

MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volume 5

Issue 15

2026

Director: Ph.D. Richar Posso Pacheco

Email: rjposso@revistamentor.ec

Website: <https://revistamentor.ec/>

Editor-in-Chief: Ph.D. Susana Paz Viteri

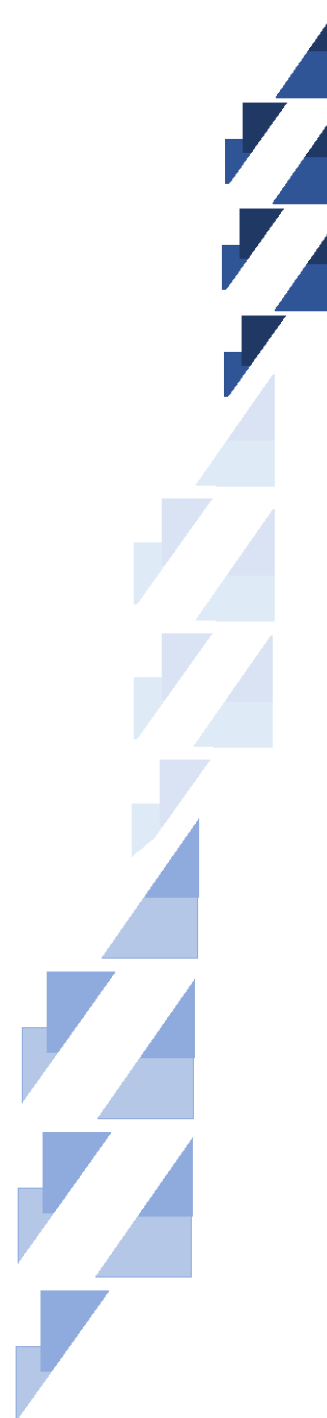
Editorial Coordinator: Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

Scientific Committee Coordinator: Ph.D. Laura Barba Miranda

Editorial Supervisor: Ph.D. Isidro Lapuente Álvarez

Editors' Committee Coordinator: Msc. María Gladys Cóndor Chicaiza

Reviewers' Board Coordinator: PhD. Javier Fernández-Rio



Articles

Teaching Strategies for Punctuation Marks in 6th Grade EGB, Alejandro Mera Educational Unit

Estrategias didácticas para enseñar signos de puntuación en sexto EGB, Unidad Educativa Alejandro Mera

Alexander Ernesto Pruna Tobar ¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5248-4711>

Karen Daniela Reina Bravo ²

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5032-0179>

Diana Cristina Aguilar Jumbo ³

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7640-8774>

Nancy Fabiola Julio Flores ⁴

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1035-823X>

Mariela Guadalupe Taticuan Almeida ⁵

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3379-6830>

Angélica Ruth Chisaguano Chisaguano ⁶

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6571-4995>

Universidad “Politécnica Estatal del Carchi”. Tulcán-Ecuador ¹

Unidad Educativa Fiscomisional “Cristo Rey”. Tulcán-Ecuador ²

Unidad Educativa Fiscomisional “Sagrado Corazón de Jesús-Tulcán-Ecuador ³

Escuela de Educación Básica “Simón Rodríguez-Tulcán-Ecuador ⁴

Escuela de Educación Básica Héctor Lara Zambrano”-Tulcán-Ecuador ⁵

Unidad Educativa Carlos Romo Dávila-San Pedro de Huaca-Tulcán-Ecuador ⁶

Corresponding autor

alexpruna@hotmail.com

Received: 03-05-2026

Accepted: 01-09-2026

Available online: 15-09-2026

Abstract

The use of punctuation marks presents difficulties when knowledge of the rules is not adequately transferred to written production. The objective was to design contextualized teaching strategies to strengthen the use of punctuation marks among sixth-grade Basic General Education students at the Alejandro R. Mera Educational Unit. A mixed-methods, descriptive, and non-experimental study was conducted with 60 students and three teachers. Data were collected through a questionnaire, a structured interview, and a semi-structured interview, and were analyzed using descriptive statistics and thematic categorization. The results showed 100.00% recognition of question marks and 88.33% recognition of commas; however, a 93.33% omission rate was recorded for the semicolon and the opening question mark, together with 68.33% incorrect use of the comma. Teaching practices focused on dictation and copying were also identified, along with technological limitations. It was concluded that the diagnosis supported the design of strategies based on error analysis, text reconstruction, cooperative work, and peer review, although their effectiveness was not evaluated in this study.

