

LA COMBINACION DE ORACIONES Y
LA PUNTUACION EN UN LICEO TECNICO.

Irma E. Lagos H. Elizabeth Sáez R.
Universidad de Concepción, Liceo Técnico B-63
Unidad Acad. Los Angeles Los Angeles.

Introducción. Con nuevos o antiguos programas de estudio en la asignatura de castellano, la enseñanza de la puntuación en los liceos se realiza a través de métodos tradicionales. Mediante éstos se obtienen pocos cambios significativos en los alumnos, pues es evidente que la enseñanza de la puntuación -cuando se realiza- se hace con un método impregnado de rigidez y severidad en que no se llega a un nivel de comprensión que permita una actualización en el plano del lenguaje y del pensamiento con los que se enlaza la puntuación.

Las innumerables dificultades que se han encontrado para la enseñanza de la puntuación en la sala de clases, debida por un lado a su complejidad y, por otro, a la falta de un método eficaz ha conducido a uno que ofrece la posibilidad de la actualización de las potencialidades de los adolescentes. Es el método de combinación de oraciones que ha sido aplicado en investigaciones para comprobar si: "...es un instrumento eficaz que permita a los estudiantes incrementar su madurez sintáctica y mejorar, al mismo tiempo, la calidad de su composición del pensamiento, aunque estas dos últimas no son

sición escrita,..." (Muñoz, Gloria y Véliz, Mónica, 1983: 81).

El objetivo de la experiencia es verificar si el método de combinación de oraciones es efectivo en el tratamiento de la puntuación, de tal modo que permita disminuir significativamente el coeficiente de error de puntuación de las alumnas de una muestra seleccionada al azar de un 2º año F del Liceo Técnico B-63 de Los Angeles.

Fundamentación. En un ámbito de enseñanza superior se ha comprobado que las deficiencias de escritura más serias se encuentran en tildación y/o en puntuación a nivel de desempeño ortográfico (Lagos, Irma 1984:3.5.2); en tanto a nivel de competencia en ortografía, los puntajes más bajos se hallan en puntuación $\bar{x}:27,5\%$ (Lagos, Irma, 1984:3,5.2). A nivel global, no se pueden presentar en forma similar datos que corroboren que la puntuación es la mayor fuente de error de los alumnos de Enseñanza Media, pero sí observar que los resultados en puntuación no son satisfactorios.

Hay acuerdo en que la puntuación es uno de los aspectos de la ortografía en que los problemas son más complejos. Esto se explica, ya que la puntuación está en función del desarrollo del lenguaje y éste está en función del pensamiento, aunque estas dependencias no son

automáticas. En torno a la puntuación, se plantea que: "...no se puede lograr las etapas importantes de la adquisición de la puntuación en la presencia progresiva de los diferentes signos" (Lurcat, Lilicne, 1973:3).

Esta idea permite hacer válida la posición ofrecida por el método de combinación de oraciones que ofrece un despliegue del pensamiento de los alumnos, eficaz sobre todo en aquellos que no son estimulados debido a la deprivación cultural en que se desenvuelven.

Lo habitual en la enseñanza de la puntuación en la Enseñanza Media es comenzar por entregar al alumno información sobre los usos de los distintos signos, seguido cada uno de ellos por ejemplos clásicos y ejercicios en que se deben colocar los signos que, intencionadamente, el profesor ha omitido, en textos generalmente del área de la literatura. Si esta metodología no ha sido efectiva, es necesario probar otras.

En la experiencia se aplicó el método de combinación de oraciones descrito como el proceso en que "...el alumno elabora un texto unitario y coherente a partir de un conjunto mayor de oraciones simples, las que se presentan numeradas correlativamente y agrupadas de acuerdo a su posibilidad de combinarse en una sola oración. Pero el alumno es advertido de que tiene libertad para organizar los párrafos u oraciones como le pa-

rezca conveniente." (Muñoz, Gloria y Véliz, Mónica, 1983: 81). En esta metodología las oraciones que se escriben se incorporan en párrafos y textos completos, pero no en forma aislada.

El método combinación de oraciones ha sido usado con éxito en la enseñanza de la composición (Muñoz y Véliz, 1983:81) y constituyó el tratamiento que se administró a las alumnas de la muestra.

La muestra estuvo formada por el 27% (9) de un total de 33 alumnas del 2º año F del Liceo Técnico B-63 de Los Angeles. Las alumnas tenían un promedio de edad de 16 años y 3 meses a la fecha en que se llevó a cabo la experiencia. Su nivel socioeconómico era bajo. Sus padres tenían ingresos per cápita que fluctuaban entre \$833.3 y \$2.333,3; el nivel escolar de los padres iba de 2º año de Enseñanza Básica a 1º de Enseñanza Media.

Se optó por el 2º F, porque era uno de los cursos que tenían más dificultades en la puntuación de sus trabajos escritos; pero la muestra de 9 alumnas (27%) fue seleccionada al azar.

Metodología. Se decidió usar el diseño pretest-postest para un sólo grupo (Campbell, Donald, 1973:20) ante la imposibilidad de contar con un grupo similar que sirviese de control (el diseño pretest-postest de un solo grupo: $O_1 \times O_2$).

