



LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA SU ENSEÑANZA

Soraya Ospina Ugalde¹

Universidad Metropolitana

yospino@unimet.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-0929-2789>

Recepción: 12/01/2024

Aceptación: 15/03/2024

RESUMEN

El aprendizaje de la lengua escrita supone un proceso largo y concatenado en el que es fundamental el dominio pleno de los signos de puntuación. La expresión escrita solo dispone de estos signos como recurso para representar la riqueza de matices que pueden estar presentes en el lenguaje hablado. Este artículo propone abordar la enseñanza de estas marcas gráficas como mecanismo clave de la organización y la jerarquización de las ideas a tono con el nuevo enfoque que le da a este aspecto la Real Academia Española de la Lengua en su libro de ortografía del año 2010. Para aprender a puntuar con propiedad, deben realizarse actividades a lo largo de toda la educación formal, con el objeto de desarrollar en los estudiantes el discernimiento en el uso de estos signos, dependiendo del tipo de discurso empleado, de lo que quieran expresar y de su estilo personal, entre otros factores.

Palabras clave: ortografía; puntuación; signos de puntuación; sistema puntuario.

A DIDACTIC PROPOSAL TO TEACHING PUNCTUATION MARKS

ABSTRACT

Learning a written language consists of a long and interconnected process in which its is fundamental to master punctuation marks. Written expressions rely solely on these marks in order to represent the richness of nuances that are present in spoken language. This text proposes addressing the teaching of these graphic marks as a key mechanism for organizing and prioritizing ideas, in line with the new approach by the Royal Spanish Academy's 2010 spelling book. Activities should be carried out throughout formal education so students develop an understanding of how to punctuate properly, depending on the type of discourse, what they want to express, their personal style and other factors.

Keywords: spelling; punctuation; punctuation marks; point system

¹ **Soraya Ospina Ugalde.** Licenciada en Comunicación Social, UCAB. Magíster Scientiarum en Comunicación Social, UCV. Especialista en Tecnología, Aprendizaje y Conocimiento, Unimet. Interés investigativo en la función social sintáctica de los signos de puntuación y de la historia de la variedad del español en Venezuela.
Institución de adscripción: Universidad Metropolitana, Venezuela.

Introducción

La expresión escrita es una de las destrezas lingüísticas más difíciles de enseñar y de aprender (Figueras, 2001). Ello se debe a que, como está desprovista de los recursos prosódicos y paralingüísticos propios de la expresión oral, debe ceñirse a un conjunto de normas bastante riguroso correspondiente a los signos de puntuación (CVC). De allí que no considerar estos signos como parte fundamental de las habilidades de redacción a desarrollar es condenar a los aprendices y futuros escritores a un uso limitado de estos elementos claves del código escrito.

La práctica docente con estudiantes universitarios en Venezuela permite corroborar las deficiencias significativas que estos presentan cuando usan los signos de puntuación, por no mencionar su desempeño general en el ámbito de la lengua escrita. La Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) dio a conocer en noviembre de 2023 los últimos resultados del Sistema de Evaluación de Conocimientos en Línea (Secel), los correspondientes al período 2022-2023, en el que resultó aplazado 55,04% de los estudiantes en habilidad verbal (comprensión lectora, habilidades gramaticales y de ortografía, y producción escrita). Incluidos estudiantes tanto de la educación pública como de la privada. La nota promedio fue de 9,11 sobre 20 puntos.

Barboza (2008) apunta que, aunque la puntuación pareciera un asunto fácil de controlar desde la educación básica, constituye uno de los puntos débiles de las clases de Lengua. De allí que sea catalogado como un aspecto problemático de los estudiantes de todos los niveles a la hora de escribir (párr.1) y que se mantenga como un asunto pendiente a superar en la enseñanza de Lengua.

No obstante, y a juzgar por la literatura disponible (Andrade, 2018; Ramírez de Ramírez, 2016; Roselló Verdeguer, 2010 y 2012; Sánchez Avendaño, 2004, entre otros), el fenómeno no es exclusivo del país, pues se advierte en otras naciones de habla hispana. Es prácticamente un lugar común la queja entre docentes de distintas latitudes sobre la pobre destreza que observan en sus estudiantes a la hora de puntuar. Por ello, las obras de Figueras (2001) y Roselló Verdeguer (2012) constituyen sendos tratados sobre cómo enseñar este aspecto tan importante desde un enfoque novedoso y más ambicioso que el habitual. Con estas propuestas, ambos autores pretenden que los aprendientes desarrollen criterios para aplicar los signos complementarios de la escritura tomando en cuenta una serie de variables que normalmente no se consideran.