Keywords: Teaching strategies, punctuation marks, written language, analog gamification, communicative-functional approach.

Resumen

El uso de los signos de puntuación presenta dificultades cuando el conocimiento de las reglas no se transfiere adecuadamente a la producción escrita. El objetivo fue diseñar estrategias didácticas contextualizadas para fortalecer el uso de los signos de puntuación en estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Alejandro R. Mera. Se desarrolló un estudio mixto, descriptivo y no experimental con 60 estudiantes y tres docentes. La información se obtuvo mediante un cuestionario, una entrevista estructurada y una entrevista semiestructurada, y se analizó mediante estadística descriptiva y categorización temática. Los resultados mostraron un reconocimiento del 100,00 % de los signos de interrogación y del 88,33 % de la coma; sin embargo, se registró un 93,33 % de omisión del punto y coma y del signo de interrogación de apertura, y un 68,33 % de uso inadecuado de la coma. También se identificaron prácticas docentes centradas en el dictado y la copia, junto con limitaciones tecnológicas. Se concluyó que el diagnóstico permitió diseñar estrategias basadas en análisis de errores, reconstrucción de textos, trabajo cooperativo y revisión entre pares, cuya efectividad no fue evaluada en este estudio.

Palabras clave: Estrategias didácticas, signos de puntuación, lengua escrita, gamificación analógica, enfoque comunicativo-funcional.

Introduction

En la Educación General Básica, la producción escrita requiere organizar ideas y emplear las convenciones del lenguaje para construir textos comprensibles. En el currículo ecuatoriano del subnivel Medio, Lengua y Literatura contempla el desarrollo de capacidades para producir textos en distintos contextos comunicativos (Ministerio de Educación, 2021). En este proceso, los signos de puntuación cumplen funciones sintácticas, discursivas y semánticas que permiten delimitar unidades, relacionar ideas y orientar la interpretación. Su aprendizaje no se limita a memorizar reglas o asociar los signos con pausas orales, sino que implica utilizarlos según la estructura y el significado del texto.

El dominio de la puntuación se relaciona con otras habilidades de lectura y escritura. Dolean y Prodan (2023) encontraron que la capacidad para reconocer errores de puntuación y uso de mayúsculas se relacionó con la comprensión lectora y con su desarrollo posterior. Burrell y Beard (2023), al analizar producciones escritas infantiles, observaron que los signos pueden utilizarse según el propósito comunicativo, el significado y el destinatario. Estos hallazgos muestran que la puntuación forma parte de la construcción del texto y no constituye únicamente un contenido normativo.

En el contexto ecuatoriano, Rubio Tomalá y Moreira-Choez (2024) identificaron diferencias en el dominio de los signos de puntuación en estudiantes de Educación Básica y señalaron el predominio de metodologías tradicionales y una limitada diversidad de recursos pedagógicos. Sus resultados indican que el conocimiento de algunas reglas no supone necesariamente su aplicación adecuada durante la escritura, por lo que la enseñanza requiere actividades vinculadas con situaciones concretas de producción textual.

También se han estudiado estrategias orientadas a una participación más activa del estudiante. Guzman Salcedo et al. (2025) encontraron mejoras en coherencia, cohesión, ortografía y creatividad después de una intervención basada en aprendizaje cooperativo con estudiantes de Educación Básica. Fitria (2023), mediante una revisión sistemática, identificó efectos favorables de la gamificación sobre la motivación y participación en procesos de aprendizaje. Sin embargo, estos resultados no permiten asumir que las estrategias activas mejoren por sí mismas el uso de la puntuación, debido a que su aplicación depende del contenido, las características de los estudiantes y las condiciones educativas.

Los estudios revisados han analizado el conocimiento de los signos de puntuación, su relación con otras habilidades lingüísticas y distintas estrategias didácticas, pero existe menor

evidencia sobre la relación entre el conocimiento de las reglas, los errores presentes en la producción escrita, las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, las prácticas docentes y los recursos disponibles dentro de un mismo contexto escolar. Esta información es necesaria para formular estrategias acordes con las dificultades identificadas y con las condiciones en que se desarrolla la enseñanza.