Con este fin, se administró a la muestra un pretest que consistió en escribir sobre el tema "mi colegio",

porque acerca de éste todas las alumnas tendrían algo que decir. El pretest fue corregido de acuerdo a una pauta que consignaba: N° total de signos usados, N° de aciertos, N° de desaciertos; tipos de desaciertos: error por omisión, adición o confusión, que dio un panorama que se presenta en los resultados (cuadro N°1).

De acuerdo con lo anterior, se plantearon estas hipótesis:

H₀: no hay diferencia significativa en el coeficiente de error de puntuación antes y después del tratamiento.

H₁: habría diferencia significativa en el coeficiente de error de puntuación antes y después del tratamiento.

Para verificar estas hipótesis se usó la prueba t de Student para dos muestras correlacionadas.

$$t = \frac{\bar{D}}{S_{\bar{D}}}$$

Se aceptó el valor de t al 0,05 y con 8 gl.

El coeficiente de error de puntuación es una transferencia del coeficiente de error de ortografía ideado por Courtis (Brueckner, L., 1975:4321). Es el cuociente entre el N° de errores cometido y el N° de palabras escritas multiplicado por 1.000. Para el presente trabajo, el coeficiente de puntuación se ha calculado considerando el número de signos usados acertadamente dividido por el número de signos usados (N° signos correctos ÷ N°

signos incorrectos).

$$\text{Coef } \frac{N^{\circ} A. \times 100}{N^{\circ} E + N^{\circ} A}$$

El número de signos incorrectos incluye errores por omisión, adición, confusión.

Resultados del Pretest. En el cuadro N°1, se observa que el promedio del coeficiente de error de la muestra es de 77,2 de error. Al mismo tiempo, se observa que el error más frecuente es la OMISION de signo, la CONFUSION de signo lo sigue y, además, aventaja a la ADICION de signo, que es el error menos frecuente en la muestra.

Estos resultados, ¿Reflejan la presencia de puntuación en la muestra?. Nos planteamos esta interrogante, pues se dice que: "...La presencia de puntuación no implica necesariamente su uso correcto..." (Lurcat, Lilie- ne, 1973:5).

Por una parte, se advierte que el coeficiente de error de puntuación fluctúa entre el 55% y el 92,8%; por otra, que el tipo de error de mayor frecuencia es la OMISION, lo que indicaría ausencia de puntuación, ya que ni siquiera el índice de CONFUSION es significativo debido a que de las 9 alumnas de la muestra, solamente 2 de ellas tienen un número de 5 y 4 confusiones que no equivale ni, por lo menos, al 50% de número de errores individuales y que, además, es inferior a los errores de omi-

sión.

En el plano de la puntuación misma, los resultados reflejan que el signo más omitido (35) es la COMA (,), pues supera en casi 7 veces a la omisión del punto seguido (.) que se omite 4 veces. Las confusiones existentes en el pretest evidencian que el número más alto se sitúa entre los signos coma (,) y punto (.) con un total de 12 veces; las confusiones entre punto seguido y aparte suman solamente 3. Las adiciones que se registran corresponden al signo coma, suman 7 errores de este tipo.

La omisión de coma más frecuente es en hipérbaton (11 veces), en serie (7 veces), en estructura fija (7 veces), en conjunción causal (6 veces), en elemento explicativo (4 veces); la coma en vocativo y en oraciones coordinadas adversativas se omite (0 veces). El punto seguido se omite (4 veces), es decir, en menor frecuencia que la coma. Es coincidente la frecuencia de la omisión con la adición, pues se agrega también el signo coma (7 veces). Concuierda, además, en el signo coma en lo que se refiere a confusión, ya que se confunde el signo coma con el punto seguido (12 veces), en una frecuencia inferior a la confusión del punto seguido con el punto aparte (3 veces).

Respecto a los aciertos, el promedio del coeficiente de éstos es de 29,5% en un rango de 15,3 al 57,1%,

lo que indica que del total de signos que usa cada alumna, acertó en un máximo del 57,1% y en un promedio del 29,5%: si usa 10, acertó en 3. Los signos usados con mayor acierto son los puntos aparte (\bar{x} : 1,1), el seguido (\bar{x} : 0,7) y la coma en enumeración (\bar{x} : 0,3); en tanto que en el uso de la coma en oración coordinada adversativas, en estructura fija, oración coordinada causal y en elemento explicativo, y dos puntos se constatan menos aciertos (\bar{x} : 0,1); no se registra uso de la coma en separación de vocativo ni en la construcción de hipérbaton.

En síntesis, no podemos afirmar categóricamente que existiera ausencia de puntuación, pero sí podría señalarse que los resultados no reflejan dominio de la puntuación. Las alumnas tienden a usar con poca frecuencia las oraciones compuestas por subordinación.

Tratamiento. Sobre la base de los resultados obtenidos en el pretest, se diseñó una unidad de puntuación de 10 hrs. de duración que se aplicó durante 15 días con 5 hrs. semanales. En ésta se administró el método de combinación de oraciones (Muñoz-Véliz, 1983:81).

El método de combinación de oraciones ha sido empleado para la enseñanza de la composición que contempla doce aspectos, entre los cuales está la puntuación. El tratamiento que se administró a las alumnas de la muestra se estructuró en base a este método de combina-

ción de oraciones, transferido de la composición a la puntuación únicamente. Sin duda, determinó también un mejoramiento de los otros aspectos.