Cassany (1999, p.1) menciona la poca importancia que se les ha dado a los signos de puntuación en la escuela y se refiere a ella como «la pariente pobre de la enseñanza de la escritura». Considera que son pocas las personas que reciben en el colegio, e incluso durante su formación profesional, la instrucción precisa de cómo emplear estos signos. Sin embargo, poco se ha investigado sobre el tema, como tampoco ha variado significativamente a lo largo del tiempo la forma de enseñar este aspecto fundamental para el dominio del código escrito.

Históricamente, la mayor parte de las investigaciones al respecto se han concentrado en el estudio de la aplicación de las reglas de los signos de puntuación. Es difícil encontrar artículos científicos que den cuenta del porqué los estudiantes no terminan de puntuar bien, de la efectividad de la metodología empleada y de si esta debe ser la misma para niños, jóvenes y adultos. La puntuación es un mecanismo de primer orden para la cohesión y la coherencia de un texto; sin embargo, en criterio de Cassany (1999, p.1) no se dedica el tiempo suficiente a su práctica en la educación formal ni se enseña con la rigurosidad que requiere. Como consecuencia, los usuarios se sienten inseguros al utilizar los signos y terminan apelando a la intuición más que al conocimiento gramatical que tienen sobre ellos.

Figueras (2001, p.7) aporta un elemento adicional para explicar por qué son contadas las personas que puntúan como es debido. Para esta autora, la puntuación es «un código de signos difícil de enseñar y dominar». Las normas que la rigen no son objetivas, como ocurre en las reglas ortográficas en general, y muchas veces obedecen al estilo personal de cada autor, por lo que establecer pautas rígidas o únicas de cumplimiento no sería correcto. Todo depende de la extensión de la frase, de la intención del autor y del contexto en el que se aplican.

Cassany (1999, p.1) apunta que todavía no se ha podido normativizar del todo el uso de los signos de puntuación, aunque se ha avanzado en el tema. Agrega que, además, las normas suelen variar con el tiempo, lo que dificulta aún más tanto la enseñanza como el aprendizaje. Explica que los cambios vienen dados por la influencia que tienen unas lenguas sobre otras, y por las tendencias o modas que aparecen de tanto en tanto. Menciona que en este momento existe una propensión de emplear el punto y seguido en situaciones en que se solía usar el punto y coma, y la coma. Asimismo, se utilizan más las interrogaciones y las admiraciones, así como la letra cursiva en menoscabo de las comillas y del subrayado.

Más allá del influjo que puedan tener otras lenguas, Cassany opina que esos cambios, o quizás más bien evolución, responden al proceso de entender los signos de puntuación como un subsistema de la gramática o, incluso, como un sistema en sí mismo, el puntuario. Esta nueva manera de mirar estos signos ayuda a normativizar las reglas de uso, y aleja cada día más la creencia de que la puntuación pertenece al campo casi exclusivo de la estilística.

La variación de las reglas sin duda confunde y dificulta el proceso didáctico, y, por tanto, el aprendizaje porque, al final, cada quien termina utilizando las normas a discreción, de acuerdo con sus propios criterios (Cassany, 1999, p.3). Sin embargo, con el tiempo, y tras mucho análisis y debates, los nuevos usos terminan incorporándose a las gramáticas, las nuevas reglas se dan a conocer, se incluyen en los libros de texto y son adoptadas por los usuarios.

Mientras discurre el lento proceso de asimilación de las nuevas normas, los docentes se encuentran presos de la incertidumbre acerca de cómo enseñarlas en las diferentes situaciones y contextos lingüísticos, que pueden ser muy variados. Entre otras cosas porque ellos mismos no las tienen muy claras. Ante la vacilación y la inseguridad, terminan despachando el asunto como mejor pueden, y optan por ahondar en aspectos más estables y más cómodos de enseñar (Cassany, 1999, p.1).

