . (p. 15)   |
| Observaciones           | Puede resultar confuso incluir la conjunción <i>que</i> en esta regla, ya que corresponde al caso de las proposiciones subordinadas adjetivas especificativas o aclarativas (de relativo). No incluye el caso de las conjunciones disyuntivas <i>o</i> y <i>u</i> .  |
| Regla 2                 | Se usa <b>coma</b> para separar oraciones o frases breves que aparecen seguidas, aunque lleven la conjunción <b>y</b> . (p. 16)  |
| Observaciones           | <p>-La precisión “aunque lleven la conjunción <b>y</b>” resulta vaga. El uso de la coma antes de <i>y</i> obedece a la naturaleza del elemento que introduce. Si este elemento rompe con la serie, entonces es correcto colocarla.</p> <p>-Hay un ejercicio que incluye otro uso de la coma:<br/> <i>El hombre se quedó allí inmóvil a la espera pero nada sucedió.</i> (p. 16)<br/> <i>Pero</i> es una conjunción adversativa que responde a otro uso de la coma.</p> |
| Regla 5                 | Se pone una <b>coma</b> en el lugar de un verbo que se ha suprimido porque se encuentra ya expresado anteriormente y no es necesario repetirlo. Puede también suprimirse por razones de estilo. (p. 19)  |
| Observaciones           | Señalar que un verbo puede suprimirse por razones de estilo puede generar confusión. Quizá sería más pertinente aclarar que puede suprimirse porque se sobrentiende.   |

Tabla 2.4.

*Observaciones generales y a algunas reglas de Nueva ortografía práctica*

(Suazo Pascual, 2002, pp. 190-199, 420-423)

|                         |   |
|-------------------------|---|
| Observaciones generales | La <i>Nueva ortografía práctica</i> es un libro editado en España, por lo tanto, el léxico que se emplea en algunos ejercicios no suena familiar para el español de México. Ejemplo: <i>Sal a la pizarra, Víctor.</i>   |
| Regla 1                 | <b>El vocativo siempre va separado del resto de la oración por COMA.</b> Si es vocativo inicial, lleva coma a continuación; delante, si está al final, y si estuviese dentro de la frase, la lleva antes y después. (p. 190)  |
| Observaciones           | Introduce un ejemplo con su explicación en el apartado de los ejercicios, como si se esperara que el alumno lo contestase.  |
| Regla 2                 | <b>Se utiliza coma para separar palabras o partes sucesivas de una oración o miembros de una enumeración</b> (adjetivos, nombres, adverbios, grupos nominales, proposiciones...) con la misma función sintáctica, si forman una serie y no van unidos por las conjunciones <i>y, e, o, u, ni</i> . (p. 191)   |
| Observaciones           | Hay dos ejercicios que pueden resultar confusos:<br>1) <i>En la pescadería había bacalao bonito merluza y mejillones.</i><br>¿Bonito es un tipo de pescado o funciona como adjetivo?<br>2) <i>Ana María Manuel y su prima vendrán al cumpleaños.</i><br>¿El nombre es Ana o Ana María?  |
| Regla 3                 | <b>Se usa la coma para separar los diversos miembros de una frase independientes entre sí, y gramaticalmente equivalentes,</b> lleven o no conjunción delante (p. 192).   |
| Observaciones           | En un recuadro al final de la misma página, Suazo Pascual hace un listado de cuándo y por qué conviene poner coma antes de una conjunción, especialmente en el caso de la <i>y</i> , por lo que no resulta vaga la precisión que hace en la regla. Sin embargo, hay un ejercicio que incluye otro uso de la coma:<br><i>Montamos en las bicicletas empezamos a subir el puerto pero pronto nos apeamos rendidos</i> (p. 192)<br><i>Pero</i> es una conjunción adversativa que responde a otro uso de la coma. |
| Regla 5                 | <b>Se utiliza la coma para separar las proposiciones subordinadas adverbiales de las proposiciones principales en las oraciones compuestas</b> cuando dichas proposiciones subordinadas preceden a las principales.   |

|                           |   |
|---------------------------|---|
| Regla 5<br>(continuación) | Suele ocurrir lo mismo <b>cuando se altera el orden lógico de los elementos de la oración</b> ; si la alteración o hipérbaton es corto y muy perceptible, no se escribe coma: <i>A los alumnos más responsables hay que saber premiarlos.</i> (p. 195)  |
| Observaciones             | La precisión “si la alteración o hipérbaton es corto y muy perceptible, no se escribe coma” no concuerda con las respuestas a algunos de los ejercicios que aparecen líneas después. Por ejemplo:<br><i>Donde las dan las toman.</i> (p. 195)<br>La respuesta que se sugiere es <i>Donde las dan, las toman</i> (p. 422). ¿No se trata de una alteración corta y perceptible? ¿Por qué la coma?   |
| Regla 6                   | <b>Se utiliza la coma para separar del resto de la oración algunas locuciones conjuntivas</b> (por consiguiente, no obstante, sin embargo, esto es, o sea, por ejemplo, a saber, es decir, por (lo) tanto, así pues, pues bien, ahora bien, por el contrario, en cambio, en primer lugar, con todo), <b>muchos adverbios</b> (efectivamente, realmente, verdaderamente, generalmente, posiblemente, así, además) y <b>locuciones adverbiales concluyentes</b> (en fin, en resumen, en síntesis, por último), <b>colocados al principio de una oración</b> : <i>No has llegado a tiempo, por consiguiente, no podrás optar al premio final.</i> (p. 196) |
| Observaciones             | Si estas expresiones aparecen en medio de la oración, se escriben entre comas.<br>En la respuesta a un ejercicio usa un punto y coma:<br><i>El progreso plantea algunas dificultades para el hombre; por ejemplo, la contaminación.</i>   |
| Regla 7                   | <b>Se utiliza la coma para indicar la elipsis u omisión de un verbo</b> , por sobrentenderse fácilmente o por haber aparecido antes en la frase (esto es muy frecuente en los refranes). (p. 196)   |
| Observaciones             | Transcribo algunos ejercicios:<br><i>Pedro ha estado en Francia; Luis en Italia.</i><br><i>El profesor ayer llegó tarde; hoy también.</i><br>En ambos casos, el punto y coma está dado, y se espera que el estudiante ponga la coma en el lugar en que se ha omitido el verbo. Sin embargo, aparecen dos ejercicios más en los que también se suprime el punto y coma, lo que puede generar confusión en el momento de dar las respuestas:<br><i>Mi primo estudia Psicología yo Informática.</i><br><i>Unos alumnos llevaron los refrescos otros la comida.</i>   |

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| Reglas 6 y 7                          | En los ejercicios 87 y 88 aparecen casos tanto de la regla 6 como de la 7. |
| Regla 8 y Usos incorrectos de la coma | Aparecen ejemplos pero no hay ejercicios.                                  |

Según la información de las tablas 2.3. y 2.4., a todas luces la *Nueva ortografía práctica* tiene un mayor número de debilidades comparada con *Redacción*. Sin embargo, para fines didácticos algunas características del manual de Maqueo podrían representar, en menor o mayor medida, obstáculos en la comprensión de los estudiantes. Son tres las razones por las que descarté este manual.

En primer lugar, los ejemplos, en su mayoría, son extraídos de cuentos de Horacio Quiroga, es decir, corresponden a un lenguaje literario con el que los estudiantes de bachillerato o de primer semestre de universidad pocas veces se encuentran familiarizados, a menos de que estudien letras, que no es el caso de los participantes de esta investigación; además de que media casi un siglo de haber sido escritos, y el sistema puntuario ha evolucionado. Maqueo lo hace explícito en las instrucciones al último ejercicio:

**XXIX. Vamos ahora a leer con atención una parte del cuento *A la deriva*.**

**Deliberadamente se han omitido en él todas las comas. Trata de colocarlas.**

(33 comas)

Recuerda que, en muchas ocasiones, la puntuación es sólo cuestión de estilo. Es conveniente, entonces, que comentes en grupo, con tus compañeros y maestro, aquellos usos que no te parezcan claros. La puntuación también varía de acuerdo con la época. Horacio Quiroga (1873-1937) es un escritor uruguayo de principios de siglo. (pp. 25-26)

Por otra parte, el lenguaje literario se permite ciertas licencias y no tiene una correspondencia directa con el cotidiano o académico.

En segundo término, los ejemplos son fragmentos breves de los cuentos de Quiroga, como ya se mencionó, y no están diseñados específicamente para ilustrar un caso determinado de uso de la coma, por lo que presentan comas correspondientes a la regla que se desea ejemplificar combinadas con usos de la coma que corresponden a otras reglas, lo que puede generar confusión en el estudiante.

Por último, hay dos inconsistencias: a) en la regla 2 se expone que “Se usa **coma** para separar oraciones o frases breves que aparecen seguidas, aunque lleven la conjunción **y**.” Precisar “aunque lleve la conjunción **y**” puede dar paso a la ambigüedad: ¿cuándo sí y cuándo no? b) También puede generar ambigüedad integrar el *que* a la regla 1 (“Se usa **coma** para separar todos los elementos de una serie de palabras, excepto el último si éste va precedido por alguna de las conjunciones **y, e, ni, que.**”), ya que su función como conjunción por lo general no es la de sumar elementos como en el caso de la *y*. El único caso que se encuentra registrado en el *Diccionario de la lengua española* en que *que* puede sustituir a *y* es el siguiente:

**12.** conj. U. en vez de la copulativa *y*, pero denotando en cierto modo sentido adversativo. *Justicia pido, que no gracia. Suya es la culpa, que no mía.* (RAE, CD ROM, 2003).

El aprendiz de esta coma podría concluir que no se pone coma antes de *que*. Además, la misma regla 1 no incluye el caso de las conjunciones disyuntivas *o* y *u*.

En el caso de la *Nueva ortografía práctica*, también hay inconsistencias. No obstante, la única que considero grave figura en la regla 5: se utiliza coma “**cuando se altera el orden lógico de los elementos de la oración**”; si la alteración o hipérbaton es corto y muy perceptible, no se escribe coma: *A los alumnos más responsables hay que saber premiarlos.* La precisión “si la alteración o hipérbaton es corto y muy perceptible, no se escribe coma” no concuerda con las respuestas de algunos de los ejercicios que aparecen líneas después. Al ver las soluciones, el estudiante podría preguntarse por qué aparecen las comas cuando la regla afirma que no deben usarse.

Por las razones expuestas, la *Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual fue la seleccionada para realizar la presente investigación.

A lo largo de este capítulo hemos podido apreciar que el interés por el estudio de la coma no se ha detenido en las definiciones que se han propuesto para ella y en el examen de sus funciones y su clasificación. El sistema puntuario en general y dentro de él los usos de la coma en específico también han llamado la atención desde la perspectiva pedagógica, y han nacido propuestas que intentan abatir una enseñanza tradicional centrada en orientaciones prescriptivas y memorísticas para dar paso a procesos de escritura constructivos mediados por la comprensión. En este camino, los esfuerzos han sido variados. Muchos manuales y libros de redacción y de ortografía en español han sido diseñados con el fin de orientar tanto a los docentes del área como a todos aquellos interesados en escribir adecuadamente, y la mayoría le dedica un apartado a los signos de puntuación en el que se incluye la coma. Para el presente estudio, como ya señalé, se eligió un manual con el que los participantes trabajaron los aspectos relativos al signo que nos ocupa, con el fin de evaluar hasta qué grado les facilitó la apropiación de sus usos en la

praxis y en qué medida contribuyó a mejorar su escritura. En el siguiente capítulo se describirá la metodología que se siguió en el proceso de la investigación.

### Capítulo 3. Metodología

El presente trabajo es de naturaleza cualitativa, con base en el análisis del uso de la coma en el texto de opinión que escribieron los participantes (en adelante también nombrado TI por tratarse del texto inicial) y en la corrección que ellos mismos hicieron de sus textos (en adelante también AC por tratarse de una autocorrección) después de haber trabajado el apartado de la coma de un libro o manual especializado en ortografía o redacción en español. Además, se diseñaron dos cuestionarios: el primero (C1) dirigido a sondear cuál es el conocimiento previo que los estudiantes tenían sobre la coma y sus usos, y el segundo (C2) orientado a conocer la opinión de los participantes sobre la claridad del manual con que trabajaron. Ambos cuestionarios pasaron por sus pruebas piloto. A continuación se hace una descripción de los participantes, los materiales y el procedimiento.

#### 3.1. Participantes

Se tomó como grupo de estudio el primer semestre A de la Licenciatura en Comercio y Finanzas Internacionales de una universidad pública del estado de Tabasco, que tuvo asignado durante el semestre de agosto 2005-febrero 2006 en la materia *Métodos de Estructuración Oral y Escrita I*. Se eligió esta carrera por ser una de las dos que ofrece la institución que incluye en su plan de estudios dos niveles de dicha materia, por lo que existía la posibilidad de trabajar con los estudiantes durante dos semestres en caso necesario.

Por otra parte, es una de las carreras con mayor demanda en la universidad, y en términos generales los grupos son numerosos. El primer semestre A de la Licenciatura en Comercio y Finanzas Internacionales tenía 55 alumnos inscritos en dicho período, lo que ofrecía la posibilidad de elegir alrededor de 20 participantes para el estudio.

La selección se hizo con base en el dominio que los estudiantes demostraron tener al usar la coma. Para ello, se les pidió que redactaran un texto de opinión de 1-2 cuartillas, mismo que se utilizó durante todo el proceso de la investigación. De los 55 estudiantes inscritos, 51 lo escribieron, ya que 4 no asistieron a la sesión programada para esta actividad. Se analizó el uso que cada estudiante le dio a este signo de puntuación para obtener el número de comas correctas, así como el de incorrectas y el de faltantes de cada texto. Con estos datos se sacó el porcentaje de comas correctas de cada uno de los escritos. Los alumnos que tuvieron el porcentaje más alto fueron los seleccionados para participar en el estudio.

Se buscó a los estudiantes con más éxito, ya que al utilizar mejor la coma estaban demostrando una competencia redactora por encima de la de sus compañeros, lo que haría más asequible la investigación. No saber puntuar obedece a una falta de claridad de pensamiento:

[...] lo grave de quien puntúa mal no estriba solo en que ignore cómo utilizar apropiadamente los signos de puntuación, sino en que, aun conociéndolos, carece de orden mental; se trata de una verdad axiomática: quien no sabe pensar ordenadamente, estructurar coherentemente su pensamiento, no puede puntuar bien aunque conozca los signos de puntuación. La consecuencia obvia es que quien no

sabe puntuar no sabe expresarse ni comunicarse por escrito. (Martínez de Sousa, 1998, p. 68)

En este sentido, tratar de encontrar cierta lógica en el uso de la coma en textos sintácticamente desordenados con oraciones encabalgadas o fragmentadas habría sido una tarea no sólo difícil sino infructuosa.

Cabe aclarar que este análisis de los 51 textos de opinión se realizó a partir del conocimiento que yo tenía sobre los diferentes usos de la coma, resultado de la consulta que he hecho a diversos autores (Cassany, 2000; Cohen 1998, 2004 y 2005; Moliner, 1998; *ORAE*, 1999; Seco, 1986; Serafini, 1996, Suazo Pascual, 1992 y 2002, Zavala, 1998, entre otros) desde que empecé a dar clases de redacción en 1999, y no siguiendo los criterios de un autor en específico. En ese momento de la investigación, sólo se trataba de dar con los estudiantes que en términos generales tuvieran un mejor uso de la coma.

El proceso de decidir si consideraba correctas, incorrectas o faltantes algunas comas en los textos de los 51 estudiantes presentó varias dificultades. A continuación enumero las más relevantes:

- 1) Ciertas comas se ponen por parejas, y es un error común omitir una (Cassany, 2000, p. 181). Consideré como correcta la que aparecía y como faltante la que no, a pesar de que esto indicaba que el estudiante no estaba muy consciente de por qué la usaba, por ejemplo, en el caso de los incisos explicativos o aclaratorios.
- 2) Algunos fragmentos de los textos eran poco claros. Si la coma aparentemente estaba bien incluso en un párrafo desestructurado o sin sentido, la tomé como correcta.
- 3) Cuándo poner coma antes de la conjunción *y*, aun conociendo las reglas, a veces es una decisión difícil. En términos generales, la tomé como correcta o como faltante, según el

caso, cuando en una enumeración la coma introducía un elemento que rompía con la serie original (Cohen, 2004, pp. 180-181), cuando encabezaba proposiciones con un contenido diferente al de la proposición anterior y cuando el periodo era largo (ORAE, 1999, p. 59; Suazo Pascual, 2002, p. 192).

4) La coma se debe utilizar para separar palabras o miembros de una enumeración cuando son gramaticalmente equivalentes (ORAE, 1999, p. 58). En algunos casos resultaba claro que la intención del estudiante era enumerar, pero a veces rompía la estructura gramatical y en ese momento desestructuraba la serie. De todas formas di por buenas estas comas.

5) Una oración subordinada adjetiva introducida por *que* puede ser explicativa o especificativa, dependiendo de la idea que el redactor quiera transmitir (Moliner, 1998, p. 1549). Por lo tanto, considerarla como correcta o como incorrecta en casos que no son muy obvios es una cuestión de interpretación. A veces, el contexto no era lo suficientemente claro para determinar qué era lo que el estudiante quería decir. Las consideré correctas aun en algunos casos en los que me parecían dudosas.

6) La falta de consistencia también puede representar un problema para considerar una coma correcta o incorrecta. En reiteradas ocasiones, algunos estudiantes ponían coma antes de las conjunciones adversativas como *pero* y a veces *no*, en contextos similares. Tomé como buenas las que estaban y las que no, no las consideré faltantes, porque además es una coma considerada discrecional (ORAE, 1999, p. 61; Suazo Pascual, 2002, p. 196).

7) Los incisos aclaratorios deben llevar comas cuando aparecen intercalados en una oración, pero a veces no se trata de incisos sino de complementos circunstanciales intercalados, resultado de una inversión sintáctica (Cohen, 2004, p. 168). En algunos casos fue difícil determinar la diferencia. Tomé como buenos los casos en que resultaba evidente que la función de las comas que el estudiante usó era aislar un inciso del resto de la oración,

como faltantes cuando era obvio que se trataba de un inciso que el alumno no aisló por medio de comas y como incorrectas las que el estudiante utilizó para separar complementos intercalados, también evidentes. Sin embargo, no siempre era tan explícito, y es probable que mi criterio haya sido poco consistente.

8) En algunos casos el estudiante no puso ningún signo donde se necesitaba, pero el contexto admitía coma, dos puntos o punto y coma. Decidir que lo que hacía falta era forzosamente una coma resultaba arbitrario. En estos casos no marqué la coma faltante.

Los resultados del análisis de los 51 textos aparecen en la *Tabla 3.1*.

Tabla 3.1.

*Resultados del primer análisis del uso de la coma del texto inicial*

| Estudiante | Total de comas | Correctas | Incorrectas | Faltantes | Incorrectas + faltantes | % Correctas | % Incorrectas |
|------------|----------------|-----------|-------------|-----------|-------------------------|-------------|---------------|
| 1          | 37             | 35        | 2           | 3         | 5                       | <b>88</b>   | 12            |
| 2          | 35             | 31        | 4           | 3         | 7                       | <b>82</b>   | 18            |
| 3          | 12             | 11        | 1           | 2         | 3                       | <b>79</b>   | 21            |
| 4*         | 21             | 18        | 3           | 2         | 5                       | <b>78</b>   | 22            |
| 5*         | 24             | 19        | 5           | 2         | 7                       | <b>73</b>   | 27            |
| 6          | 16             | 16        | 0           | 6         | 6                       | <b>73</b>   | 27            |
| 7          | 17             | 15        | 2           | 4         | 6                       | <b>71</b>   | 29            |
| 8          | 29             | 26        | 3           | 8         | 11                      | <b>70</b>   | 30            |
| 9          | 33             | 30        | 3           | 10        | 13                      | <b>70</b>   | 30            |
| 10         | 18             | 16        | 2           | 5         | 7                       | <b>70</b>   | 30            |
| 11         | 27             | 23        | 4           | 7         | 11                      | <b>68</b>   | 32            |
| 12         | 26             | 21        | 5           | 6         | 11                      | <b>66</b>   | 34            |
| 13         | 19             | 15        | 4           | 4         | 8                       | <b>65</b>   | 35            |
| 14*        | 21             | 16        | 5           | 4         | 9                       | <b>64</b>   | 36            |
| 15         | 17             | 14        | 3           | 5         | 8                       | <b>64</b>   | 36            |
| 16*        | 16             | 14        | 2           | 6         | 8                       | <b>64</b>   | 36            |
| 17         | 21             | 17        | 4           | 6         | 10                      | <b>63</b>   | 37            |
| 18         | 27             | 22        | 5           | 8         | 13                      | <b>63</b>   | 37            |
| 19         | 42             | 28        | 14          | 3         | 17                      | <b>62</b>   | 38            |
| 20         | 30             | 23        | 7           | 7         | 14                      | <b>62</b>   | 38            |

| Estudiante | Total de comas | Correctas | Incorrectas | Faltantes | Incorrectas + faltantes | % Correctas | % Incorrectas |
|------------|----------------|-----------|-------------|-----------|-------------------------|-------------|---------------|
| 21         | 29             | 20        | 9           | 4         | 13                      | <b>61</b>   | 39            |
| 22*        | 21             | 18        | 3           | 9         | 12                      | <b>60</b>   | 40            |
| 23         | 16             | 12        | 4           | 4         | 8                       | <b>60</b>   | 40            |
| 24         | 33             | 21        | 12          | 3         | 15                      | 58          | 42            |
| 25         | 23             | 19        | 4           | 10        | 14                      | 58          | 42            |
| 26         | 24             | 19        | 5           | 9         | 14                      | 58          | 42            |
| 27         | 13             | 12        | 1           | 8         | 9                       | 57          | 43            |
| 28         | 18             | 15        | 3           | 9         | 12                      | 56          | 44            |
| 29         | 16             | 11        | 5           | 4         | 9                       | 55          | 45            |
| 30         | 20             | 14        | 6           | 6         | 12                      | 54          | 46            |
| 31         | 9              | 7         | 2           | 4         | 6                       | 54          | 46            |
| 32         | 10             | 8         | 2           | 5         | 7                       | 53          | 47            |
| 33         | 19             | 16        | 3           | 11        | 14                      | 53          | 47            |
| 34         | 13             | 11        | 2           | 8         | 10                      | 52          | 48            |
| 35         | 20             | 14        | 6           | 8         | 14                      | 50          | 50            |
| 36         | 19             | 11        | 8           | 3         | 11                      | 50          | 50            |
| 37         | 13             | 9         | 4           | 5         | 9                       | 50          | 50            |
| 38         | 14             | 9         | 5           | 5         | 10                      | 47          | 53            |
| 39         | 26             | 17        | 9           | 10        | 19                      | 47          | 53            |
| 40         | 11             | 8         | 3           | 6         | 9                       | 47          | 53            |
| 41         | 19             | 10        | 9           | 3         | 12                      | 45          | 55            |
| 42         | 16             | 11        | 5           | 9         | 14                      | 44          | 56            |
| 43         | 8              | 6         | 2           | 6         | 8                       | 43          | 57            |
| 44         | 10             | 6         | 4           | 5         | 9                       | 40          | 60            |
| 45         | 12             | 8         | 4           | 9         | 13                      | 38          | 62            |
| 46         | 13             | 10        | 3           | 17        | 20                      | 33          | 67            |
| 47         | 5              | 3         | 2           | 6         | 8                       | 27          | 73            |
| 48         | 6              | 2         | 4           | 4         | 8                       | 20          | 80            |
| 49         | 6              | 5         | 1           | 22        | 23                      | 18          | 82            |
| 50         | 4              | 2         | 2           | 18        | 20                      | 9           | 91            |
| 51         | 3              | 1         | 2           | 13        | 15                      | 6           | 94            |
| 52         |                |           |             |           |                         | NP          |               |
| 53         |                |           |             |           |                         | NP          |               |
| 54         |                |           |             |           |                         | NP          |               |
| 55         |                |           |             |           |                         | NP          |               |

\*Alumnos excluidos de la investigación

NP = No presentó

En la primera columna de la *Tabla 3.1.* aparecen 55 alumnos, de los cuales 51 presentaron el TI y los cuatro restantes no asistieron a la sesión en la que se redactó. En la segunda se señala el número total de comas que cada estudiante escribió en su texto. En la tercera, cuarta y quinta columnas se encuentra el número de comas correctas, incorrectas y faltantes de cada escrito, respectivamente. La sexta es la suma de las comas incorrectas más las faltantes, para determinar el número total de desaciertos. En la séptima se refleja el porcentaje de comas escritas correctamente por cada estudiante y en la octava, el porcentaje de comas escritas incorrectamente. El porcentaje de comas correctas se determinó por medio de una regla de tres:

$$\begin{array}{lcl} \text{Total de comas + comas faltantes} & = & 100\% \\ \text{Comas correctas} & = & X \end{array}$$

En el caso del E1:

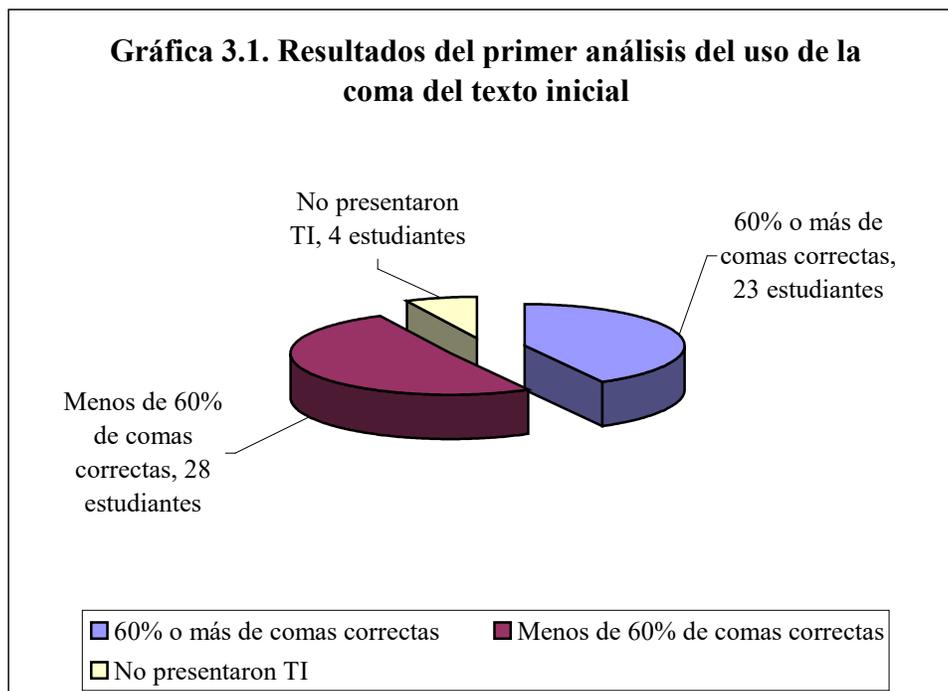
$$\begin{array}{lcl} 37 + 3 & = & 100\% \\ 35 & = & X \end{array}$$

Esto equivale a:

$$\begin{array}{lcl} 40 & = & 100\% \\ 35 & = & X \end{array}$$

$$(35 \times 100)/40 = 87.5 = 88\%$$

Como se puede observar en la *Tabla 3.1.*, en este primer análisis 23 estudiantes obtuvieron 60% o más de comas bien utilizadas; 28, menos de 60%, y 4 no presentaron el TI, lo que también se puede apreciar en la *Gráfica 3.1.* Originalmente los 23 serían los participantes del estudio. Sin embargo, dos se dieron de baja del curso y tres no llegaron a la sesión en la que se realizó la actividad de la AC (estudiantes 4, 5, 14, 16 y 22 de la *Tabla 3.1.*), por lo que fueron excluidos de la investigación, y quedaron 18.



### 3.2. Materiales

La investigación se basó en un texto de opinión (TI) escrito por los participantes, un libro o manual especializado de redacción u ortografía en español y dos cuestionarios (C1 y C2), con sus respectivas pruebas piloto.

La extensión del TI es de una cuartilla mínimo y dos máximo. La meta era que los estudiantes desarrollaran una idea propia, como primer acercamiento para diagnosticar el uso que hacían de los diferentes casos de la coma. El tema que se les asignó fue *La influencia de la televisión en los jóvenes*, materia cotidiana y familiar para los participantes, con el objeto de no generarles estrés al someterlos a la redacción de un asunto que desconocieran, y así propiciar una escritura fluida. El tiempo asignado para la redacción fue

de dos horas. Se les brindó a los participantes el material necesario para llevarla a cabo (hojas de papel y pluma de tinta negra). Por razones prácticas, se les especificó que escribieran cada tercer renglón, con el objeto de que posteriormente usaran los renglones libres para escribir la autocorrección (AC) con pluma de tinta azul, con el fin de poder establecer una comparación visual inmediata entre ambos textos (TI y AC) y así facilitar el análisis.

Por otro lado, se revisó el apartado referente a la coma y sus usos de una selección de 23 libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español. Se buscó uno que fuera actualizado; que presentara una variedad importante sobre los diferentes usos de este signo; que tuviera reglas, ejemplos y ejercicios por caso; que resultara congruente, es decir, que se contradijera lo menos posible y en términos generales resultara claro, y que ofreciera las respuestas a los ejercicios.

El manual elegido debía reunir estas características, ya que parte del propósito del presente estudio, como se mencionó anteriormente, fue evaluar la claridad con que dicho material presentaba cada una de las reglas, los ejemplos, los ejercicios y las respuestas a los mismos, y qué tanto les facilitaba o no a los participantes la apropiación de cada uno de los diferentes casos de la coma en la praxis, caso por caso. Elegir un material que de inicio resultara confuso o que tuviera contradicciones importantes habría desvirtuado el propósito de la investigación. El texto seleccionado fue *Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual (2002), publicado en Madrid por EDAF, dentro de la Colección Autoaprendizaje. En el capítulo 2 se expusieron con más detalle las características de este material y los motivos por los que lo elegí, ya que son parte de la revisión bibliográfica.

Respecto de los cuestionarios, el C1 es abierto, y se diseñó para determinar el grado de conocimiento que los estudiantes tenían sobre el tema. Este cuestionario, titulado

*Diagnóstico sobre el uso de la coma*, tiene dos versiones piloto (C1a y C1b), que fueron probadas con 22 estudiantes de otro grupo de la misma universidad, ajeno al estudio, a quienes también se les pidió que redactaran el mismo texto de opinión. A 11 se les asignó el C1a piloto y a otros 11 el C1b piloto.

En la primera parte, ambos contienen dos preguntas: 1) *Desde tu punto de vista, ¿para qué sirve la coma?* y 2) *¿Cuántas comas pusiste en tu texto de opinión?* La pregunta 3 es un cuadro. En la versión a piloto, éste se compone de tres columnas. En la primera aparecen los números del uno al 30, correspondientes a cada una de las comas (30 fue el número máximo de comas que se presentó en uno de los escritos). La segunda es el espacio destinado a que el estudiante describiera la razón por la que usó cada una de las comas que colocó en su texto, después de haberlas numerado. En la tercera, se le solicitó al alumno que pusiera una **X** si consideraba que la coma era indispensable (ver *Apéndice 1*). En la versión b piloto se suprimió la última columna (ver *Apéndice 2*).

La tercera columna de la pregunta 3 (cuadro) del C1a piloto tenía como intención saber si el estudiante estaba consciente de que algunas comas son obligatorias y otras discretionales, para así sondear qué tan completo era el conocimiento que tenían sobre el uso de este signo de puntuación. Sin embargo, en el C1b piloto, como ya mencioné, esta columna se omitió. El objetivo de suprimirla sólo respondió a fines de claridad del cuestionario. Me pareció que posiblemente esta columna podría confundir a los estudiantes. No obstante, resultó clara para la mayoría de ellos, ya que en el C1a piloto 8-9 estudiantes de 11 contestaron la pregunta 3 como se esperaba (ver *Tabla 3.2.*), mientras que en el C1b piloto fueron 9 de 11 (ver *Tabla 3.3.*). Para el primer caso hablo de 8-9 estudiantes porque uno de ellos sí comprendió la tabla y comenzó contestando lo que se esperaba, pero después decidió dar una respuesta global sobre el uso de la coma. En resumen, la diferencia de

resultados en el piloteo de ambos cuestionarios no fue significativa, por lo que decidí usar la primera versión como el cuestionario definitivo para el estudio, ya que ésta ofrecía más información sobre el conocimiento de los estudiantes respecto de la coma, aunque reformulé algunos aspectos que explico más adelante. En las tablas 3.2. y 3.3. se muestran los resultados de las pruebas C1a piloto y C1b piloto respectivamente.

Tabla 3.2.