Para los efectos de este trabajo se prepararon dos textos sobre temas interesantes para las alumnas: "La fiesta" y "El joven" (Ver Anexo N°5).

Las alumnas redactaron cada vez conjuntos de enunciados comenzando por los de menor N° hasta llegar a (9), lo que permitía hacer las clases más dinámicas y motivadoras, porque cada actividad fue realizada individualmente, luego comentada y criticada en forma colectiva. En las discusiones, las alumnas requerían y daban explicaciones sobre la puntuación usada.

Finalmente, se trabajó con un conjunto de enunciados de un texto ya conocido por ellas. Este texto descriptivo fue extraído de las lecturas que se exigen frecuentemente a las alumnas de 2º año (Martín Rivas). Tales textos fueron estructurados en conjunto de enunciados simples, los cuales las alumnas debieron combinar en forma coherente, usando los signos de puntuación que se requería. Al hacer esta actividad, fue necesario dar la información pertinente sobre el uso de los signos coma, punto seguido/aparte, dos puntos y punto y coma. Dicha información vino a ordenar las ideas que las alumnas fue ron descubriendo a través de la redacción de los prime-

ros textos. Durante la experiencia, se pudo observar que:

1. Requieren insistentemente información acerca de la posibilidad de agregar palabras, tales como; pero, por, y (así enumeran) o agregar ideas para recrear el texto o reemplazar para no repetir.
2. Observan silenciosamente el texto transcrito en el pizarrón y expresan sus ideas con plena libertad aportando observaciones valiosísimas para la discusión.
3. Desdoblan su personalidad a través de los hechos acontecidos a los personajes, expresando sus propios gustos, aficiones, deseos, intereses, temores, dudas.
4. Expresan confusiones en el conocimiento de reglas a pesar de informar que ya conocían las reglas de puntuación.

Resultados del Postest. Se administró el postest, similar al pretest, que fue evaluado de acuerdo a la misma pauta de la prueba inicial. Los resultados fueron los siguientes, como se puede observar en el cuadro N° 2.

El coeficiente de error en puntuación descendió notoriamente en relación al pretest: de un promedio de 77,2% a \bar{x} de 36% en un rango que fluctúa entre un coeficiente de error de 10% a uno de 67%; es decir, en promedio las alumnas incurren en un 36% de error por cada 100 que usen: así si usan 10 signos sólo se equivocarán 3,6 veces: antes por cada 100 signos usados, se equivocaban

77 veces. El coeficiente de aciertos se incrementó en forma notoria: de un 29,5 pasó a un \bar{x} de 64,2 en un rango que fluctúa entre 33% y 90% (cuadro N° 3).

Se observa que en relación a los tipos de errores, los por omisión descienden significativamente, ya que el valor de t observado es de 3,25, mayor que el valor teórico 2,9 al 0,02 y con 8 gl (Anexo N°1), en tanto que en la comparación del \bar{x} de errores por confusión de signos antes - después no es significativa, puesto que el valor de t observado es de 2 (Anexo 2) y en los errores por adición, la diferencia antes - después tampoco significativa, pues el valor de t observada es de 0,4 (Anexo 3). En lo que se refiere a los aciertos, el incremento de éstos fue de un \bar{x} de 2,7 a un \bar{x} de 8 (Anexo 4).

Se obtuvo un \bar{x} de aciertos de 64,2. El incremento más alto se produjo en el signo COMA, sobre el resultado logrado en los signos: punto seguido/aparte y dos puntos en el orden enunciado. Como se observa en el cuadro N°4, a nivel de signo se obtuvo el mayor acierto en el punto seguido (1,7), el punto aparte (1,3), la coma en serie (1,3), la coma en orac. coord. causal (1,0), la coma en hipérbaton (0,5), los dos puntos (0,4), la coma en estructura fija (0,3), la coma en vocativo (0,3) y la coma en elemento explicativo (0,1).

Se observa disminución en la frecuencia de error en la mayoría de los casos, a excepción de la coma en hipérbaton, elemento explicativo y vocativo. Las razones de su aumento podrían ser el hecho de que las alumnas empezaron a usar en modo iterativo dichos casos; coma en hipérbaton, en elemento explicativo, en vocativo, en sus escritos. Como lo evidencia el cuadro N°1, hubo un \bar{x} de 0 aciertos en el uso de la coma en hipérbaton en el pretest y de 0,5 aciertos en el postest; en el uso de la coma en vocativo, hubo un \bar{x} de 0 aciertos en el pretest, \bar{x} que aumentó a 0,3 aciertos en el postest. En el caso de la coma en elemento explicativo, aumentó la frecuencia de error de un \bar{x} de 0,4 a un 0,6 y se mantuvo el \bar{x} de aciertos en un 0,1. Además, podemos expresar que el uso oraciones subordinadas es más complejo tanto en su producción como en su comprensión.