El estado actual del poco dominio de los signos de puntuación luce como un callejón sin salida y es lo que motivó la escritura de este ensayo. La propuesta consiste en abordar la enseñanza de estos signos como los mecanismos de coherencia y cohesión por excelencia que son, como bien lo ha dejado sentado la última *Ortografía de la Real Academia Española de la Lengua* (2010) y a través de la práctica sostenida de la escritura en la redacción de textos de distinto tipo desde primaria hasta bachillerato. Ello ayudaría a mejorar la habilidad escritural de los estudiantes.

Un poco de historia

El uso de los signos de puntuación para organizar los mensajes y orientar la comprensión de la lectura ha pasado por una larga evolución. En la Edad Antigua, la escritura era continua, es decir, sin dejar espacio entre palabras, o *scripto continua*, como tampoco había separación entre párrafos ni secciones, ni existía diferenciación entre mayúsculas y minúsculas. Como las lecturas se efectuaban en voz alta, los que estaban a cargo de realizarlas debían dedicar tiempo suficiente para revisar y puntuar los textos a través de marcas que efectuaban al margen de los mismos con algún indicador que entendían solo ellos. En Roma, la retórica era muy valorada y se presume que se prefería la no puntuación de los escritos para que cada recitador hiciera gala de sus habilidades interpretativas cuando se presentara en público, especialmente en las asambleas y en los tribunales (Cassany, 1999, p. 3).

En la Edad Media, comenzaron a separarse las palabras entre sí en latín, pues aparecieron las primeras marcas gráficas con aceptación general. Antes se habían producido varios intentos, pero todos fueron infructuosos. Se abandonó la *scripto continua*, se incorporó la noción de página y se presentaron los primeros signos de puntuación. Todas estas convenciones se fueron extendiendo a las lenguas modernas.

No fue sino hasta los siglos XVIII y XIX cuando se arraigó la lectura silenciosa, y los signos de puntuación pasaron a orientar la lectura comprensiva y a focalizarse en la sintaxis (Cassany, 1999, p. 4). Pese a que ya en el siglo XIX estudiosos refieren al carácter gramatical de estas señales gráficas, persistía su concepción generalizada de constituir una especie de pacto acordado en el uso de las reglas de ortografía. En consecuencia, no le asignaban mayor importancia a la función que tenían para la estructuración de los escritos en prosa.

Varias razones explican la aceptación a regañadientes de los signos de puntuación. Cassany (1999, p. 4) menciona entre ellas el crecimiento del número de alfabetizados, y la distanciamiento entre lectores y escritores a medida que surgieron los diferentes dialectos derivados del latín; pero también, la mengua del poderío del Imperio Romano, cierta declinación del nivel educativo de los lectores que requirió a los autores que puntuaran para evitar ambigüedades y la necesidad de reglamentar la enseñanza del latín como lengua extranjera por considerarse prestigiosa, además de la aparición de la imprenta y el consiguiente surgimiento del libro y de la cultura escrita. Fueron los escribas irlandeses quienes decidieron abandonar la *scripto continua*, y marcar el inicio de un texto y de sección con mayúsculas. Crearon tres tipos de puntos diferentes para pautar la prosa (Cassany, 1999, p. 4).

Desde entonces a esta parte, la historia de los signos de puntuación ha evolucionado hasta considerarse un aspecto esencial de la lengua escrita, pero bajo la sombra de dos prejuicios que interfieren con su didáctica. El primero de ellos es que se sigan considerando primordialmente solo como parte de la ortografía, y el segundo es la creencia de que existe una correlación entre las pausas que se efectúan en el registro oral y la marca que debe consignarse para indicarlas en la escritura. Podría agregarse un tercero, el considerar estas marcas como un asunto de estilo personal.

Más que un aspecto de la ortografía

Desde hace ya algún tiempo, autores como Casany (1999) y Figueras (2001) han venido aseverando que es un error concebir la puntuación como un aspecto de la ortografía. Argumentan que esta se ocupa de la forma correcta de escribir las letras y las palabras, mientras que los signos de puntuación van más allá, pues se trata de marcas que permiten estructurar un texto y determinar el significado de los mensajes.

Ciertamente, la ortografía se ha entendido históricamente como la escritura apropiada de las palabras, las normas de uso de los grafemas, pero también la utilización acertada de los elementos no alfabéticos. Es aquí donde entran los signos de puntuación (Centro Virtual Cervantes). Sin embargo, las gramáticas cada vez dejan más clara la idea de que estas señales complementarias de la escritura están vinculadas con otros niveles de la lengua, como el morfosintáctico, el léxico, el pragmático y el textual. Esto quiere decir que la tendencia es a no percibir las marcas como un conjunto de normas aislado, sino que forman parte de un sistema de orden superior.