En la Unidad Educativa Alejandro R. Mera, de la ciudad de Tulcán, esta necesidad se analizó en estudiantes de sexto año de Educación General Básica. El diagnóstico del empleo de los signos de puntuación, junto con el análisis de las prácticas docentes y las percepciones de los participantes, permite disponer de información para diseñar estrategias ajustadas al contexto educativo. Por ello, el objetivo de la investigación fue diseñar estrategias didácticas contextualizadas para fortalecer el uso de los signos de puntuación en las producciones escritas de los estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Alejandro R. Mera, a partir del diagnóstico de su desempeño y de las prácticas y percepciones asociadas a su enseñanza y aprendizaje.

Methodology

Se adoptó un enfoque mixto, de alcance descriptivo y diseño no experimental, debido a que se integraron datos cuantitativos sobre el conocimiento y la aplicación de los signos de puntuación con información cualitativa relacionada con las percepciones de estudiantes y docentes sobre su enseñanza y aprendizaje. La integración de ambos tipos de información permitió analizar el desempeño de los estudiantes y las prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto escolar (Ramírez-Montoya & Lugo-Ocando, 2020).

El componente cuantitativo tuvo carácter diagnóstico y se orientó a identificar el conocimiento y la aplicación de los signos de puntuación mediante frecuencias y porcentajes. El componente cualitativo permitió analizar las percepciones de los estudiantes y las prácticas, dificultades y estrategias señaladas por los docentes. El diseño fue no experimental porque no se manipularon variables y la información se obtuvo en las condiciones habituales del contexto educativo. La revisión documental se utilizó como apoyo para la fundamentación teórica y la elaboración de los instrumentos.

La población estuvo conformada por 60 estudiantes de sexto año de Educación General Básica, distribuidos en tres paralelos de 20 estudiantes, y tres docentes que impartían clases en este nivel. Debido a que participaron todos los integrantes de la población definida para el estudio, se trabajó mediante un censo de la población accesible y no se realizó selección muestral. Como criterios de inclusión se consideró que los estudiantes estuvieran matriculados y asistieran

regularmente a sexto año de Educación General Básica durante el periodo de recolección de datos, y que los docentes impartieran clases a los grupos participantes. Se excluyeron del análisis los participantes que no asistieron durante la aplicación de los instrumentos o que no contaron con la autorización correspondiente para participar.

Para la recolección de información se utilizaron un cuestionario y dos guías de entrevista. El cuestionario estuvo dirigido a los 60 estudiantes y fue elaborado específicamente para la investigación. Estuvo compuesto por 15 preguntas relacionadas con el uso del punto, la coma, los dos puntos, el punto y coma y los signos de interrogación y exclamación. Incluyó reactivos orientados al reconocimiento de las reglas y actividades de aplicación en producciones escritas. Su tiempo estimado de resolución fue de 30 minutos. Para su construcción se consideraron los contenidos curriculares correspondientes al nivel educativo y ejercicios relacionados con el aprendizaje de la puntuación.

La información cualitativa se obtuvo mediante una entrevista estructurada dirigida a los estudiantes y una entrevista semiestructurada aplicada a los tres docentes. La entrevista estructurada permitió formular las mismas preguntas a los estudiantes para identificar sus percepciones, dificultades y preferencias relacionadas con el aprendizaje de la puntuación. La entrevista semiestructurada dirigida a los docentes permitió obtener información sobre las estrategias empleadas, los recursos disponibles, las dificultades observadas y las condiciones en las que se desarrollaba la enseñanza.

Los tres instrumentos fueron sometidos a validación de contenido mediante juicio de expertos. Participaron dos especialistas del área de Lengua y Literatura y un especialista en metodología de la investigación, quienes valoraron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems respecto del objetivo del estudio. A partir de sus observaciones se realizaron ajustes antes de la aplicación definitiva. No se calculó un coeficiente adicional de confiabilidad del cuestionario, por lo que la valoración reportada corresponde exclusivamente al proceso de validez de contenido mediante juicio de expertos.

La recolección de los datos se desarrolló entre enero y marzo del 2026, en una primera fase se aplicó el cuestionario a los estudiantes para identificar su conocimiento y aplicación de los signos de puntuación. Posteriormente, se realizó la entrevista estructurada a los estudiantes y, en una tercera fase, la entrevista semiestructurada a los docentes. Los instrumentos se aplicaron de manera presencial y la información obtenida se organizó según el tipo de dato y los componentes analizados: conocimiento de los signos, errores en su aplicación, dificultades percibidas, preferencias de aprendizaje, estrategias docentes y recursos disponibles.