*Resultados del piloteo del C1a*

| Estudiante | Pregunta 1                   |    | Pregunta 2                   |    | Pregunta 3<br>Cuadro         |    |
|------------|------------------------------|----|------------------------------|----|------------------------------|----|
|            | Respondió lo que se esperaba |    | Respondió lo que se esperaba |    | Respondió lo que se esperaba |    |
|            | Sí                           | No | Sí                           | No | Sí                           | No |
| 1          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 2          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 3          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 4          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 5          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 6          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 7          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 8          | •                            |    | •                            |    | •                            |    |
| 9          | •                            |    | •                            |    | •                            | •  |
| 10         | •                            |    | •                            |    |                              | •  |
| 11         | •                            |    | •                            |    |                              | •  |

En el caso del C1a piloto, las preguntas 1 y 2 no representaron ningún conflicto. Los 11 participantes respondieron lo que se esperaba. Sin embargo, no sucedió lo mismo con la

pregunta 3: ocho estudiantes comprendieron que en el cuadro tenían que describir la razón por la que colocaron cada coma en su texto (una por una) y que además debían poner una X cuando consideraban que la coma era indispensable, por lo tanto, respondieron lo que se esperaba. Dos estudiantes, en vez de describir por qué usaron cada coma, dieron una explicación general sobre el uso de este signo, lo que equivalía a responder la pregunta 1. Cabe aclarar que un estudiante, el número 9, sí entendió el cuadro, pero empezó contestando coma por coma, y luego decidió dar una respuesta general sobre el uso de ésta, lo que una vez más equivalía a responder la pregunta 1 (ver *Tabla 3.2.*).

Tabla 3.3.

*Resultados del piloteo del C1b*

| Estudiante | Pregunta 1                         |                                    | Pregunta 2                         |                                    | Pregunta 3<br>Cuadro |    |
|------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|----------------------|----|
|            | Respondió<br>lo que se<br>esperaba | Respondió<br>lo que se<br>esperaba | Respondió<br>lo que se<br>esperaba | Respondió<br>lo que se<br>esperaba | Sí                   | No |
| 1          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 2          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 3          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 4          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 5          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 6          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 7          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 8          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 9          | •                                  |                                    | •                                  |                                    | •                    |    |
| 10         | •                                  |                                    | •                                  |                                    |                      | •  |
| 11         | •                                  |                                    |                                    | •                                  |                      | •  |

En el caso del C1b piloto, la pregunta 1 no representó ningún conflicto. Los 11 participantes del piloteo respondieron lo que se esperaba. En la pregunta 2, 10 estudiantes contestaron lo esperado, mientras uno señaló que colocó entre 5 y 10 comas en su texto de opinión, en lugar de señalar el número exacto. Respecto de la pregunta 3, nueve estudiantes comprendieron que en el cuadro tenían que describir la razón por la que colocaron cada coma en su texto (una por una), por lo tanto, respondieron lo que se esperaba, y dos estudiantes, en vez de describir por qué usaron cada coma, dieron una explicación general sobre el uso de este signo, lo que equivalía a responder la pregunta 1 (ver *Tabla 3.3*).

Dado que no hubo una diferencia significativa entre los resultados de los dos pilotesos, a continuación hago un recuento general de los problemas que se presentaron en el proceso de ambos y señalo la solución a cada uno de ellos:

- a) Los estudiantes que usaron lápiz para escribir su texto de opinión empezaron a borrar partes de éste y quitaron ciertas comas en el momento de contestar el cuestionario. Solución: decidí proporcionarles papel y plumas de tinta negra a los participantes del estudio para escribir el TI.
- b) Algunos estudiantes no consideraron todas las comas, es decir, no las contaron bien para contestar el cuestionario. Solución: decidí circular las comas del TI yo, para que los participantes sólo las numeraran y luego describieran la razón por la que usaron cada una.
- c) Un estudiante no puso el número exacto de comas que yo le estaba pidiendo en la pregunta 2. Solución: replanteé la pregunta: *¿Cuántas comas pusiste en tu texto de opinión? Escribe el número exacto.*
- d) 23% de los estudiantes, considerando ambos pilotesos (5 de 22), no comprendió bien la pregunta 3. Las dudas más significativas que surgieron por parte de algunos estudiantes al contestar los cuestionarios fueron las siguientes: *¿En el cuadro tenemos que describir la*

*razón por la que pusimos cada coma (coma por coma) o ponemos para qué se usa la coma en general? ¿Hay que transcribir las partes del texto de opinión donde aparece cada coma o sólo describir la razón por la que pusimos cada coma? ¿Las comas a las que se refiere el cuadro son las del texto de opinión o las de la respuesta a la pregunta 1? ¿Hay que poner X en todas las comas?* Solución: replanteé las instrucciones para contestar la pregunta 3 del cuestionario. La instrucción original decía:

Para el C1a piloto:

*Numera las comas que colocaste en tu texto de opinión. Describe la razón por la que usaste cada una. Pon una X si consideras que la coma es indispensable.*

Para el C1b piloto:

*Numera las comas que colocaste en tu texto de opinión. Describe la razón por la que usaste cada una.*

La instrucción reformulada quedó de la siguiente forma:

*Numera **TODAS** las comas que colocaste en tu **TEXTO DE OPINIÓN** (todas aparecen en un círculo). **DESCRIBE LA RAZÓN POR LA QUE USASTE CADA UNA** en la segunda columna del cuadro que aparece a continuación (**COMA POR COMA**). Pon una **X ÚNICAMENTE** en los casos en que consideres que la coma es **INDISPENSABLE**.*

Con estas modificaciones, el C1 para la investigación quedó definido (ver *Apéndice 3*).

En el caso del C2, éste se diseñó para conocer la opinión de los estudiantes acerca de la claridad del manual que trabajaron y se tituló *Opiniones acerca de la claridad del apartado sobre el uso de la coma de la Nueva ortografía práctica de Suazo Pascual*. La prueba piloto se realizó con los mismos estudiantes de Comercio y Finanzas Internacionales, pero con aquellos que no fueron seleccionados como participantes del estudio, ya que también habían trabajado con el manual. De los 37 alumnos no seleccionados, 24 se presentaron al piloteo.

El C2 piloto consta de dos partes: una cerrada y otra abierta (ver *Apéndice 4*). La primera es un cuadro en el que se hacen afirmaciones sobre cada una de las reglas sobre el uso de la coma que expone el manual, y se ofrecen tres opciones de respuesta. El apartado sobre el uso de la coma de la *Nueva ortografía práctica* se compone de ocho reglas y una sección de usos incorrectos de la coma. De la regla 1 a la 7 se dan tres afirmaciones:

**1. La regla y sus explicaciones son claras**

- Cierto
- Falso
- No estoy seguro(a)

**2. Los ejemplos son claros**

- Cierto
- Falso
- No estoy seguro(a)

**3. Los ejercicios y sus respuestas son claros**

- Cierto
- Falso
- No estoy seguro(a)

Para la regla 8 y el apartado de usos incorrectos se suprimió la tercera afirmación, ya que el manual no presenta ejercicios.

La segunda parte del C2 piloto es un cuadro en blanco para que los estudiantes anotaran cualquier observación derivada del trabajo con el manual.

En términos generales, la estructura de este cuestionario fue clara para los estudiantes. Los 24 respondieron lo que se esperaba, aunque en el proceso de contestarlo

surgieron tres dudas por parte de algunos estudiantes. A continuación expongo tanto las dudas como las soluciones:

1) *¿Debo contestar el cuestionario desde mi punto de vista? Porque a lo mejor alguna regla le pareció clara a la mayoría, pero si yo no la entendí entonces para mí no es clara.*

Solución: Enfatizar en las instrucciones que las respuestas deben ser desde el punto de vista de cada uno de ellos.

2) *Para contestar el cuestionario, ¿nos vamos a basar en el material que ya trabajamos sobre el uso de la coma?* Solución: Aclarar en las instrucciones que deben contestar el cuestionario con base en el material que previamente trabajaron.

3) *En las observaciones, ¿puedo mencionar el punto y coma?* Tres estudiantes hicieron esta pregunta, y era razonable que la formularan porque en un par de ejercicios del manual el autor pide que se pongan las comas faltantes en las oraciones subsecuentes, pero en las respuestas que ofrece, además de comas aparece punto y coma, y esto los confundió. Solución: Señalar en las instrucciones que ignoren el punto y coma y que se concentren en el uso exclusivo de la coma.

La instrucción del C2 piloto decía:

***Si tienes alguna observación en general o sobre alguna(s) regla(s) en específico, escríbela en este espacio.***

La instrucción reformulada en el C2 quedó de la siguiente manera:

***En este espacio, escribe TODAS LAS OBSERVACIONES Y DUDAS QUE TENGAS en general o sobre alguna(s) regla(s) en específico. Ignora el punto y coma cuando aparece en las respuestas de los ejercicios. Concéntrate en las comas.***

Así, el C2 para la investigación quedó definido (ver Apéndice 5).

### 3.3. Procedimiento

Desde el inicio de esta investigación, se buscó y revisó un total de 23 libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español, de los que se eligió uno que cumpliera con las características necesarias para el estudio, y se diseñaron las pruebas piloto de los cuestionarios.

El trabajo con los estudiantes comenzó cuando se les pidió que escribieran un texto de opinión, como primer acercamiento para diagnosticar el uso que hacían de los casos de la coma y para elegir a los participantes del estudio, que serían los que demostraran tener mayor habilidad en el manejo de la coma.

Después, se probó el primer cuestionario en sus dos versiones: C1a piloto y C1b piloto con estudiantes de otro grupo de la universidad, ajeno al estudio, a quienes también se les solicitó que redactaran el mismo texto de opinión.

Una vez hechas las modificaciones necesarias que arrojaron los resultados de la prueba piloto del C1, los 18 participantes del estudio lo contestaron con base en las comas que escribieron en su texto de opinión.

Más tarde, se les dio a los estudiantes una revisión general de los elementos básicos de la sintaxis (sujeto-predicado), con el fin de que se les facilitara la decodificación del manual que trabajarían posteriormente.

Seleccionado el libro (*Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual, 2002), se les asignó a los estudiantes para que de forma individual lo revisaran en el aula. Primero, examinaron las reglas, las explicaciones y los ejemplos y contestaron los ejercicios. Después, se les entregaron las respuestas que el propio manual ofrece para éstos, con el fin de que las confrontaran con las propias y dieran cuenta de sus aciertos y sus errores.

Durante esta parte del proceso, yo me limité a guiarlos, sin ofrecer ninguna respuesta a las dudas que surgieron en el curso del trabajo, ya que parte del propósito del estudio era evaluar la claridad con que el manual expone el tema, sin ayuda de las aclaraciones del profesor.

Luego, se probó el C2 piloto con los alumnos del grupo que no resultaron seleccionados para el estudio, quienes también habían trabajado con el manual, y una vez hechas las modificaciones necesarias que arrojaron los resultados de la prueba piloto del C2, se les pidió a los 18 participantes que lo contestaran a partir del trabajo que hicieron con el manual.

Por último, se les solicitó a los participantes que, con base en el conocimiento que les dio el manual sobre los usos de la coma, revisaran y corrigieran las comas que escribieron en los textos de opinión que redactaron inicialmente, con el ánimo de que ellos mismos detectaran y rectificaran sus errores. Para esto, escribieron la AC en los renglones que dejaron libres al redactar el TI. Aquí terminó la actuación de los participantes del estudio.

Posteriormente, se hizo un vaciado con las observaciones y dudas que los participantes expusieron en la segunda parte del C2, con la intención de preparar una clase remedial que se llevó a cabo una sesión después de haber terminado con la última fase del estudio, es decir, la actividad de la AC.

Una vez recabada toda la información (TI y AC, C1 y C2), se procedió al análisis de los textos. Para esto, se localizaron todas las comas del TI y de la AC, y se fueron clasificando por regla, siguiendo los criterios de Suazo Pascual. La información se vació en una serie de tablas comparativas por regla, que contienen la información de comas colocadas tanto en el TI como en la AC. Se concentran en una tabla designada a *Otros*

*casos* (ver *Tabla 10* del *Apéndice 6*) aquellas comas que no eran relevantes para este estudio, ya que a) no correspondían a ninguna de las reglas del manual; b) no eran clasificables, dado que aparecían en un contexto sintáctico confuso; c) ameritaban otro signo de puntuación en su lugar, o d) fueron sustituidas en la AC por otro signo de puntuación. Éstas fueron excluidas del análisis. A continuación presento, a manera de ejemplo, un fragmento de la tabla comparativa correspondiente a la regla 2:

Tabla 3.4.

*Fragmento de la tabla comparativa correspondiente a la Regla 2* (ver *Tabla 2* del *Apéndice 6*)

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R2 |    | Núm. de comas correctas R2 |    | Núm. de comas incorrectas R2 |           | Núm. de comas faltantes R2 |          |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|----|------------------------------|-----------|----------------------------|----------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC | TI                           | AC        | TI                         | AC       |
| E1            | 37  | 47 | 13                             | 15 | 13                         | 13 | 0                            | +1*       | 2                          | +1<br>1* |
| E2            | 35  | 31 | 14                             | 15 | 14                         | 14 | 0                            | +1*       | 0                          | 0        |
| E3            | 12  | 16 | 4                              | 4  | 4                          | 4  | 0                            | 0         | 0                          | 0        |
| E4            | 16  | 29 | 2                              | 1  | 0                          | 0  | 2                            | -2<br>+1* | 0                          | 0        |

TI texto inicial                    + agregó correctamente                    - eliminó correctamente  
AC autocorrección                +\* agregó incorrectamente                -\* eliminó incorrectamente  
\* sigue faltando

Con estos datos, se sacaron porcentajes del número de correcciones adecuadas e inadecuadas que realizaron los estudiantes por cada regla, para saber en qué medida la *Nueva ortografía práctica* les facilitó o no la apropiación de los diferentes usos de la coma en la praxis, y se procedió al análisis de los resultados, que fueron ejemplificados con algunos fragmentos extraídos del TI y de la AC.

Finalmente, se vaciaron los contenidos del C1 y del C2. Dado que la información recabada por el C1 no es cuantificable, sólo se tomaron algunos ejemplos relevantes de las respuestas de los participantes, que fueron útiles para dar cuenta del conocimiento que éstos tenían sobre la coma y sus usos al inicio de la investigación. En el caso del C2, se concentraron en una tabla regla por regla las opiniones de los estudiantes sobre la claridad de la *Nueva ortografía práctica*, y se hizo un listado de las dudas y las observaciones más recurrentes que expusieron. Esta información se vinculó con los resultados del análisis del uso de la coma en el TI y en la AC, como se verá en el capítulo 4, en el que se presentan y discuten los resultados de la investigación.

## Capítulo 4. Resultados y análisis

Los resultados del estudio y su discusión se encuentran organizados en cuatro apartados. Primero, se presentan los relativos al cuestionario 1 (C1). Después, se abre un paréntesis en el que se examina el trabajo que los estudiantes hicieron con la *Nueva ortografía práctica*. Más adelante, se ofrecen los resultados para el cuestionario 2 (C2). Por último, figuran los datos arrojados por el análisis de los textos iniciales (TI) y de las autocorrecciones (AC), clasificados en diez subapartados: los primeros ocho corresponden a las reglas 1 a la 8; el noveno, a los usos incorrectos de la coma, y el décimo, a los resultados globales en términos porcentuales.

### 4.1. El cuestionario 1

El Cuestionario 1 (ver *Apéndice 3*) es abierto, y se diseñó para determinar el grado de conocimiento que los estudiantes tenían sobre los usos de la coma antes de trabajar el apartado relativo a este signo de puntuación de la *Nueva ortografía práctica*.

La información más relevante que arrojó fueron las respuestas a las preguntas 1 y 3, ya que en la 2 sólo se les pidió que escribieran el número exacto de comas que colocaron en el texto inicial, lo que se puede cotejar en las tablas del *Apéndice 6*.

A continuación transcribo las respuestas de los 18 participantes a la primera pregunta: *Desde tu punto de vista, ¿para qué sirve la coma?* (Reproduzco la información tal cual fue escrita por los participantes, incluyendo faltas de ortografía y, dentro de ellas, de acentuación):

- E1. Sirve para separar en un texto y esto también sirve para que cuando leamos dicho texto se haga una pausa para que sea más entendible.
- E2. Sirve para un entendimiento claro de la redacción, y que tu respiración sea la adecuada, a modo de no asfixiarte o cansarte al leer con voz audible.
- E3. Para darle una diferente pronunciación o sentido al texto que realizamos o leemos.
- E4. Sirve normalmente para separar alguna oración, o para distinguir un motivo de otro.
- E5. Para darle sentido a un texto y para separar ideas.
- E6. Para separar oraciones, enunciar listas, separar objetos de una lista, agregar comentarios adicionales sobre lo que se habla entre otros.
- E7. En mi opinión tiene varios usos, separa oraciones, separa palabras que van seguidas, enunciados que tienen a veces palabras similares pero su significado es diferente.
- E8. Para separar donde sigue la misma oración.
- E9. La coma nos sirve para separar ideas de un texto para que todas tengan coherencia y el lector no se confunda con lo que está.
- E10. La coma sirve para separar las palabras, pero sobre todo para darle coordinación y entendimiento debido al texto escrito a fin de que sea coherente.
- E11. Para separar dos oraciones del mismo tema y diversas opciones.
- E12. Para separar una frase de otra, pero siempre y cuando que sean referentes a los mismo que se está hablando.
- E13. Para separar un enunciado o palabra de otra.
- E14. Para separar palabras cuando van muy seguidas refiriéndose a un concepto de una sola palabra que ahí se derivan varias ejemplo: Matemáticas, Geometría, Física etc.
- E15. Para separar palabras, darles una diferente pronunciación y cuando se esté leyendo se hace una pausa menos tardada que cuando hay un punto.

E16. Sirve para separar enunciados de otros enunciados que a veces no tienen que ver con lo que habla el texto, se desvía de lo que se está hablando.

E17. Es un signo de puntuación importante para hacer una pequeña pausa en el texto y para el lector sea cómoda de leer y pueda dar un respiro e inclusive entenderle mejor.

E18. Para separar una palabra de la otra y que tenga coherencia al momento de leer el texto.

En 7 de las 18 respuestas (E1, E2, E3, E9, E15, E17 y E18) los participantes hablan de la coma en función de la lectura, el lector, la respiración y la pronunciación. Es comprensible, ya que es resultado de la enseñanza tradicional de ciertos signos de puntuación, si bien en algunas definiciones actuales de la coma ya no se incluye el factor lectura o se aclara que no siempre hay una correspondencia directa entre ésta y la escritura. Ocho contestaciones (E1-3, E5, E9, E10, E17 y E18) aluden a la claridad, coherencia, comprensión y sentido del texto, aspectos que se manejan poco de forma explícita en las definiciones actuales de la coma, pero que implícitamente están presentes en su uso. Quince participantes (E1, E4-16 y E18), por otro lado, señalan que este signo sirve para separar ideas, oraciones, enunciados; elementos hacia el interior de la oración, frases, palabras. En estas respuestas se percibe un mayor acercamiento a razones sintácticas y gramaticales, aunque “separar ideas” resulta vago, y faltaría determinar qué tipo de oraciones se pueden unir a través de comas. Sólo un participante (E6) enuncia de forma más precisa dos usos de la coma: *separar objetos de una lista y agregar comentarios adicionales sobre lo que se habla*, que corresponderían a las comas de enumeración y de incisos explicativos o aclaratorios, respectivamente. Por último, el E16 apunta que la coma *Sirve para separar enunciados de otros enunciados que a veces no tienen que ver con lo que habla el texto, se desvía de lo que se está hablando*; en esta respuesta no queda muy claro lo que el estudiante

quiere transmitir, pero si se trata de enunciados independientes sin una relación semántica estrecha en definitiva sería mejor recurrir al punto y seguido, según indica la normativa. Cabe aclarar que cuando este mismo estudiante empezó a contestar la respuesta 3 y se vio forzado a detallar por qué escribió cada una de las comas en su TI me dijo que ninguna de las razones que estaba dando coincidía con la respuesta a la pregunta 1. El comentario me pareció interesante, porque revela que él mismo notó una inconsistencia en su conocimiento sobre la coma. Fuera de este caso, *grosso modo*, los participantes sí tenían una idea cercana sobre la función de la coma en conjunto, aunque en algunos casos fuera imprecisa.

La pregunta 3, por su parte, tenía mayor grado de dificultad, ya que los participantes debían describir las razones por las que usaron cada una de las comas (una por una) en su TI. Aquí las respuestas se fueron de un lado al otro. Transcribo las más relevantes, agrupadas en cuatro rubros (Reproduzco la información tal cual fue escrita por los participantes, incluyendo faltas de ortografía y, dentro de ellas, de acentuación):

### **1. Razones vacías:**

- a) Por que creo que ally la debe llevar. (E4)
- b) Por instinto. (E4)
- c) Me equívoque. (E9)
- d) Por simple inercia. (E10)
- e) Porque así me enseñaron una regla para poner comas. (E14)
- f) No se por que razon la puse porque ya no le veo sentido. (E16)
- g) Porque la puse nada más así. (E18)

**2. Razones relacionadas con la lectura, la respiración y la pronunciación:**

- a) Solamente está para poder respirar mejor. (E2)
- b) Para darle otra pronunciación al texto. (E3)
- c) Para darle un espacio. (E5)
- d) Para dar un espacio para detenerse (pausa). (E9)
- e) Para que tuviera una buena entonación fuerte. (E10)
- f) Para una mejor lectura entendible. (E10)
- g) Para tomar aire. (E10)
- h) Para que se lean de una manera un poco más elocuente y se entienda lo que se lee. (E10)
- i) Para que el texto no se lea corrido. (E14)
- j) Para que se escuche bien el texto. (E 18)

**3. Razones relacionadas con el contenido del texto:**

- a) Porque habla de una localidad y se va describiendo del mas grande al más pequeño. (E1)
- b) Porque hice un enunciado dónde tengo que separar las palabras ya que me refiero a una serie de programas al momento de redactar mi texto. (E3)
- c) Porque se habla de otra cosa. (E4)
- d) Para separar ideas. (E5)
- e) Para separar el tema. (E8)
- f) Para separar de que tiempo estoy hablando. (E12)
- g) Para separar que novelas no es lo mismo que programas cómicos. (E14)
- h) La puse para separar todos los tipos de programas. (E16)
- i) La puse para comenzar a hablar de los significados de bueno ó malo. (E16)
- j) Para hacer ver algo que estaba mal de lo mencionado. (E17)

k) Menciono algo que se deriva del programa. (E17)

l) Para hacer una diferencia entre ilusión y realidad. (E17)

#### **4. Razones gramaticales y sintácticas:**

a) Para mencionar ejemplos o características. (E1)

b) Estan separando adjetivos. (E2)

c) Separan sustantivos. (E2)

d) Separar partes de una lista. (E6)

e) Separar palabras similares, iguales. (E7)

f) Dí varias palabras de ejemplo, por eso la coloqué para separar una de otra. (E13)

g) La puse para separar el “pero” para darle otro tipo de sentido a la oración. (E16)

h) Introduce muletillas “a veces”. (E15)

i) Frase que separa a la coneccion “Y” de la otra. (E2)

j) Comas antes de la conjunción que denota causa. (E6)

k) Para separar una oración de otra. (E3)

l) Porque inicia otra oracion del mismo tema. (E11)

m) Para separar una oración principal de una subordinada. (E6)

De todas las razones enlistadas, las de este último rubro están más cerca de ser argumentos válidos para colocar una coma, aunque varias fueron expuestas por los estudiantes de forma poco clara o precisa. Por su lado, las respuestas de los primeros tres grupos, casi en su totalidad, no son criterios aceptables para decidir si se usa una coma o no. Partiendo de este dictamen, no me pareció útil la información que los estudiantes dieron

en la tercera columna de la pregunta 3, en la que se les pidió que señalaran con una X cuáles de las comas colocadas en su TI consideraban indispensables, y decidí desecharla.

#### **4.2. El trabajo con la *Nueva ortografía práctica***

Se le dedicaron siete horas de trabajo a la revisión del apartado sobre el uso de la coma de la *Nueva ortografía práctica*: dos sesiones de dos horas y una de tres. Como ya señalé en la metodología, los estudiantes examinaron las reglas, las explicaciones y los ejemplos y contestaron los ejercicios, y luego se les entregaron las respuestas que el propio manual ofrece para éstos, con el fin de que las confrontaran con las propias y dieran cuenta de sus aciertos y sus errores. Durante esta parte del proceso, yo me limité a guiarlos, sin ofrecer ninguna respuesta a las dudas que surgieron en el curso del trabajo, ya que parte del propósito del estudio era evaluar la claridad con que el libro expone el tema, sin la intervención del profesor.

Cabe aclarar que en este momento de la investigación yo aún estaba en proceso de elegir a los participantes del estudio. Por tal motivo, durante estas sesiones no sólo estaban presentes los que más tarde fueron seleccionados, sino todos los estudiantes inscritos en Comercio y Finanzas Internacionales 1A. Durante las siete horas de trabajo, surgieron algunas dudas por parte del grupo en general. Me parece importante incluirlas porque revelan algunas inconsistencias del libro y enriquecen el estudio; sin embargo, no las tomé en cuenta para el análisis del texto inicial y de la autocorrección (las dudas y observaciones que hicieron los participantes en específico aparecen más adelante en los resultados del Cuestionario 2). A continuación hago un recuento de las más relevantes. Transcribo las instrucciones y los casos dudosos por regla:

## Regla 1

**80.** Escribe los signos de puntuación que faltan en las siguientes oraciones. Fíjate especialmente en los vocativos:

- Sabrás Gerardo que no estoy de acuerdo contigo.
- Escúchame Alberto.
- Oye, Pablo, ¿tú sabías la respuesta? (Pablo es un vocativo y tú es el sujeto de oye (omitido) y de sabías (explícito)).
- Le ruego señor Carrillo que no se olvide del último pedido.

[...] (p. 191)

Suazo Pascual inserta un ejemplo con su explicación en la lista de ejercicios (el subrayado es mío). Los estudiantes preguntaron si era necesario contestarlo o si era un ejemplo. Algunos, incluso, le pusieron comas.

## Regla 2

**81.** Pon en práctica la idea anterior en las siguientes frases:

- En la pescadería había bacalao bonito merluza y mejillones.

[...]

- Ana María Manuel y su prima vendrán al cumpleaños.

[...] (p. 191)

Algunos alumnos se confundieron, ya que en el primer reactivo no sabían si considerar *bonito* como un elemento más de la serie o si era una característica de ese bacalao. En el siguiente la duda fue si el nombre era *Ana* o *Ana María*.

### Regla 3

82. Pon las comas que faltan en las siguientes frases:

- Montamos en las bicicletas empezamos a subir el puerto pero pronto nos apeamos rendidos.

[...] (p. 192)

En esta regla el autor explica cuándo debe ponerse coma antes de una conjunción, y, entre otros casos, menciona las oraciones coordinadas con *y* o *ni*. Los estudiantes preguntaron si *pero* era una conjunción y qué hacer con ella, ya que la explicación sólo mencionaba los casos de la *y* y de *ni*.

### Regla 4

83. Escribe las comas que faltan y subraya los incisos que aparecen en las siguientes frases.

- El policía, *oidas las partes*, rellenó la multa.

[...] (p. 193)

Este ejercicio consta de 8 reactivos. El primero es un modelo de lo que los estudiantes deben hacer con el resto, sin embargo, no les quedó claro que se trataba de un ejemplo.

84. Lee en voz alta las siguientes oraciones y transforma las proposiciones subordinadas adjetivas especificativas en explicativas.

- Los soldados que fueron valientes asaltaron la fortaleza. (1)

.....

- Los pajarillos que estaban asustados dejaron de cantar. (2)

.....

- Los profesores que faltan a clase serán sancionados. (3)

Solo serán sancionados algunos, los que faltan a clase; los profesores, que faltan a clase, serán sancionados, todos faltan a clase, luego todos serán sancionados (explicativa).

- Van a asfaltar las calles que están mal pavimentadas. (4)

.....

- Recoge las manzanas que ya están maduras. (5)

.....

- Me alegro por los alumnos que se han molestado en venir. (6)

.....

- El hijo de Antonio, que tiene ocho años, ha estado muy grave (explicativa). Se da a entender que solo tiene un hijo. (7)

.....

(p. 194)

En este ejercicio alrededor de 12 estudiantes preguntaron si necesitaban quitar o cambiar palabras. Les indiqué que dejaran las oraciones como estaban y que transformaran las especificativas en explicativas, como lo pedían las instrucciones, a partir del uso de la coma que señalaba la regla. En el ejemplo que da el autor para ilustrar la regla, la subordinación explicativa se encuentra intercalada en la oración, y por lo tanto requiere de dos comas. En los reactivos 4, 5 y 6 la subordinación está al final de la oración y no intercalada; incluso así varios alumnos trataron de poner dos comas cuando las oraciones sólo aceptaban una. En el 7 preguntaron si tenían que transformarla de explicativa a especificativa, al revés de lo que indicaban las instrucciones. Los estudiantes, además, no

entendieron para qué eran las líneas punteadas: si para reescribir las oraciones o para hacer una explicación similar a la que el autor da en el punto 3.

### **Regla 7**

**88.** Escribe las comas que faltan en las siguientes frases e intenta ver la razón de su escritura.

- Llegaron todos a tiempo (salvo, menos) mi mejor amigo.

[...] (p. 197)

En la regla, Suazo Pascual señala que es aconsejable poner la coma delante de *excepto*, *salvo*, *menos*. En esta regla la pregunta fue si debían transcribir la oración con *salvo* y con *menos* o sólo ponerle la coma.

Hasta aquí señalo las dudas relacionadas directamente con una regla en particular, pero también hay observaciones en general: a) al inicio del trabajo, los estudiantes preguntaron si los ejercicios estaban presentados por caso o si en un mismo ejercicio se combinaban todas las reglas y b) varios se acercaron a preguntarme por algunos términos cuyas explicaciones aparecen en notas a pie de página y me confesaron que no las habían leído.

### **4.3. El cuestionario 2**

El Cuestionario 2 (ver *Apéndice 5*) se diseñó para conocer la opinión de los estudiantes acerca de la claridad del manual que trabajaron y se tituló *Opiniones acerca de la*

*claridad del apartado sobre el uso de la coma de la Nueva ortografía práctica de Suazo Pascual.* Consta de dos partes: una cerrada y otra abierta. La primera es un cuadro en el que se hacen afirmaciones sobre la claridad de cada una de las reglas, ejemplos, ejercicios y respuestas, y se ofrecen tres opciones de contestación (cierto, falso, no estoy seguro(a)). De la regla 1 a la 7 se dan tres afirmaciones. Para la regla 8 y el apartado de usos incorrectos se suprimió la tercera afirmación, ya que el libro no tiene ejercicios. A continuación se presentan los resultados porcentuales de la primera parte del C2 (ver *Tabla 4.1.*).

Tabla 4.1.

*Resultados porcentuales del Cuestionario 2*

| Regla | La regla y sus explicaciones son claras |    |    |    | Los ejemplos son claros |    |    |    | Los ejercicios y sus respuestas son claros |    |    |    |
|-------|---|----|----|----|-------------------------|----|----|----|--|----|----|----|
|       | C                                       | F  | NS | NC | C                       | F  | NS | NC | C  | F  | NS | NC |
| 1     | 94                                      | 0  | 6  | 0  | 100                     | 0  | 0  | 0  | 89   | 0  | 11 | 0  |
| 2     | 83                                      | 0  | 17 | 0  | 83                      | 0  | 17 | 0  | 89   | 0  | 11 | 0  |
| 3     | 72                                      | 6  | 22 | 0  | 67                      | 6  | 28 | 0  | 67   | 0  | 33 | 0  |
| 4     | 72                                      | 0  | 28 | 0  | 83                      | 0  | 17 | 0  | 72   | 0  | 28 | 0  |
| 5     | 56                                      | 11 | 33 | 0  | 56                      | 6  | 39 | 0  | 61   | 0  | 39 | 0  |
| 6     | 89                                      | 6  | 6  | 0  | 83                      | 6  | 6  | 6  | 67   | 17 | 11 | 6  |
| 7     | 67                                      | 6  | 28 | 0  | 78                      | 6  | 17 | 0  | 56   | 6  | 39 | 0  |
| 8     | 78                                      | 6  | 17 | 0  | 83                      | 11 | 6  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  |
| UI    | 67                                      | 6  | 28 | 0  | 61                      | 6  | 33 | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  |

C = Cierto  
F = Falso

NS = No estoy seguro(a)  
NC = No contestó

Como se observa en la *Tabla 4.1.*, la Regla 1 fue la que le pareció clara a un mayor número de participantes, ya que 94% respondió *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 100%, a *Los ejemplos son claros*, y 89%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. La siguiente regla que los estudiantes consideraron inteligible, por el porcentaje que respondió *cierto* a las tres afirmaciones, fue la 2, con 83, 83 y 89, respectivamente. Por último, se encuentra la regla 6, con 89% y 83%, aunque sólo 67% de los participantes respondió que los ejercicios y sus respuestas les parecieran claras. En el otro extremo, está la regla 5, con 56%, 56% y 61%, es decir, la que un menor número de participantes estimó comprensible. Llama la atención que el porcentaje más bajo estuvo sobre 55%, correspondiente a la regla y las explicaciones de la 5, los ejemplos de la 5 y los ejercicios y respuestas de la 7, todos con 56%; en otras palabras, incluso las reglas que recibieron menos respuestas *cierto* fueron consideradas claras por más del 55% de los estudiantes. El resto fluctúa entre 61% y 77%. Solamente un participante dejó en blanco el espacio para las respuestas de las segunda y tercera afirmaciones para la Regla 6, que en la tabla anterior se registra como un 6%. En el próximo apartado de este capítulo, se compararán estas opiniones de los estudiantes con los resultados arrojados por el análisis del TI y la AC.