La última edición de la Real Academia Española de la Lengua aborda los signos de puntuación desde el área de la ortografía, como lo ha hecho siempre. No obstante, asume esta área de la gramática como «un conjunto de sistemas convencionales de representación gráfica que, aun hallándose en relación estrecha con los sistemas de la lengua oral, poseen autonomía» (RAE, 2010, p. XXXIX). Los signos de puntuación son, probablemente, el aspecto más complejo de la ortografía. De allí que estos como una herramienta para organizar el discurso ellos revelan «las relaciones sintácticas y lógicas entre sus diversos constituyentes, evitando posibles ambigüedades y señalando el carácter especial de determinados fragmentos» como citas, incisos, intervenciones de distintos interlocutores en un diálogo, etc. (RAE, 2010 p. 281-282).

La obra es todavía más ambiciosa al manifestar que los signos de puntuación aportan «información gramatical relevante para la correcta interpretación de lo escrito, información relativa a la identificación y jerarquización de las unidades lingüísticas, a la modalidad de los enunciados y a la omisión de alguno de sus elementos» (RAE, 2010, p. 285 y 286).

Agrega que la puntuación es fundamental para segmentar y relacionar los enunciados, pero también unidades discursivas mayores como el párrafo y el texto en su conjunto (RAE, 2010, p. 286). En definitiva, este sistema de signos desempeña un rol estelar en la expresión escrita, sin el cual sería imposible tanto la producción como la decodificación de los mensajes, por lo que aprender a puntuar es sumamente importante.

La *Ortografía de la lengua española* menciona tres funciones inherentes a estos signos: mostrar los límites de las unidades lingüísticas, indicar la modalidad de los enunciados y señalar la omisión de una parte en los mismos. El texto explica las tres funciones de la siguiente manera:

Indicar los límites de las unidades lingüísticas. Se trata de delimitar «las unidades sintácticas discursivas del texto escrito, paralelas a veces, pero no siempre, a las unidades fónicas» (RAE, 2010, p. 282). Las unidades sintácticas (sintagma nominal o sujeto, y sintagma verbal o predicado) son los segmentos que aparecen en la cadena lingüística y que se estructuran de acuerdo con la sintaxis de una lengua. El modo en que deben formarse o el orden en que han de colocarse las palabras para construir enunciados y oraciones no es caprichoso, sino que obedece a normas. Del mismo modo, la relación entre los enunciados y las oraciones dentro del párrafo se consigue acatando sistemas prescritos por la gramática de cada lengua. No pueden vincularse de cualquier manera. Para todo este proceso, en el que se evidencia que la organización es vital, son esenciales los signos de puntuación.

Indicar la modalidad de los enunciados. Se refiere «a la manifestación lingüística de la actitud del hablante en relación con los contenidos del mensaje» (RAE, 2010, p. 284). Es decir, los signos de puntuación indican si el emisor está afirmando algo, si está formulando una pregunta o si está mostrando sorpresa, asombro, alegría, súplica, mandato o deseo en un enunciado.

Indicar la omisión de una parte del enunciado. Esta función permite señalar que se omite parte de la información. Ello se consigue con los puntos suspensivos o con la colocación de una coma (en combinación con otro signo, que puede variar según el contexto), en el caso, por ejemplo, de la eliminación de un verbo para evitar su repetición innecesaria.

La nueva conceptualización de los signos de puntuación de la RAE hace una observación: «El hecho de que, junto a usos prescriptivos, existan usos opcionales no significa que la puntuación sea una cuestión meramente subjetiva» (RAE, p. 282). Esta afirmación convalida la idea de Cassany de que, al final, se impone la obvia vinculación que tiene la puntuación con la sintaxis y aleja cada vez más la noción de que la puntuación tiene que ver con las pausas que se realizan en la oralidad.

El español es una lengua SOV, es decir, que el orden preferente de los constituyentes de los enunciados es sujeto-verbo-objeto, aunque esta disposición no es rígida sino más bien bastante flexible. No obstante, cualquier cambio en el orden de estos constituyentes, o su eliminación, no puede efectuarse de manera alegre, como bien se mencionó en una de las funciones que desempeñan. En este punto los signos de puntuación son un soporte fundamental. Estas marcas facilitan la ejecución de muchas de las combinaciones que prescribe la gramática.