El \bar{x} de error confusión del signo coma por el signo punto es de 1,3; disminuye notoriamente a un \bar{x} de 0,4. La razón de su disminución podría ser el hecho que las alumnas tienen ausencia de error en el punto aparte; además, el aumento del \bar{x} de aciertos de un 0,7 a un 1,6 en el signo punto seguido y la disminución del \bar{x} de error en el punto seguido de 0,4 a 0,3, aparte de la disminución en frecuencia de error en el signo coma, incluyendo las excepciones.

En síntesis, la diferencia ERRORES-ACIERTOS es negativo, como se observa en el pretest; se obtienen resultados positivos, salvo en el elemento explicativo y en el hipérbaton, en el postest.

La comparación entre el pre y el postest permite establecer que se mantiene la omisión como el tipo de error de mayor frecuencia, pero disminuyen las confusiones y aumentan las adiciones. Además, se mantiene la omisión del signo coma, pero ahora se omiten los dos puntos. Las adiciones ya no sólo corresponden al signo coma, sino que también al signo punto, aunque escasamente. Las confusiones ya no se refieren únicamente a la coma (,) y p. nto (.) ni al punto seguido y aparte, sino que se amplían a la confusión entre coma (,) y punto y coma (;). En síntesis, se ha producido un crecimiento en el repertorio de signos de punt. de las alumnas, ya que ahora, usan los signos de mayor complejidad (:), (,); el estado de confusión propio del aprendizaje es el estado de las alumnas de la muestra, que agregan signos con mayor frecuencia, lo que es propio del estado de confusión que resulta del aprendizaje de puntuación que no es lineal; se equilibra entre avances y retrocesos hasta que se logra una madurez.

Finalmente, la contrastación de hipótesis permite rechazar H_0 , es decir, se comprobó que existe diferencia significativa entre el promedio del coef. de error de puntuación antes y después del tratamiento con el método de combinación de oraciones, ya que el valor de t observado es de 11,8, mayor que el de teórico (2,9) al 0,02 y con 8 gl.

Conclusiones. Se ha comprobado que después del tratamiento de puntuación con el método combinación de oraciones, hay una diferencia significativa en el coeficiente de error de puntuación antes-después del tratamiento. Es posible verificar dicha hipótesis a través de lo siguiente:

1. En cuanto a los errores, bajó el coeficiente de error de puntuación de un \bar{x} de 77,2% a un \bar{x} de 36% en la muestra analizada. Al mismo tiempo, en cuanto a los aciertos hubo un incremento que va de un \bar{x} de 29,5% en el pretest a un promedio de 64,2% aciertos alcanzado después del tratamiento.

2. El incremento más alto que hubo se logró en los signos punto aparte, punto seguido y coma en serie y en orac. coord. causales. En el punto aparte, incrementó su uso de un \bar{x} de 1,1 a un \bar{x} de 1,6 aciertos con ausencia de error en su empleo; por su parte el punto seguido, incremento su uso de un \bar{x} de 0,7 a un \bar{x} de 1,7 aciertos, pero con una disminución del coeficiente de error de un \bar{x} de

0,4 a 0,3 solamente; en el caso de la coma en serie, el uso se incrementó de un \bar{x} de 0,3 a un \bar{x} de 1,3 aciertos, disminuye el coef. de error en el uso de este signo de \bar{x} de 0,8 a 0,2; al mismo tiempo, el uso de la coma en oraciones causales incrementó su uso de un \bar{x} de 0,1 a 1,0 de aciertos, logrando una disminución del coef. de error, pues de un \bar{x} de 0,7 baja a 0.

3. La eficiencia alcanzada en el uso del punto seguido se evidencia en el aumento de la frecuencia de su uso correcto, en la disminución de su omisión, en la disminución de su confusión con el signo coma y el punto aparte. El uso eficiente del punto seguido, además del uso correcto del punto aparte que mantiene un \bar{x} de 0 desaciertos, explican el avance logrado en el uso del signo coma, pues si la alumna reconoce el comienzo y el término de una idea y la relación que procede entre ideas sucesivas, es natural que reconozca la segmentación, el corte que indica la coma. Dentro de esta cadena, el eslabón más simple es la serie como se muestra en el análisis; éste, indica que el uso de la coma en oraciones coord. causales le sigue en uso eficiente, lo que indica que la relación de causalidad sigue en orden de complejidad a la enumeración. Sin embargo, a un nivel más complejo de segmentación se observó retrocesos (elemento explicativo, vocativo, hipérbaton) debido, tal vez, a que no distinguen los límites entre la oración subordinada y coordinada, orden lineal y envolvente, ele-

mentos que forman parte de la oración y aquéllos que no. Esta confusión se ve ampliada por uso frecuente de signos, aparte del uso de aquellos más complejos, tales como los dos puntos, punto y coma, signos que extienden las fronteras de su pensamiento a un plano de mayor abstracción.

NÚMERO DE EJEMPLOS	NÚMERO DE PALABRAS	COSTO ALFABÉTICO	TIPO DE FRONTERAS			SIGNOS ALTERNOS					NÚMERO DE FRONTERAS	
			E. Del. (delimitación)	E. Adl. (adición)	E. Con- (construcción)	Coma	Punto y coma	Paréntesis	Guion	Signos		
13	13	76,6	7	2	2	0	1	1	0	0	2	3
13	2	76,6	6	0	5	1	1	0	0	0	6	5
13	3	76,9	9	0	1	2	1	0	0	0	9	1
9	2	81,8	9	0	0	1	1	0	0	0	8	1
5	4	55,5	4	0	1	1	3	0	0	0	4	1
1	1	75,0	2	0	1	0	1	0	0	0	2	1
1	1	75,5	4	1	1	1	2	0	0	0	5	1

CUADRO N°1 : RESULTADOS DEL PRETEST.