La segunda parte del C2 es un cuadro en blanco para que los estudiantes anotaran cualquier observación derivada del trabajo con el tratado. En la siguiente tabla agrupo por regla los términos y los aspectos problemáticos expuestos por los participantes de forma más concreta.

Tabla 4.2.

*Vaciado de dudas y observaciones del Cuestionario 2*

| Término o aspecto problemático   | Participantes         |
|--|-----------------------|
| Regla 1  |                       |
| El término <i>vocativo</i> .   | E16                   |
| Regla 2  |                       |
| El término <i>funciones sintácticas</i> .  | E2                    |
| Regla 3  |                       |
| Cuándo usar coma antes de <i>y</i> .   | E1, E2, E5, E6, E16   |
| Regla 4  |                       |
| Cuándo poner coma antes de <i>que</i> .  | E1, E3, E7, E9, E18   |
| Los incisos aclaratorios. ¿En dónde se pone la coma?   | E10                   |
| El término <i>aposición</i> y el uso de la coma.   | E2, E7, E12, E16, E17 |
| El penúltimo ejercicio de los incisos aclaratorios.  | E6                    |
| Regla 5  |                       |
| Las cláusulas absolutas.   | E2                    |
| El autor se contradice en una oración al explicar que cuando la alteración es corta no lleva coma.                               | E4                    |
| El término <i>proposición subordinada adverbial</i> . ¿Cuál es esta proposición en el ejemplo?                                   | E6, E13, E14          |
| La diferencia entre un hipérbaton largo y uno corto.   | E6                    |
| Regla 6  |                       |
| En el ejercicio <i>El niño está verdaderamente preocupado</i> , ¿por qué no lleva coma si está en medio una palabra de la regla? | E4                    |
| Regla 7  |                       |
| La elipsis.  | E2, E6, E9, E13       |
| Uso de las <i>proposiciones causales</i> .   | E2                    |
| El término <i>proposición coordinada adversativa</i> .   | E10, E16              |
| Regla 8  |                       |
| El ejemplo del segundo caso no es congruente.  | E6                    |
| Usos incorrectos   |                       |
| Los vocativos de cortesía.   | E2, E6                |
| La conjunción completiva.  | E2, E6                |

Varios participantes, como se puede notar en la *Tabla 4.2.*, coincidieron en cinco dificultades. La primera (Regla 3) se refiere a la complejidad de decidir cuándo colocar una coma antes de la conjunción *y* (5 participantes). La segunda (Regla 4), a las proposiciones subordinadas adjetivas especificativas y explicativas, es decir, cuándo poner coma antes del *que* que las introduce (5). La tercera (Regla 4) está relacionada con los términos *aposición explicativa* y *especificativa*, y su correspondiente uso de la coma (5). La cuarta (Regla 5) tiene que ver con las proposiciones subordinadas adverbiales antepuestas a la proposición principal y la dificultad de determinar cuál es la subordinación (3). La quinta (Regla 7), a la incompreensión del término *elipsis*, de su función en la escritura y del lugar donde debe colocarse la coma que sustituye al elemento elidido (4). Esta información refuerza la lectura de la *Tabla 4.1.*, pues las reglas 3, 4, 5 y 7 no figuran entre las más claras según los participantes del estudio.

#### **4.4. El texto inicial y la autocorrección**

El análisis consistió en localizar todas las comas de los textos iniciales (TI) y de las autocorrecciones (AC) de los 18 participantes y en clasificarlas por reglas, siguiendo los criterios de la *Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual. La información se vació en tablas comparativas (ver tablas 1 a la 10 del *Apéndice 6*). Las primeras ocho tablas corresponden a las ocho reglas que enuncia el tratado (la *Tabla 1* contiene la información relacionada con la Regla 1, y así sucesivamente hasta la *Tabla 8*); la novena pertenece al apartado de *Usos incorrectos de la coma*, y la décima está destinada a *Otros casos*.

Cada tabla consta de 11 columnas, que contienen la siguiente información:

Columna 1. Los participantes del estudio, numerados del 1 al 18 (E1, E2, E3... E18).

Columna 2. El número total de comas (producto de la suma de todas las reglas) del TI.

Columna 3. Número total de comas (producto de la suma de todas las reglas) de la AC.

Columna 4. Número total de comas del TI por regla.

Columna 5. Número total de comas de la AC por regla.

Columna 6. Número de comas *correctas* del TI por regla.

Columna 7. Número de comas correctas del TI por regla que son *conservadas* o *modificadas* en la AC. Por ejemplo, para la Regla 2 el E6 tiene 16 comas correctas (registradas en la columna 6), y en la columna 7 aparecen tres números: 14, -2 y +1. Esto quiere decir que de los 16 signos iniciales correctos conserva 14, elimina 2 y agrega 1. Las comas eliminadas y agregada fueron movimientos correctos. Cambios acertados como éstos por lo general se deben a que los participantes modifican la redacción del texto original y, por lo tanto, las comas también sufren modificaciones. Cuando algún movimiento es incorrecto, se señala con un asterisco: en la misma regla, el E10 escribe 8 comas correctas (registradas en la columna 6), y en la columna 7 aparecen dos números: 7 y -1\*, lo que indica que de los 8 signos iniciales correctos, conserva 7 y elimina 1 desafortunadamente (cuando se trata de comas agregadas de forma incorrecta también se señala con un asterisco: +1\*).

Columna 8. Número de comas *incorrectas* del TI por regla.

Columna 9. Número de comas incorrectas del TI por regla que son *conservadas* o *modificadas* en la AC. Por ejemplo, para la Regla 2 el E4 tiene 2 comas incorrectas (registradas en la columna 8), y en la columna 9 aparecen dos números: -2 y +1\*. Esto quiere decir que los 2 signos iniciales incorrectos son eliminados acertadamente y que además el participante agrega 1 de forma incorrecta en la AC.

Columna 10. Número de comas *faltantes* en el TI por regla (comas que el participante no pone, pero que son necesarias según los criterios de Suazo Pascual).

Columna 11. Número de comas faltantes del TI por regla que son *puestas* u *omitidas* en la AC. Por ejemplo, para la Regla 2 el E1 tiene 2 comas faltantes (registradas en la columna 10), y en la columna 11 aparecen dos números: +1 y 1\*. Esto significa que de los 2 signos faltantes en el TI 1 es agregado en la AC mientras que el otro (1\*) sigue faltando.

La información de cada una de las primeras ocho tablas se concentró en otra serie de tablas que no aparecen en este estudio, pues sólo sirvieron para hacer las gráficas que contienen los mismos datos y que se presentan en los apartados de los resultados por regla (a partir de la p. 74). Sólo para ejemplificar y explicar el procedimiento que se siguió para realizar las gráficas, reproduzco el concentrado de datos de la Regla 2 (ver *Tabla 4.3.*), ya que, por la naturaleza del texto de opinión, la coma expuesta en la Regla 1 sólo fue empleada en dos ocasiones por los participantes del estudio:

Tabla 4.3.

*Concentrado de comas y decisiones en los 18 TI y AC correspondiente a la Regla 2*

|    | Comas correctas | Comas incorrectas | Cambios correctos | Cambios incorrectos | Comas faltantes | Decisiones correctas | Decisiones incorrectas |
|----|-----------------|-------------------|-------------------|---------------------|-----------------|----------------------|------------------------|
| TI | 127             | 9                 | 0                 | 0                   | 3               | 127                  | 12                     |
| AC | 124             | 4                 | 11                | 15                  | 1               | 135                  | 20                     |

Serie correspondiente a los textos iniciales (TI):

*Comas correctas.* Número de comas correctas por regla que son colocadas en los 18 textos iniciales. Por ejemplo, para la Regla 2 son 127.

*Comas incorrectas.* Número de comas incorrectas por regla que aparecen en los 18 textos iniciales. Para la Regla 2 son 9.

*Cambios correctos.* En los textos iniciales no hay cambios correctos, por lo que el valor para todas las reglas en esta serie siempre es 0.

*Cambios incorrectos.* En los textos iniciales no hay cambios incorrectos, por lo que el valor para todas las reglas en esta serie siempre es 0.

*Comas faltantes.* Número de comas faltantes por regla en los 18 textos iniciales. En el caso de la Regla 2 son 3.

*Decisiones correctas.* En esta serie, el número de decisiones correctas siempre coincide con el número de comas correctas colocadas en los textos iniciales (ya que en los TI no hay movimientos). Por ejemplo, para la Regla 2 son 127.

*Decisiones incorrectas.* En esta serie, el número de decisiones incorrectas es el resultado de la suma de las comas incorrectas más las faltantes de los textos iniciales (ya que en los TI no hay movimientos). Para la Regla 2 hay 9 comas incorrectas más 3 faltantes, por lo que el número de decisiones incorrectas es 12.

Serie correspondiente a los textos autocorregidos (AC):

*Comas correctas.* Número de comas correctas por regla que son colocadas en los 18 textos iniciales y que son *conservadas* en la AC. Por ejemplo, para la Regla 2 son 124.

*Comas incorrectas.* Número de comas incorrectas por regla que aparecen en los 18 textos iniciales y que son *conservadas* en la AC. Para la Regla 2 son 4.

*Cambios correctos.* Número de modificaciones correctas, es decir, de las comas agregadas o eliminadas acertadamente, que los 18 participantes hicieron en la AC. En el caso de la Regla 2 son 11.

*Cambios incorrectos.* Número de modificaciones incorrectas, es decir, de las comas agregadas o eliminadas desacertadamente, que los 18 participantes hacen en la AC. En la Regla 2 son 15.

*Comas faltantes.* Número de comas faltantes por regla en los 18 textos iniciales y que *siguen faltando* en la AC. Por ejemplo, para la Regla 2 es 1.

*Decisiones correctas.* En esta serie, el número de decisiones correctas es la suma de las comas conservadas correctamente (124) más los cambios correctos (11), lo que da un total de 135.

*Decisiones incorrectas.* En esta serie, el número de decisiones incorrectas es el resultado de la suma de las comas incorrectas conservadas (4), los cambios incorrectos (15), más las comas que siguen faltando (1), lo que da un total de 20.

Esta información sirvió para hacer una serie de gráficas de frecuencia (ver de la gráfica 4.1. a la 4.8.) que, como ya indiqué, aparecen en los apartados de los resultados por regla (pp. 74, 77, 84, 92, 100, 108, 115, 121)

Por otra parte, se tomaron los números de las decisiones correctas y de las incorrectas por regla tanto del TI como de la AC para realizar otra serie de gráficas, en esta ocasión porcentuales (ver de la gráfica 4.1.1. a la 4.8.1. en los resultados por regla, pp. 75, 78, 85, 93, 101, 109, 116, 122), con el fin de establecer una lectura más clara sobre los avances o retrocesos que tuvo la AC respecto del TI, que también aparecen en los apartados de los resultados por regla. Los porcentajes se determinaron por medio de reglas de tres. El número base fue la suma de las decisiones correctas e incorrectas de cada texto. Ejemplifico el procedimiento para obtener los resultados porcentuales del TI para la regla 2 (el mismo que se siguió para la AC). Para obtener el porcentaje de decisiones correctas:

$$\text{Decisiones correctas} + \text{decisiones incorrectas} = 100\%$$

$$\text{Decisiones correctas} = X$$

$$\text{Decisiones correctas} = 127$$

$$\text{Decisiones incorrectas} = 12$$

$$139 = 100\%$$

$$127 = X$$

Esto equivale a:

$$(100 \times 127)/139 = 91.36691 = 91\%$$

Para obtener el porcentaje de decisiones incorrectas:

$$\text{Decisiones correctas} + \text{decisiones incorrectas} = 100\%$$

$$\text{Decisiones incorrectas} = X$$

$$\text{Decisiones correctas} = 127$$

$$\text{Decisiones incorrectas} = 12$$

$$139 = 100\%$$

$$12 = X$$

Esto equivale a:

$$(100 \times 12)/139 = 8.633094 = 9\%$$

Para la Regla 2, entonces, la serie correspondiente al TI refleja 91% de decisiones correctas y 9% de decisiones incorrectas; mientras la relativa a la AC, 87% de correctas contra 13% de incorrectas (ver *Gráfica 4.2.1*, p. 78).

La Regla 9, por su parte, atiende los *Usos incorrectos de la coma*. Para estos usos incorrectos, o “reglas negativas” según la terminología de Moliner (1998, p. 1549), se omiten los rubros destinados a comas correctas y a comas faltantes del TI y de la AC, tanto en las tablas como en las gráficas correspondientes (*Tabla 9 del Apéndice 6*; Gráficas 4.9. y 4.9.1., pp. 128, 129); en otras palabras, un uso incorrecto no puede catalogarse como acertado y tampoco se puede considerar omitido.

Por último, la tabla correspondiente a *Otros casos* (ver *Tabla 10 del Apéndice 6*) concentra aquellas comas que no son relevantes para este estudio, ya que a) no corresponden a ninguna de las reglas del libro; b) no son clasificables, dado que aparecen en un contexto sintáctico confuso; c) ameritan otro signo de puntuación en su lugar, o d) son sustituidas en la AC por otro signo. Esta información fue excluida del análisis.

En los siguientes apartados presento los resultados de las ocho primeras reglas y de la sección de usos incorrectos, así como los resultados globales en términos porcentuales. Al inicio de cada uno, cito la regla completa de la *Nueva ortografía práctica* con el fin de que sea más comprensible la discusión de los ejemplos. Respeto todos los recursos gráficos que usa Suazo Pascual: **VERSALES**, *cursivas*, **negritas**. Cabe aclarar que además de la enunciación propia de las reglas, el autor ofrece explicaciones que no incluyo, aunque, cuando es necesario, recurro a ellas en el análisis.

Para la primera regla sólo se dan dos casos en los escritos de los 18 participantes, y los expongo ambos. Sin embargo, a partir de la segunda, por razones de espacio, reproduzco una selección representativa de fragmentos de los textos iniciales y de las

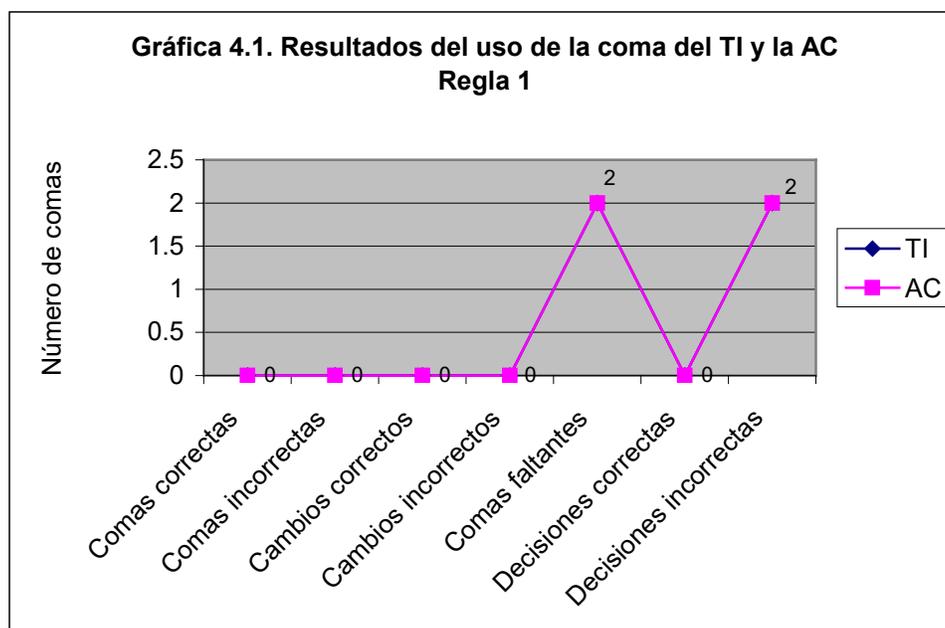
autocorrecciones para ilustrar las modificaciones positivas o negativas que hay entre uno y otro escritos después del trabajo con el libro. También incluyo varios casos en los que el TI presenta usos incorrectos o comas faltantes y en la AC no sufren cambio alguno. Excluyo los usos de la coma que son acertados en el TI y se mantienen igual en la AC, aunque sí están contabilizados en las tablas del *Apéndice 6*. Cuando hablo de comas correctas, incorrectas o faltantes, así como de decisiones acertadas o desacertadas, estoy siguiendo la normativa que *rige* el uso de este signo expuesta por Suazo Pascual en la *Nueva ortografía práctica*.

*Todas las transcripciones de los textos son literales, incluyendo faltas de ortografía y, dentro de ellas, de acentuación y de uso de mayúsculas y minúsculas.* Con frecuencia las proposiciones elaboradas por los participantes son largas e incluyen comas que corresponden a varias reglas o que fueron excluidas del análisis, así como otros signos de puntuación. Por razones de claridad, en la medida de lo posible reproduzco sólo la parte del texto que es *indispensable* para ilustrar el uso correcto o incorrecto de la regla en cuestión, por lo que en muchas ocasiones las proposiciones no aparecen completas. A veces es inevitable que en los fragmentos extraídos de los textos figuren varias comas, por tal motivo, resalto las que son objeto de análisis en cada ejemplo. Las comas incorrectas o faltantes se señalan con un asterisco. Presento ejemplos de todos los participantes, es decir, de los 18 TI y sus respectivas AC, y dependiendo de la regla y de los casos que se presentan en la praxis, trato de equilibrar el análisis con ejemplos de decisiones acertadas y desacertadas.

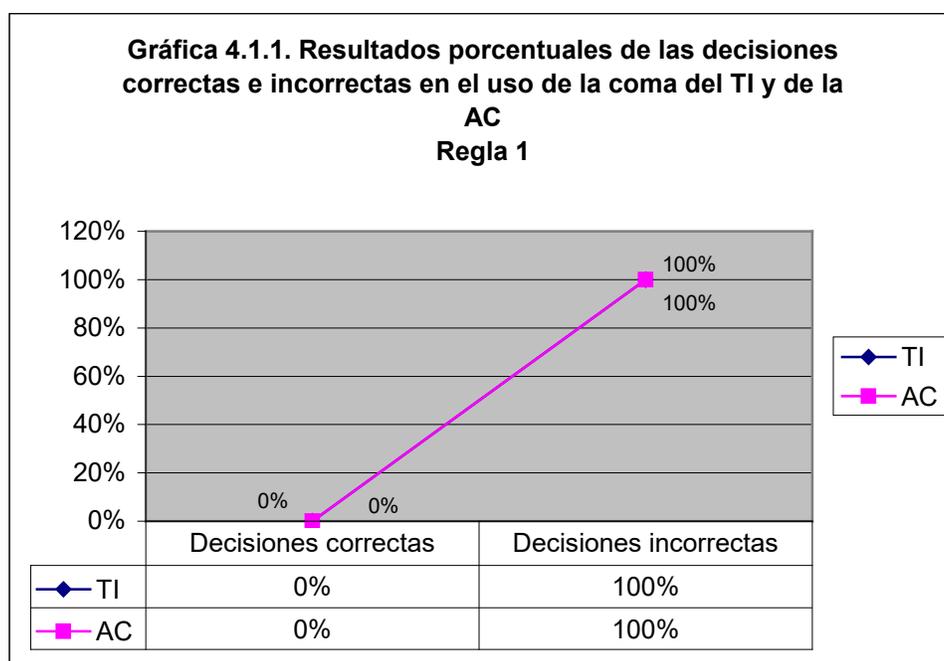
#### 4.4.1. Resultados para la Regla 1

**El vocativo siempre va separado del resto de la oración por COMA.** Si es vocativo inicial, lleva coma a continuación; delante, si está al final, y si estuviese dentro de la frase, la lleva antes y después. (Suazo Pascual, 2002, p. 190)

Hay dos casos de vocativo en los 18 textos. En ambos, los participantes omiten la coma tanto en el texto inicial como en la autocorrección. Las omisiones se reflejan en los rubros de comas faltantes y, por ende, de decisiones incorrectas en la *Gráfica 4.1*. El resto de los rubros tiene valor de 0, porque no hay comas escritas acertada o desacertadamente ni en el TI ni en la AC, así como tampoco existen modificaciones correctas e incorrectas en la AC. Al no existir comas correctas en ninguno de los escritos, ni cambios correctos en la AC, tampoco hay decisiones correctas. En esta gráfica sólo es posible ver la serie correspondiente a la AC, sobrepuesta a la relativa al TI, que es idéntica.



En los resultados porcentuales de la *Gráfica 4.1.1.*, las series correspondientes al TI y a la AC también son idénticas, por lo que la segunda se sobrepone a la primera. Como se puede observar, en el TI hay 0% de decisiones correctas y 100% de decisiones incorrectas, al igual que en la AC. Por lo tanto, el impacto del trabajo que los participantes hicieron con la *Nueva ortografía práctica* para esta regla fue nulo: la AC quedó igual al TI, con las mismas dos comas faltantes.



Llama la atención que, como se expuso en los resultados del Cuestionario 2 en el apartado 4.3 de este capítulo (*Tabla 4.1.*, p. 63), la Regla 1 es la que a un mayor número de participantes le parece clara, pues 94% responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 100%, a *Los ejemplos son claros*, y 89%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. Por otra parte, los E14 y E17, autores de los textos en los que se localizan los vocativos, no reportan tener dudas respecto de esta regla, como se ve en la

*Tabla 4.2.* (p. 65) del mismo apartado. No obstante, en la praxis los participantes no identifican el uso del vocativo en sus TI y no colocan las comas en las AC, como se ve a continuación:

E14:

TI y AC: Jóvenes de hoy y del mañana\* Analizemos, Reflexionemos en lo que hacemos en nuestra vida.

E17:

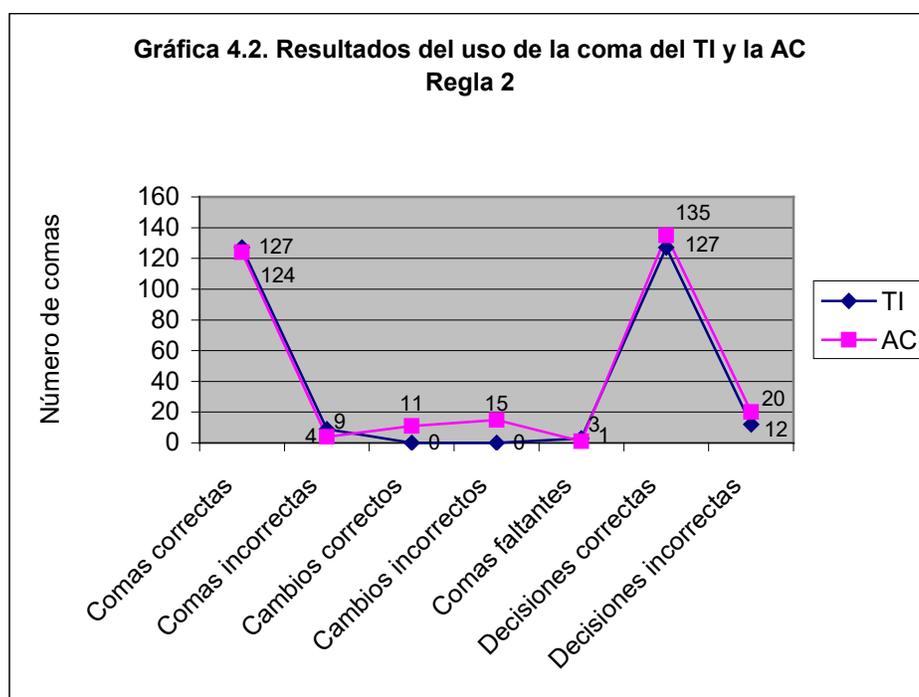
TI y AC: Debemos estar atentos\* jóvenes [...]

En el primer ejemplo (E14), el vocativo es *Jóvenes de hoy y del mañana*, mientras que en el segundo (E17) es *jóvenes*. Por tratarse de vocativo inicial, la coma debería aparecer a continuación de éste en el primer caso; en el segundo, por ser vocativo final, antes de éste.

#### 4.4.2. Resultados para la Regla 2

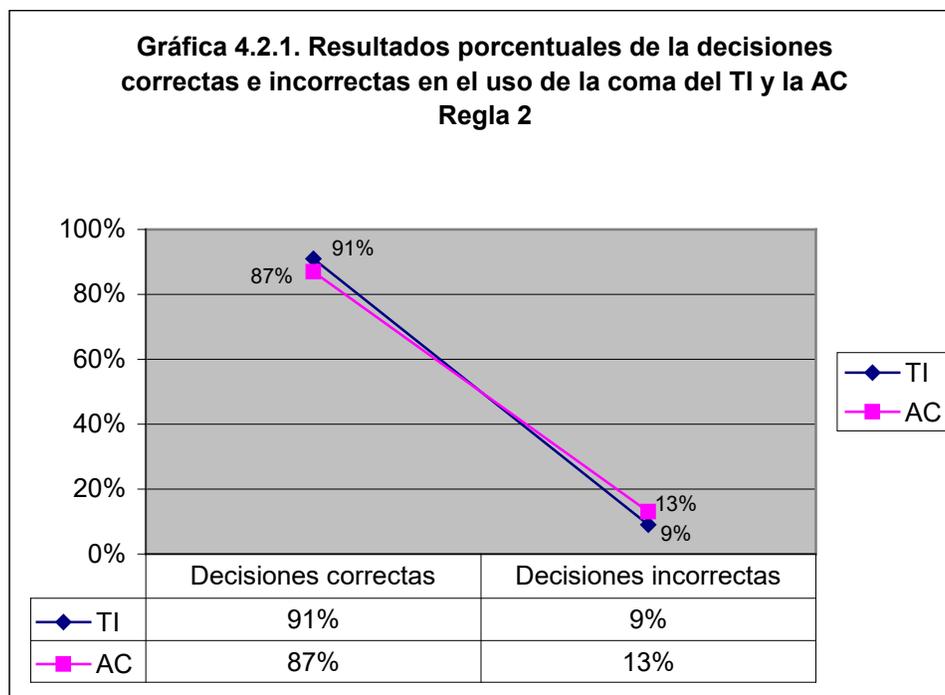
**Se utiliza la coma para separar palabras o partes sucesivas de una oración o miembros de una enumeración** (adjetivos, nombres, adverbios, grupos pronominales, proposiciones...) con la misma función sintáctica, si forman una serie y no van unidos por las conjunciones *y, e, o, u, ni*: *El perro, el gato y la vaca son mamíferos.* (p. 191)

Para la Regla 2, como se muestra en la *Gráfica 4.2*, hay 127 comas correctas en el texto inicial y 124 en la autocorrección; mientras el total de comas incorrectas es 9 y 4, respectivamente. En el caso de las modificaciones realizadas en la AC, se presentan 11 cambios acertados y 15 desacertados. Por otra parte, de las 3 comas faltantes del TI sólo sigue faltando 1 en la AC. El total de decisiones correctas para el TI es 127 y para la AC, 135; mientras el total de decisiones incorrectas para el TI es 12 y para la AC, 20.



La suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 139 (127+12); la correspondiente a la AC es 155 (135+20). En este sentido, existe un incremento de 16 decisiones en la AC respecto del TI (155-139). Por otra parte, hay más decisiones correctas en la AC (135 contra 127 del TI) y también más decisiones incorrectas (20 contra 12 del TI).

En los resultados porcentuales de la Gráfica 4.2.1. se puede apreciar que el TI presenta 91% de decisiones correctas y 9% de decisiones incorrectas; mientras que la AC refleja 87% de decisiones correctas contra 13% de decisiones incorrectas (el procedimiento para llegar a los porcentajes de todas las gráficas se explicó en el apartado 4.4., pp. 66-72). El porcentaje de aciertos del TI es mayor que el de la AC; por el contrario, el porcentaje de desaciertos del TI es menor que el de la AC. Así, hay un decremento de 4% en la asertividad para tomar decisiones correctas y un incremento de errores en igual porcentaje. La conclusión que se desprende de este análisis es que el trabajo con el manual genera un ligero retroceso en los textos autocorregidos por los estudiantes y, en este sentido, es desfavorable.



En los resultados del C2 (Ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3., p. 63) un porcentaje alto de participantes consideran que la exposición que el libro hace de esta regla es comprensible, ya que 83% responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 83%, a *Los ejemplos son claros*, y 89%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. De hecho, por el número de participantes que contesta *cierto* a las tres afirmaciones, la Regla 2 obtiene el segundo lugar de inteligibilidad. Sin embargo, como ya vimos, los resultados en la praxis muestran que el trabajo con el manual es ligeramente desfavorable. Veamos algunos ejemplos representativos de las modificaciones acertadas y desacertadas:

E15

TI: [...] nos gustan tanto ciertos programas que cuando los vemos, simplemente nos olvidamos de lo demás\*, y nos transportamos al mundo de fantasía que la televisión nos ofrece.

AC: [...] nos gustan tanto ciertos programas, que cuando los vemos, simplemente nos olvidamos de lo demás y nos transportamos al mundo de fantasía que la televisión nos ofrece.

El E15 pone una coma considerada incorrecta en el texto original. La conjunción *y* está uniendo una serie de dos elementos gramaticalmente equivalentes: *nos olvidamos* y *nos transportamos*, por lo que no se justifica el uso de este signo. En la AC, sin embargo, el participante corrige acertadamente al eliminar la coma.

E7

TI: Promueve también cosas benéficas para el joven, el deporte, transmite programación sana, información sobre cómo prevenir otras enfermedades no tan solo de transmisión sexual, programación cultural [...]

AC: Promueve también cosas benéficas, actividades del deporte, programación sana, información sobre cómo prevenir otras enfermedades, no tan sólo de transmisión sexual, programación cultural [...]

Si bien el E7 no modifica ninguna de las comas del texto original, sí realiza un cambio de sintaxis positivo, pues la Regla 2 postula que se usa la coma para separar elementos de una serie que comparten la “misma función sintáctica” (p. 191). La enumeración original, regida por la forma verbal *promueve*, se desestructura o abre paso a una segunda serie en el momento en que el estudiante incorpora la forma verbal *transmite*. En la AC, el participante simplifica su redacción al eliminar el segundo verbo, para generar una serie formada únicamente por palabras con la misma función sintáctica: *cosas, actividades, programación, información y programación*.

E1

TI y AC: [...] a nosotros los jóvenes nos gustan los deportes, ver noticias, saber que pasa en otros estados o países.

No sucede lo mismo con este ejemplo, en que el E1 pasa de un sustantivo, *deportes*, a dos infinitivos, *ver* y *saber*, y en la AC no modifica las categorías gramaticales que usa.

E5

TI: [...] tanto en el aspecto social como económico, educativo y de entretenimiento.

AC: [...] tanto en el aspecto social, económico, educativo y de entretenimiento.

El E5 identifica las palabras que inician la serie de su texto original: *social* y *económico*, y en la corrección decide eliminar la palabra *como* del TI, perteneciente a la estructura *tanto... como*, y sustituirla por una coma. El uso de la coma en la AC puede considerarse una decisión correcta puesto que se trata de una serie de palabras con la misma función sintáctica. Sin embargo, al no omitir *tanto* en la AC, crea un anacoluto.

E6

TI: “Nos mantiene sumergidos en mares de mediocridad, nos vende paradigmas, nos vende status y nos vende todo.

AC: “Nos mantiene sumergidos en mares de mediocridad, nos vende paradigmas, nos vende status, nos vende todo.

El participante sustituye la conjunción *y* del texto inicial por una coma en la AC. La decisión es acertada, aunque sólo se trate del cambio de una alternativa por otra, ambas consideradas correctas.

E1

TI: [...] temas como el terrorismo, armas de fuego, peleas [...]

AC: [...] temas como\*, el terrorismo, armas de fuego, peleas [...]

El E1 agrega una coma que no tiene en el texto original, y que está de más; la coma se pone para separar los diversos elementos que forman la serie, y en este caso la lista no ha comenzado.

E15

TI y AC: [...] los jóvenes son los que elegimos qué ver en ella desde\*, un partido de fútbol, dibujos animados, noticias, documentales, películas, novelas [...]

El mismo fenómeno que en el ejemplo anterior: una coma cuando la serie aún no inicia, pero en este caso el E15, a diferencia del E1, conserva de forma incorrecta la que tiene en el texto original.

E1

TI: [...] a mí me gusta ver deportes\* algún documental\* noticias y una que otra película [...]

AC: [...] a mí me gusta ver deportes, algún documental\* noticias y una que otra película [...]

Es clara la ausencia de las comas que en el TI deben separar el primer elemento de la serie, *deportes*, del segundo y del tercero: *algún documental* y *noticias*. En la AC el participante sólo agrega la coma que aísla los primeros dos componentes, no así la que debe apartar el segundo del tercero.