Puntuación y prosodia

Bajo la premisa de que la escritura es la representación gráfica de la lengua hablada, los signos de puntuación se han utilizado tradicionalmente teniendo en cuenta las pausas y la entonación que se efectúan en esta última; dicho en pocas palabras: con base en la prosodia.

En efecto, las pausas, conjuntamente con el acento, marcan el ritmo en la lengua hablada y se efectúan por dos motivos: para indicar el final de un enunciado, y para exteriorizar intenciones comunicativas y estilos personales. Pero en el lenguaje escrito, las primeras son obligatorias y las segundas opcionales, y no hay mucho lugar para improvisaciones. En palabras de la RAE (2010, p. 286), «no todas las pausas orales coinciden con límites entre las unidades sintácticas».

La opinión ancestral respecto a la «correspondencia» entre las pausas de la oralidad y los signos de puntuación explica, por ejemplo, el error más repetido en el uso de la coma, que es colocar una entre sujeto y predicado. Esta falta tan difícil de erradicar se sortearía si los usuarios fueran conscientes de que entre ambos constituyentes no puede mediar ningún signo de puntuación, salvo que haya un inciso. Como se ve, esta es una argumentación gramatical; no ortográfica, de allí la complejidad del asunto, y así podrían analizarse otros usos que han variado con el tiempo y que poco se reflexiona sobre ellos.

En cuanto a la entonación, su representación mediante los signos de puntuación es limitada. Si bien parte de ella se puede expresar a través de la función modal de estos signos con el uso o no de exclamaciones e interrogaciones, o de los puntos suspensivos para expresar duda, temor o vacilación, transmitir otros matices resulta complejo si no quimérico. Es fácil reproducir una oración enunciativa, exclamativa o interrogativa, pero mostrar sentimientos o actitudes del hablante, como ironía, sorpresa, reproche, ira, vehemencia, etc., es imposible empleando solo los signos de puntuación (RAE, 2010, p. 287).

Cassany (1999, p. 3) afirma que la creencia de la representación automática del lenguaje oral en la escritura mediante los signos de puntuación complica la enseñanza y el aprendizaje de un subsistema que considera fundamental para la expresión escrita. Agrega que estos signos son vitales en la escritura y su no observación tiene implicaciones más graves que las de cometer un error ortográfico, pues puede alterar la interpretación de una idea o cambiar por completo el significado de un mensaje.

El estilo personal de cada uno

Desde la Antigüedad se ha pensado que el uso de los signos de puntuación viene determinado por el estilo de cada uno; no obstante, cada día se reconoce más que, en la mayoría de los casos, su uso está sometido a reglas. Es cierto que se puede expresar una misma idea variando las marcas; podría mencionarse el uso intercambiable entre la coma y los dos puntos en algunos casos, pero en el terreno movedizo del libre desempeño de la creatividad suele utilizarse la coma donde debería ir un punto o el punto y coma donde debería ir una coma. Y ni se diga del empleo indiscriminado de los puntos suspensivos. Como se ve, salvo contadas excepciones, hay formas determinadas de puntuar y no hay mucho lugar para inventos.

En el mismo orden del «estilo personal de cada quien», hay escritores que gustan anteponer los complementos circunstanciales al sujeto alterando el orden natural del español -sujeto, verbo, complemento directo u objeto directo, complemento indirecto y complemento circunstancial, orden SOV-, lo cual obliga a colocar una coma como señal de transgresión. Como puede haber redactores que utilizan mucho la subordinación y otros que tienen predilección por las oraciones simples o que eligen usar muchos incisos, y construyen sus textos con base en esas preferencias. Caso aparte lo constituyen los autores que cometen yerros intencionales, como Gabriel García Márquez en *El otoño del patriarca*, en donde hay pocos puntos y seguido y menos todavía puntos y aparte, y, sin embargo, es descifrable. Pero eso solo pueden hacerlo los genios y lo realizan a manera de chanza o como un guiño entre colegas. En pocas palabras, cada autor tiene estilo, eso es natural y hasta conveniente porque abre el juego para la creatividad, y ya se sabe que el ejercicio de la lengua es algo absolutamente creativo. Con todo y ello, no hay que olvidar que la lengua es un código y como tal tiene límites. Los signos de puntuación poseen normas de uso y el no seguimiento de las mismas solo se circunscribe al área de la narrativa, que es una forma más de arte y donde se permiten ciertas licencias para incurrir en travesuras (Ospina Ugalde, 2023).