Alumnas	Número total de signos usados	Número total de signos erróneos	Número total de signos acierto	Coeficiente de error puntuación.	TIPO DE ERRORES			SIGNOS ACIERTOS				SIGNOS DESACIERTOS			
					E.Omisión	E.Adi-ción	E.Con-fusión	Nº,	Nº.	Nº:	Nº;	Nº,	Nº.	Nº;	Nº:
1	13	11	2	84,6	7	2	2	0	1	1	0	8	3	0	0
2	13	11	2	84,6	6	0	5	1	1	0	0	6	5	0	0
3	13	10	3	76,9	9	0	1	2	1	0	0	9	1	0	0
4	11	9	2	81,8	9	0	0	1	1	0	0	8	1	0	0
5	9	5	4	55,5	4	0	1	1	3	0	0	4	1	0	0
6	4	3	1	75,0	2	0	1	0	1	0	0	2	1	0	0
7	9	6	3	76,6	4	1	1	1	2	0	0	5	1	0	0
8	14	13	1	92,8	5	4	4	0	1	0	0	9	4	0	0
9	9	3	6	66,6	2	0	1	3	3	0	0	1	2	0	0
\bar{x}	10,5	7,8	2,6	77,2	5,3	0,7	1,7	0,8	1,5	0,1	0	5,7	2,1	0	0

CUADRO Nº 2: RESULTADOS DEL POSTEST.

Alumna	Nº t.s. usados	Nº t.s. erróneos	Nº t.s. acierto	Coef. error p.	TIPO DE ERRORES			SIGNOS ACIERTOS				SIGNOS DESACIERTOS			
					E. Omisión	E. Adición	E. Confusión	Nº,	Nº.	Nº:	Nº;	Nº,	Nº.	Nº;	Nº:
1	8	4	4	50	0	2	2	3	1	0	0	2	2	0	0
2	12	8	4	67	4	1	3	2	2	0	0	6	2	0	0
3	14	5	9	35,7	4	1	0	6	3	0	0	5	0	0	0
4	14	6	8	43	5	1	0	5	3	0	0	6	0	0	0
5	9	4	5	44	3	0	1	3	2	0	0	4	0	0	0
6	17	6	11	35	3	3	0	6	4	1	0	6	0	0	0
7	10	1	9	10	0	0	1	3	5	1	0	1	0	0	0
8	17	4	13	23,5	3	1	0	7	6	0	0	4	0	0	0
9	15	2	13	13	2	0	0	7	4	2	0	2	0	0	0
\bar{x}	12,8	4,4	8,4	36	2,6	1	0,7	4,6	3,3	0,4	0	4	0,4	0	0

CUADRO N° 3 : Coeficiente de error en puntuación.

	Antes	Después	D	D ²
1.	84,6	50	34,6	1197,16
2.	84,6	67	17,6	309,76
3.	76,9	35,7	41,2	1697,44
4.	81,8	43	38,8	1505,44
5.	55,5	44	11,5	132,25
6.	75	35	40	1600
7.	76,6	10	66,6	4435,56
8.	92,8	23,5	69,3	4802,49
9.	66,6	13	53,3	28
$\bar{x} =$	77,2	$\bar{x} =$ 36	Σ 372,9	Σ 18520,99
$\sigma_{n-1} =$	10,97	$\sigma_{n-1} =$ 18		

$$D = \frac{372,9}{9} = 41,4$$

$$\Sigma d^2 = 18520,99 - \frac{(372,9)^2}{9} = 18520,99 - 15450,49$$

$$\Sigma d^2 = 3070,5$$

$$S_{\bar{D}} = \sqrt{\frac{3070,5}{9(8)}} = \sqrt{\frac{3070,5}{72}} = 6,5$$

$$t = \frac{41,4}{6,5} = 6,3$$

Como el valor observado de t es mayor que el teórico, 2,9, con 8 gl. y un α de 0,05, se rechaza H_0 ; es decir, se verifica que la diferencia de promedio entre el pre y el postest es significativa.

CUADRO N° 4: COMPARACION DE LOS TIPOS DE ERRORES POR SIGNO EN EL PRE Y POSTEST.