E5

TI: [...] puesto que prefieren ver programas de entretenimiento en vez de noticieros o canales de los cuales puedan aprender algo [...]

AC: [...] puesto que prefieren ver programas de entretenimiento en vez de noticieros\*, o canales de los cuales puedan aprender algo [...]

TI: [...] el cual avanza en torno a los cambios de la sociedad y la tecnología.

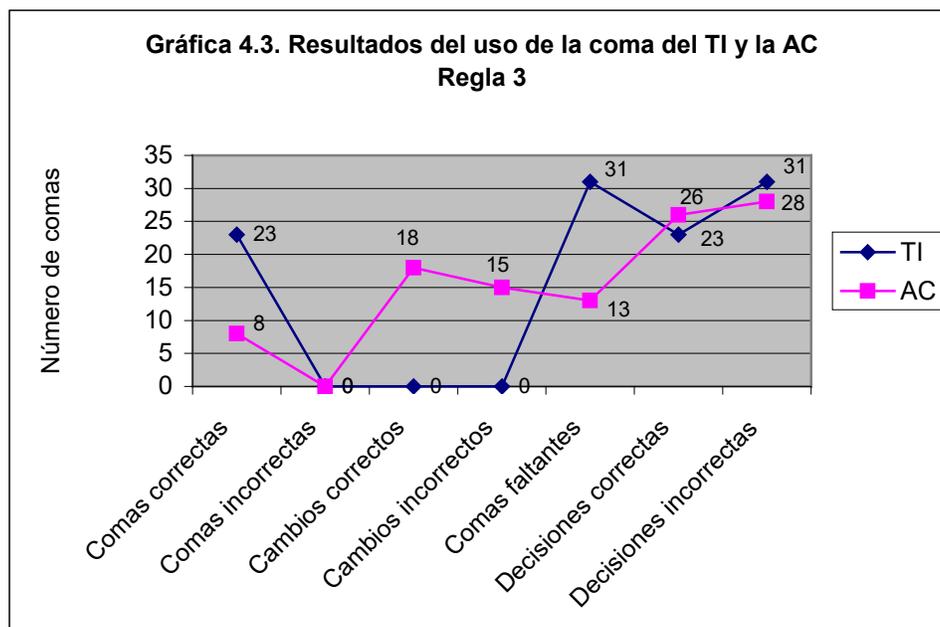
AC: [...] el cual avanza en torno a los cambios de la sociedad\*, y la tecnología.

En ambos casos se nota la presencia de una coma que fue agregada de forma desacertada en la AC. En el primer ejemplo añadir el signo produce una anfibología. Se infiere que la idea del estudiante es que los jóvenes prefieren ver programas de entretenimiento, no así noticieros o canales de los cuales puedan aprender algo. Sin embargo, al añadir la coma se entiende que los jóvenes prefieren ver programas de entretenimiento o canales de los que puedan aprender algo, en vez de noticieros. La conjunción *o* en este contexto cumple una función copulativa entre *noticieros* y *canales*. Por tanto, la coma de la AC sobra. En el segundo ejemplo no hay ambigüedad, simplemente la *y* cierra la serie conformada por *sociedad* y *tecnología*, de manera que también aparece de manera fallida, ya que la regla postula que se usa la coma para separar series de palabras con una misma función sintáctica cuando no van unidas por las conjunciones *y*, *e*, *o*, *u*, *ni*. Cabe aclarar que el E5 externó en el C2 sus dudas respecto de cuándo usar coma o no antes de *y*, según está registrado en la *Tabla 4.2* (p. 65).

#### 4.4.3. Resultados para la Regla 3

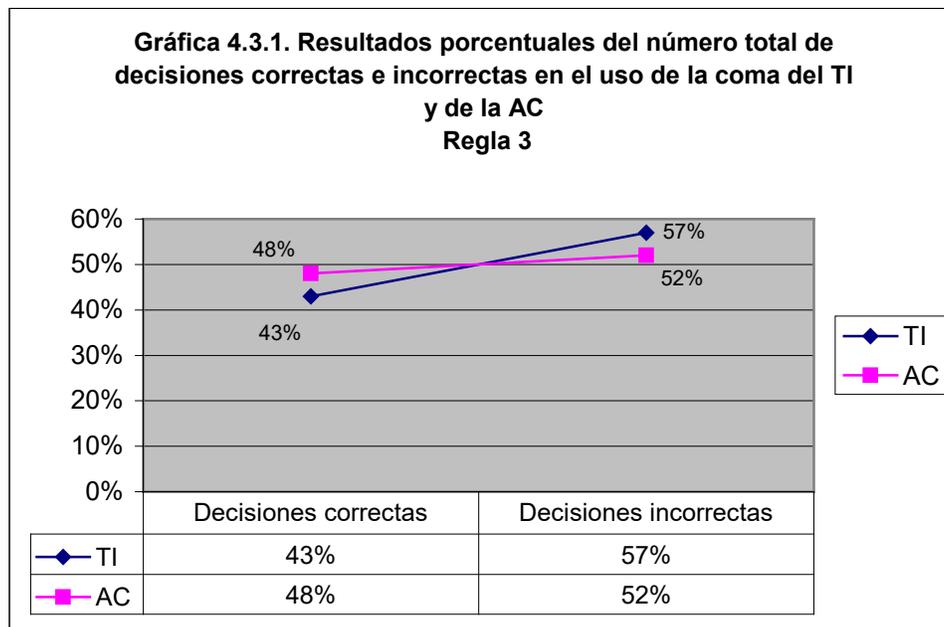
Se usa la coma para separar los diversos miembros de una frase independientes entre sí, y gramaticalmente equivalentes, lleven o no conjunción delante: *Todos hablaban, todos gesticulaban, y el ruido era ensordecedor.* (p. 192)

En el caso de la Regla 3 (ver *Gráfica 4.3.*), aparecen 23 comas correctas en el texto inicial y 8 en la autocorrección; mientras el total de comas incorrectas es 0 para ambos textos. En los movimientos realizados en la AC, se presentan 18 cambios acertados y 15 fallidos. Por otra parte, de las 31 comas faltantes del TI sólo continúan ausentes 13 en la AC. El total de decisiones correctas para el TI es 23 y para la AC, 26; mientras el total de decisiones incorrectas para el TI es 31 y para la AC, 28.



Coincidentemente, para esta regla la suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 54 (23+31) y la correspondiente a la AC también es 54 (26+28). Como se aprecia en la gráfica, hay más decisiones correctas en la AC (26 contra 23 del TI) y menos decisiones incorrectas (28 contra 31 del TI).

En los resultados porcentuales de la *Gráfica 4.3.1.* el TI presenta 43% de decisiones correctas y 57% de decisiones incorrectas; mientras que la AC tiene 48% de decisiones correctas contra 52% de decisiones incorrectas. El porcentaje de aciertos del TI es menor que el de la AC; por otro lado, el porcentaje de desaciertos del TI es mayor que el de la AC. Así, hay 5% más de decisiones correctas en la AC respecto del TI y el mismo porcentaje menos de incorrecciones. En breve, el trabajo con el libro genera un ligero avance en los textos autocorregidos por los estudiantes y, entonces, es favorable.



En los resultados del C2 (Ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3, p. 63) para esta regla, 72% de los participantes contestó *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son*

*claras*; 67%, a *Los ejemplos son claros*, y 67%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. Cinco participantes (E1, E2, E5, E6, E16), además, exponen la duda de cuándo usar coma y cuándo no antes de la conjunción *y* (ver *Tabla 4.2.*, p. 65). Si bien no es una de las reglas que consigue los porcentajes más altos de respuestas *cierto* a las tres afirmaciones, la praxis indica que el trabajo con el manual es levemente favorable.

Cabe aclarar que el foco de atención de las explicaciones del autor en la Regla 3 es cuándo se usa la coma antes de la conjunción *y* (Suazo Pascual, 2002, p. 192), por lo que todos los ejemplos que presento están relacionados con este aspecto. Comienzo con las modificaciones positivas:

E1

TI: Todos esos programas de alguna u otra forma nos permiten saber mucho más de lo que acontese en otros lugares del mundo\* y a ampliar nuestros conocimientos.

AC: Todos esos programas de alguna u otra forma, nos permiten saber mucho más de lo que acontese en otros lugares del mundo, y ampliar nuestros conocimientos.

En la AC el E1 elimina la preposición *a*, decisión pertinente porque es inadecuada en este contexto, y escribe una coma correcta, ya que estamos ante una conjunción que si bien une dos miembros de una enumeración con la misma función sintáctica, *saber* y *ampliar*, se encuentra en un periodo “bastante largo”, como lo aclara Suazo Pascual en una de sus explicaciones a esta regla (p. 192).

E2

TI: No comas para que seas popular con el solo hecho de tener “buen cuerpo”\* y tendras mejores chicos a tu alrededor.

AC: No comas para que seas popular con el solo hecho de tener “buen cuerpo”, y tendras mejores chicos a tu alrededor.

Suazo Pascual señala que se pone coma antes de la conjunción “cuando encabeza una proposición con contenido consecutivo, temporal, condicional, etc. [...] aunque tengan el mismo sujeto” (p. 192); por tanto, la decisión del E2 de escribir coma antes de la y que introduce la proposición “tendras mejores chicos a tu alrededor” es correcta, ya que es consecuencia de no comer para tener buen cuerpo.

E6

TI: Dejamos de desarrollar habilidades por entregarnos plenamente a una satisfacción pasajera que culmina cuando hemos apagado el aparato\* y después, nada.

AC: Dejamos de desarrollar habilidades por entregarnos plenamente a una satisfacción pasajera que culmina cuando hemos apagado el aparato, y después, nada.

Aquí, el E6 incorpora una coma antes de la conjunción siguiendo el mismo señalamiento que hace el autor del libro, expuesto en el ejemplo anterior, aunque ahora la proposición que encabeza es de contenido temporal.

TI: [...] son manipulados para convertirse en víctimas de un consumismo ya que directa o indirectamente la tele les dice qué comprar, cómo vestir, cómo hablar, a donde ir\* y la máquina no se detiene.

AC: [...] son manipulados para convertirse en víctimas de un consumismo, ya que, directa o indirectamente, la tele les dice qué comprar, cómo vestir, cómo hablar o a donde ir, y la máquina no se detiene.

Este fragmento del mismo texto tiene una modificación: el E6 sustituye la última coma de la serie del TI por la conjunción *o*, y así cierra la enumeración para dar paso al último elemento: “la máquina no se detiene”. Con la decisión de colocar la coma antes del componente final, el participante marca que éste no pertenece a la serie, sino que se enlaza con toda. La decisión sigue el criterio del autor del manual, quien señala que “se pone coma delante de la conjunción cuando dicha conjunción enlaza con toda la proposición anterior (y no con el último de sus elementos) [...]” (p. 192).

E8

TI: Las noticias tambien tienen un lugar importante en los jovenes ya que por medio de esta nos enteramos de lo que sucede en el mundo como; política, finanzas y desastres en distintas partes del mundo\* y nos ayuda a concientizar y a ayudar de alguna o de otra manera sin tener que estar forzosamente en el lugar de los hechos.

AC: Las noticias tambien tienen un lugar importante en los jovenes, ya que por medio de esta, nos enteramos de lo que sucede en el mundo como: política, finanzas

y desastres en distintas partes del mundo, y nos ayuda a concientizar y a ayudar de alguna o de otra manera, sin tener que estar forzosamente en el lugar de los hechos.

La iniciativa del E8 de agregar una coma en la AC puede ser porque la conjunción se encuentra en un periodo largo o porque da paso a una proposición con contenido consecutivo. Ambos criterios son expuestos por Suazo Pascual, como ya vimos. Además, al escribir la coma establece una diferencia entre dos series, la conformada por *finanzas* y *desastres*, y la de los infinitivos *concientizar* y *ayudar*.

E13

TI: La televisión como ya lo había mencionado es uno de los principales medios de comunicación más importantes de nuestra era\* y si la aprovechamos al máximo con cosas productivas podemos adquirir día con día nuevos conocimientos a través de ella.

AC: La televisión, como ya lo había mencionado, es uno de los principales medios de comunicación más importantes de nuestra era, y si la aprovechamos al máximo con cosas productivas, podemos adquirir día con día nuevos conocimientos a través de ella.

En este ejemplo el E13 también decide poner coma antes de *y* dentro de una proposición larga, aunque ahora la conjunción abre paso a información con contenido condicional.

Hasta aquí los ejemplos de modificaciones acertadas para la Regla 3. Respecto de las desacertadas, que aparecen a continuación, los tres primeros casos se tratan de comas que, siguiendo alguno de los criterios de Suazo Pascual, son clasificadas como faltantes en el TI y continúan ausentes en la AC. Los primeros dos fragmentos, de los participantes E12 y E14, muestran omisiones de comas antes de *y* cuando se trata de periodos largos, aunque en el primer caso también se puede notar un cambio de sujeto (*televisión y programas*) que ameritaría usar la coma antes de la *y*, según uno de los criterios del autor: “Generalmente dos oraciones coordinadas con *y* o *ni* se separan por coma cuando tienen distintos sujetos” (p. 192). El tercero (E18) ejemplifica la falta del signo cuando la conjunción encabeza una proposición con sentido consecutivo; lo mismo que el cuarto (E15), aunque en este último la coma sí aparece en el TI y es eliminada inadecuadamente en la AC.

E12

TI y AC: Como hemos visto la television tiene sus pros y contras, ya que nos permiten estar al tanto de lo que pasa en el mundo\* y además también hay programas de cultura que nos permiten ir conociendo más allá de lo que hay en Cada Estado [...]

E14

TI y AC: Además de los canales que la televisión ofrece hay ciertas filiales como: cablevisión, MTV, entre otras, que generalizan ciertos temas; videos musicales en donde los Jóvenes encuentran un alivio al estrés de la Escuela, Trabajo\* y ven más

allá de lo que esta permitido, pero hay que pensar en la manera positiva de la televisión en los Jóvenes [...]

E18

TI y AC: [...] nuestro cerebro es capaz de aguantar tanto trabajo, pero en ocasiones ya no, por que si tenemos un dolor de cabeza, así nos vale y nos sentamos a ver la televisión\* y eso hace que nuestro cerebro vaya perdiendo muchas fuerzas.

E15

TI: Confunde a las personas que lo están viendo, ya que nosotros tenemos ideales inculcados, pero al ver lo contrario por la televisión, confunde a los televidentes sobre qué está bien y qué no lo está, y esto a largo tiempo, puede llegar a perjudicar a los jóvenes [...]

AC: Confunde a las personas que lo están viendo ya que nosotros tenemos ideales inculcados pero al ver lo contrario por la televisión, confunde a los televidentes sobre qué está bien y qué no lo está\* y esto a largo tiempo puede llegar a perjudicar a los jóvenes [...]

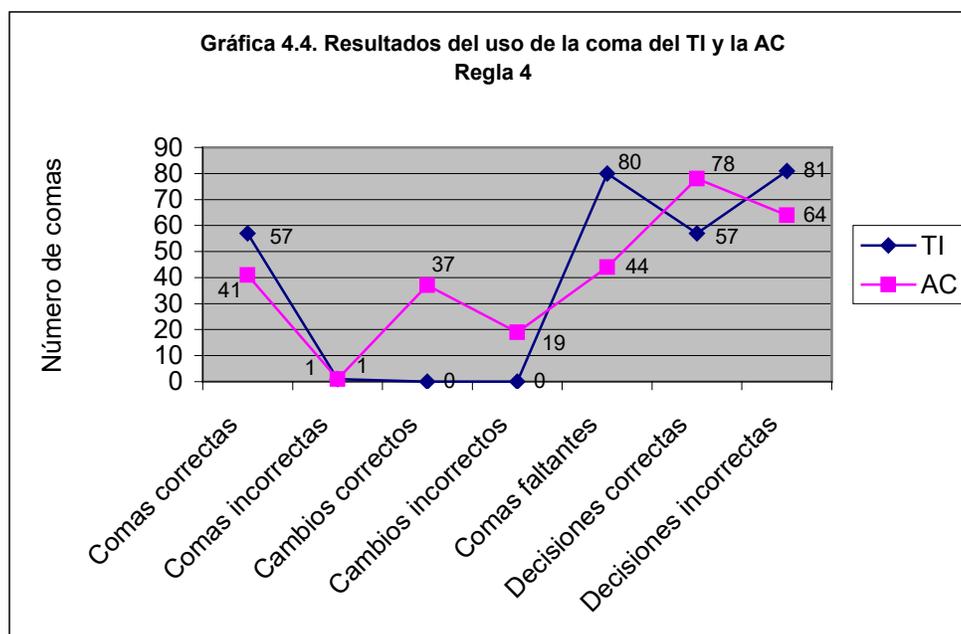
#### **4.4.4. Resultados para la Regla 4**

**Se escribe entre dos comas cualquier tipo de inciso** que interrumpa momentáneamente el relato, ya sea para aclarar, precisar o ampliar lo dicho, ya sea

para mencionar a un autor u obra citados [...]: *El profesor, según comentaron los compañeros, no pudo llegar a tiempo.*

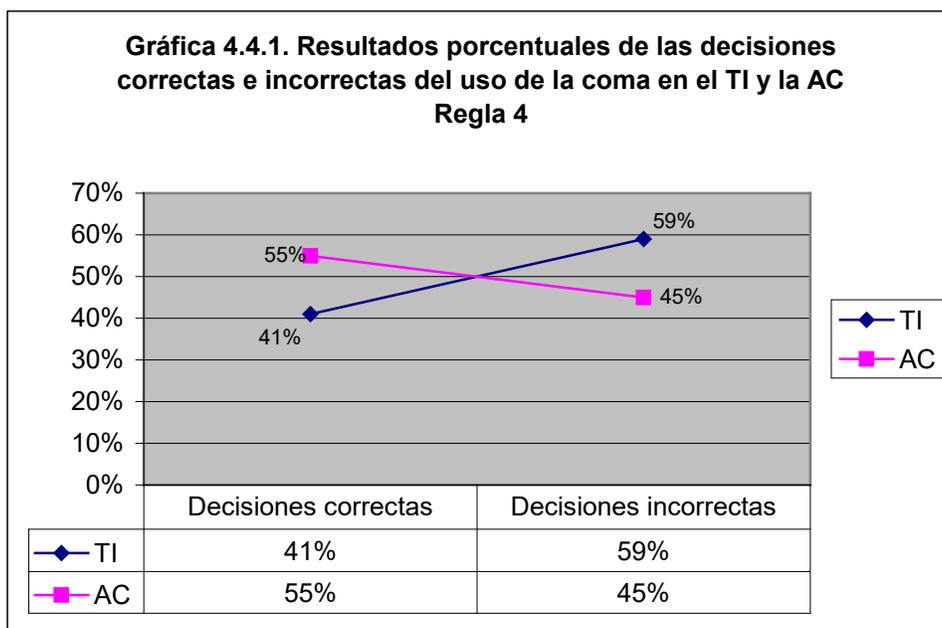
Hay dos casos de inciso explicativo muy utilizados: **la aposición explicativa** (*Felipe, el secretario, dio largas al asunto*) y **las proposiciones subordinadas adjetivas explicativas** (*Los alumnos, que son muy trabajadores, aprobarán todas las asignaturas*). (p. 193)

Para la Regla 4 (ver *Gráfica 4.4.*), el texto inicial cuenta con 57 comas correctas y la autocorrección, con 41. El total de comas incorrectas coincide en ambos textos, y es 1. Hay 37 modificaciones acertadas y 19 desacertadas en la AC. Además, de las 80 comas faltantes del TI, en la AC siguen ausentes 44. El total de decisiones correctas para el TI es 57 y para la AC, 78; mientras el total de decisiones incorrectas para el TI es 81 y para la AC, 64.



La suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 138 (57+81) y para la AC es 142 (78+64). Así, esta regla presenta cuatro decisiones más en la AC que en el TI. Como se observa en la gráfica anterior, hay más decisiones correctas en la AC (78 contra 57 del TI) y menos incorrectas (64 contra 81 del TI).

Porcentualmente, la *Gráfica 4.4.1.* refleja para el TI 41% de decisiones correctas y 59% de decisiones incorrectas; por su parte, en la AC hay 55% contra 45%, respectivamente. El porcentaje de aciertos del TI es menor que el de la AC y el de desaciertos, mayor. El resultado es un incremento de 14% en las decisiones correctas en la AC respecto del TI y un decremento en igual porcentaje en las incorrectas. En consecuencia, se presenta un mejor desempeño (de 14%) por parte de los participantes en la AC que en el TI y, por tanto, el trabajo con el libro es favorable.



En los resultados del C2 (ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3, p. 63) para esta regla, 72% de los participantes responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 83%, a *Los ejemplos son claros*, y 72%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. En el cuadro de observaciones del mismo C2 (ver *Tabla 4.2.*, p. 65), 11 participantes (E1-E3, E6, E7, E9, E10, E12, E16-E18) externan su dificultad para comprender algunos aspectos relacionados con el uso de esta regla; las dos dudas más repetidas son a) cuándo poner coma antes de *que* y b) qué significa el término *aposición* y cómo se usa la coma cuando se presenta esta función sintáctica. El porcentaje de estudiantes que considera la Regla 4 dentro de las expuestas con claridad es alto, y en la práctica el trabajo con el manual es favorable. Comienzo a ilustrar con ejemplos de modificaciones desacertadas:

E4

TI: En la television existen diferentes tipos de programas, y que en cierta forma cada uno de ellos nos comunican algo diferente, por ejemplo los programas recreativos que son transmitidos en cierta hora del día y que estos son normalmente para niños; cabe aclarar [...]

AC: En la television, existen diferentes tipos de programas y que en cierta forma cada uno de ellos nos comunican algo diferente, por ejemplo, los programas recreativos\*, que son transmitidos en cierta hora del día y que estos son normalmente para niños, cabe aclarar [...]

El E4 agrega en la AC una coma ante un *que* que introduce una subordinada especificativa y otra cuando ésta termina. El autor del libro señala que las especificativas

aparecen sin comas, mientras las explicativas van entre comas (p. 194). Quizá el participante pone la segunda coma con el fin de que sea la pareja de la primera, pero el contexto exige otro signo de puntuación y por este motivo fue descartada del análisis. No obstante, al introducir la primera coma (\*), la idea del texto cambia: ya no se refiere a los programas recreativos que son transmitidos en cierta hora del día y que son normalmente para niños, sino a los programas recreativos en general.

E7

TI: [...] pero también previene y entretiene\* que es finalmente su objetivo principal.

AC: [...] previene y entretiene\* que es finalmente su objetivo principal.

Al contrario del ejemplo anterior, el E7 señala que la televisión previene y entretiene y después manifiesta que esto es finalmente su objetivo principal. En este contexto el relativo *que* tiene una función explicativa, no especificativa, y requiere una coma que no aparece ni en el TI ni en la AC.

E9

TI y AC: Cabe mencionar que\* como todo en este mundo\* tiene su pro y su contra, pero todo depende del cristal con que se mire.

*Como todo en este mundo* es una aclaración que interrumpe momentáneamente el relato y Suazo Pascual postula que este tipo de información debe aislarse entre comas. El E9 las omite en ambos textos.

E11

TI: [...] para saber los acontecimientos más importantes que ocurren en el mundo y en nuestro país.

AC: [...] para saber los acontecimientos\*, más importantes\*, que ocurren en el mundo y en nuestro país.

Llama la atención el par de comas que el E11 colocó en la AC. El participante puede haber puesto estas comas que no existen en el texto original quizá porque considera aclaratoria la información *más importantes*, y decide aislarla del resto de la proposición. No obstante, se trata de una parte fundamental del mensaje y al encerrarla entre comas éste se desvirtúa: no se trata de los acontecimientos en general o de todos los que ocurren en el mundo y en nuestro país, sino de los más importantes.

E14

TI: Viendolo desde un punto de vista de aprovechamiento, en mi opinión\* influye mucho la televisión en los Jóvenes [...]

AC: Viendolo desde un punto de vista de aprovechamiento\* en mi opinión\* influye mucho la televisión en los Jóvenes [...]

Aquí se puede apreciar que el E14 originalmente pone, de manera adecuada, una coma que separa la información aclaratoria *en mi opinión*, pero omite la segunda. En la AC, además, elimina la primera.

E5

TI: [...] este sería un mundo diferente, pues\* como todos sabemos\* es un medio de clase mundial el cual avanza en torno a los cambios de la sociedad y la tecnología.

AC: [...] este sería un mundo diferente pues\* como todos sabemos, es un medio de clase mundial el cual avanza en torno a los cambios de la sociedad, y la tecnología.

Por el contrario, en este fragmento del texto del E5 el material aclaratorio *como todos sabemos* no está aislado por medio de comas en el TI. En la AC el estudiante incorpora una de forma correcta, pero omite la primera de la pareja. Esto indica que al E5 no le queda claro que la información aclaratoria debe considerarse una unidad que no es fundamental para comunicar su idea, y que debe aparecer entre comas, pero cabe hacer hincapié en que Suazo Pascual no da esta explicación al exponer la regla. En este sentido, aunque se puede considerar como un movimiento adecuado en la AC, no se sabe exactamente cuál es el criterio que el participante sigue para colocarla.

Entre los casos de modificaciones acertadas para la Regla 4 encontramos las siguientes:

E1

TI: Esos mensajes nos orientan y nos dicen que hay que ayudar a los demás\* sin importar la nacionalidad, raza o sexo, porque todos somos parte de este mundo.

AC: Esos mensajes nos orientan y nos dicen que hay que ayudar a los demás, sin importar la nacionalidad, raza o sexo, porque todos somos parte de este mundo.

En el TI el E1 omite la primera coma que debe aislar el inciso *sin importar la nacionalidad, raza o sexo* y usa la segunda. En la AC agrega adecuadamente esta primera coma.

E6

TI: La televisión\* como medio\* es mayormente una influencia negativa.

AC: La televisión, como medio, es mayormente una influencia negativa.

Si bien en este fragmento la incorporación del material *como medio* no parece necesaria, dado que la naturaleza intrínseca de la televisión es ser un medio de comunicación, el E6 advierte la pertinencia de separar la información aclaratoria del resto de la proposición por medio de comas, y lo hace de forma acertada en la AC.

E9

TI: [...] para que después no sean personas, (como las muchas que existen) violentas.

AC: [...] para que después no sean personas, como las muchas que existen, violentas.

En el TI el E9 encierra entre paréntesis la información incidental y la coma está de más. Sin embargo, en la AC elimina los paréntesis, conserva la coma del texto original y agrega la pareja de este signo de forma adecuada.

E13

TI: La televisión\* como ya lo habia mencionado\* es unos de los principales medios de comunicación [...]

AC: La televisión, como ya lo habia mencionado, es unos de los principales medios de comunicación [...]

El E13 toma dos decisiones correctas en la AC, pues agrega una pareja de comas que faltaba en el TI para apartar del resto de la proposición el material parentético.

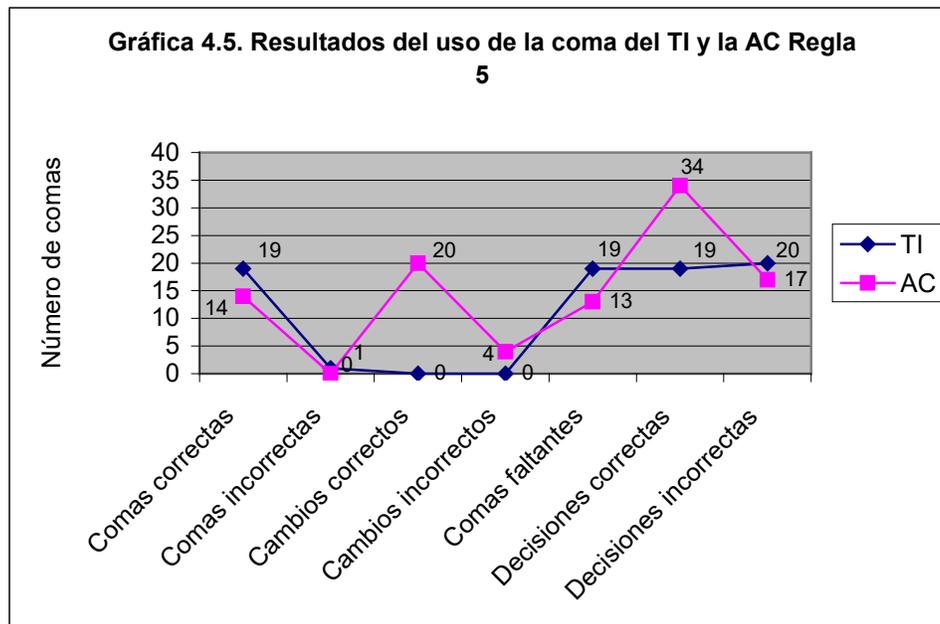
#### 4.4.5. Resultados para la Regla 5

**Se utiliza la coma para separar las proposiciones subordinadas adverbiales de las proposiciones principales en las oraciones compuestas cuando dichas proposiciones subordinadas preceden a las principales:** *Cuando ya teníamos preparada la maleta, nos avisaron por teléfono* (nos avisaron por teléfono cuando ya teníamos preparada la maleta).

Suele ocurrir lo mismo **cuando se altera el orden lógico de los elementos de la oración**; si la alteración o hipérbaton es corto y muy perceptible, no se escribe coma: *A los alumnos más responsables hay que saber premiarlos.* (p. 195)

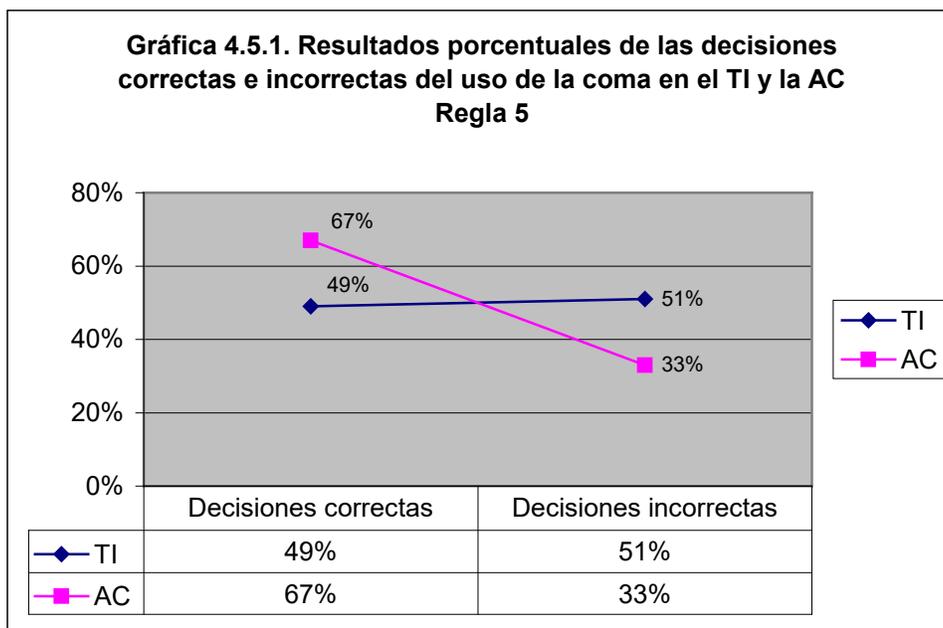
La *Gráfica 4.5.* muestra 19 comas correctas en el texto inicial y 14 en la autocorrección. Las desacertadas, por su parte, son 1 para el TI y 0 para la AC. Hay 20 movimientos correctos y 4 incorrectos en la AC. Las comas faltantes en el TI son 19,

mientras en la AC aún faltan 13. Existen 19 decisiones correctas en el TI y 34 en la AC, así como 20 incorrectas en el TI y 17 en la AC.



La suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 39 (19+20) y para la AC es 51 (34+17). Esta regla presenta, entonces, 12 decisiones más en la AC que en el TI. En la gráfica anterior se aprecia que hay más decisiones correctas en la AC (34 contra 19 del TI) y menos decisiones incorrectas (17 contra 20 del TI).

En términos porcentuales, la *Gráfica 4.5.1.* señala que para el TI hay 49% de decisiones correctas y 51% de decisiones incorrectas; en la AC, por su parte, hay 67% de decisiones correctas contra 33% de decisiones incorrectas. El porcentaje de aciertos del TI es menor que el de la AC y el de desaciertos es mayor. Entonces, se da un incremento de 18% en las decisiones correctas en la AC respecto del TI y un decremento en igual porcentaje en las incorrectas. En conclusión, el desempeño en términos porcentuales mejora (en 18%) en la AC, por tanto, el manual resulta favorable también para esta regla.



La Regla 5 es la que un menor porcentaje de participantes estima fácil de comprender, según lo indican los resultados del C2 (ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3, p. 63). 56% de los participantes responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 56%, a *Los ejemplos son claros*, y 61%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. Además cinco participantes (E2, E4, E6, E13, E14) señalan su dificultad para entender algunos aspectos relacionados con el uso de esta regla (ver *Tabla 4.2.*, p. 65). La primera observación tiene que ver con la comprensión del término *cláusula absoluta*. La segunda, con la dificultad para determinar cuál es la proposición subordinada adverbial del ejemplo que aparece en la página 195. La tercera, la diferencia entre un hipérbaton largo y uno corto. Por último, el E4 encuentra una contradicción en el libro.