Didáctica de los signos de puntuación

Los libros de texto empleados en las escuelas desde finales de la década de los años 70 del siglo XX han ido sustituyendo el enfoque estructuralista taxonómico y prescriptivo que los guiaba por uno comunicativo funcional, cuyos métodos y técnicas de enseñanza sitúan el foco en el texto.

El cambio de perspectiva varió probablemente por influencia de la metodología aplicada a la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras, que comenzó a partir de finales de los años 40 del siglo pasado. El cambio ha hecho que los libros de texto sean ahora más amigables, pues en ellos abundan las ilustraciones a color y están diseñados con tipografías ligeras y de mayor tamaño, diagramación diáfana, muchos espacios en blanco que contrastan con los anteriores, que se caracterizaban por estar recargados de texto, desprovistos de elementos gráficos, diagramados en blanco y negro, y que no invitaban a su consulta.

En los nuevos libros, las definiciones son concretas y cortas, y se incluyen textos con órdenes del discurso de distinto tipo. Proponen una variedad de actividades, la mayoría de ellas -hay que reconocerlo- orientadas a la práctica de la oralidad a través de discusiones en clase. El problema que presentan es que ofrecen pocos ejercicios que promuevan la escritura y en términos generales corresponden a preguntas que los estudiantes deben responder sin mayor desarrollo. Ello puede constatarse en las enciclopedias *Girasol* y *Caracol* de todos los grados de primaria, que son las que se utilizan en las escuelas en Venezuela. En palabras de Barboza (2008), el problema radica en que la enseñanza de la puntuación se aborda bajo el supuesto de que los niños no parecieran tener la madurez suficiente para aprender el uso de estos signos, en especial alguno de ellos. Menciona los dos puntos, pero podría agregarse el punto y coma e, incluso, la coma por la complejidad que supone su utilización en algunas situaciones.

Por otra parte, si bien es cierto que en los libros de texto de primaria no se evidencia que los estudiantes deben aprender los signos de puntuación memorizando normas como en el pasado, tampoco se advierte la puntuación como un mecanismo vinculado a la sintaxis o a la estructuración de textos. Estos libros, que expresan lo que prescriben los programas educativos, no les asignan a los signos de puntuación la importancia que tienen realmente. No vincular la puntuación a la redacción conduce irremediablemente a los estudiantes a desarrollar un pobre desempeño de su competencia escrita. Esta baja ejecución solo es superada cuando la persona observa su deficiencia, lo cual es poco frecuente, y decide reaprender a escribir con corrección. Generalmente, esto se consigue tomando talleres de escritura por cuenta propia, consultando manuales de redacción y estilo, es decir, acudiendo al autoaprendizaje, y, en todo caso y sobre todo, practicando mucho, y escribiendo, muchas veces sin contar con un ojo experto que oriente y constata la buena marcha del aprendizaje.

En ese sentido, cobran valor las propuestas didácticas de Cassany (1999), Figueras (2001), Roselló Verdeguer (2012) y Herrero Gómez (2022), las cuales constituyen verdaderas invitaciones para la aplicación de los signos de puntuación en contextos mayores al enunciado. Al fin y al cabo, y citando a Cassany (1999), la puntuación «no se trata de un proceso aleatorio, imitativo o mecánico, de copia de usos o aplicación de reglas, sino de una actividad creativa, en la que el aprendiz ‘descubre’ cómo usar los signos en contextos auténticos de comunicación» (p.11).

Resulta interesante considerar prácticas como las que señalan Wallace y Dapino (2012). Estas autoras proponen diversas situaciones didácticas correctivas, entre ellas la corrección colectiva, la corrección propia y la corrección de textos ajenos de compañeros en parejas. El objeto de estas actividades es transmitir la idea de «la puntuación como un sistema de marcas que está al servicio del escritor para dar instrucciones de cómo debe ser interpretado» (p. 115).

Asimismo, seduce la idea de Molina Maldonado (2014) de valerse de textos dramáticos y de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para la enseñanza de la puntuación y como estrategias para implicar a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los guiones teatrales promoverían la identificación de los estudiantes con los

personajes y sus ideas, con lo cual aumentaría su interés; las TIC aportan el infalible toque lúdico.