Antes de iniciar la recolección de información se solicitó la autorización de las autoridades de la institución educativa. Debido a que los estudiantes participantes eran menores de edad, su participación requirió el consentimiento informado de sus representantes legales y el asentimiento de los estudiantes. Los docentes participaron mediante consentimiento informado. A los

participantes se les comunicó el propósito de la investigación, el carácter voluntario de su participación y la posibilidad de retirarse sin consecuencias. La información fue utilizada exclusivamente con fines académicos y se preservó la confidencialidad mediante el tratamiento anónimo de las respuestas, evitando registrar datos personales que permitieran identificar individualmente a estudiantes o docentes.

Los datos obtenidos mediante el cuestionario se procesaron con estadística descriptiva. Se calcularon frecuencias absolutas y porcentajes de las respuestas correctas, incorrectas y de los errores identificados en los ítems y en las actividades de producción escrita. La información se organizó en matrices y se procesó mediante una hoja de cálculo. Debido al alcance descriptivo del estudio, no se aplicaron pruebas estadísticas inferenciales ni se establecieron relaciones causales.

Las entrevistas fueron analizadas mediante categorización temática. Las respuestas se revisaron y agruparon según contenidos recurrentes relacionados con las dificultades en el empleo de los signos de puntuación, las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, las estrategias utilizadas por los docentes y las condiciones institucionales vinculadas con los recursos disponibles. La información procedente de los estudiantes y docentes fue comparada para identificar coincidencias, diferencias y patrones relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La integración de los componentes cuantitativo y cualitativo se realizó durante la interpretación del diagnóstico. Los resultados del cuestionario permitieron establecer la frecuencia de aciertos y errores, mientras que las entrevistas permitieron contextualizar estos hallazgos a partir de las percepciones de los estudiantes y las prácticas reportadas por los docentes. La integración de ambas fuentes de información permitió identificar las necesidades del contexto y establecer los criterios utilizados posteriormente para el diseño de las estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento del uso de los signos de puntuación.

Results

La información obtenida mediante el cuestionario y las entrevistas permitió analizar el conocimiento de los signos de puntuación, su aplicación en la producción escrita, las percepciones de los estudiantes y las prácticas pedagógicas reportadas por los docentes. Los resultados cuantitativos se presentan mediante frecuencias y porcentajes, mientras que la información de las entrevistas se organizó según las categorías definidas durante el análisis.

Conocimiento de los signos de puntuación

Los ítems de reconocimiento permitieron identificar diferencias en el conocimiento de los signos evaluados. Los signos de interrogación registraron el mayor porcentaje de respuestas correctas, seguidos por la coma, los dos puntos y el punto y coma.

Tabla 1

Reconocimiento de los signos de puntuación en los estudiantes (N = 60)

Signo evaluado	Respuestas correctas (f)	Respuestas correctas (%)	Respuestas incorrectas (f)	Respuestas incorrectas (%)
Signos de interrogación	60	100,00	0	0,00
Coma	53	88,33	7	11,67
Dos puntos	45	75,00	15	25,00
Punto y coma	38	63,33	22	36,67

El reconocimiento de los signos de interrogación alcanzó el 100,00 %, mientras que el 88,33 % identificó correctamente el uso de la coma. En los dos puntos, las respuestas correctas representaron el 75,00 %, y en el punto y coma disminuyeron al 63,33 %. Este último signo presentó la mayor proporción de respuestas incorrectas dentro de los contenidos evaluados.

Aplicación de los signos en la producción escrita

La actividad de producción escrita permitió examinar el empleo de los signos en una tarea diferente a los reactivos de reconocimiento. Los errores se concentraron en la omisión del punto y coma y del signo de interrogación de apertura, seguidos por dificultades en el empleo de la coma y de los dos puntos.

Tabla 2

Errores identificados en la aplicación de los signos de puntuación durante la producción escrita

Error identificado	Estudiantes (f)	Porcentaje (%)
Omisión del punto y coma	56	93,33
Omisión del signo de interrogación de apertura	56	93,33
Uso inadecuado de la coma asociado a pausas de la oralidad	41	68,33
Omisión de los dos puntos en fórmulas de saludo	38	63,33

La comparación entre las Tablas 1 y 2 muestra diferencias entre el reconocimiento de las reglas y su aplicación en la escritura. Aunque los signos de interrogación fueron reconocidos correctamente por los 60 estudiantes, 56 omitieron el signo de apertura en la producción escrita. Una diferencia semejante se observó en el punto y coma: 38 estudiantes reconocieron su uso en los reactivos cerrados, pero 56 lo omitieron durante la escritura. En la coma se identificaron dificultades de aplicación en 41 estudiantes, mientras que 38 omitieron los dos puntos en las situaciones evaluadas.