La contradicción a la que se refiere el participante fue expuesta en el capítulo 2, ya que, en efecto, Suazo Pascual precisa que “si la alteración o hipérbaton es corto y muy perceptible, no se escribe coma”. Esto no concuerda con las respuestas que da a algunos de

los ejercicios que presenta líneas después, en las que coloca las comas a pesar de tratarse de alteraciones de este tipo, por ejemplo, *Por mi hermano, hago lo que me pida* (p. 422). Entonces, mi criterio para evaluar estas comas fue respetar la decisión del participante: considero correcto tanto si utiliza una coma ante una alteración corta y perceptible como si no lo hace.

En resumen, a pesar de que esta regla es la que un menor porcentaje de participantes estima fácil de comprender y les genera varias dudas, el trabajo con el manual refleja en la AC 18% de avance respecto del TI. Una vez más, el trabajo con la *Nueva ortografía práctica* es favorable. A continuación ilustro esta regla con los casos más representativos:

E13

TI: [...] si la aprovechamos al maximo con cosas productivas\* podemos adquirir dia con dia nuevos conocimientos a través de ella.

AC: [...] si la aprovechamos al maximo con cosas productivas, podemos adquirir dia con dia nuevos conocimientos a través de ella.

La palabra *si* no introduce subordinaciones adverbiales (las únicas a las que se refiere Suazo Pascual en esta regla), pues es una conjunción, no un adverbio. Sin embargo, en este contexto sí encabeza una subordinación circunstancial de tipo condicional que está antepuesta a la proposición principal. Cabe aclarar que a pesar de no mencionar este tipo específico de subordinación en la regla, el autor da un ejemplo de una construcción idéntica, y en la sección destinada a las respuestas le coloca una coma: *Si lo que he oído es verdad, entiendo tu actuación* (p. 422). Por esta razón en el análisis de los textos no

excluyo este uso de la coma y en este escrito en particular mi criterio es considerar la coma como faltante en el TI y como modificación acertada en la AC. El E13 no está consciente de qué es una subordinación adverbial, como se registra en la *Tabla 4.2.* (p. 65), y es difícil pensar que sin este conocimiento pueda establecer, por extensión, la necesidad de la coma en otro tipo de subordinaciones. El participante decide incorporar la coma en la AC quizá porque se guía con el ejemplo que expone Suazo Pascual o porque considera que la estructura contiene una alteración sintáctica que no es corta y perceptible, y que amerita el uso del signo.

E5

TI: Tal vez si los programas fuerán más apropiados y cambiaramos mucho de lo que gira alrededor de ella\* este sería un mundo diferente [...]

AC: Tal vez, si los programas fuerán más apropiados y cambiaramos mucho de lo que gira alrededor de ella, este sería un mundo diferente [...]

El mismo caso que en el ejemplo anterior (E13): colocar la coma en la AC, como ya se mencionó, es una decisión acertada. En cambio:

E2

TI y AC: Si te pasas horas viendo television (programas, caricaturas, películas, novelas, etc.)\* no haces nada por ejercitarte en la lectura, deportes, trabajos en casa.

E5

TI y AC: Si este medio fuera usada para tratar de corregir a los jóvenes y al público en general\* las cosas serían muy diferentes en esta sociedad [...]

Los E2 y E5 no establecen la necesidad de usar la coma ante la subordinación antepuesta a la proposición principal, y dejan las AC sin modificación alguna. Por lo tanto, sus decisiones son inadecuadas.

E3

TI: La televisión tiene una enorme influencia en nosotros los jóvenes, pues para nosotros nuestra manera de pensar es verla todos los días.

AC: La televisión tiene una enorme influencia en nosotros los jóvenes, pues para nosotros, nuestra manera de pensar es verla todos los días.

El complemento *para nosotros* se antepone al sujeto: *nuestra manera de pensar*. Se trata, pues, de una inversión sintáctica corta y perceptible; sin embargo, como apunta Cohen, al colocar un complemento en medio de la proposición adquiere el carácter de inciso aclaratorio y debería ser suprimible sin alterar el sentido de la proposición, y exige el uso de coma antes y después (Cohen, 2004, pp. 158-159). No obstante, Suazo Pascual no hace esta aclaración en la *Nueva ortografía práctica*. Siguiendo sus lineamientos, se trata de una inversión sintáctica corta y perceptible, no de material parentético. Hay que recordar que el autor señala que se pone coma “cuando se altera el orden lógico de los elementos de

la oración”, pero que si esta alteración es corta y perceptible, entonces no se escribe coma (p. 195). El E3 no pone coma en el TI, pero sí en la AC. Siguiendo la regla, no hay necesidad de coma y el participante no tendría por qué escribirla, por eso no se puede considerar faltante en el texto original. El conflicto, como ya mencioné, es que el autor ofrece una serie de ejercicios relativos a este tipo de coma en que aparecen alteraciones cortas y perceptibles, y en las respuestas que da para éstos sí escribe las comas. Entonces, mi criterio de evaluación es respetar lo que el alumno hace: si pone o no la coma es correcto. Por tanto, la decisión del E3 es acertada, pues es posible que se haya guiado por las respuestas a los ejercicios.

E4

TI: En la television existen diferentes tipos de programas [...]

AC: En la television, existen diferentes tipos de programas [...]

E18

TI: Por medio de las noticias sabemos que es lo que esta ocurriendo alrededor del mundo [...]

AC: Por medio de las noticias, sabemos que es lo que esta ocurriendo alrededor del mundo [...]

Los ejemplos del E4 y del E18 son idénticos al del E3: los participantes agregan una coma en la AC ante una alteración corta y perceptible, aunque en esta ocasión el material antepuesto no está situado en medio de la proposición, sino al principio.

E10

TI: En la juventud, no permite un mejor desarrollo mental, físico o emocional.

AC: En la juventud no permite un mejor desarrollo mental, físico o emocional.

En este fragmento del texto del E10 se presenta el mismo caso que en los ejemplos anteriores (E4 y E18), pero a la inversa: el participante opta por eliminar en la AC una coma del TI ante un hipérbaton corto situado al principio de la proposición.

E14

TI y AC: Viendo ciertas imágenes\* nos ponemos a reflexionar sobre las cosas que hay que ver en nuestras vidas.

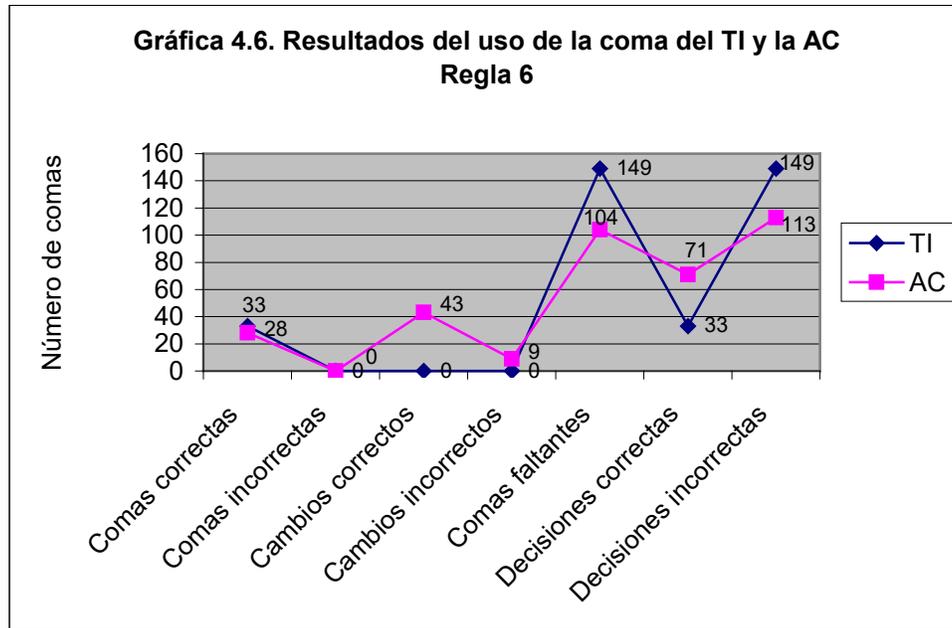
Por último, Suazo Pascual señala que las cláusulas absolutas “constituyen un caso especial de este apartado” y explica que “son construcciones adverbiales con matiz temporal, causal o condicional, que complementan a una proposición principal y cuyo verbo es una forma no personal (participio, gerundio o infinitivo)”. Asimismo, apunta que “van aisladas de la proposición principal mediante pausas” (p. 195). Se infiere que el autor, al hablar de *pausas* se refiere a las comas. Dentro de los 18 TI y sus respectivas AC, el E14 es el único que usa, en una sola ocasión, una cláusula absoluta antepuesta a la proposición principal. Sin embargo, en ninguno de los textos escribe la coma para aislarla del resto de la proposición.

#### 4.4.6. Resultados para la Regla 6

Se utiliza la coma para separar del resto de la oración algunas **locuciones conjuntivas** (por consiguiente, no obstante, sin embargo, esto es, o sea, por ejemplo, a saber, es decir, por (lo) tanto, así pues, pues bien, ahora bien, por el contrario, en cambio, en primer lugar, con todo), **muchos adverbios** (efectivamente, realmente, verdaderamente, generalmente, posiblemente, así, además) y **locuciones adverbiales concluyentes** (en fin, en resumen, en síntesis, por último), **colocados al principio de una oración**: *No has llegado a tiempo, por consiguiente, no podrás optar al premio final.*

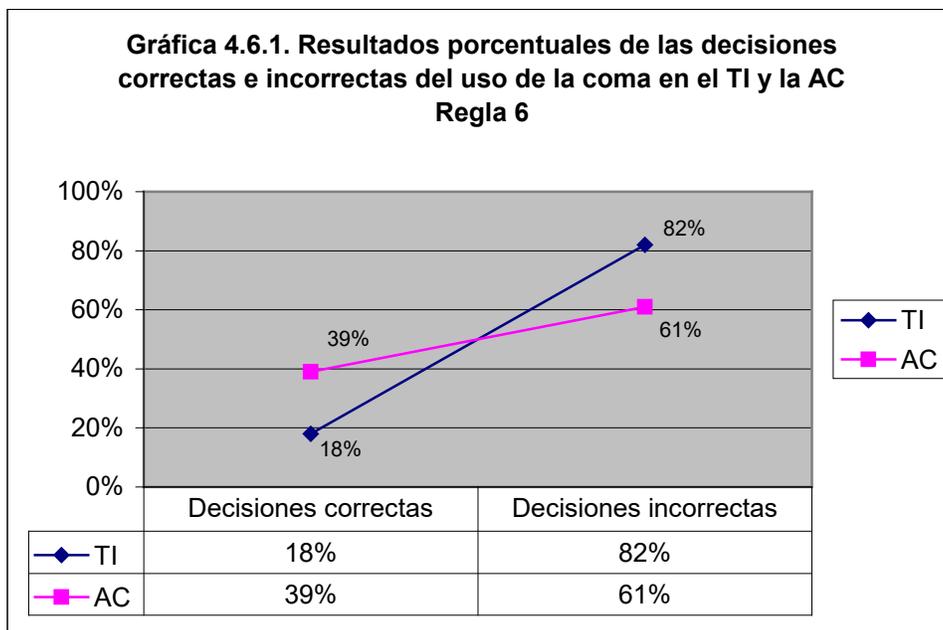
Si estas expresiones aparecen en medio de la oración, se escriben entre comas. [...] (p. 196)

En el caso de la Regla 6 (ver *Gráfica 4.6.*), aparecen 33 comas correctas en el texto inicial y 28 en la autocorrección; mientras el total de comas incorrectas es 0 para ambos escritos. En los movimientos realizados en la AC, se presentan 43 cambios adecuados y 9 inadecuados. Por otra parte, de las 149 comas faltantes del TI continúan ausentes 104 en la AC. El total de decisiones correctas para el TI es 33 y para la AC, 71; mientras el total de decisiones incorrectas para el TI es 149 y para la AC, 113.



En esta regla la suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 182 (33+149) y la correspondiente a la AC es 184 (71+113). La diferencia entre el número de decisiones tomadas en el TI y en la AC es 2. Como se aprecia en la gráfica, hay más decisiones correctas en la AC (71 contra 33 del TI) y menos decisiones incorrectas (113 contra 149 del TI).

En los resultados porcentuales de la *Gráfica 4.6.1.* el TI presenta 18% de decisiones correctas y 82% de decisiones incorrectas; mientras que la AC tiene 39% contra 61%. El porcentaje de aciertos del TI es menor que el de la AC; por otro lado, el porcentaje de desaciertos del TI es mayor que el de la AC. Así, hay 21% más de decisiones correctas en la AC respecto del TI y el mismo porcentaje menos de incorrecciones. En breve, estos resultados evidencian un mejor desempeño (del 21%) de los participantes después de usar el libro.



En los resultados del C2 (ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3, p. 63) para esta regla, 89% de los participantes contesta *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 83%, a *Los ejemplos son claros*, y 67%, a *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. La única duda que hay es por parte de un estudiante (E4) y se refiere a un ejercicio muy específico: en *El niño está verdaderamente preocupado*, ¿por qué no lleva coma si está en medio una palabra de la regla? (ver *Tabla 4.2.*, p. 65). Suazo Pascual postula que se usa coma para separar muchos adverbios del resto de la oración, y en los ejercicios presenta dos casos: *Verdaderamente el niño está preocupado* y *El niño está verdaderamente preocupado*. En las respuestas, sólo establece la necesidad de usar la coma en el primero: *Verdaderamente, el niño está preocupado* (p. 422). Por otro lado, el autor aclara que cuando estas expresiones están en medio de la oración, se escriben entre comas (p. 196). La observación del estudiante tiene razón de ser, ya que el Suazo Pascual no ofrece ninguna explicación para este ejercicio sobre la función del adverbio al inicio, cuando se enlaza con

el resto de la oración, y antepuesto a *preocupado*, en que denota la cualidad de la preocupación. No obstante, esta regla fue catalogada como clara por un porcentaje alto de participantes, y la praxis lo confirma, pues el trabajo con el libro es favorable. Veamos algunos ejemplos de los dos tipos de decisiones:

E16

TI y AC: [...] emplear ese tiempo en algo más productivo, por ejemplo\* en leer libros de interes [...]

*Por ejemplo* es una de las expresiones que Suazo Pascual usa para ilustrar las locuciones conjuntivas, y señala que si éstas “aparecen en medio de la oración, se escriben entre comas” (p. 196). El E16 sólo escribe la primera coma de la pareja antes del enlace en el TI, pero le hace falta la segunda. La AC se mantiene idéntica.

E10

TI: Entonces estaríamos en graves problemas... Por lo tanto\* devemos de percatarnos que tan bien o mal utilizamos este aparato [...]

AC: Entonces estaríamos en graves problemas, por lo tanto\* devemos de percatarnos que tan bien o mal utilizamos este aparato [...]

En el texto del E10 existe una modificación positiva en la AC, pues el estudiante sustituye los puntos suspensivos por una coma de forma acertada, sin embargo, tanto en el

TI como en la AC omite la segunda coma. *Por (lo) tanto* también es parte de la lista de ejemplos que el autor da para esta regla.

E2

TI: Sin embargo\* su buen uso te hace conocer mundos extraños [...]

AC: Sin embargo, su buen uso te hace conocer mundos extraños [...]

La decisión de agregar una coma en este fragmento es acertada, pues *sin embargo* figura en los ejemplos de expresiones que se deben aislar del resto de la proposición mediante comas. En este caso sólo es necesaria una, pues el enlace es inicial.

E6

TI: Realmente\* nos influye directa o indirectamente pero, cómo nos beneficia o cómo nos perjudica depende de cada quien.

AC: Realmente, nos influye directa o indirectamente pero ¿cómo nos beneficia o cómo nos perjudica?, depende de cada quien.

De nuevo una modificación acertada al incluir una coma en la AC, ya que el autor no sólo habla del uso de la coma para separar algunas locuciones conjuntivas, sino para aislar *muchos adverbios*, entre los cuales se encuentra *realmente*, acompañado de *efectivamente, verdaderamente, generalmente, posiblemente, así y además* (p. 196).

E13

TI: [...] exhorto a los jovenes que administren su tiempo pero que le dediquen más a los programas que les pueden dejar un buen conocimiento para\* así\* explotar más al maximo el conocimiento que vamos adquiriendo.

AC: [...] exhorto a los jovenes que administren su tiempo, pero que le dediquen más, a los programas que les pueden dejar un buen conocimiento para\* así\* explotar más al maximo el conocimiento que vamos adquiriendo.

*Así* es un adverbio que se encuentra en la lista de ejemplos que el autor ofrece para esta regla. El E13, no obstante, no lo aparta del resto de la proposición por medio de comas ni en el TI ni en la AC.

E17

TI: Anteriormente\* se omitían ciertos programas [...]

AC: Anteriormente, se omitían ciertos programas [...]

Como ya mencioné, Suazo Pascual apunta que se usa la coma para separar del resto de la oración muchos adverbios (*efectivamente, realmente, verdaderamente, generalmente, posiblemente, así, además*) (p. 196). Los adverbios que el autor enlista por lo regular tienen función de enlace. Sin embargo, éste no aclara que se aíslan del resto de la oración por medio de comas sólo cuando cumplen con esta función específica. *Anteriormente* no aparece en los ejemplos; sin embargo, sí es un adverbio y el E17 decide escribir la coma en la AC. Siguiendo el criterio del autor, que únicamente habla de *muchos adverbios* sin ninguna otra explicación, el cambio es acertado.

E8

TI: En la actualidad\* la televisión ha influido en los jóvenes de distintas clases sociales [...]

AC: En la actualidad, la televisión ha influido en los jóvenes de distintas clases sociales [...]

E3

TI y AC: En la actualidad\* todos los seres humanos tenemos la necesidad de ver éste aparato [...]

Incluyo este par de ejemplos (E8 y E3) como muestra de la complejidad propia del análisis para clasificar algunas comas en sus respectivas reglas. Siguiendo la discusión del ejemplo anterior (E17) sobre los adverbios, *En la actualidad* puede ser sustituido por *actualmente*. Es posible que, por extensión, el E8 decide incluir la coma en la AC al final de la expresión; de igual modo, se hubiera esperado que el E3 la escribiera, pero no lo hizo. Así, el E8 toma una decisión correcta mientras el E3, no. Otra forma de interpretar estos ejemplos es considerar *En la actualidad* como complemento corto y perceptible antepuesto a la proposición principal, en cuyo caso se puede catalogar dentro de la Regla 5, sin obligación de usar la coma, como se detalla en el apartado correspondiente a dicha regla. A partir de esta lectura, las decisiones tanto del E8 como del E3 son acertadas. En este aspecto, decidí seguir la primera directriz para evaluar las comas.

E12

TI y AC: [...] y podemos enterarnos de los eventos sociales, culturales y\* sobre todo\* como va nuestra economía [...]

*Sobre todo* es una locución adverbial que equivale a *principalmente* o a *mayormente* y que, además, funciona como enlace. Por extensión, de nuevo, se hubiera esperado que el E12 la aislara a través de un par de comas.

E16

TI y AC: En conclusión\* diría que la televisión puede ser buena o mala [...]

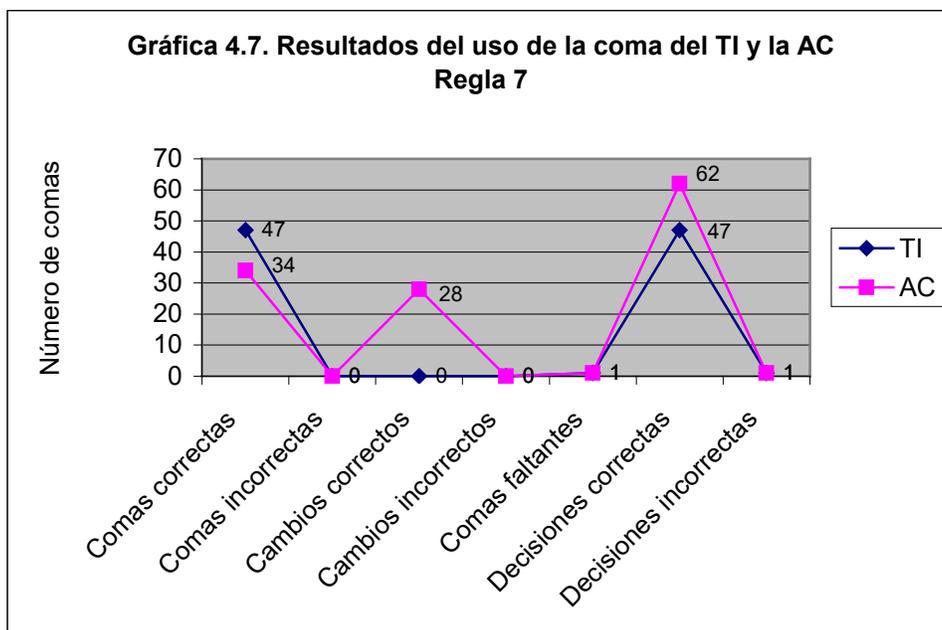
Si bien *En conclusión* no aparece en la lista que el autor del libro da para ejemplificar las *locuciones adverbiales concluyentes* (*en fin, en resumen, en síntesis, por último*), sí entra en esta categoría. Se hubiera esperado que, también por extensión, el participante colocara la coma al final de la expresión en la AC, decisión por la que no optó.

#### 4.4.7. Resultados para la Regla 7

**Se utiliza la coma para indicar la elipsis u omisión de un verbo**, por sobrentenderse fácilmente o por haber aparecido antes en la frase (esto es muy frecuente en los refranes): *Aire solano, agua en la mano.*

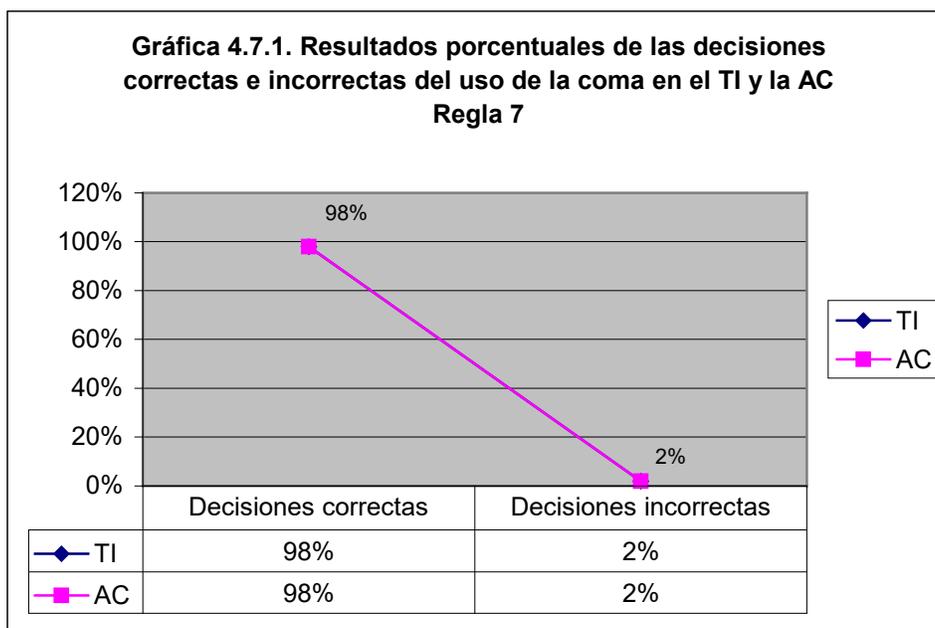
**Es aconsejable poner la coma delante de las proposiciones coordinadas adversativas unidas** por *pero, mas, sino, aunque* (y los adverbios o preposiciones *excepto, salvo, menos*); **delante de las proposiciones consecutivas introducidas** por *conque, así que, de manera que*; así como **delante de las proposiciones causales lógicas y explicativas**: *Lo intenté, pero no lo conseguí*. (p. 196)

Para la Regla 7 (ver *Gráfica 4.7.*), el texto inicial cuenta con 47 comas correctas y la autocorrección, con 34. El total de comas incorrectas coincide en ambos textos: 0. Hay 28 modificaciones acertadas y 0 desacertadas en la AC. La única coma faltante del TI sigue ausente en la AC. El total de decisiones correctas para el TI es 47 y para la AC, 62; mientras el total de decisiones incorrectas tanto para el TI como para la AC es 1.



La suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 48 (47+1) y para la AC es 63 (62+1). Así, esta regla presenta 15 decisiones más en la AC que en el TI. Como se observa en la gráfica anterior, hay más decisiones correctas en la AC (62 contra 47 del TI) y el mismo número de decisiones incorrectas (1 para ambos textos).

Si bien hay varios movimientos entre uno y otro textos, en términos porcentuales la diferencia es mínima, de 0.5% a favor del manual, pero en la Gráfica 4.7.1. se pierde por el redondeo, por lo que se refleja 98% de decisiones correctas y 2% de decisiones incorrectas para el TI, lo mismo que para la AC. Por esta razón sólo es posible apreciar la serie de la AC, idéntica a la del TI. En este sentido, el impacto de la *Nueva ortografía práctica* es casi nulo para esta regla.



En los resultados del C2 (ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3, p. 63) para la Regla 7, 67% de los participantes responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; 78%, a *Los ejemplos son claros*, y 56%, a *Los ejercicios y sus respuestas son*

*claros*. En el cuadro de observaciones del mismo C2 (ver *Tabla 4.2.*, p. 65), seis participantes (E2, E6, E9, E10, E13 y E16) exponen sus dudas; las más repetidas son qué significa *elipsis* y qué es una *proposición coordinada adversativa*. El porcentaje de estudiantes que considera clara esta regla no es de los más altos; incluso en la tercera afirmación, sobre la inteligibilidad de los ejercicios y sus respuestas, el porcentaje que contesta *cierto* es 56, el más bajo que se obtuvo. La opinión de los estudiantes parcialmente se refuerza con la praxis, ya que el impacto del trabajo con la *Nueva ortografía práctica* no es significativo.

Como vimos al principio de este apartado, Suazo Pascual en realidad engloba dos reglas en una. Para la primera, “Se utiliza la coma para indicar la elipsis u omisión de un verbo”, sólo se presenta un caso en los 18 textos, y es ejemplo de decisión no acertada:

E2

TI y AC: [...] Tan erronea que nos vuelve drogadictos, viciosos, flojos y vagos (en el sentido del pensamiento).

Drogadictos\* en el sentido de que los mensajes que traen las novelas acerca de estos temas [...]

El E2 habla de que los mensajes que envía la televisión vuelve drogadictos, viciosos, flojos y vagos a los jóvenes. Después de un punto y aparte, aclara en qué sentido los vuelve drogadictos. El asterisco señala la omisión de la coma que sustituye el verbo elidido tanto en el TI como en la AC: *Drogadictos* [nos vuelve] *en el sentido de que...* o [Nos vuelve] *Drogadictos en el sentido de que...*

El segundo caso que engloba esta regla se refiere a la coma que “es aconsejable” usar delante de las palabras *pero, mas, sino, aunque, excepto, salvo, menos, con que, así que y de manera que*. Dado que el autor no habla de la obligatoriedad de usar este signo de puntuación y sólo sugiere su empleo, ninguno de los ejemplos que transcribo a continuación pueden ser valorados como incorrectos, sino como movimientos que los participantes decidieron hacer, quizás, guiados por el consejo:

E7

TI: Para concluir la televisión es el medio más visto, éste promueve información benéfica pero también dañina para el desarrollo y crecimiento de los jóvenes, tanto académico como emocional, pero también previene y entretiene que es finalmente su objetivo principal.

AC: Para concluir la televisión es el medio más visto, promueve información benéfica, pero también dañina para el desarrollo en todos los aspectos de los jóvenes; previene y entretiene que es finalmente su objetivo principal.

E10

TI: Hoy la juventud, la toma no como un medio de comunicación sano, sino como un medio en donde puede pasar un gran tiempo divirtiéndose y satisfaciendo sus necesidades.

AC: Hoy la juventud, la toma no como un medio de comunicación sano sino como un medio en donde puede pasar un gran tiempo divirtiéndose y satisfaciendo sus necesidades.

E13

TI: Los invito tambien a que en ves de ir perdiendo cada vez más nuestra cultura la vayamos agrandando más pero no con las tradiciones del extranjero si no con las tradiciones de nuestro México. (Por un error ortográfico, el E13 escribe *si no* en lugar de *sino*)

AC: Los invito tambien, a que en ves de ir perdiendo cada vez más nuestra cultura, la vayamos agrandando más, pero no con las tradiciones del extranjero, si no con las tradiciones de nuestro México. (Por un error ortográfico, el E13 escribe *si no* en lugar de *sino*)

E 16

TI: [...] no todo lo que pasan en la televisión es bueno para los jovenes, porque hay programas que no dan buena imagen, aunque hay programas que si son educativos [...]

AC: [...] no todo lo que pasan en la televisión es bueno para los jovenes porque hay programas que no dan buena imagen aunque hay programas que si son educativos [...]

E15

TI: [...] basta simplemente con comparar ambas cosas, en algo tienen que parecerse, pero al final nos daremos cuenta, que no todo es real.

AC: [...] basta simplemente con comparar ambas cosas, en algo tienen que parecerse pero al final, nos daremos cuenta que no todo es real.

#### 4.4.8. Resultados para la Regla 8

##### Algunas curiosidades sobre la coma:

— Se puede utilizar la coma para separar los elementos unidos por la **conjunción** *o* en una interrogativa compuesta (*¿Vienes, o te quedas?*), pero si las oraciones no son interrogativas, no se pone coma (*O vienes o te quedas*).

— No debe emplearse la coma detrás de la **conjunción** *pero* cuando dicha conjunción preceda a una oración interrogativa o exclamativa:

*Pero ¿lograste llegar a tiempo? O bien, pero... ¿lograste llegar a tiempo?*

— La palabra **etcétera** (o *etc.*), si no termina la oración, se debe separar con una coma (lo mismo ocurre con los puntos suspensivos):

*Los hombres, las mujeres, los niños, etc., abarrotaban el salón.*

*Los hombres, las mujeres, los niños..., abarrotaban el salón.*

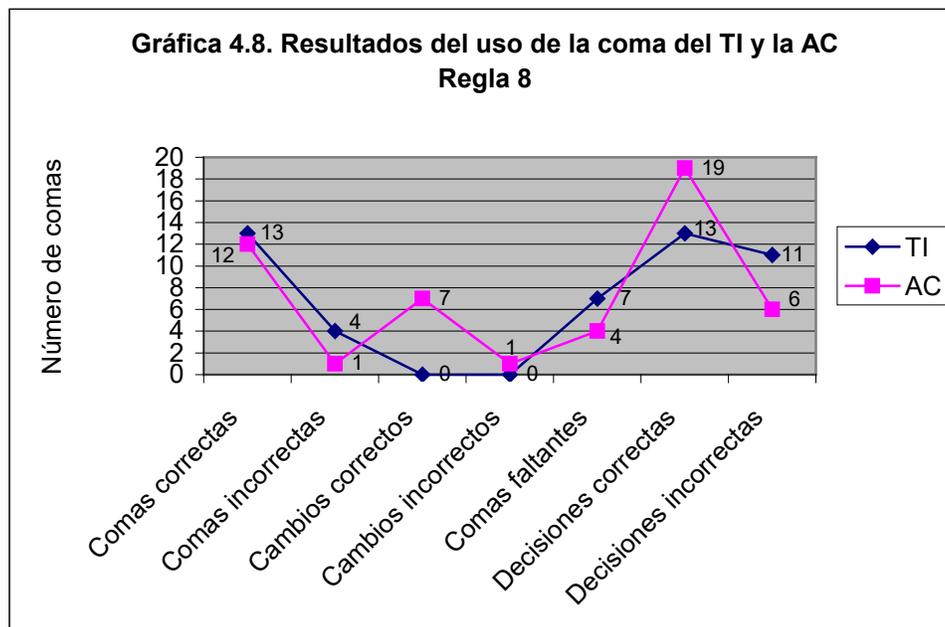
— Se escribe coma **entre el lugar y la fecha en las cartas y en otros documentos** (*Quito, 20 de enero de 2000*), para **separar los términos invertidos del nombre completo** de una persona o los de un sintagma que integran una lista (índices, bibliografías, etc.):

BELLO, Andrés: *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*.

CUERVO, Rufino José: *Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana*.