Los planteamientos mencionados siempre serían preferibles a las sempiternas actividades que se mantienen desde la Antigüedad, las cuales subordinan la puntuación y lo escrito a la oralidad al hacer énfasis en la entonación y las pausas, priorizando la prosodia a la comprensión.

Las prácticas de los autores mencionados promocionan el análisis de las funciones que realizan los signos de puntuación en textos variados, lo cual supone un alto nivel de reflexión y el desarrollo previo de habilidades gramaticales y estilísticas. Además, estas actividades se realizan no sobre textos de otros, sino corrigiéndolos o proponiendo signos de acuerdo con lo que quieran expresar. Esto constituye una gran novedad porque, normalmente, los ejercicios que se asignan para ejercitar la puntuación consisten en colocar estas marcas en textos ajenos a los que previamente se les han eliminado los signos.

Poner énfasis en las funciones que ejercen los signos de puntuación en cada contexto es vital para desarrollar las habilidades en la comunicación escrita y para facilitar la comprensión lectora. No hay manera de entender un escrito si está mal puntuado. Esto es importante tenerlo en cuenta. Al enfocar el asunto de una forma conciliadora, y vinculándolo a la sintaxis y a la composición de los textos, los estudiantes captan cómo opera el sistema y comprenden el porqué del uso de determinado signo en cada situación. De este modo, pueden reflexionar en lugar de pretender que se produzca el aprendizaje de manera automática y memorística.

Un signo puede ejercer varias funciones dependiendo del género discursivo en que se emplee (Figueras, 2001, p. 139). Más aún, una función puede expresarse con distintos signos y cada tipología textual hace uso determinado de los mismos. En un texto narrativo, por ejemplo, es de esperar encontrarse con la raya para presentar los diálogos, pero estos también pueden enunciarse con comillas.

No enseñar los signos de puntuación tomando en cuenta todas esas dimensiones lleva a los estudiantes a no ser conscientes de lo vitales que son para expresarse apropiadamente por escrito, y a que prevalezca la confusión y la poca seguridad en cuanto a qué marca colocar en determinado lugar. De ello no están eximidos los docentes, quienes fueron formados en el mismo sistema que sus estudiantes, por lo que cuentan con los mismos escasos conocimientos y muchas veces no están al tanto de las nuevas tendencias. Es por eso que son exiguas las orientaciones que pueden brindar a sus discípulos, con lo que se pierde una oportunidad valiosa de contribuir con su competencia escrita. Obviamente, están exentos los maestros de lengua. Al menos algunos.

A manera de cierre

Los signos de puntuación siguen siendo considerados como parte de la ortografía, pero cada vez más se les vincula más con otros niveles de la gramática, el morfológico, el sintáctico, el léxico y el semántico, y se reconoce su papel fundamental en la estructuración de oraciones, párrafos y textos completos. Ello se debe a la nueva dimensión con la que la RAE y los gramáticos en general están asumiendo la ortografía.

La puntuación debe ser enfocada como lo que es: un subsistema en sí mismo difícil de enseñar y de aprender. Y aunque algunas de sus normas son relativamente fáciles de aplicar, otras dependen del contexto, de la intención del autor, de la extensión de los enunciados presentes en un párrafo y del orden del discurso en el que se empleen los signos. No existen normas de estricto cumplimiento en todos los casos.

Las pausas orales «para respirar» no siempre deben representarse con un signo de puntuación en la escritura. Algunas veces estas marcas gráficas son obligatorias, cuando termina una idea, o aparece una explicación o un inciso; y otras opcionales, porque obedecen a razones personales o a necesidades comunicativas de diversa índole, como, por ejemplo, emplear los silencios para crear interés o atención. Tampoco puede pensarse que la puntuación reproduzca las propiedades prosódicas de los enunciados en todos los casos. Pese a que estas dos afirmaciones son contundentes por obvias, persiste la confusión entre oralidad y escritura como uno de los aspectos cuestionables en lo que se refiere a la enseñanza de los signos de puntuación.

Respecto del uso personal que cada uno les da a estos signos, una vez más se va admitiendo la conveniencia de acatar las normas y los convencionalismos en aras de ser entendidos plenamente.