Errores. Prueba Error, Aciertos. Signo y Caso.	P R E T E S T				P O S T E S T				Σ ACIERTOS - ERRORES.	
	ERRORES		ACIERTOS		ERRORES		ACIERTOS			
	TOTAL	\bar{x}	TOTAL	\bar{x}	TOTAL	\bar{x}	TOTAL	\bar{x}		
OMISION DE COMA:	USO CORRECTO DE COMA:				USO CORRECTO DE COMA:				PRE	POSTEST.
-hiperbaton	11	1,2	0	0	3	0,9	5	0,5	-11	- 3
-serie	7	0,8	3	0,3	2	0,2	12	1,3	- 4	10
-estruc.fija	7	0,8	1	0,1	1	0,1	3	0,3	- 6	2
-elem.explic.	4	0,4	1	0,1	6	0,6	1	0,1	- 3	- 5
-vocativo	0	0	0	0	2	0,2	3	0,3	0	- 1
-oraciones coord.causales	6	0,7	1	0,1	0	0	9	1,0	- 5	9
-orac.coord.adversativas	0	0	1	0,1	1	0,1	6	0,7	0	5
	35	3,7	7	0,7	20	2,1	39	4,2	-29	17
OMISION DE PUNTO:	USO CORRECTO DE PUNTO:				USO CORRECTO DE PUNTO:					
-pto.seguido	4	0,4	6	0,7	3	0,3	15	1,7	- 3	12
-pto.aparte	0	0	10	1,1	0	0	14	1,6	10	14
-dos puntos	0	0	1	0,1	1	0,1	4	0,4	1	3
	4	0,4	17	1,9	4	0,4	33	3,7	9	29
CONFUSION DE SIGNOS:										
-usó (,)por(.)	12	1,3			4	0,4				
-usó (,)por(;))	0	0			1	0,1				
-usó pto.seg. por pto.aparte	3	0,3			2	0,2				
	15	1,6			7	0,7				
ADICION DE SIGNOS										
-coma	7	0,8			8	0,9				
-pto.seguido	0	0			1	0,1				

CUADRO No. 5 : RESUMEN DEL VALOR DE t OBSERVADO EN LOS
DISTINTOS ASPECTOS EVALUADOS, DECISION SOBRE LAS DIFERENCIAS A-D.

A S P E C T O S	VALOR OBS. DE t	SIGNIFICATIVO CON
Coeficiente de error/ Número de errores.	6,3	significat. al 00005
Coeficiente de aciertos/ Número de aciertos.	7,46	significat. al 00005
Número de errores por OMISION.	3,25	significat. al 0.005
Número de errores por ADICION.	1,825	significat. al 0.10 & Dif. no significativa.
Número de errores por CONFUSION.	2,085	significat. al 0.025

Referencias Bibliográficas.

- Brueckner, L. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades ortográficas. En diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje Ed. Rialp, S.A., Madrid, 1975:424-459.
- Lagos, Irma: La instrucción tutorial y la autoinstrucción en ortografía española. U. de Concepción, Los Angeles, 1984:3.5.2.
- Lagos, Irma. Módulo N°6. Puntuación, julio, 1983:1-55.
- Lurcat, Liliene. La adquisición de la puntuación (Estudio sobre el lenguaje escrito en el niño). En Revista Francesa de Pedagogía N°25, oct.-nov.-dic. 1973:3-5.
- Muñoz, Gloria y Véliz, Mónica. Incidencia del método de combinación de oraciones en la madurez sintáctica y en la calidad general de composición. En revista de lingüística teórica y aplicada, Publicación de la Facultad de Educación, Humanidades y Arte, Universidad de Concepción, Chile, Volumen 21, 1983:83-84.

ANEXO.Nº 1 :. NÚMERO DE ERRORES POR OMISIÓN.

Alumnas	Antes	Después	$D=x-y$	D^2
1.	7	0	7	49
2.	6	4	2	4
3.	9	4	5	25
4.	9	5	4	16
5.	4	3	1	1
6.	2	3	-1	1
7.	4	1	3	9
8.	5	3	2	4
9.	2	2	0	0

$$\bar{x}: 5,3$$

$$\Sigma x: 48$$

$$n: 26$$

$$\bar{x}: 2,8$$

$$\Sigma x: 25$$

$$n: 1,6$$

$$\Sigma D: 23$$

$$\Sigma D^2: 109$$

$$1. \bar{D}: \frac{\Sigma D}{n} \quad \bar{D}: \frac{23}{9} : 2,6$$

$$\Sigma d^2: \Sigma D^2 - \frac{(\Sigma D)^2}{n} : 109 - \frac{(23)^2}{9}$$

$$2. \Sigma d^2: 109 - \frac{529}{9} : 109 - 58,8 : 50,2$$

$$3. S_{\bar{D}}: \frac{50,2}{9(-8)} \quad \frac{50}{72} : \sqrt{0,69} : 0,8$$

$$4. t: \frac{\bar{D}}{S_{\bar{D}}} : \frac{2,6}{0,8} : 3,25 \text{ significativo con } \alpha 0,02 \text{ y } 8 \text{ gl.}$$

CONCLUSION: la diferencia de media de errores por omisión antes/después es significativa al $\alpha 0,05$ y con 8 gl, ya que la t observada es de 3,25 y la t teórica al 0,05 y con 8 gl es α de 1,860

ANEXO. Nº 1 :. NÚMERO DE ERRORES POR OMISIÓN.