Percepciones y preferencias de aprendizaje de los estudiantes

La entrevista estructurada permitió conocer algunas percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje de los signos de puntuación. El 56,67 % manifestó experimentar distracción durante las actividades habituales de enseñanza. En cuanto a las formas de aprendizaje preferidas, las respuestas reportadas se concentraron en juegos didácticos y talleres prácticos.

Tabla 3

Percepciones y preferencias relacionadas con el aprendizaje de los signos de puntuación

Aspecto	Respuesta	Porcentaje (%)
Distracción durante las actividades de enseñanza	Manifestó distracción	56,67
Preferencia metodológica	Juegos didácticos	62,50
Preferencia metodológica	Talleres prácticos de escritura	37,50
Preferencia metodológica	Enseñanza expositiva	0,00

Los resultados muestran que las preferencias reportadas se distribuyeron entre los juegos didácticos y los talleres prácticos de escritura. No se registró preferencia por la enseñanza expositiva en el ítem correspondiente. Estos datos se consideraron conjuntamente con las dificultades observadas en las tareas de aplicación para establecer los criterios de elaboración de las estrategias didácticas.

Prácticas docentes y condiciones para la enseñanza

Las entrevistas semiestructuradas realizadas a los tres docentes permitieron identificar cuatro aspectos recurrentes: dificultades observadas en el alumnado, estrategias habituales de enseñanza, utilización de actividades participativas y disponibilidad de recursos educativos.

Tabla 4

Categorías identificadas en las entrevistas a los docentes

Categoría	Resultados de las entrevistas
Dificultades observadas	Los tres docentes señalaron dificultades en el uso de la coma y del punto y coma. También identificaron problemas para delimitar y relacionar ideas durante la escritura.
Estrategias habituales	Se reportó el empleo del dictado, la copia de textos y la corrección directa de los errores de puntuación.
Actividades participativas	Un docente señaló el uso ocasional de trabajos grupales y otro mencionó actividades basadas en lecturas de situaciones cotidianas.
Concepción de las estrategias	Uno de los docentes identificó el dictado como una estrategia activa, lo que evidenció diferencias en la forma en que los participantes conceptualizaban las metodologías de enseñanza.
Recursos disponibles	Los docentes señalaron limitaciones de conectividad y disponibilidad de equipos tecnológicos en las aulas. Los textos impresos, la pizarra y las carteleras constituyeron los recursos utilizados con mayor frecuencia.

Recursos digitales	No se reportó utilización habitual de plataformas o herramientas digitales durante la enseñanza de los signos de puntuación.
--------------------	--

Las entrevistas mostraron coincidencia entre los docentes respecto de las dificultades de los estudiantes en la aplicación de la coma y del punto y coma. Las actividades descritas se concentraron principalmente en dictado, copia y corrección de textos, aunque también se mencionaron trabajos grupales y actividades relacionadas con lecturas. Las limitaciones tecnológicas reportadas indicaron que las estrategias planteadas para el contexto estudiado debían poder aplicarse sin depender de conexión a internet o de dispositivos electrónicos.

Integración del diagnóstico

La integración de los resultados permitió establecer cuatro necesidades para orientar el diseño de las estrategias: fortalecer la aplicación de los signos en situaciones de escritura, trabajar especialmente el punto y coma, la coma, los dos puntos y los signos de apertura; incorporar actividades con participación del estudiante; y utilizar recursos que puedan aplicarse en las condiciones materiales de la institución.

Tabla 5

Relación entre los resultados del diagnóstico y los criterios para el diseño de las estrategias

Resultado del diagnóstico	Necesidad identificada	Criterio para el diseño
93,33 % omitió el punto y coma	Fortalecer su aplicación en textos	Actividades de construcción y corrección de oraciones y párrafos
93,33 % omitió el signo de interrogación de apertura	Trabajar el uso de signos dobles	Ejercicios contextualizados de preguntas, diálogos y textos breves
68,33 % presentó dificultades en el empleo de la coma	Diferenciar la puntuación sintáctica de las pausas de la oralidad	Comparación, segmentación y reconstrucción de textos
63,33 % omitió los dos puntos en situaciones evaluadas	Aplicar el signo según su función	Producción de cartas, enumeraciones y textos breves
Preferencia por juegos y talleres	Incrementar la participación durante las actividades	Gamificación analógica y actividades prácticas
Uso habitual de dictado y copia	Diversificar las actividades de enseñanza	Producción, revisión y corrección colaborativa de textos
Limitaciones tecnológicas	Evitar dependencia de recursos digitales	Tarjetas, fichas, textos impresos, pizarra y material reutilizable

Estrategias didácticas derivadas del diagnóstico

A partir de las necesidades identificadas se estructuraron tres estrategias didácticas orientadas a trasladar el conocimiento de las reglas hacia su aplicación en producciones escritas.