La aplicación de los signos de puntuación y la redacción propiamente dicha no se practican en la primaria como tampoco en la secundaria. Además, la enseñanza de los primeros se sigue enfocando desde el punto de vista normativo, sin ofrecer margen para el discernimiento, el análisis y la reflexión de las diferentes situaciones que se pueden presentar. Del mismo modo, se limita a la asignación de determinados ejercicios, muchos de ellos orales, o circunscritos a un enunciado prototípico escogido por el docente o a fragmentos escritos por otra persona.

La desatención con que se aborda los signos de puntuación en la escuela, en el sentido de que no se promueve su práctica con rigurosidad y corrección en las aulas de manera consistente a lo largo de toda la enseñanza de forma transversal en la ejecución de textos completos de diferente tipo, ha conducido al poco dominio en el uso de los signos que muestran no solo los estudiantes, sino también los docentes. Los aprendientes no tienen asimiladas las nociones más básicas de la gramática del español, por lo que no saben aplicar los fundamentos del sistema.

Estudios como los de Cassany (1999), Figueras (2001), Roselló Verdeguer (2012) y Herrero Gómez (2022) constituyen un valiosísimo aporte para reconsiderar la manera en que se enseña la puntuación. Aprender a puntuar supone no solo conocer las normas de uso de los signos, sino saber estructurar las ideas, jerarquizarlas y emplear esas marcas siguiendo las premisas del código escrito. Para ello, hay que entrenar a los estudiantes en el sinfín de posibilidades de aplicación dependiendo de diferentes factores a través de la práctica de la observación, la interpretación y la valoración de la situación comunicativa que se les presente.

Si bien la RAE en su última edición presenta los signos auxiliares de la escritura como algo más que un listado de normas a cumplir al atribuirles funciones gramaticales, y de que los libros de texto utilizados en las escuelas presentan el tema de manera más funcional que prescriptiva, la enseñanza y aprendizaje de este sistema está lejos de ser todo lo profunda que debiera. Ello se conseguirá cuando se aborde la práctica de estos signos en la redacción de textos y no solo con ejercicios aislados, en oraciones inconexas, sin presentar contexto alguno. Ocuparse de esta cuestión desde una perspectiva concertada, menos taxonómica y más reflexiva llevará al estudiante a reconocer estos elementos a través de su propia valoración e interpretación.

Referencias

- Barboza, Y. (2008). La enseñanza de la puntuación en la I y II etapas de la educación básica. *Investigación y Postgrado*, 23(1), 317-341. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-008720080_00100014
- Cassany, D. (1999). Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica. *Letras*, 58, 21-54. https://www.researchgate.net/publication/274311087_Puntuacion_investigaciones_concepciones_y_didactica
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). (CVC)RA. En *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_le/diccio_ele/diccionario/expresionescrita.htm
- Figueras Bates, C. (2001). *Pragmática de la puntuación*. Octaedro.
- García Márquez, G. (1975). *El otoño del patriarca*. Editorial Plaza & Janés. <https://www.suneo.mx/literatura/subidas/Garcia%20Marquez%20Gabriel%20El%20Oto%C3%B1o%20del%20Patriarca.pdf>
- Herrero Gómez, I. H. (2022). *La enseñanza de la puntuación: propuesta didáctica y estudio de caso*. Tesis de maestría. Universidad de Salamanca. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/150178/2022_TFM_MUPES_La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20puntuaci%C3%B3n.%20Propuesta%20did%C3%A1ctica%20y%20estudio%20de%20caso.pdf?sequence=1

-
- Molina Maldonado, D. (2014). *Didáctica de la puntuación, estudio experimental*. Tesis. Universidad de Almería.
- Ospina Ugalde, S. (2023). Espacio lúdico educativo para la práctica de los signos de puntuación, dirigido a los estudiantes de Lectura y Aprendizaje de la Universidad Metropolitana [Tesis para obtener el título de especialista en Tecnología, Aprendizaje y Conocimiento]. Universidad en la Metropolitana de Caracas. <https://unimet.ent.sirsi.net/client/esES/default/search/results?qu=ospina&te=&lm=TR>
[ABAJO POSTGRADO](#)
- Real Academia Española y Asociación de Academias (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa.
- Roselló Verdager, J. (2012). 101 ejercicios para aprender a puntuar (según las nuevas normas de la RAE). Anejo nº 2 de Normas. *Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos*. Universitat de ValènciaWallace, Y. y Dapino, M. (2012). Puntuación: desafíos y posibilidades de trabajo en el aula. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 9(9), 97-117. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1462>