Alumnas	Antes	Después	D= \bar{x} -y	D ²
1.	7	0	7	49
2.	6	4	2	4
3.	9	4	5	25
4.	9	5	4	16
5.	4	3	1	1
6.	2	3	-1	1
7.	4	1	3	9
8.	5	3	2	4
9.	2	2	0	0

$$\bar{x}: 5,3$$

$$\Sigma x: 48$$

$$Cn: 26$$

$$\bar{x}: 2,8$$

$$\Sigma x: 25$$

$$Cn: 1,6$$

$$\Sigma D: 23$$

$$\Sigma D^2: 109$$

$$1. \bar{D}: \frac{\Sigma D}{n} \quad \bar{D}: \frac{23}{9} : 2,6$$

$$\Sigma d^2: \Sigma D^2 - \frac{(\Sigma D)^2}{n} : 109 - \frac{(23)^2}{9}$$

$$2. \Sigma d^2: 109 - \frac{529}{9} : 109 - 58,8 : 50,2$$

$$3. S_{\bar{D}}: \frac{50,2}{9(-8)} \quad \frac{50}{72} : \sqrt{0,69} : 0,8$$

$$4. t: \frac{\bar{D}}{S_{\bar{D}}} : \frac{2,6}{0,8} : 3,25 \text{ significativo con } \alpha 0,02 \text{ y } 8 \text{ gl.}$$

CONCLUSION: la diferencia de media de errores por omisión antes/después es significativa al $\alpha 0,05$ y con 8 gl, ya que la t observada es de 3,25 y la t teórica al 0,05 y con 8 gl es α de 1,860

ANEXO N° 2: NUMERO DE ERRORES POR ADICION

Alumna	Antes	Después	$D = \bar{x} - y$	D^2
1	2	2	0	0
2	0	1	-1	1
3	0	1	-1	1
4	0	1	-1	1
5	0	0	0	0
6	0	3	-3	9
7	1	0	1	1
8	4	1	3	9
9	0	0	0	0
$\bar{x} = 0,8$		1	9	22
$\sigma_n = 1,4$		1	2	22
$\Sigma = -7$		9		

$$1. \bar{D} = \frac{\Sigma D}{n} = \frac{2}{9} = 0,2$$

$$2. \Sigma d^2 = 22 - \frac{(2)^2}{9} = 22 - 0,4 = 21,6$$

$$22 - \frac{4}{9} = 21,6$$

$$3. S_{\bar{D}} = \sqrt{\frac{21,6}{9(8)}} = 0,5477$$

$$4. t = \frac{1}{0,5477} = 1,825$$

CONCLUSION: no significativa la diferencia entre antes después en los errores por adición, ya que t observada es de 1,825 y t teórica es 1,860 con 0,05 y 8 gl.

ANEXO N° 2: NUMERO DE ERRORES POR ADICION

Alumna	Antes	Después	$D = \bar{x} - y$	D^2
1	2	2	0	0
2	0	1	-1	1
3	0	1	-1	1
4	0	1	-1	1
5	0	0	0	0
6	0	3	-3	9
7	1	0	1	1
8	4	1	3	9
9	0	0	0	0
$\Sigma x = 0,8$		1		
$\sigma_n = 1,4$		1		
$\Sigma = -7$		9	2	22

$$1. \bar{D} = \frac{\Sigma D}{n} = \frac{2}{9} = 0,2$$

$$2. \Sigma d^2 = 22 - \frac{(2)^2}{9} = 22 - 0,4 = 21,6$$

$$22 - \frac{4}{9} = 21,6$$

$$3. S_{\bar{D}} = \sqrt{\frac{21,6}{9(8)}} = 0,5477$$

$$4. t = \frac{1}{0,5477} = 1,825$$

CONCLUSION: no significativa la diferencia entre antes después en los errores por adición, ya que t observada es de 1,825 y t teórica es 1,860 con 0,05 y 8 gl.

ANEXO N° 3: NUMERO DE ERRORES POR CONFUSION .

Alumnas	Antes	Después	$D = \bar{x} - \bar{y}$	D^2
1	2	2	0	0
2	5	3	2	4
3	1	0	1	2
4	0	0	0	0
5	1	1	0	0
6	1	0	1	2
7	1	1	0	0
8	4	0	4	16
9	1	0	1	2
Σ	16	7	9	26
\bar{X}	1,8	0,8		

$$1. \bar{D} = \frac{\Sigma D}{n} = \frac{9}{9} = 1$$

$$2. \Sigma d^2 = \Sigma D^2 - \frac{(\Sigma D)^2}{n} \quad \Sigma d^2 = 26 - \frac{9^2}{9} = 26 - 9 = 17$$

$$3. S_{\bar{D}} = \sqrt{\frac{17}{72}} = \sqrt{0,23} = 0,47958$$

$$4. t = \frac{1}{0,47958} = 2,085 \quad \alpha 0,05$$

CONCLUSION: $t=2$, la diferencia antes después es significativa, ya que el valor observado de t es 2,058, superior al valor teórico de $t = 1,860$, $\alpha 0,05$ y 8 gl.

ANEXO N° 4:

ACIERTOS.