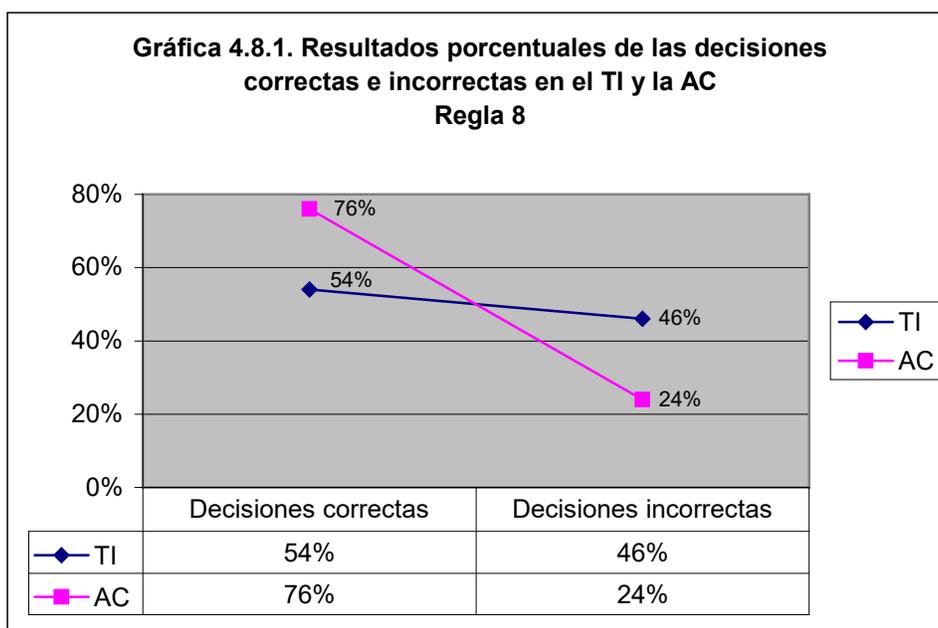
LAPESA, Rafael: *Tendencias y problemas actuales de la lengua española. informática, documentos sobre alimentación, artículos* (p. 198)

La *Gráfica 4.8.* muestra 13 comas correctas en el texto inicial y 12 en la autocorrección. Las fallidas, por su parte, son 4 para el TI y 1 para la AC. Hay 7 movimientos correctos y uno incorrecto en la AC. Las comas faltantes en el TI son 7, mientras en la AC aún faltan 4. Existen 13 decisiones correctas en el TI y 19 en la AC, así como 11 incorrectas en el TI y 6 en la AC.



La suma de las decisiones correctas e incorrectas es 24 (13+11) para el TI y 25 (19+6) para la AC. Esta regla presenta sólo una decisión más en la AC que en el TI. En la gráfica anterior se aprecia que hay más decisiones correctas en la AC (19 contra 13 del TI) y menos decisiones incorrectas (6 contra 11 del TI).

En términos porcentuales, la *Gráfica 4.8.1.* señala que para el TI hay 54% de decisiones correctas y 46% de decisiones incorrectas; en la AC, por su parte, hay 76% contra 24%. El porcentaje de aciertos del TI es menor que el de la AC y el de desaciertos es mayor. El incremento es de 22% en las decisiones correctas de la AC respecto del TI y el decremento es del mismo porcentaje en las incorrectas. En conclusión, el desempeño en términos porcentuales mejora (en 22 puntos) en la AC, el puntaje más alto de todas las reglas; por tanto, el libro también resulta favorable en esta ocasión.



Para esta regla, como lo indican los resultados del C2 (ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3), 78% de los participantes responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; mientras 83%, a *Los ejemplos son claros*. La Regla 8 no presenta ejercicios. Un solo estudiante (E6) hizo la observación de que el ejemplo del segundo caso no le parecía congruente (ver *Tabla 4.2.*, p. 65):

— **No debe emplearse la coma detrás de la conjunción *pero*** cuando dicha conjunción preceda a una oración interrogativa o exclamativa:

*Pero ¿lograste llegar a tiempo? O bien, pero... ¿lograste llegar a tiempo?* (p. 198)

Quizás la falta de congruencia que señala el estudiante tenga que ver con la palabra *detrás* que Suazo Pascual utiliza para enunciar la regla. El autor aclara que no se debe usar coma *detrás* (después) de la conjunción *pero* cuando precede a una interrogación o a una exclamación. Si el participante entiende *detrás* como *antes*, es probable que el segundo ejemplo, en el que Suazo Pascual introduce los puntos suspensivos, lo haya confundido, pues aparece una coma antes de *pero*, que en este contexto sirve para aislar la expresión *O bien* del ejemplo en sí.

En resumen, a pesar de que Suazo Pascual no ofrece ejercicios de práctica para esta regla, el trabajo con el manual refleja en la AC 22% de avance respecto del TI, el porcentaje más alto de mejoría, como ya lo indiqué. Esto concuerda con la opinión de los estudiantes, pues 83% contesta que los ejemplos les parecen claros. Los resultados en la praxis evidencian que la *Nueva ortografía práctica* resulta favorable.

Como se observa al principio de este apartado, el autor conforma la Regla 8 a partir de cuatro casos que considera curiosidades del uso de la coma. La mayor parte de los casos que se presentan en los textos de los participantes corresponden a la segunda y a la tercera curiosidades: al uso de la coma detrás de *pero* y con la palabra *etcétera*, cuando ésta no cierra la oración.

Para la segunda curiosidad, presento tres ejemplos. Los primeros dos fragmentos (E2 y E15) muestran decisiones acertadas, pues los estudiantes eliminan la coma sobrante

del TI en la AC. El último (E3), por el contrario, es ejemplo de una decisión incorrecta, ya que el participante conserva una coma en la AC que debe haber eliminado:

E2

TI: [...] por que su gran uso es el de comunicar veraz y oportunamente, pero\*, ¿cuál es su veracidad y oportunidad en los jóvenes?

AC: [...] por que su gran uso es el de comunicar veraz y oportunamente, pero ¿cuál es su veracidad y oportunidad en los jóvenes?

E15

TI: Muchos de los programas que pasan en la televisión son buenos, ya que ofrecen programas educativos, con mensajes buenos para los televidentes, Pero\*, ¿qué ocurre cuándo la programación es mala?

AC: Muchos de los programas que pasan en la televisión son buenos ya que ofrecen programas educativos, con mensajes buenos para los televidentes Pero ¿qué ocurre cuándo la programación es mala?

E3

TI y AC: [...] pues ella nos distrae pero\*, ¿Acaso será por siempre?

Para la tercera curiosidad, antes de ejemplificar conviene hacer una observación. Suazo Pascual aclara que “La palabra *etcétera* (o *etc.*), si no termina la oración, se debe separar con una coma” (p. 198). El autor se refiere a la coma que debe situarse después de

la palabra si ésta no cierra la oración. No obstante, en ninguna de las reglas del apartado de la coma en la *Nueva ortografía práctica* señala qué ocurre *antes* de la palabra *etcétera* o de su abreviatura. Ilustra con la siguiente oración: *Los hombres, las mujeres, los niños, etc., abarrotaban el salón*. En el ejemplo se puede apreciar el uso de la coma tanto antes como después de *etc.* Por ese motivo decidí incluir en esta regla todas las comas concernientes a esta palabra, se presentaran antes o después de ella. Los primeros dos fragmentos (E7 y E10) se apegan fielmente a lo que enuncia Suazo Pascual, aunque en ambos casos son ejemplo de decisiones desacertadas, ya que ninguno de los dos participantes añade la coma faltante:

E7

TI y AC: Este medio de comunicación promueve entre tantas cosas, la violencia, al transmitir programas, caricaturas, películas, etc.\* con cierto grado de violencia [...]

E10

TI y AC: Que es lo que veo? Que tanto tiempo paso frente al televisor? Es de utilidad lo que veo para mi como persona o ser humano? etc.\* etc.

En el caso de la coma faltante *antes* de *etc.* hay tanto decisiones adecuadas (E9 y E17) como inadecuadas (E10), como se ve a continuación:

E9

TI: [...] niños, jóvenes, mujeres\* etc., y éstos se ven influenciado [...]

AC: [...] niños, jóvenes, mujeres, etc., y éstos se ven influenciado [...]

E17

TI: [...] evitemos los suicidios, la violencia, los embarazos\* etc.

AC: [...] evitemos los suicidios, la violencia, los embarazos, etc.

E10

TI: [...] casi en todas partes con gran facilidad podemos ver una T.V no solo en los hogares sino en negocios, escuelas, automoviles, etc.

AC: En todas partes con gran facilidad podemos ver una T.V no solo en los hogares sino en negocios, escuelas, automoviles\* etc.

#### 4.4.9. Resultados para *Usos incorrectos de la coma*

##### USOS INCORRECTOS DE LA COMA

a) Es una clara incorrección separar el sujeto y su predicado con una coma: *Los árboles del parque\*, no están podados.*

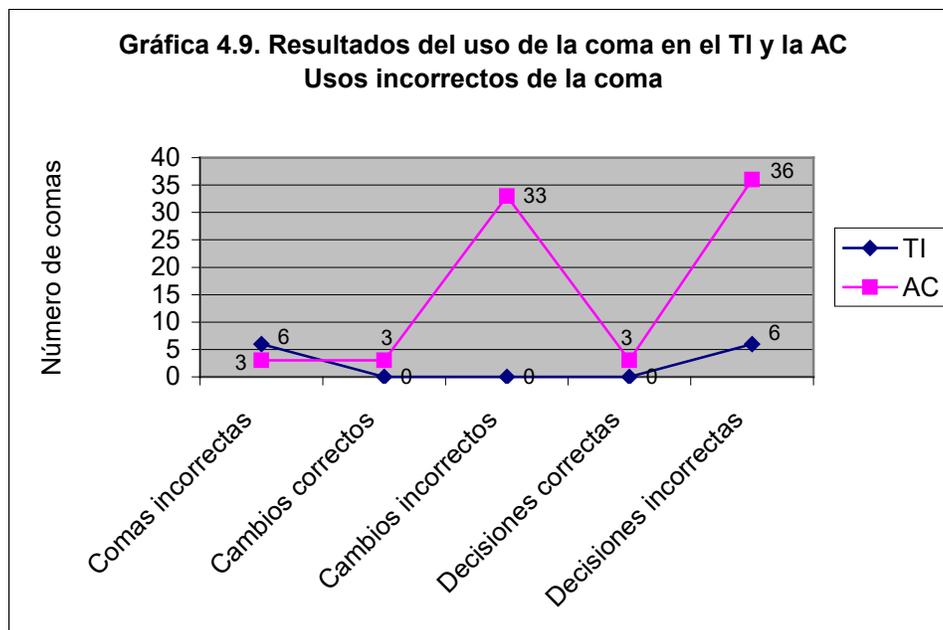
b) Poner coma delante o detrás de un *que* conjunción completiva, a no ser que haya un inciso: *El director dijo que, de acuerdo con una nota recibida, no había clase.*

Pero sí que se pone coma si el *que* es una conjunción causal o de otro tipo: *Me quedo a dormir, que (porque) es muy tarde.*

c) No se debe poner coma detrás de los encabezamientos de las cartas, a pesar de que son **vocativos de cortesía**: *Ilmo. Sr.: Querido Juan: (\*Querido Juan,)*. (p. 199)

Los tres usos incorrectos de la coma que postula Suazo Pascual en realidad son reglas *negativas* y merecen un tratamiento distinto al del resto de los casos. Por esta razón, en la *Gráfica 4.9.* se elimina el rubro destinado a comas correctas del TI y de la AC, pues es imposible que existan dada su naturaleza negativa. De igual forma se excluyen las comas faltantes para ambos textos, ya que no puede considerarse ausente una coma que, según rige la normativa, no es correcto usar.

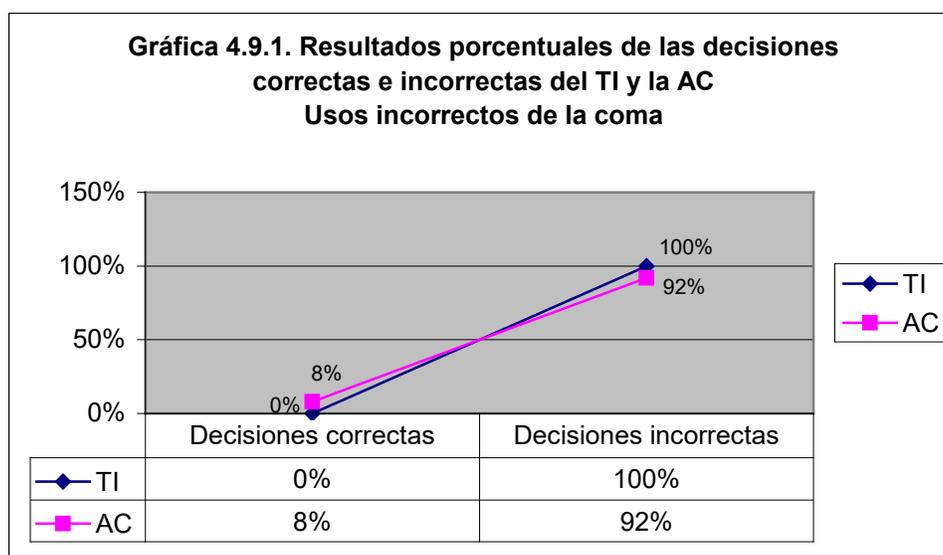
Así, en la *Gráfica 4.9.* aparecen 6 comas incorrectas en el texto inicial y 3 en la autocorrección. En los movimientos realizados en esta última, se presentan 3 cambios acertados y 33 desacertados. El total de decisiones correctas para el TI es 0 y para la AC, 3; mientras el total de decisiones incorrectas para el TI es 6 y para la AC, 36. Esto quiere decir que de los 6 signos que en el texto inicial son desacertados (que a su vez son las 6 decisiones incorrectas del TI), los participantes eliminan 3 de forma adecuada (o sea, toman 3 decisiones adecuadas en la autocorrección), por lo que en la AC sólo quedan 3 errores. Sin embargo, los estudiantes agregan 33 comas inadecuadas en la AC, que sumadas a las 3 comas incorrectas que mantienen en este mismo texto da un total de 36 decisiones fallidas.



La suma de las decisiones correctas e incorrectas del TI es 6 (0+6) y la correspondiente a la AC es 39 (3+36). La diferencia de toma de decisiones entre uno y otro textos es 33. Como se aprecia en la gráfica anterior, hay más decisiones correctas en la AC (3 contra 0 del TI). No obstante, es importante observar que *en el TI es imposible que existan decisiones acertadas*, pues se trata de 6 comas que de inicio la normativa considera incorrectas. En la AC, en cambio, sí es posible que se presenten decisiones correctas, correspondientes a 3 comas desacertadas del TI que los participantes decidieron omitir. Lo que llama la atención es el *incremento de comas incorrectas (33)* que ellos incorporan a la AC y que no existen en el TI. Si a estos 33 signos agregados desacertadamente se añaden los 3 que los estudiantes no eliminan, el total de decisiones incorrectas para la AC es 36, mientras en el TI sólo hay 6.

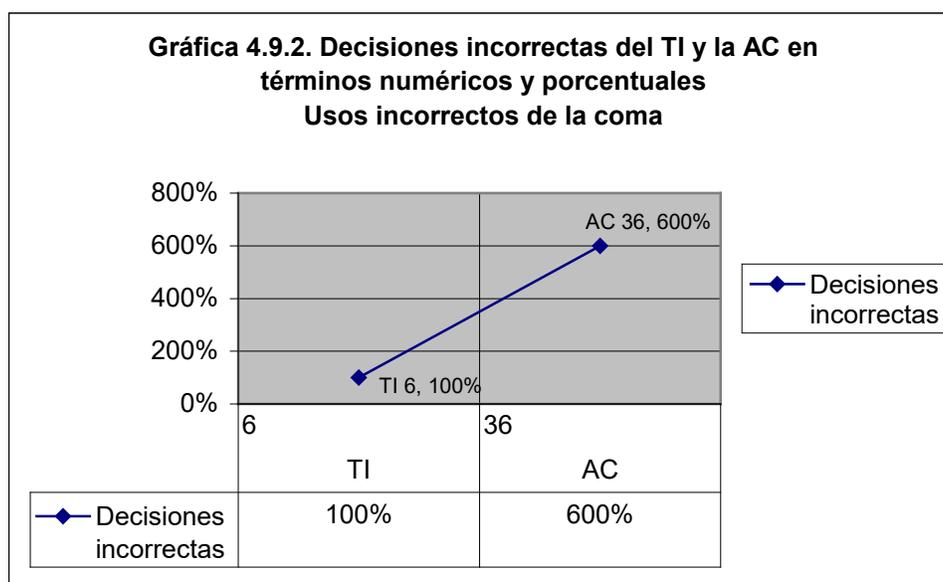
Por ende, en los resultados porcentuales de la *Gráfica 4.9.1.* el TI presenta 0% de decisiones correctas y 100% de decisiones incorrectas; mientras que la AC tiene 8% de

decisiones correctas contra 92% de decisiones incorrectas. El porcentaje de aciertos del TI es menor que el de la AC; por otro lado, el porcentaje de desaciertos del TI es mayor que el de la AC. Así, hay 8% más de decisiones correctas en la AC respecto del TI y el mismo porcentaje menos de incorrecciones. Sin embargo, como ya lo he señalado, por tratarse de reglas negativas el *TI se encuentra en desventaja*, puesto que es imposible que en él haya decisiones correctas; por lo que esta lectura de porcentajes, que reflejan un mejor desempeño para usar la coma por parte de los participantes después de usar el libro, resulta *subjetiva*, a diferencia del resto de las reglas en las que sí es posible que el texto original incluya comas y decisiones acertadas.



Con el ánimo de encontrar una lectura *objetiva* para los usos incorrectos de la coma incluyo la *Gráfica 4.9.2*. Tomando como base las 6 comas iniciales que equivalen a 100% de las decisiones desacertadas del TI, por regla de tres las 36 comas (entre conservadas y añadidas) representan 600% del mismo tipo de decisiones para la AC; de manera que el

*incremento porcentual* que se da en la toma de decisiones incorrectas en la AC es de 500 puntos. Por ende, la *Nueva ortografía práctica* genera un retroceso significativo en la AC respecto del TI.



Para el apartado de usos incorrectos, según los resultados del C2 (ver *Tabla 4.1.* del apartado 4.3., p. 63), 67% de los participantes responde *cierto* a la afirmación *La regla y sus explicaciones son claras*; mientras 61%, a *Los ejemplos son claros*. Esta sección no presenta ejercicios. Dos estudiantes (E2 y E6) señalan tener dudas en el empleo de la coma para la conjunción completiva *que* y para el vocativo de cortesía (ver *Tabla 4.2.*, p. 65). Como se ve, el porcentaje de estudiantes que considera clara esta sección no figura entre los más altos, y quizá sea el caso que mejor se confirma en la praxis, pues el retroceso es notorio.

En seguida expongo los tres casos en que los participantes eliminaron adecuadamente las comas incorrectas del TI en la AC. Los primeros dos ejemplos pertenecen al inciso a): “Es una clara incorrección separar el sujeto y su predicado con una

coma”, y el tercero, al b): “[es una clara incorrección] Poner coma delante o detrás de un *que* conjunción completiva, a no ser que haya un inciso” (p. 199).

E2

TI: [...] los mensajes que traen las novelas acerca de estos temas\*, llegan a la mente

[...]

AC: [...] los mensajes que traen las novelas acerca de estos temas llegan a la mente

[...]

E10

TI: “Esta\*, fue una sensación al ser inventada...” (Texto 10, p. 1)

AC: “Esta fue una sensacion al ser inventada...” (Texto 10, p. 1)

E15

TI: [...] pero al final nos daremos cuenta\*, que no todo es real.

AC: [...] pero al final, nos daremos cuenta que no todo es real.

El resto de los ejemplos son negativos, es decir, los participantes o conservaron en la AC comas desacertadas que tienen en el TI o las aumentaron. Comienzo con fragmentos que muestran el uso incorrecto *a*), y corresponden a los E9-E12 y E16.

E9

TI: La televisión es el medio masivo de comunicación por excelencia [...]

AC: La televisión\*, es el medio masivo de comunicación por excelencia [...]

E10

TI: El mal uso de este aparato provoca en el ser humano complicaciones a la larga.

AC: El mal uso de este aparato\*, provoca en el ser humano complicaciones a la larga.

E11

TI: Los jóvenes tienden a imitar ciertas acciones [...]

AC: [...] los jóvenes\*, tienden a imitar ciertas acciones [...]

E12

TI y AC: [...] la mayoría de las personas en el mundo y de todas las edades\*, siempre tienen la costumbre [...]

E16

TI: Un consejo que les daría a los jóvenes de hoy y a las futuras generaciones es que no vean tanta televisión [...]

AC: Un consejo que les daría a los jóvenes de hoy y a las futuras generaciones\*, es que no vean tanta televisión [...]

Para finalizar, se encuentran los casos relativos a la incorrección *b*). Todos son muestra de comas añadidas desafortunadamente y son fragmentos extraídos de los textos de los E4, E11, E16 y E18. Es probable que los participantes se hayan confundido al poner estos signos dado que en la Regla 4 se plantea la necesidad de usar la coma para las proposiciones subordinadas adjetivas explicativas encabezadas por *que*, función distinta a la propia del *que* conjunción completiva, lo que Suazo Pascual no aclara. Otra posible razón de error es que el autor especifica que, aun cuando se trate de la conjunción completiva, en el caso de que se presente un inciso, entonces sí se pone el signo:

E4

TI: En breve, podemos decir que la television es uno de los medios que influyen a todas las personas [...]

AC: En breve, podemos decir\*, que la television es uno de los medios que influyen a todas las personas [...]

TI: [...] cabe aclarar que todos estos tipos de programas estan clasificados [...]

AC: [...] cabe aclarar\*, que todos estos tipos de programas estan clasificados [...]

E11

TI: Hoy en dia es raro saber que una familia no cuente con este medio [...]

AC: Hoy en dia, es raro saber\*, que una familia no cuente con este medio [...]

E16

TI: En conclusión diría que la televisión puede ser buena o mala [...]

AC: En conclusión diría\*, que la televisión puede ser buena o mala [...]

E18

TI: Para mí en conclusión podía decir que a la vez es muy importante la televisión, pero a la vez no.

AC: Para mí en conclusión, podía decir\*, que a la vez es muy importante la televisión, pero a la vez no.

#### **4.4.10. Resultados globales en términos porcentuales**

Como conclusión a la serie de apartados en los que expongo los resultados por cada regla particular, en seguida muestro los resultados globales en términos porcentuales. Los datos de la *Tabla 4.4.* reflejan el número de decisiones correctas e incorrectas tanto del texto inicial como de la autocorrección para las primeras *ocho reglas*, así como el total de decisiones para el TI y para la AC.

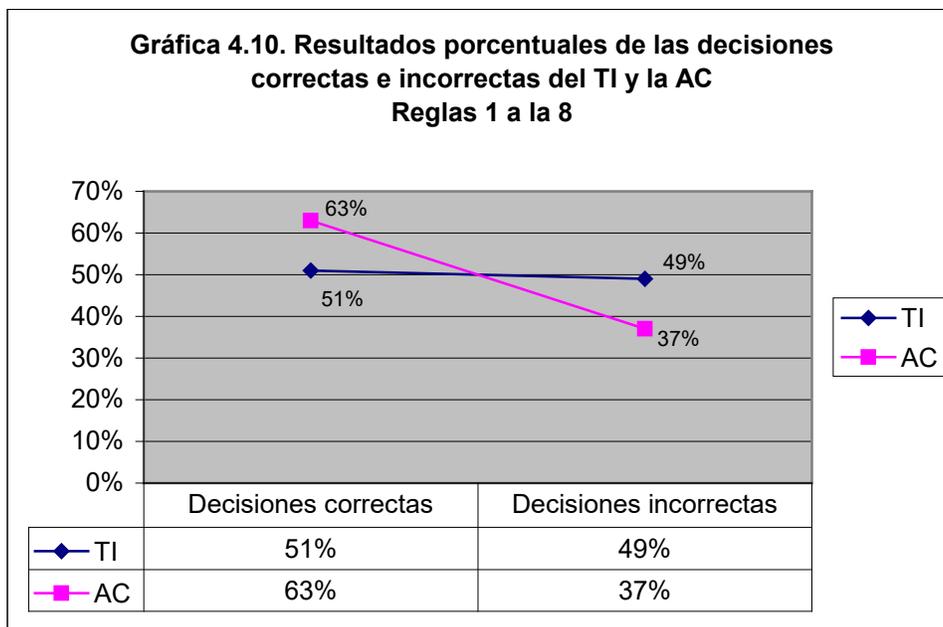
Tabla 4.4.

*Concentrado de decisiones correctas e incorrectas para el TI y la AC*

*Reglas 1 a la 8*

| Reglas                               | TI                   |                        | AC                   |                        |
|--------------------------------------|----------------------|------------------------|----------------------|------------------------|
|                                      | Decisiones correctas | Decisiones incorrectas | Decisiones correctas | Decisiones incorrectas |
| 1                                    | 0                    | 2                      | 0                    | 2                      |
| 2                                    | 127                  | 12                     | 135                  | 20                     |
| 3                                    | 23                   | 31                     | 26                   | 28                     |
| 4                                    | 57                   | 81                     | 78                   | 64                     |
| 5                                    | 19                   | 20                     | 34                   | 17                     |
| 6                                    | 33                   | 149                    | 71                   | 113                    |
| 7                                    | 47                   | 1                      | 62                   | 1                      |
| 8                                    | 13                   | 11                     | 19                   | 6                      |
|                                      | 319                  | 307                    | 425                  | 251                    |
| Decisiones correctas más incorrectas | 626                  |                        | 676                  |                        |

El total de decisiones acertadas para el TI es 319 y para la AC, 425. Por el contrario, el total de decisiones inacertadas en el caso del TI es 307, y para la AC, 251. La suma de ambos rubros para el TI es 626 y para la AC, 676. Esto indica que en la AC hubo un incremento de 50 decisiones. Por regla de tres (el mismo procedimiento empleado para conseguir los resultados porcentuales para cada una de las reglas, que se explicó y ejemplificó con anterioridad) se obtienen los resultados porcentuales que se muestran en la *Gráfica 4.10*.



En términos globales, el TI presenta 51% de decisiones correctas contra 63% de la AC. El porcentaje de decisiones incorrectas, por su parte, es de 49% en el TI y de 37% en la AC. Así, hay una mejoría (de 12%) en el desempeño de los participantes después de usar la *Nueva ortografía práctica*.

La sección destinada a usos incorrectos no se incluye en estos resultados, por las razones ya mencionadas en el apartado anterior. Sin embargo, conviene recordar que para el caso particular de las reglas negativas el retroceso que genera el manual en el trabajo de los estudiantes es de 500%.

En resumen, el trabajo con la *Nueva ortografía práctica* logra, en términos globales, una mejoría de 12% en la autocorrección que los participantes del estudio hicieron de sus textos iniciales. La regla 1 tiene un impacto nulo; la 2 genera un ligero retroceso de 4%; pero a partir de la 3, todas muestran un impacto positivo, desde .5% —casi nulo— (Regla

7) hasta 22% (Regla 8), pasando por 5% (Regla 3), 14% (Regla 4), 18% (Regla 5) y 21% (Regla 6). Sólo en el caso de los usos incorrectos de la coma el trabajo con el libro produce 500% de retroceso. Sin despreciar el mérito del manual, que genera un avance de 12% para las primeras ocho reglas, el hecho de que la mejoría no sea de un mayor porcentaje y de que el impacto de las reglas negativas, en general, no sea positivo se puede deber a varios factores, de los cuales se desprenden algunas implicaciones pedagógicas que se discuten en el siguiente capítulo, al igual que los supuestos y la hipótesis, así como las limitaciones del estudio y las sugerencias para investigación futura.

## Capítulo 5. Conclusiones

En este capítulo se discuten las conclusiones de este estudio. En primer lugar se examinan los puntos de partida, es decir, los supuestos y la hipótesis. En segundo, se abordan las implicaciones pedagógicas que se desprenden de los resultados. Por último, se exponen las limitaciones intrínsecas de la investigación y, con base en ellas, las sugerencias para investigaciones futuras.

### 5.1. Los supuestos y la hipótesis

La presente 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, y 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.

En el Cuestionario 2 (C2), los participantes debían contestar *cierto*, *falso* o *no estoy seguro(a)* a las afirmaciones *La regla y sus explicaciones son claras*, *Los ejemplos son claros* y *Los ejercicios y sus respuestas son claros*. El porcentaje más bajo de respuestas *cierto* fue de 56%, para las reglas 5 y 7. Esto indica que las que recibieron menos respuestas afirmativas fueron consideradas claras al menos por 55% de los estudiantes. Sin embargo, 15 de 18 participantes expusieron algún tipo de duda o dificultad concreta referida a alguna(s) regla(s), información que aparece registrada en la *Tabla 4.2.* (p. 65); mientras que los tres faltantes

hicieron observaciones más generales que fueron excluidas de la tabla por no ser tan relevantes para el análisis, y que ahora transcribo: “algunas reglas son claras y algunas no tanto” (E8); “se me dificulta identificar el lugar donde va la coma en las reglas 6, 7 y 8” (E11); “no me quedaron muy claras las reglas 6 y 7 en algunos ejercicios” (E15). Además, para todas las reglas, incluyendo los usos incorrectos, hay al menos una duda u observación por parte de uno o varios estudiantes. Entonces, no a todos les parecieron suficientemente claras todas las reglas, por lo que el primer supuesto se confirma.

Por otra parte, los alumnos seleccionados demostraron tener fallas e inconsistencias frecuentes al usar la coma en el texto inicial (TI), aun cuando se escogió a aquellos con mayor habilidad en el manejo de este signo de puntuación. En la *Tabla 4.4.* (p.135) se puede apreciar que los 18 textos iniciales alcanzan en suma 307 comas entre incorrectas y faltantes para las primeras ocho reglas. Éstas más las 6 inadecuadas que se registran en la *Gráfica 4.9.2.* (p. 130) del capítulo anterior, correspondientes a las reglas negativas, da un total de 313. Si dividimos estas 313 fallas entre los 18 textos, el resultado es de aproximadamente 17 comas incorrectas o faltantes por texto, y vale la pena recordar que la extensión de cada escrito es de una a dos cuartillas. Dichas 17 correcciones por texto son un *número promedio*, pues los conteos fueron por regla, no por participante (para una información más detallada sobre las comas fallidas en los TI se pueden consultar las tablas del *Apéndice 6*). Así, el segundo supuesto también se confirmó.

Por último, discuto la validez o la invalidez de la hipótesis:

*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. (p. 8)*

En la praxis el trabajo con el libro seleccionado logra, en términos globales, una mejoría de 12% en la autocorrección (AC) que los participantes del estudio hicieron de sus textos iniciales y en el caso de los usos incorrectos de la coma, un retroceso de 500%. Los 12 puntos porcentuales de avance, sin embargo, no implican que los estudiantes no hayan cometido errores u omisiones en la autocorrección. La hipótesis no enuncia que los libros y manuales especializados de redacción y ortografía en español no influyan positivamente en algún grado en el manejo de este signo de puntuación, sino que la escasa claridad con que presentan ciertos casos del signo, así como las omisiones que a veces hacen de algunos de sus usos, es un aspecto que contribuye a que los estudiantes cometan fallas e inconsistencias. Así, la suma de las decisiones incorrectas en el TI, como ya expliqué, es 313, mientras que la suma de las decisiones inadecuadas en la AC es 287: 251 de las reglas 1 a la 8 y 36 de las reglas negativas (ver *Tabla 4.4.* y *Gráfica 4.9.2.* del capítulo anterior, pp. 135, 130). Es decir, la diferencia de decisiones inadecuadas entre el TI y la AC es de 20 a favor del texto inicial. Si dividimos estas 287 fallas u omisiones entre los 18 textos, el resultado es de aproximadamente 16 comas incorrectas o faltantes por texto, también de una a dos cuartillas: una menos que en el TI. Como ya señalé, estas 16 incorrecciones por texto son un *número promedio*, pues los conteos fueron por regla, no por participante (para una información más detallada sobre las comas fallidas en las AC se pueden consultar las tablas del *Apéndice 6*). En breve, el trabajo con la *Nueva ortografía práctica* sí representó un avance positivo (de 12 puntos porcentuales para las primeras ocho reglas), pero sigue

habiendo un número alto de fallas en las autocorrecciones, ya sea porque fueron trasladadas del TI a la AC o porque fueron incorporadas a la AC. Por tanto, la hipótesis se valida.

## **5.2. Las implicaciones pedagógicas**

Desde hace más de seis años, cuando empecé a dar clases de *Métodos de Estructuración Oral y Escrita* en la universidad pública del estado de Tabasco en la que realicé el presente estudio, me enfrenté a un perfil de alumnos que, en general, cuentan con poca habilidad para manejar los recursos de la escritura del español como primera lengua. He sido responsable, en su mayoría, de grupos de primer semestre. Tomando en cuenta que los estudiantes ya pasaron por la instrucción primaria, secundaria y preparatoria, niveles en que llevan materias de español como primera lengua, así como de lectura y redacción, su manejo de los signos de puntuación no corresponde al grado de escolaridad que cursan, y una de mis preocupaciones centrales ha sido subsanar esta deficiencia. El material de apoyo que he usado para impartir este tema por lo general es de carácter normativo, es decir, basado en las reglas que rigen el uso de los signos de puntuación en el español moderno, expuestas por diversos especialistas en el área, y en ejercicios destinados a su práctica, tomados de distintos autores. No obstante, la mejoría en este aspecto de la escritura de los alumnos ha sido relativa. Estas experiencias detonaron el interés por investigar qué sucede con el uso de los signos de puntuación en sus textos y por qué los manuales y libros de ortografía y redacción, de los que ha dependido durante tantos años la educación de los estudiantes para estas áreas, no parecen mejorar su desempeño de forma significativa. En este estudio la atención se centró en el uso específico de la coma y el libro que sirvió de apoyo es la *Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual, editado por EDAF en 2002 dentro de la Colección Autoaprendizaje.