Alumna	Antes	Después	$D = \bar{x} - y$	D^2
1	2	3	-1	1
2	2	4	-2	4
3	3	8	-5	25
4	2	8	-6	36
5	4	5	-1	1
6	1	9	-8	64
7	3	9	-6	36
8	1	13	-12	144
9	6	13	-7	49
$\bar{x} = 2,7$		$x = 8$	$\Sigma D = -48$	$\Sigma D^2 = 360$

$$1. \bar{D} = \frac{\Sigma D}{n} = \frac{-48}{9} = -5,3$$

$$2. \Sigma d^2 = \Sigma D^2 - \frac{(\Sigma D)^2}{n} = 360 - \frac{(-48)^2}{9} = \frac{360 - 256,0}{9} = 36$$

$$3. S_{\bar{D}} = \sqrt{\frac{36}{9}} = 0,71$$

$$4. t = \frac{-5,3}{0,71} = 7,46 \text{ significativo con } \alpha 0,0005$$

CONCLUSION: Como el valor observado de t es 7,46, mayor que el valor teórico de t al $\alpha 0,05$ y con 8 gl., la diferencia antes -después en el número de aciertos es altamente significativo.

ANEXO No. 5 : SERIES DE ORACIONES SIMPLES PARA
LA COMBINACION DE ORACIONES.

INSTRUCCIONES : Combina las siguientes oraciones para redactar
un párrafo que contenga ideas relacionadas.

EJERCICIO

El joven.

1. El joven camina solo por la calle.
2. El joven busca los ojos verdes de esa muchacha.
3. El joven mira impaciente su reloj.
4. El joven pierde la esperanza de encontrarla.
5. De pronto el joven se detiene.
6. Desde esa ventana, alguien lo mira con insistencia.
7. El joven gira sobre sus pasos.
8. El joven cree divisar a la muchacha tras esa ventana.
9. Los añorados ojos verdes se pierden en la mirada del joven.

EJERCICIO : MARTIN RIVAS.

1. Martín Rivas es joven de veintidós a veintitrés años.
2. Martín Rivas es un joven provinciano.
3. Martín Rivas viene por primera vez a Santiago.
4. El traje de Martín Rivas es de un provinciano pobre.
5. Martín Rivas viste como un provinciano en día domingo.
6. El traje de M. Rivas recuerda antiguas modas.
7. El joven provinciano usa pantalones embotinado.
8. El joven usa levita de mangas cortas y angostas.
9. El joven usa chaleco de raso negro.
10. El joven usa sombrero de extraña forma.
11. El joven usa botines abrochados a los tobillos.
12. El joven es de estatura regular.
13. Sus ojos ^{no} eran grandes y ^{eran} negros.
14. Sus ojos comunicaban melancolía a su rostro.
15. Los ojos del joven eran de mirar apagado y pensativo.
16. El joven tenía unas profundas ojeras.
17. Sus ojeras armonizaban con la palidez de su rostro.
18. El joven tenía un pequeño bigote negro.
19. El bigote le cubría el labio superior .
20. El bigote le cubría la línea un poco saliente del labio inferior.
21. El bigote le daba al joven aspecto de resolución.
22. El aspecto de resolución del joven contribuía a enfatizar la erguidez de su porte.
23. Su cabeza estaba cubierta por una abundante cabellera de color castaño.

24. Su aspecto era distinguido.

25. El aire de distinción del joven contrastaba con la pobreza de su traje.

EJERCICIO : LA FIESTA.

INSTRUCCIONES : Combina las sgtes. oraciones para redactar un párrafo efectivo. Los espacios entre los grupos de oraciones indican dónde una oración puede terminar y comenzar otra.

1. Teresa no deseaba ir a la fiesta.
2. Teresa tenía curiosidad por aquella fiesta.
3. Las amigas de Teresa insistían en invitarla.
4. Teresa decidió ir a la fiesta.
5. Teresa se arregló con esmero para la fiesta.

6. Teresa se sintió extraña en la fiesta.
7. Teresa llegó a la fiesta.
8. Teresa observaba a todos con inquietud.
9. Al escuchar la música, Teresa sintió deseos de bailar.
10. Nadie sacaba a bailar a Teresa.

11. Un joven se acercó a Teresa.
12. Teresa miró al joven en silencio.
13. El joven se llamaba Roberto.
14. Teresa pensaba en el joven.
15. Teresa hallaba atractivo al joven.
16. Roberto miraba mucho a Teresa.

17. En medio de la fiesta, Teresa se veía radiante.
18. Sus ojos estaban brillantes.
19. Sus mejillas estaban encendidas.
20. Su mirada era alegre.
21. Su corazón latía al compás de la música.
22. Sus manos jugueteaban nerviosamente con el cinturón de su vestido

23. Sus pies trataban de encontrar una posición cómoda.
24. Teresa soñaba con el Amor.

25. Roberto pide un baile a Teresa.
26. Roberto le manifiesta su interés por conocerla más.
27. Roberto le confiesa algo a Teresa.
28. Roberto está impresionado por los ojos de Teresa.
29. Teresa se conmueve con la confesión de Roberto.
30. Teresa se atraída por Roberto.
31. Teresa y Roberto bailan entusiasmados.
32. Teresa y Roberto bailaron toda la noche.
33. Roberto desea llevar a Teresa a su casa.
34. Teresa acepta con agrado el ofrecimiento del joven.
35. El padre de Teresa vino a buscarla a la fiesta.
36. La joven sintió separarse de Roberto.

37. La fiesta aquella era sólo un bello recuerdo.
38. Teresa evocaba todo al mirar a su hija.
39. La hija de Teresa quería ir a su primera fiesta.
40. La hija de Teresa rogaba a su padre la autorizara para salir.
41. La fiesta comenzaría luego.