Como se expuso en los apartados anteriores, el trabajo con la *Nueva ortografía práctica*, en general, logra un avance de 12% en la autocorrección que los participantes del estudio hicieron de sus textos iniciales, mientras que en el caso de los usos incorrectos de la coma produce 500% de retroceso. A continuación presento una serie de reflexiones con el ánimo de identificar las posibles causas que provocaron que el porcentaje correspondiente a las primeras ocho reglas no fuera mayor de 12 puntos y que las reglas negativas no tuvieran un impacto positivo; al mismo tiempo, voy señalando algunas implicaciones pedagógicas. Las primeras tres reflexiones se desprenden directamente del trabajo con el manual, bajo el supuesto de la pertinencia de continuar instruyendo a los estudiantes sobre el uso de la coma y de los signos en general a través de tratados de ortografía y redacción como la *Nueva ortografía práctica*.

En primer término, el trabajo que llevaron a cabo los alumnos les despertó varias dudas, que ya se expusieron en los resultados del Cuestionario 2 (C2, ver *Tabla 4.2.* del capítulo anterior, p. 63). Repito algunas de ellas y añado otras que pueden haber obstaculizado el empleo adecuado de la coma por parte de los participantes en la autocorrección: ¿qué significa un periodo “bastante largo” para decidir si se pone o no una coma antes de *y*? Los incisos que interrumpen momentáneamente el relato, ¿se pueden suprimir sin alterar el sentido del mensaje? ¿Cómo determinar que un hipérbaton es corto y perceptible? Además de los ejemplos, ¿cómo identificar cuáles son las “algunas” locuciones conjuntivas y los “muchos” adverbios y locuciones adverbiales concluyentes que se aíslan del resto de la proposición mediante comas? ¿Cuándo es aconsejable y cuándo no poner coma antes de *pero*, *mas*, *sino* y *aunque*, y por qué? ¿Qué pasa si el *pero* aparece después de un inciso? ¿Por qué es una “clara incorrección” separar el sujeto y su predicado con una coma? ¿Qué es un *que* conjunción completiva?, entre otras. Suazo Pascual omite

información, como las respuestas a estas preguntas, que podría ser significativa para la comprensión de los alumnos, aunque parte de ella sea subjetiva, como la que tiene que ver con la extensión de una proposición o de un hipérbaton. Además, tampoco aclara de forma explícita que una de las funciones más importantes de la coma es *desambiguar*, como en el caso de la Regla 4: el signo se coloca en las subordinaciones explicativas introducidas por *que* y no se usa cuando la subordinación es de naturaleza especificativa; así, el uso u omisión de la coma cambia el significado del mensaje. A esto se pueden sumar las inconsistencias y la contradicción que se detallan en la *Tabla 2.4.* (pp. 26-28) de la revisión bibliográfica. Entonces, la exposición que el autor hace de algunas de las reglas a veces resulta incompleta, confusa o contradictoria para los participantes. Así, en varios casos sería necesario *replantear las explicaciones en favor de una mayor claridad*, sobre todo si el título *Nueva ortografía práctica* es parte de una serie de autoaprendizaje, y el autor invita “a que sea uno mismo quien se corrija y autoevalúe”, como lo apunta en la contraportada de su libro.

En segundo turno, la terminología empleada por Suazo Pascual también genera obstáculos en el entendimiento de las reglas. Los participantes señalan en el C2 su dificultad para comprender términos como *vocativo, función sintáctica, aposición, cláusula absoluta, proposición subordinada adverbial, elipsis* y *proposición coordinada adversativa* (ver *Tabla 4.2,* p. 65). El autor explica en notas a pie de página algunos de estos términos (*vocativo, aposición, cláusula absoluta*), sin embargo, para los estudiantes no parece haber sido suficiente. Esta problemática indica que su conocimiento gramatical no es sólido para manejar estos términos relacionados con el uso de la coma de manera autodidacta, y requieren de la *guía de maestros competentes en el área que les faciliten la labor de decodificar las reglas* para poder decidir cuándo se usa una coma y cuándo no, incluso en

contextos gramaticales similares. De hecho, como se expuso en la metodología, después de que los estudiantes escribieron el texto inicial, trabajaron con el manual, respondieron los cuestionarios y autocorrigieron sus escritos fue necesario ofrecerles una sesión remedial para dar respuesta a las preguntas más relevantes que velaron su comprensión, no como parte de la investigación, sino como parte de la materia. De aquí la necesidad de emplear una terminología menos especializada y más accesible para los alumnos y de reforzar su conocimiento gramatical, con el propósito de *enseñarles los distintos usos de la coma a través de un análisis reflexivo en función de este conocimiento.*

En tercer lugar, la naturaleza misma de la coma hace compleja su enseñanza. Este signo presenta una gran variedad de casos, entre obligatorios y de estilo. El carácter discrecional, y por ende subjetivo, de estos últimos complica más la tarea. Como lo indico en la revisión bibliográfica, en el *Diccionario panhispánico de dudas* de la RAE (2005) aparecen 35 reglas que rigen el uso de la coma. En la *Nueva ortografía práctica* Suazo Pascual presenta 15 casos, agrupados en ocho reglas y en una sección destinada a usos incorrectos. En términos pedagógicos, valdría la pena pensar en la posibilidad de *reducir el número de reglas* y trabajar con los alumnos los casos básicos, como el de la coma que sirve para evitar la *ambigüedad*, que es indispensable para la adecuada interpretación de un mensaje.<sup>i</sup>

He dejado al final tres aspectos que, pedagógicamente, me parecen medulares para abordar el uso de la coma en las aulas universitarias, y que requieren de un desarrollo más amplio que los anteriores: a) el entendimiento por parte de profesores y estudiantes sobre las diferencias entre la comunicación oral y la escrita, b) la exposición sistemática de los alumnos a la lectoescritura y c) la enseñanza de la coma a partir de actos comunicativos

---

<sup>i</sup> Mi agradecimiento al Dr. Christopher Hall por hacerme ver esta posibilidad durante el curso *Lingüística para profesionales en el lenguaje* en el Verano de 2006.

reales. En ellos se plantea la discutible pertinencia de basar la enseñanza de los usos de la coma y del resto de los signos en la normatividad.

La escritura exige tener una conciencia del código lingüístico que no se requiere para hablar, pues la naturaleza de la comunicación oral y la de la escrita son diferentes. La comunicación oral (producción y comprensión) se adquiere desde el útero de manera *natural*; para que esto sea posible, como señala Hall, actúan mecanismos y procesos mentales, escondidos, muy complejos, de los que los hablantes no requieren tener conciencia para comunicarse de forma efectiva (Hall, 2005). Esta idea tiene sus raíces en la gramática generativa transformacional de Chomsky (1968), quien infiere que los niños cuentan con una facultad innata para procesar el lenguaje, llamada *Gramática Universal* (UG, por sus siglas en inglés), que contiene un conocimiento de los principios comunes a todas las lenguas y que se localiza en un módulo especializado del cerebro (Spada & Lightbown, 2002, p. 116). La lectoescritura, por el contrario, se aprende de forma escolarizada y debe razonarse; es producto de un convenio social y sus reglas no se asimilan en las mentes de los aprendices de forma espontánea:

A difference between speech and text is that speech comes naturally to all normal human beings and, in fact, its building blocks are programmed into our genetic code, whereas writing is an invented device which is learnt by conscious intent and is not common to all members of the species. (Hall, 2005, p. 42)

Entonces, determinar cuándo se debe usar una coma y cuándo no puede ser una tarea difícil para algunos estudiantes, ya que no necesitan tener este conocimiento para comunicarse de forma efectiva en el plano de la oralidad.

La *Nueva ortografía práctica*, así como muchos manuales y libros de ortografía y redacción en español, expone los usos de la coma desde una postura fundamentalmente normativa. La normativización responde a una necesidad social de sistematizar, estandarizar y darle permanencia al idioma. En el caso del español está a cargo de la Real Academia Española y de los especialistas del área, quienes determinan lo que es aceptable y lo que no, en este caso al usar la coma, por medio de reglas. Pero, como ya vimos, estas convenciones no siempre son cien por ciento claras para los estudiantes. Las reglas que rigen el uso de la coma son un constructo, y por lo tanto son artificiales, es decir, no son la representación gráfica de ningún componente del lenguaje humano en su modalidad oral. Es cierto que, en el caso de la coma, la propia normativa establece que su función es “imitar” las pausas del lenguaje hablado, como lo expongo en la revisión bibliográfica. Sin embargo, también es cierto que no siempre hay una correspondencia directa entre el uso de este signo en la escritura y los flujos, ritmos, entonaciones e intenciones naturales del habla, como lo apunta Cohen:

En todo caso, esa pausa es meramente psicológica, pues no se refleja necesariamente en los ritmos naturales del habla, en los que el flujo de las palabras es en extremo flexible.

[...] no hay dos personas que hablen igual. Además, no hay reglas que señalen dónde hacer pausa en el lenguaje hablado. Uno puede meter pausas en prácticamente cualquier momento de su discurso para lograr diferentes efectos en quienes escuchan. (2004, p. 149)

Quizá por este motivo la misma normativa cada vez recurre más a criterios sintácticos, semánticos y pragmáticos, o a una combinación de los tres, para explicar las reglas que rigen su uso. En el terreno sintáctico, por ejemplo, están las comas que marcan un hipébaton o una elipsis; así como aquella que es incorrecto colocar entre sujeto y predicado, debido a que son los dos elementos fundamentales que constituyen la oración, y su relación es muy estrecha. En el semántico, por su parte, se encuentran todas aquellas comas que tienen como función evitar anfibologías, es decir, desambiguar, como la que se usa ante un *que* explicativo y la que no, ante un *que* especificativo. Por último, desde la perspectiva pragmática, incluso se puede hablar de comas cuyo papel es anticipar una posible confusión por parte del lector, y que, obedeciendo a un principio de cortesía, aunque no sean estrictamente necesarias según la preceptiva, el redactor puede escribir con la intención de facilitarle la tarea a quien decodifica su texto, como algunas comas de *estilo*.

La coma, pues, se inserta en la escritura no como una simple sustituta de las pausas del habla, sino como un auxiliar que ayuda al lector a interpretar de determinada forma un texto y quizá a aclarar algunas intenciones mentales que el redactor tuvo al momento de escribir, a falta de la contextualización propia del lenguaje hablado; pero su naturaleza convencional la hace poco lógica y natural para los aprendices: “[...] punctuation is a social convention imposed upon the language’s written representation [...] its continued usage will depend on *social consensus*, rather than linguistic logic [...]” (Hall, 2005, p. 295). Quizá una posible punto de partida para allanar las dificultades que encierra la enseñanza de la coma y del resto de los signos es hacerles ver a los estudiantes *las diferencias entre las modalidades oral y escrita*, para que comprendan que *la escritura no es una mera transcripción de la oralidad y que las reglas que la rigen son independientes del habla*.

Ahora bien, ¿bajo qué condiciones la coma brinda un auxilio al lector para interpretar de determinada forma un texto? Aquí juega un papel importante la historia personal de cada quien, su grado de instrucción formal, su nivel de consolidación como lector y redactor. Es factible que una persona que está expuesta sistemáticamente a la lectoescritura logre “aprehender” las diferentes funciones de la coma y se las apropie de tal forma que le parezcan naturales, como producto de su propia alfabetización; es decir, el encuentro recurrente con este signo a través de la producción y la comprensión escritas, la puede llevar, consciente o inconscientemente, a desarrollar una lógica sobre su uso (que no siempre coincide con la preceptiva ni con el conocimiento de ésta) y una necesidad de emplearla —lógica y necesidad que no tienen todos los estudiantes universitarios—. Cassany (1989), en *Describir el escribir*, dedica un capítulo a la discusión de cómo se adquiere el código escrito, en el que presenta los resultados de diferentes experimentos que se han hecho en torno a este tema. Si bien los datos empíricos que reúne están relacionados con la escritura en general, y no con los usos de los signos de puntuación y de la coma en particular, llega a cinco conclusiones, de las cuales transcribo tres por su correlación con este estudio:

- La comprensión lectora, la lectura por placer, es con creces la actividad más eficiente para adquirir el código. Además parece ser imprescindible: todos los buenos escritores son o han sido durante un largo período de su vida, buenos lectores.
- Los experimentos no aportan datos claros sobre el valor de las *prácticas de escritura*, pero sí que demuestran que son *bastante menos efectivas que la lectura*.
- *La instrucción gramatical no es demasiado útil para adquirir el código*. Se obtienen mucho mejores resultados mediante la lectura. (p. 58)

De esto se desprende que *mientras más input se recibe a través de la lectura, más se penetra el código lingüístico (de nuevo, consciente o inconscientemente), y es más fácil asimilar los usos de la coma y del resto de los signos de puntuación*, pues el empleo adecuado de una coma puede no estar directamente relacionado con “saberse” la regla, sino con la identificación y asimilación de modelos escritos por otros redactores.

Por último, si la alfabetización de por sí es un proceso por lo general escolarizado y poco natural para los aprendices, la forma en que tradicionalmente se ha enseñado el manejo de los signos de puntuación, por medio de la normativa y de su memorización, es aún menos natural. De la presente investigación se puede concluir que *las reglas en sí y los ejercicios diseñados para ejercitarlas no necesariamente son el material de base más indicado para guiar a los estudiantes en el aprendizaje de los usos de la coma y de los otros signos*. Cassany aconseja “Sustituir la orientación *prescriptiva* por la *constructiva*”, es decir, concebir el sistema puntuario no como un sistema de normas sino “como un recurso lingüístico que autor y lector utilizan para construir significado” (1999, p. 14).

Así, podría resultar más enriquecedor invitar a los estudiantes a *examinar los usos de la coma en actos comunicativos escritos reales*, inscritos en el marco de la producción y la comprensión del texto, a partir del análisis del uso de la coma en lecturas de autores hispanos contemporáneos, en diferentes registros y géneros, y, como sugiere Cassany, en los escritos que los mismos alumnos produzcan (pp. 14-15), y recurrir a la normatividad sólo en los casos en que sea indispensable. Todo esto sin olvidar que la coma debe ser estudiada como *parte de un sistema conformado por varios signos de puntuación*. Cassany resalta la necesidad de partir “de los usos más globales a los más locales”: trabajar con textos completos y guiar al estudiante de los signos externos, como el punto y aparte y el punto final, a los internos, en los que se localiza la coma (1999, p. 16). Es decir, la

naturaleza del signo que nos ocupa es más fácil de asimilar si a los estudiantes les queda claro que su función se desempeña al interior de las proposiciones, y no entre ellas. Muestra de ello son las comas que por rebasar el alcance de este estudio son excluidas del análisis, ya que el contexto en que aparecen amerita un signo de puntuación diferente, como el punto y seguido. Estas comas, junto con otras que también son descartadas por razones ajenas a la que acabo de mencionar, aparecen contabilizadas en la *Tabla 10* del *Apéndice 6*.

El análisis de los usos de la coma en actos comunicativos escritos reales, de los propios estudiantes y de otros autores, permitiría guiar a los aprendices hacia un uso más adecuado de la coma, y, por ende, del resto de los signos de puntuación, con el fin de cubrir parte de las exigencias de escritura del *ámbito universitario*. Para ello, es fundamental crearles conciencia sobre la necesidad de adecuar su escritura informal (la que manejan cotidianamente en actos comunicativos más contextualizados, por ejemplo, cuando *chatean* o cuando le dejan una nota a su novio o novia, en los que estas convenciones no son tan relevantes) a una más formal (académica, mucho menos contextualizada), y hacerles ver el papel que los signos juegan en este proceso. Quizás así sean vistos como recursos útiles y explotables, no como reglas artificiales, y tengan un poco más de sentido para los estudiantes.

### **5.3. Limitaciones del estudio y sugerencias para investigaciones posteriores**

La primera limitación del estudio está relacionada directamente con la exposición de la regla 5 en la *Nueva ortografía práctica*. Cabe recordar que Suazo Pascual aclara que no se usa coma en el caso de hipérbaton corto y perceptible, y después la coloca en las respuestas a los ejercicios respectivos incluso cuando aparecen alteraciones de este tipo, como lo mencioné en el apartado 4.4.5. del capítulo anterior. La Regla 5 tuvo uno de los

índices de incremento porcentual más altos (18%) a favor del trabajo con el manual, ya que, dada la ambigüedad, no habría sido justo considerar incorrectas las comas que los estudiantes usaron en este contexto sintáctico, pues es probable que se hayan guiado por las respuestas a los ejercicios y no por la enunciación de la regla. Así, los resultados numéricos y porcentuales para esta regla son relativos, pues un avance que tiene como punto de partida una contradicción resulta sospechoso.

La segunda es la confrontación entre la normatividad que rige el uso de la coma y su uso en actos comunicativos escritos reales. Aun siguiendo los lineamientos que Suazo Pascual expone en la *Nueva ortografía práctica*, catalogar dentro de las reglas algunas comas usadas por los participantes fue complejo, porque en ocasiones no había una correspondencia directa entre los textos y la normatividad: los primeros rebasaban la segunda. Por este motivo, fue necesario establecer algunos criterios de clasificación que no eran muy explícitos en el libro, pero que de alguna forma se ajustaban a lo que éste postulaba: por ejemplo, a) considerar en el análisis de la Regla 5, por extensión, las subordinaciones circunstanciales condicionales, cuando el autor sólo habla de las adverbiales, b) incluir en el examen de la Regla 6 locuciones conjuntivas, adverbios y locuciones adverbiales concluyentes, así como expresiones equivalentes, que no son parte de la lista de ejemplos que maneja el autor (de lo contrario habría tenido que eliminar varios casos que se presentaron en los TI y en las AC) e c) integrar a la Regla 8 la coma que antecede a la palabra *etcétera* (o *etc.*), a pesar de que el libro sólo se refiere a la que se pone a continuación de ella cuando la proposición continúa. Además, algunos aspectos de ciertas reglas expuestas por el autor son de naturaleza subjetiva, como el empleo de la coma ante la conjunción *y* cuando el periodo es “bastante largo”. Así, es probable que algunos de los

criterios establecidos para clasificar las comas resultaran *forzados* o cuando menos que no correspondieran fielmente con lo que las reglas postulan.

La tercera tiene que ver con la naturaleza propia de la escritura y la interpretación a través de la lectura. Resultó laborioso y es posible que a veces subjetivo clasificar cada coma en su respectiva regla, pues algunas podían caber al menos en dos opciones. Por ejemplo: ¿qué era más pertinente?, ¿clasificar la coma que algunos participantes colocaron después de *En la actualidad* como una expresión sustituta del adverbio *actualmente*, que puede caber en la Regla 6, o como una alteración sintáctica propia de la 5? Y, en casos dudosos, ¿cómo saber si un *que* tiene una función especificativa (sin coma) o explicativa (con coma) cuando es el redactor quien lo determina? Es posible que se haya perdido información valiosa por no realizar el análisis de los textos con la intervención directa de sus autores, quienes eran los únicos que podían aclarar si, para colocar u omitir tal o cual coma en la autocorrección, a) siguieron algún criterio específico expuesto por Suazo Pascual, b) recurrieron a su conocimiento previo, c) sintieron la necesidad de usarla sin guiarse por ningún lineamiento o d) escribieron u omitieron alguna por descuido. Sin embargo, por cuestiones de tiempo, esta alternativa resultaba impráctica, por lo que clasifiqué las comas a partir de mi interpretación.

La cuarta se desprende de la lectura de los resultados por regla en función de cada uno de los textos. Por ejemplo, ¿qué tan significativa es una mejoría de 5% para la Regla 3, de 14% para la 4 y de 18% para la 5 después de usar la *Nueva ortografía práctica*? ¿De qué forma influyó este avance en cada una de las AC en relación con los TI? Existe la posibilidad de que el trabajo con el libro haya impactado más a unos participantes que a otros, para bien o para mal. En otras palabras, la investigación fue diseñada para “medir” el impacto del manual en cada regla, no en cada texto. Así, es posible que algún estudiante en

particular haya mejorado o empeorado significativamente su manejo de la coma, pero esto no se puede apreciar en los resultados del estudio.

La última limitación es que este estudio no permite establecer en qué medida los participantes interiorizaron el manejo del signo que nos ocupa a través del trabajo con la *Nueva ortografía práctica*, ni cuánto tiempo perdurará en ellos el impacto positivo (de 12% para las primeras ocho reglas) y el negativo (500% para los usos incorrectos). La única forma de saberlo sería dándole seguimiento a la redacción de los estudiantes, lo que daría paso a otra investigación: solicitarles a los mismos 18 participantes un texto similar cada semestre o al final de su licenciatura, para analizarlo con los criterios del presente trabajo y descubrir qué resultados genera; con la dificultad de que determinar en qué grado conservaron este aprendizaje positivo y negativo sería discutible, pues su manejo de la coma posiblemente, conforme pasara el tiempo, se habría modificado a través de un *input* diferente, por ejemplo, la exposición a la lectura y escritura propias de sus labores académicas.

La tercera y la cuarta limitaciones, sin embargo, pueden dar paso a investigaciones más profundas. Sería interesante reducir el número de participantes y realizar un estudio de caso, para determinar cuál es el impacto que tiene *por estudiante* la *Nueva ortografía práctica* o cualquier otro manual de ortografía o redacción en español, pues al cambiar el diseño de la investigación se podría recurrir a tratados con características diferentes. Esto permitiría evaluar con más detenimiento los avances o retrocesos entre los textos iniciales y las autocorrecciones por participante, y establecer de qué manera influyen las modificaciones hechas en la puntuación en las AC en función de la claridad, la estructura y el sentido global de los escritos. La sugerencia sería trabajar el análisis de los textos directamente con los autores y así explorar cuáles son sus criterios para decidir el uso de determinadas comas, y también para conocer sus fortalezas y debilidades en el manejo de este signo, con el fin de

guiar su aprendizaje de una forma más personal. Por supuesto, el abanico de posibilidades se abre, ya que también pueden ser objeto de estudio otros signos de puntuación o una combinación de varios, y el estudio se podría extender a otros niveles escolares.

Otras futuras investigaciones podrían basarse ya no en la influencia que un manual de ortografía y redacción en español, de naturaleza normativa como la *Nueva ortografía práctica*, pueda tener sobre el aprendizaje y el manejo de los usos de puntuación por parte de los estudiantes, sino en la forma en que la *lectura* pueda marcar el desempeño de los participantes al puntuar un texto de su propia autoría, así como el impacto que este aspecto tiene en su actuación global como redactores. El estudio podría partir también de un texto inicial; la diferencia sería que en vez de exponer a los participantes al trabajo con un manual que presenta reglas y ejercicios para ejercitarlas, se les asignarían lecturas por un tiempo determinado, y pasado este período se les solicitaría que autocorrigieran su texto inicial o que redactaran uno nuevo. Así, al igual que en el presente estudio, habría un punto de partida y otro final que permitiría establecer la diferencia entre uno y otro textos, aunque tendrían que determinarse otros criterios para evaluarlos.

Como mencioné en el apartado anterior, Cassany recopila los resultados de una serie de estudios que buscan establecer la relación entre el hábito y el placer por la lectura, por un lado, y las prácticas de escritura, por el otro, y la competencia en la expresión escrita; no obstante ninguno se centra en el uso de los signos de puntuación y todos son extranjeros (1989, pp. 52-54). México es terreno fértil para investigar qué sucede con la enseñanza del uso de los signos de puntuación en los diferentes niveles escolares y para desarrollar estrategias pedagógicas que faciliten su aprendizaje, con miras a mejorar la expresión escrita de los estudiantes, que es una tarea urgente.

### Referencias bibliográficas

- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. (10ª ed.). Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica. *Letras*. Revista del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 58, 21-54.
- Cassany, D. (2000). *La cocina de la escritura*. (9ª ed.). Barcelona: Anagrama.
- Cohen, S. (1998). *Redacción sin dolor. Aprenda a escribir con claridad y precisión*. (3ª ed.). México: Planeta.
- Cohen, S. (2004). *Redacción sin dolor. Aprenda a escribir con claridad y precisión*. (4ª ed.). México: Planeta.
- Garrido, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. Colección Ariel Practicum. México: Editorial Planeta.
- Hall, C. J. (2005). *An introduction to language & linguistics: Breaking the language spell*. Londres y Nueva York: Continuum.
- Lozano, L. (1998a). *Taller de lectura y redacción para bachilleres. Primer semestre*. México: Libris Editores.
- Lozano, L. (1998b). *Taller de lectura y redacción del sureste. Primer semestre*. México: Libris Editores.
- Maqueo, A. M. (2005). *Redacción*. México: Limusa.
- Martínez de Sousa, J. (1998). La puntuación. *Acta*. (pp. 63-74). Consultado en la Red en septiembre, 2005. [http://www.acta.es/articulos\\_mf/07061.pdf](http://www.acta.es/articulos_mf/07061.pdf)
- Millán, J. A. (2005). *Perdón, imposible. Guía para una puntuación más rica y consciente*. Barcelona: Océano.

- Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español*. Tomo II. (2ª. ed.). Madrid: Gredos.
- Polo, J. (1990). *Manifiesto ortográfico de la lengua española*. Madrid: Visor.
- Ramírez Castillo, A. E. (2003). *Prácticas deshonestas en la redacción académica en lengua extranjera: un estudio replica en una universidad pública mexicana*. Tesis digital. México: Universidad de las Américas, Puebla.
- Real Academia Española. (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española. (1992). *Diccionario de la lengua española*. (21ª ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Edición revisada por las Academias de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española. (2003). *Diccionario de la lengua española*. (Versión 1.0) [CD-ROM]. (22ª ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española. (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Bogotá: Santillana.
- Rojas Tapia, A. y Gussinyé Alfonso, M. (1996) *Taller de expresión oral y escrita. Fundamentos de lingüística aplicada*. (4ª. ed.). México: Editorial Banca y Comercio.
- Seco, M. (1986). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. (9ª. ed. renov.). Madrid: Espasa Calpe.
- Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. (1999). *Diccionario del español actual*. Volumen I. Madrid: Aguilar.
- Serafini, M. T. (1996). *Cómo se escribe*. México: Paidós.
- Spada, N. y Lightbown, P. M. (2002). Second language acquisition. En N. Schmitt (ed.) *An introduction to applied linguistics* (pp. 115-132). London: Arnold.

Suazo Pascual, G. (1992). *Ortografía práctica*. (6ª ed.). Colección Autoaprendizaje. Madrid: EDAF.

Suazo Pascual, G. (2002). *Nueva ortografía práctica*. Colección Autoaprendizaje. Madrid: EDAF.

Zavala Ruiz, R. (1998). *El libro y sus orillas*. (3ª. ed. correg.) México: UNAM.

### **Libros y manuales de redacción y ortografía en español**

#### **(apartado sobre usos de la coma)**

Abuadili Nahúm, J. (1998). *Manual de ortografía práctica*. (pp. 27-29). México: Trillas.

Alonso Castro, C. y Patiño Díaz, G. (2000). *Manual de expresión escrita*. (pp. 92-97).

Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Departamento de Lingüística y Semiótica.

Cohen, S. (2004). *Redacción sin dolor. Aprenda a escribir con claridad y precisión*. (4ª ed.) (pp. 148-193). México: Planeta.

Cohen, S. (2005). *Cuaderno de ejercicios prácticos de Redacción sin dolor. Aprenda a escribir con claridad y precisión*. (pp. 71-90). México: Planeta.

De la Cruz Luciano, L. del A. *et al.* (1999) *Antología de lectura y redacción I*. (pp. 29-31).

México: Colegio de Bachilleres de Tabasco (COBATAB).

De la Torre Z., F. J. y Dufío Maciel, S. (1992). *Taller de lectura y redacción 2*. (2ª. ed.). (pp. 296-297). México: McGraw Hill.

Escalante, B. (2003). *Curso de redacción para escritores y periodistas (Teoría y ejercicios)*. (7ª. ed.). (pp. 13- 21, 314). México: Porrúa.

Larousse. (1998). *Ortografía de la lengua española. Reglas y ejercicios*. (pp. 145-152). México: Larousse.

- León Mejía, A. B. (2004). *Estrategias para el desarrollo de la comunicación profesional*. (pp. 50-57, 225-226). México: Limusa.
- López Chávez, J. y Arjona Iglesias, M. (1997). *Letras y acentos [y puntuación]. Manual de ortografía*. (pp. 183-205). México: Edere.
- Lozano, L. (1998a). *Taller de lectura y redacción para bachilleres. Primer semestre*. (pp. 98) México: Libris Editores.
- Lozano, L. (1998b). *Taller de lectura y redacción del sureste. Primer semestre*. (pp. 98) México: Libris Editores.
- Maqueo, A. M. (2005). *Redacción*. (pp. 15-26, 265-267). México: Limusa.
- Mateos Muñoz, A. (2005). *Ejercicios ortográficos*. (55ª ed.). (pp. 248-255). México: Esfinge.
- Miguel Saad, A. (1982). *Redacción (Desde cuestiones gramaticales hasta el informe formal extenso)*. (pp.31-39). México: Compañía Editorial Continental.
- Paredes, E. (2004). *Ejercicios léxicortográficos*. (pp. 231-235). México: Limusa / Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la lengua española. Edición revisada por las Academias de la lengua española*. (pp. 58-63). Madrid: Espasa Calpe.
- Rodríguez Reyes, N. (1994). *Taller de lectura y redacción I*. (pp. 260-266). México: DGETI, SEP.
- Rojas Tapia, A. y Gussinyé Alfonso, M. (1996) *Taller de expresión oral y escrita. Fundamentos de lingüística aplicada*. (4ª ed.). (pp. 118-120, 127-129). México: Editorial Banca y Comercio.
- Ruiz Gómez, D. (2004). *Cómo aprender a escribir bien*. (pp. 81-85). México y Madrid: Diana y Libsa.

Serafini, M. T. (1996). *Cómo se escribe*. (244-251, 273-274). México: Paidós.

Suazo Pascual, G. (1992). *Ortografía práctica*. (6ª ed.). (pp. 132-139, 192-194). Colección Autoaprendizaje. Madrid: EDAF.

Suazo Pascual, G. (2002). *Nueva ortografía práctica*. (pp.190-199, 420-423). Colección Autoaprendizaje. Madrid: EDAF.

**Apéndice 1: Cuestionario 1a piloto  
Diagnóstico sobre el uso de la coma**

Nombre: \_\_\_\_\_

1) Desde tu punto de vista, ¿para qué sirve la coma?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2) ¿Cuántas comas pusiste en tu texto de opinión? \_\_\_\_\_

3) Numera las comas que colocaste en tu texto de opinión. Describe la razón por la que usaste cada una. Pon una **X** si consideras que la coma es indispensable.

| No. de coma | Razón | X |
|-------------|-------|---|
| 1           |       |   |
| 2           |       |   |
| 3           |       |   |
| 4           |       |   |
| 5           |       |   |
| 6           |       |   |
| 7           |       |   |
| 8           |       |   |
| 9           |       |   |
| 10          |       |   |
| 11          |       |   |
| 12          |       |   |
| 13          |       |   |
| 14          |       |   |
| 15          |       |   |
| 16          |       |   |
| 17          |       |   |
| 18          |       |   |
| 19          |       |   |
| 20          |       |   |
| 21          |       |   |
| 22          |       |   |
| 23          |       |   |
| 24          |       |   |
| 25          |       |   |
| 26          |       |   |
| 27          |       |   |
| 28          |       |   |
| 29          |       |   |
| 30          |       |   |

**Apéndice 2: Cuestionario 1b piloto**  
**Diagnóstico sobre el uso de la coma**

Nombre: \_\_\_\_\_

1) Desde tu punto de vista, ¿para qué sirve la coma?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2) ¿Cuántas comas pusiste en tu texto de opinión? \_\_\_\_\_

3) Numera las comas que colocaste en tu texto de opinión. Describe la razón por la que usaste cada una.

| No. de coma | Razón |
|-------------|-------|
| 1           |       |
| 2           |       |
| 3           |       |
| 4           |       |
| 5           |       |
| 6           |       |
| 7           |       |
| 8           |       |
| 9           |       |
| 10          |       |
| 11          |       |
| 12          |       |
| 13          |       |
| 14          |       |
| 15          |       |
| 16          |       |
| 17          |       |
| 18          |       |
| 19          |       |
| 20          |       |
| 21          |       |
| 22          |       |
| 23          |       |
| 24          |       |
| 25          |       |
| 26          |       |
| 27          |       |
| 28          |       |
| 29          |       |
| 30          |       |

**Apéndice 3: Cuestionario 1**  
**Diagnóstico sobre el uso de la coma**

Nombre: \_\_\_\_\_  
Carrera / semestre / grupo: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

1) Desde tu punto de vista, ¿para qué sirve la coma?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) ¿Cuántas comas pusiste en tu texto de opinión? Escribe el número exacto. \_\_\_\_\_

3) Numera **TODAS** las comas que colocaste en tu **TEXTO DE OPINIÓN** (todas aparecen en un círculo). **DESCRIBE LA RAZÓN POR LA QUE USASTE CADA UNA** en la segunda columna del cuadro que aparece a continuación (**COMA POR COMA**). Pon una **X ÚNICAMENTE** en los casos en que consideres que la coma es **INDISPENSABLE**.

| <b>Coma</b> | <b>En este espacio explica la razón por la que pusiste cada coma (coma por coma)</b> | <b>X</b> |
|-------------|--|----------|
| 1           |  |          |
| 2           |  |          |
| 3           |  |          |
| 4           |  |          |
| 5           |  |          |
| 6           |  |          |
| 7           |  |          |
| 8           |  |          |
| 9           |  |          |
| 10          |  |          |
| 11          |  |          |
| 12          |  |          |
| 13          |  |          |
| 14          |  |          |
| 15          |  |          |
| 16          |  |          |
| 17          |  |          |
| 18          |  |          |
| 19          |  |          |
| 20          |  |          |

Nombre: \_\_\_\_\_

| <b>Coma</b> | <b>En este espacio explica la razón por la que pusiste cada coma<br/>(coma por coma)</b> | <b>X</b> |
|-------------|--|----------|
| 21          |  |          |
| 22          |  |          |
| 23          |  |          |
| 24          |  |          |
| 25          |  |          |
| 26          |  |          |
| 27          |  |          |
| 28          |  |          |
| 29          |  |          |
| 30          |  |          |
| 31          |  |          |
| 32          |  |          |
| 33          |  |          |
| 34          |  |          |
| 35          |  |          |
| 36          |  |          |
| 37          |  |          |
| 38          |  |          |
| 39          |  |          |
| 40          |  |          |
| 41          |  |          |
| 42          |  |          |
| 43          |  |          |
| 44          |  |          |
| 45          |  |          |
| 46          |  |          |
| 47          |  |          |
| 48          |  |          |
| 49          |  |          |
| 50          |  |          |

### Apéndice 4: Cuestionario 2 piloto

#### Opiniones acerca de la claridad del apartado sobre el uso de la coma de la *Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual

Nombre: \_\_\_\_\_  
Carrera / semestre / grupo: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

En los siguientes recuadros aparecen **tres afirmaciones** sobre **las reglas 1 a la 7**, y **dos afirmaciones** sobre **la regla 8 y los usos incorrectos** de la coma. Marca con una **X** LA OPCIÓN QUE MEJOR INDIQUE LO QUE TÚ PIENSAS SOBRE CADA UNA DE ELLAS. Usa el material que trabajaste en las sesiones anteriores sobre las reglas para usar la coma.

|                |  |  |   |
|----------------|--|--|---|
| <b>Regla 1</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 2</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 3</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 4</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 5</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |

Nombre: \_\_\_\_\_

|                         |   |   |  |
|-------------------------|---|---|--|
| <b>Regla 6</b>          | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a)   | <b>Los ejemplos son claros</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 7</b>          | <b>Las reglas y sus explicaciones son claras</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 8</b>          | <b>Las reglas y sus explicaciones son claras</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |  |
| <b>Usos incorrectos</b> | <b>Las reglas y sus explicaciones son claras</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |  |

**Si tienes alguna observación en general o sobre alguna(s) regla(s) en específico, escríbela en este espacio.**

## Apéndice 5: Cuestionario 2

### Opiniones acerca de la claridad del apartado sobre el uso de la coma de la *Nueva ortografía práctica* de Suazo Pascual

Nombre: \_\_\_\_\_  
 Carrera / semestre / grupo: \_\_\_\_\_  
 Fecha: \_\_\_\_\_

En los siguientes recuadros aparecen **tres afirmaciones** sobre **las reglas 1 a la 7,**  
**y dos afirmaciones** sobre **la regla 8 y los usos incorrectos** de la coma.

Marca con una **X** LA OPCIÓN QUE **DESDE TU PUNTO DE VISTA** INDIQUE MEJOR LO QUE TÚ PIENSAS  
 SOBRE CADA UNA DE ELLAS. Para contestar, **USA EL MATERIAL QUE TRABAJASTE EN LAS SESIONES**  
**ANTERIORES** SOBRE LAS REGLAS PARA USAR LA COMA.

|                |  |  |   |
|----------------|--|--|---|
| <b>Regla 1</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 2</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 3</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 4</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 5</b> | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><input type="checkbox"/> Cierto<br><input type="checkbox"/> Falso<br><input type="checkbox"/> No estoy seguro(a) |

Nombre: \_\_\_\_\_

|                         |   |   |  |
|-------------------------|---|---|--|
| <b>Regla 6</b>          | <b>La regla y sus explicaciones son claras</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a)   | <b>Los ejemplos son claros</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 7</b>          | <b>Las reglas y sus explicaciones son claras</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejercicios y sus respuestas son claros</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |
| <b>Regla 8</b>          | <b>Las reglas y sus explicaciones son claras</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |  |
| <b>Usos incorrectos</b> | <b>Las reglas y sus explicaciones son claras</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) | <b>Los ejemplos son claros</b><br><br>( ) Cierto<br>( ) Falso<br>( ) No estoy seguro(a) |  |

**En este espacio, escribe TODAS LAS OBSERVACIONES Y DUDAS QUE TENGAS en general o sobre alguna(s) regla(s) en específico. Ignora el punto y coma cuando aparece en las respuestas de los ejercicios. Concéntrate en las comas.**

**Apéndice 6: Tablas comparativas por regla sobre el uso de la coma  
en los textos iniciales y en las autocorrecciones**

Tabla 1

*Concentrado de uso de la coma para la Regla 1 (R1)*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R1 |    | Núm. de comas correctas R1 |    | Núm. de comas incorrectas R1 |    | Núm. de comas faltantes R1 |    |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|----|------------------------------|----|----------------------------|----|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC | TI                           | AC | TI                         | AC |
| E1            | 37  | 47 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E2            | 35  | 31 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E3            | 12  | 16 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E4            | 16  | 29 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E5            | 17  | 37 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E6            | 29  | 54 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E7            | 33  | 40 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E8            | 18  | 25 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E9            | 27  | 35 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E10           | 26  | 19 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E11           | 19  | 45 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E12           | 17  | 31 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E13           | 21  | 52 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E14           | 27  | 21 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 1                          | 1* |
| E15           | 42  | 27 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E16           | 30  | 32 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E17           | 29  | 33 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 1                          | 1* |
| E18           | 16  | 34 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |

TI    texto inicial  
AC    autocorrección  
\*     sigue faltando

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 2

#### Concentrado de uso de la coma para la Regla 2 (R2)

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R2 |    | Núm. de comas correctas R2 |    | Núm. de comas incorrectas R2 |                | Núm. de comas faltantes R2 |          |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|----|------------------------------|----------------|----------------------------|----------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC | TI                           | AC             | TI                         | AC       |
| E1            | 37  | 47 | 13                             | 15 | 13                         | 13 | 0                            | +1*            | 2                          | +1<br>1* |
| E2            | 35  | 31 | 14                             | 15 | 14                         | 14 | 0                            | +1*            | 0                          | 0        |
| E3            | 12  | 16 | 4                              | 4  | 4                          | 4  | 0                            | 0              | 0                          | 0        |
| E4            | 16  | 29 | 2                              | 1  | 0                          | 0  | 2                            | -2<br>+1*      | 0                          | 0        |
| E5            | 17  | 37 | 7                              | 15 | 7                          | 7  | 0                            | +7*<br>+1      | 0                          | 0        |
| E6            | 29  | 54 | 17                             | 18 | 16                         | 14 | 1                            | 1<br>-2<br>+1* | 1                          | +1       |
| E7            | 33  | 40 | 6                              | 7  | 6                          | 6  | 0                            | +1*            | 0                          | 0        |
| E8            | 18  | 25 | 8                              | 8  | 8                          | 8  | 0                            | 0              | 0                          | 0        |
| E9            | 27  | 35 | 10                             | 10 | 10                         | 10 | 0                            | 0              | 0                          | 0        |
| E10           | 26  | 19 | 8                              | 8  | 8                          | 7  | 0                            | +1*<br>-1*     | 0                          | 0        |
| E11           | 19  | 45 | 3                              | 4  | 2                          | 2  | 1                            | 1<br>+1*       | 0                          | 0        |
| E12           | 17  | 31 | 1                              | 1  | 1                          | 1  | 0                            | 0              | 0                          | 0        |
| E13           | 21  | 52 | 6                              | 6  | 6                          | 6  | 0                            | 0              | 0                          | 0        |
| E14           | 27  | 21 | 7                              | 7  | 7                          | 7  | 0                            | 0              | 0                          | 0        |
| E15           | 42  | 27 | 9                              | 8  | 7                          | 7  | 2                            | 1<br>-1        | 0                          | 0        |
| E16           | 30  | 32 | 10                             | 9  | 9                          | 9  | 1                            | -1             | 0                          | 0        |
| E17           | 29  | 33 | 7                              | 6  | 6                          | 6  | 1                            | -1             | 0                          | 0        |
| E18           | 16  | 34 | 4                              | 4  | 3                          | 3  | 1                            | 1              | 0                          | 0        |

TI texto inicial  
AC autocorrección  
\* sigue faltando

+ agregó correctamente  
+\* agregó incorrectamente

- eliminó correctamente  
-\* eliminó incorrectamente

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 3

*Concentrado de uso de la coma para la Regla 3 (R3)*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R3 |    | Núm. de comas correctas R3 |          | Núm. de comas incorrectas R3 |    | Núm. de comas faltantes R3 |                |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|----------|------------------------------|----|----------------------------|----------------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC       | TI                           | AC | TI                         | AC             |
| E1            | 37  | 47 | 0                              | 1  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 2                          | +1<br>1*       |
| E2            | 35  | 31 | 4                              | 3  | 4                          | 2<br>-2* | 0                            | 0  | 1                          | +1             |
| E3            | 12  | 16 | 1                              | 3  | 1                          | 1        | 0                            | 0  | 2                          | +2             |
| E4            | 16  | 29 | 5                              | 2  | 5                          | 2<br>-3* | 0                            | 0  | 0                          | 0              |
| E5            | 17  | 37 | 0                              | 0  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 1                          | 1*             |
| E6            | 29  | 54 | 0                              | 3  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 3                          | +3             |
| E7            | 33  | 40 | 0                              | 1  | 0                          | +1       | 0                            | 0  | 0                          | 0              |
| E8            | 18  | 25 | 1                              | 3  | 1                          | 1        | 0                            | 0  | 3                          | +2<br>1*       |
| E9            | 27  | 35 | 2                              | 1  | 2                          | 1<br>-1* | 0                            | 0  | 0                          | 0              |
| E10           | 26  | 19 | 1                              | 0  | 1                          | -1*      | 0                            | 0  | 0                          | 0              |
| E11           | 19  | 45 | 0                              | 0  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 0                          | 0              |
| E12           | 17  | 31 | 0                              | 0  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 3                          | 3*             |
| E13           | 21  | 52 | 0                              | 3  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 4                          | +3<br>1*       |
| E15           | 27  | 21 | 1                              | 0  | 1                          | -1*      | 0                            | 0  | 2                          | 2*             |
| E15           | 42  | 27 | 3                              | 1  | 3                          | -3*      | 0                            | 0  | 1                          | +1             |
| E16           | 30  | 32 | 3                              | 3  | 3                          | 1<br>-2* | 0                            | 0  | 2                          | +2             |
| E17           | 29  | 33 | 2                              | 2  | 2                          | -2*      | 0                            | 0  | 6                          | +2<br>3*<br>1° |
| E18           | 16  | 34 | 0                              | 0  | 0                          | 0        | 0                            | 0  | 1                          | 1*             |

TI texto inicial  
 AC autocorrección  
 \* sigue faltando

+ agregó correctamente  
 -\* eliminó incorrectamente  
 ° no colocó por cambio de sintaxis

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 4

*Concentrados de uso de la coma para la Regla 4 (R4)*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R4 |    | Núm. de comas correctas R4 |     | Núm. de comas incorrectas R4 |     | Núm. de comas faltantes R4 |                |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|-----|------------------------------|-----|----------------------------|----------------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC  | TI                           | AC  | TI                         | AC             |
| E1            | 37  | 47 | 10                             | 11 | 10                         | 10  | 0                            | 0   | 1                          | +1             |
| E2            | 35  | 31 | 4                              | 3  | 4                          | 3   | 0                            | 0   | 2                          | 2*             |
| E3            | 12  | 16 | 0                              | 1  | 0                          | 0   | 0                            | 0   | 2                          | +1<br>1*       |
| E4            | 16  | 29 | 1                              | 1  | 1                          | -1* | 0                            | +1* | 0                          | 0              |
| E5            | 17  | 37 | 4                              | 5  | 4                          | 4   | 0                            | 0   | 5                          | +1<br>4*       |
| E6            | 29  | 54 | 0                              | 4  | 0                          | 0   | 0                            | 0   | 4                          | +4             |
| E7            | 33  | 40 | 6                              | 5  | 6                          | 4   | 0                            | 0   | 7                          | +1<br>2*<br>4° |
| E8            | 18  | 25 | 4                              | 5  | 4                          | 3   | 0                            | 0   | 4                          | +2<br>2*       |
| E9            | 27  | 35 | 1                              | 8  | 1                          | 1   | 0                            | 0   | 5                          | +2<br>3*       |
| E10           | 26  | 19 | 2                              | 2  | 2                          | 1   | 0                            | 0   | 13                         | +1<br>12*      |
| E11           | 19  | 45 | 3                              | 10 | 2                          | 2   | 1                            | 1   | 6                          | +5<br>1*       |
| E12           | 17  | 31 | 3                              | 8  | 3                          | 3   | 0                            | 0   | 6                          | +5<br>1*       |
| E13           | 21  | 52 | 3                              | 11 | 3                          | 3   | 0                            | +1* | 8                          | +7<br>1*       |
| E14           | 27  | 21 | 5                              | 3  | 5                          | 3   | 0                            | 0   | 4                          | 4*<br>-2*      |

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 4 (continuación)

*Concentrados de uso de la coma para la Regla 4 (R4)*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R4 |    | Núm. de comas correctas R4 |     | Núm. de comas incorrectas R4 |    | Núm. de comas faltantes R4 |          |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|-----|------------------------------|----|----------------------------|----------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC  | TI                           | AC | TI                         | AC       |
| E15           | 42  | 27 | 7                              | 1  | 7                          | 1   | 0                            | 0  | 2                          | 2*       |
| E16           | 30  | 32 | 3                              | 4  | 3                          | 3   | 0                            | 0  | 5                          | +1<br>4* |
| E17           | 29  | 33 | 2                              | 0  | 2                          | -2* | 0                            | 0  | 3                          | 3*       |
| E18           | 16  | 34 | 0                              | 1  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 3                          | +1<br>2* |

TI texto inicial  
AC autocorrección  
\* sigue faltando

+ agregó correctamente  
+\* agregó incorrectamente  
° no colocada por cambio de sintaxis

- eliminó correctamente  
-\* eliminó incorrectamente

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 5

#### Concentrado de uso de la coma para la Regla 5 (R5)

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R5 |    | Núm. de comas correctas R5 |     | Núm. de comas incorrectas R5 |    | Núm. de comas faltantes R5 |    |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|-----|------------------------------|----|----------------------------|----|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC  | TI                           | AC | TI                         | AC |
| E1            | 37  | 47 | 2                              | 3  | 2                          | 2   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E2            | 35  | 31 | 2                              | 1  | 2                          | 1   | 0                            | 0  | 3                          | 3* |
| E3            | 12  | 16 | 0                              | 1  | 0                          | +1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E4            | 16  | 29 | 1                              | 2  | 1                          | -1* | 0                            | 0  | 2                          | +1 |
| E5            | 17  | 37 | 0                              | 1  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 2                          | +1 |
| E6            | 29  | 54 | 1                              | 2  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E7            | 33  | 40 | 3                              | 5  | 3                          | 3   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E8            | 18  | 25 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E9            | 27  | 35 | 1                              | 1  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 1                          | 1* |
| E10           | 26  | 19 | 2                              | 0  | 2                          | -2  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E11           | 19  | 45 | 0                              | 1  | 0                          | +1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E12           | 17  | 31 | 2                              | 3  | 2                          | 2   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E13           | 21  | 52 | 3                              | 6  | 3                          | 3   | 0                            | 0  | 3                          | +2 |
| E14           | 27  | 21 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 3                          | 3* |
| E15           | 42  | 27 | 2                              | 3  | 1                          | 1   | 1                            | 1- | 1                          | +1 |
| E16           | 30  | 32 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 1                          | 1* |
| E17           | 29  | 33 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |
| E18           | 16  | 34 | 1                              | 3  | 1                          | -1* | 0                            | 0  | 3                          | +1 |
|               |   |    |                                |    |                            | +2  |                              |    |                            | 2* |

TI texto inicial  
 AC autocorrección  
 \* sigue faltando

+ agregó correctamente  
 +\* agregó incorrectamente

- eliminó correctamente  
 -\* eliminó incorrectamente

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 6

*Concentrado de uso de la coma para la Regla 6 (R6)*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R6 |    | Núm. de comas correctas R6 |                | Núm. de comas incorrectas R6 |     | Núm. de comas faltantes R6 |                |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|----------------|------------------------------|-----|----------------------------|----------------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC             | TI                           | AC  | TI                         | AC             |
| E1            | 37  | 47 | 3                              | 4  | 3                          | 3              | 0                            | 0   | 8                          | +1<br>7*       |
| E2            | 35  | 31 | 0                              | 1  | 0                          | 0              | 0                            | 0   | 4                          | +1<br>3*       |
| E3            | 12  | 16 | 0                              | 0  | 0                          | 0              | 0                            | 0   | 7                          | 7*             |
| E4            | 16  | 29 | 6                              | 13 | 6                          | 6              | 0                            | 0   | 12                         | +7<br>5*       |
| E5            | 17  | 37 | 0                              | 2  | 0                          | 0              | 0                            | 0   | 13                         | +2<br>11*      |
| E6            | 29  | 54 | 0                              | 14 | 0                          | 0              | 0                            | +2* | 14                         | +12<br>2*      |
| E7            | 33  | 40 | 2                              | 3  | 2                          | 2              | 0                            | 0   | 5                          | +1<br>3*<br>1° |
| E8            | 18  | 25 | 0                              | 2  | 0                          | 0              | 0                            | 0   | 5                          | +2<br>3*       |
| E9            | 27  | 35 | 1                              | 2  | 1                          | 1              | 0                            | 0   | 5                          | +1<br>4*       |
| E10           | 26  | 19 | 3                              | 3  | 3                          | 2<br>-1*<br>+1 | 0                            | 0   | 8                          | 8*             |
| E11           | 19  | 45 | 1                              | 3  | 1                          | 1              | 0                            | 0   | 3                          | +2<br>1*       |
| E12           | 17  | 31 | 4                              | 7  | 4                          | 4              | 0                            | +1* | 12                         | +2<br>10*      |
| E13           | 21  | 52 | 0                              | 2  | 0                          | 0              | 0                            | 0   | 5                          | +2<br>3*       |
| E14           | 27  | 21 | 4                              | 4  | 4                          | 4              | 0                            | 0   | 3                          | 3*             |
| E15           | 42  | 27 | 4                              | 3  | 4                          | 2<br>-2*       | 0                            | 0   | 12                         | +1<br>11*      |

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 6 (continuación)

*Concentrado de uso de la coma para la Regla 6 (R6)*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R6 |    | Núm. de comas correctas R6 |     | Núm. de comas incorrectas R6 |     | Núm. de comas faltantes R6 |                |
|---------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|-----|------------------------------|-----|----------------------------|----------------|
|               | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC  | TI                           | AC  | TI                         | AC             |
| E16           | 30  | 32 | 2                              | 3  | 2                          | 2   | 0                            | 0   | 7                          | +1<br>6*       |
| E17           | 29  | 33 | 2                              | 5  | 2                          | -2* | 0                            | +1* | 12                         | +4<br>6*<br>2° |
| E18           | 16  | 34 | 1                              | 4  | 1                          | 1   | 0                            | 0   | 14                         | +3<br>11*      |

TI texto inicial                   + agregó correctamente                   -\* eliminó incorrectamente  
 AC autocorrección               +\* agregó incorrectamente  
 \* sigue faltando                   ° no colocó por cambio de sintaxis

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 7

#### Concentrado de uso de la coma para la Regla 7 (R7)

|     | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R7 |    | Núm. de comas correctas R7 |    | Núm. de comas incorrectas R7 |    | Núm. de comas faltantes R7 |    |        |
|-----|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|----|------------------------------|----|----------------------------|----|--------|
|     | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC | TI                           | AC | TI                         | AC |        |
| E1  | 37  | 47 | 4                              | 4  | 4                          | 4  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E2  | 35  | 31 | 1                              | 1  | 1                          | 1  | 0                            | 0  | 1                          | 1* | Caso 1 |
|     |   |    | 1                              | 1  | 1                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E3  | 12  | 16 | 5                              | 5  | 5                          | 5  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E4  | 16  | 29 | 1                              | 2  | 1                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 1+ |                              |    |                            |    |        |
| E5  | 17  | 37 | 3                              | 4  | 3                          | 3- | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 4+ |                              |    |                            |    |        |
| E6  | 29  | 54 | 1                              | 1  | 1                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 1 |
|     |   |    | 2                              | 2  | 2                          | 2  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E7  | 33  | 40 | 5                              | 8  | 5                          | 4  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 1- |                              |    |                            |    |        |
|     |   |    |                                |    |                            | 4+ |                              |    |                            |    |        |
| E8  | 18  | 25 | 1                              | 1  | 1                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E9  | 27  | 35 | 2                              | 2  | 2                          | 2  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E10 | 26  | 19 | 2                              | 1  | 2                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 1- |                              |    |                            |    |        |
| E11 | 19  | 45 | 0                              | 0  | 0                          | 0  | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |
| E12 | 17  | 31 | 2                              | 2  | 2                          | 2  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E13 | 21  | 52 | 0                              | 4  | 0                          | 4+ | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E14 | 27  | 21 | 2                              | 2  | 2                          | 2  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E15 | 42  | 27 | 3                              | 2  | 3                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 2- |                              |    |                            |    |        |
|     |   |    |                                |    |                            | 1+ |                              |    |                            |    |        |
| E16 | 30  | 32 | 3                              | 1  | 3                          | 1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 2- |                              |    |                            |    |        |
| E17 | 29  | 33 | 4                              | 4  | 4                          | 3  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 1- |                              |    |                            |    |        |
|     |   |    |                                |    |                            | 1+ |                              |    |                            |    |        |
| E18 | 16  | 34 | 5                              | 2  | 5                          | 2  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|     |   |    |                                |    |                            | 3- |                              |    |                            |    |        |

TI texto inicial  
AC autocorrección

+ agregó correctamente  
\* sigue faltando

- eliminó correctamente

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 8

#### *Concentrado de uso de la coma para la Regla 8 (R8)*

| Participante | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para la R8 |    | Núm. de comas correctas R8 |     | Núm. de comas incorrectas R8 |    | Núm. de comas faltantes R8 |    |        |
|--------------|---|----|--------------------------------|----|----------------------------|-----|------------------------------|----|----------------------------|----|--------|
|              | TI  | AC | TI                             | AC | TI                         | AC  | TI                           | AC | TI                         | AC |        |
| E1           | 37  | 47 | 2                              | 2  | 2                          | 2   | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 3 |
| E2           | 35  | 31 | 1                              | 0  | 0                          | 0   | 1                            | -1 | 0                          | 0  | Caso 2 |
|              |   |    | 3                              | 3  | 3                          | 3   | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 3 |
| E3           | 12  | 16 | 1                              | 1  | 0                          | 0   | 1                            | 1  | 0                          | 0  | Caso 2 |
|              |   |    | 1                              | 1  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 3 |
| E4           | 16  | 29 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |
| E5           | 17  | 37 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |
| E6           | 29  | 54 | 0                              | 1  | 0                          | +1  | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 1 |
|              |   |    | 1                              | 0  | 0                          | 0   | 1                            | -1 | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E7           | 33  | 40 | 1                              | 1  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 1                          | 1* | Caso 3 |
| E8           | 18  | 25 | 1                              | 1  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 3 |
| E9           | 27  | 35 | 1                              | 3  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 2                          | 2+ | Caso 3 |
| E10          | 26  | 19 | 1                              | 0  | 1                          | -1* | 0                            | 0  | 2                          | 2* | Caso 3 |
| E11          | 19  | 45 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |
| E12          | 17  | 31 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |
| E13          | 21  | 52 | 2                              | 2  | 2                          | 2   | 0                            | 0  | 0                          | 0  | Caso 3 |
| E14          | 27  | 21 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 1                          | 1* | Caso 3 |
| E15          | 42  | 27 | 1                              | 0  | 0                          | 0   | 1                            | -1 | 0                          | 0  | Caso 2 |
| E16          | 30  | 32 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |
| E17          | 29  | 33 | 1                              | 2  | 1                          | 1   | 0                            | 0  | 1                          | +1 | Caso 3 |
| E18          | 16  | 34 | 0                              | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0  | 0                          | 0  |        |

TI texto inicial  
AC autocorrección

+ agregó correctamente  
\* sigue faltando

- eliminó correctamente  
-\* eliminó incorrectamente

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 9

#### Concentrado de Usos incorrectos de la coma (UI)

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para los UI |    | Núm. de comas incorrectas |     |       |
|---------------|---|----|---------------------------------|----|---------------------------|-----|-------|
|               | TI  | AC | TI                              | AC | TI                        | AC  |       |
| E1            | 37  | 47 | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI a) |
| E2            | 35  | 31 | 1                               | 0  | 1                         | -1  | UI a) |
|               |   |    | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI b) |
| E3            | 12  | 16 | 0                               | 0  | 0                         | 0   |       |
| E4            | 16  | 29 | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI a) |
|               |   |    | 0                               | 3  | 0                         | +3* | UI b) |
| E5            | 17  | 37 | 0                               | 5  | 0                         | +5* | UI a) |
| E6            | 29  | 54 | 0                               | 2  | 0                         | +2* | UI b) |
| E7            | 33  | 40 | 0                               | 0  | 0                         | 0   |       |
| E8            | 18  | 25 | 0                               | 0  | 0                         | 0   |       |
| E9            | 27  | 35 | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI a) |
| E10           | 26  | 19 | 2                               | 3  | 2                         | 1   | UI a) |
|               |   |    |                                 |    |                           | -1  |       |
|               |   |    |                                 |    |                           | +2* |       |
| E11           | 19  | 45 | 0                               | 3  | 0                         | +3* | UI a) |
|               |   |    | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI b) |
| E12           | 17  | 31 | 1                               | 1  | 1                         | 1   | UI a) |
|               |   |    | 0                               | 2  | 0                         | +2* | UI b) |
| E13           | 21  | 52 | 0                               | 3  | 0                         | +3* | UI a) |
|               |   |    | 1                               | 1  | 1                         | 1   | UI b) |
| E14           | 27  | 21 | 0                               | 0  | 0                         | 0   |       |
| E15           | 42  | 27 | 1                               | 1  | 1                         | -1  | UI b) |
|               |   |    |                                 |    |                           | +1* |       |
| E16           | 30  | 32 | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI a) |
|               |   |    | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI b) |
| E17           | 29  | 33 | 0                               | 1  | 0                         | +1* | UI a) |
| E18           | 16  | 34 | 0                               | 2  | 0                         | +2* | UI a) |
|               |   |    | 0                               | 2  | 0                         | +2* | UI b) |

TI texto inicial      +\* agregó incorrectamente  
 AC autocorrección      - eliminó correctamente

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 10

*Concentrado de uso de la coma para Otros casos (OC)  
Comas excluidas del análisis*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para OC |    | Núm. de comas correctas OC |     | Núm. de comas incorrectas OC |      | Núm. de comas faltantes OC |    |
|---------------|---|----|-----------------------------|----|----------------------------|-----|------------------------------|------|----------------------------|----|
|               | TI  | AC | TI                          | AC | TI                         | AC  | TI                           | AC   | TI                         | AC |
| E1            | 37  | 47 | 3                           | 6  | 2                          | 2   | 1                            | 1    | 2                          | +2 |
|               |   |    |                             |    |                            |     |                              | +1*  |                            |    |
| E2            | 35  | 31 | 4                           | 2  | 2                          | -1* | 2                            | 1    | 0                          | 0  |
|               |   |    |                             |    |                            | 1   |                              | -1   |                            |    |
| E3            | 12  | 16 | 0                           | 0  | 0                          | 0   | 0                            | 0    | 0                          | 0  |
| E4            | 16  | 29 | 0                           | 4  | 0                          | 0   | 0                            | +4*  | 0                          | 0  |
| E5            | 17  | 37 | 3                           | 5  | 1                          | 1   | 2                            | 2    | 1                          | 1* |
|               |   |    |                             |    |                            | +1  |                              | +1*  |                            |    |
| E6            | 29  | 54 | 7                           | 7  | 5                          | 2   | 2                            | 1    | 1                          | +1 |
|               |   |    |                             |    |                            | -2  |                              | -1*  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            | -1* |                              | +2*  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            | +1  |                              |      |                            |    |
| E7            | 33  | 40 | 10                          | 10 | 5                          | 3   | 5                            | 2    | 1                          | 1° |
|               |   |    |                             |    |                            | -2  |                              | -1*  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            | +2  |                              | -3   |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |     |                              | +3*  |                            |    |
| E8            | 18  | 25 | 3                           | 5  | 2                          | 1   | 1                            | 1    | 3                          | +2 |
|               |   |    |                             |    |                            | -1* |                              | +1*  |                            | 1* |
| E9            | 27  | 35 | 9                           | 7  | 5                          | 2   | 4                            | 2    | 3                          | +1 |
|               |   |    |                             |    |                            | -3* |                              | -2   |                            | 2* |
|               |   |    |                             |    |                            |     |                              | +2*  |                            |    |
| E10           | 26  | 19 | 5                           | 2  | 3                          | 1   | 2                            | -2   | 0                          | 0  |
|               |   |    |                             |    |                            | -2* |                              | +1*  |                            |    |
| E11           | 19  | 45 | 12                          | 23 | 9                          | 2   | 3                            | 2    | 3                          | +1 |
|               |   |    |                             |    |                            | -3  |                              | -1   |                            | 2* |
|               |   |    |                             |    |                            | -4* |                              | +17* |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            | +1  |                              |      |                            |    |
| E12           | 17  | 31 | 4                           | 7  | 2                          | 1   | 2                            | 2    | 1                          | +1 |
|               |   |    |                             |    |                            | -1* |                              | +3*  |                            |    |
| E13           | 21  | 52 | 6                           | 14 | 3                          | 3   | 3                            | 3    | 0                          | 0  |
|               |   |    |                             |    |                            | +1  |                              | +7*  |                            |    |

### Apéndice 6 (continuación)

Tabla 10 (continuación)

*Concentrado de uso de la coma para Otros casos (OC)  
Comas excluidas del análisis*

| Participantes | Núm. total de comas para todas las reglas |    | Núm. total de comas para OC |    | Núm. de comas correctas OC |      | Núm. de comas incorrectas OC |     | Núm. de comas faltantes OC |    |
|---------------|---|----|-----------------------------|----|----------------------------|------|------------------------------|-----|----------------------------|----|
|               | TI  | AC | TI                          | AC | TI                         | AC   | TI                           | AC  | TI                         | AC |
| E14           | 27  | 21 | 8                           | 5  | 4                          | -4*  | 4                            | 2   | 4                          | 4* |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | -1  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | -1* |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | +3* |                            |    |
| E15           | 42  | 27 | 12                          | 8  | 3                          | 1    | 9                            | 5   | 1                          | +1 |
|               |   |    |                             |    |                            | -2*  |                              | -2  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | -2* |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | +1* |                            |    |
| E16           | 30  | 32 | 9                           | 10 | 2                          | 2    | 7                            | 5   | 0                          | 0  |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | -2  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | +3* |                            |    |
| E17           | 29  | 33 | 11                          | 13 | 2                          | 2    | 9                            | 5   | 0                          | 0  |
|               |   |    |                             |    |                            | +1   |                              | -2  |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | -2* |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            |      |                              | +5* |                            |    |
| E18           | 16  | 34 | 5                           | 16 | 2                          | 1    | 3                            | 2   | 0                          | 0  |
|               |   |    |                             |    |                            | -1*  |                              | -1* |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            | +1   |                              |     |                            |    |
|               |   |    |                             |    |                            | +12* |                              |     |                            |    |

TI texto inicial

AC autocorrección

\* sigue faltando

+ agregó correctamente

+\* agregó incorrectamente

- eliminó correctamente

-\* eliminó incorrectamente