Las estrategias se diseñaron para utilizar recursos impresos y materiales disponibles en el aula y combinar actividades individuales y cooperativas.

Tabla 6

Estrategias didácticas diseñadas para la enseñanza de los signos de puntuación

Estrategia	Propósito	Desarrollo	Recursos	Signos trabajados
Detectives de la puntuación	Identificar y corregir errores de puntuación en textos breves	Los estudiantes, organizados en equipos, reciben tarjetas con oraciones o párrafos que contienen signos omitidos o empleados incorrectamente. Cada equipo localiza los errores, propone la corrección y explica la función del signo seleccionado.	Tarjetas, textos impresos, marcadores y pizarra	Coma, punto y coma, dos puntos, interrogación y exclamación
Reconstrucción cooperativa de textos	Aplicar los signos según la organización sintáctica y el significado	Se entrega a cada grupo un texto breve sin puntuación. Los integrantes acuerdan dónde incorporar los signos y posteriormente comparan su versión con la de otros grupos. Las diferencias se revisan a partir de la función de cada signo.	Hojas impresas, lápices, tarjetas y pizarra	Coma, punto, punto y coma y dos puntos
Taller de escritura y revisión entre pares	Aplicar la puntuación durante la producción y la revisión de textos propios	Cada estudiante redacta un texto breve a partir de una situación comunicativa. Posteriormente intercambia su producción con un compañero, quien revisa el uso de los signos mediante una ficha. Finalmente, el estudiante corrige y entrega una segunda versión del texto.	Fichas de escritura, lista de signos trabajados y hojas y lápices	Conjunto de signos trabajados

Las tres estrategias responden a los resultados del diagnóstico y no requieren conectividad ni dispositivos digitales. La primera se orienta al reconocimiento y corrección de errores; la segunda trabaja la selección de los signos dentro de la estructura del texto; y la tercera incorpora su utilización durante la producción y revisión escrita.

Discussion

El principal hallazgo fue la diferencia entre el reconocimiento de las reglas de puntuación y su aplicación en la producción escrita. Los estudiantes respondieron con mayor precisión los ítems de identificación de los signos, pero presentaron dificultades al utilizarlos en textos propios. Esto indica que conocer una regla no garantiza su aplicación durante la escritura. Julio Chitiva y Castro Robles (2017) también identificaron diferencias entre las concepciones de los estudiantes sobre los signos de puntuación y su uso en producciones textuales.

Las dificultades observadas en el empleo de la coma muestran que varios estudiantes recurrieron a criterios relacionados con las pausas de la oralidad y no con la estructura sintáctica

del enunciado. Savio (2025) encontró un predominio de concepciones prosódicas de la puntuación y un conocimiento fragmentario sobre la coma, el punto y los dos puntos. Ferreira Cabrera et al. (2023) también identificaron la omisión como uno de los errores frecuentes en el uso de la coma en producciones escritas. Estos antecedentes coinciden con las dificultades encontradas en este estudio y muestran que la asociación entre puntuación y pausa oral puede interferir en su aplicación escrita.

La omisión del punto y coma, los dos puntos y el signo de interrogación de apertura evidencia que las dificultades no se limitan a un solo signo. Su enseñanza requiere actividades en las que los estudiantes deban seleccionar, utilizar y explicar los signos dentro de textos. Ospina-Ugalde (2024) plantea que la enseñanza de la puntuación debe considerar la función que cumple cada signo según el discurso y la intención comunicativa, en lugar de limitarse al aprendizaje de reglas aisladas. Los resultados obtenidos sugieren, por tanto, una dificultad para trasladar el conocimiento normativo a situaciones de producción textual.

Las entrevistas a los docentes mostraron un uso frecuente del dictado, la copia y la corrección directa. Estas actividades pueden favorecer el reconocimiento de convenciones, pero ofrecen menos oportunidades para que el estudiante tome decisiones sobre la puntuación durante la escritura y revisión de sus textos. Collins y Norris (2017), al comparar una enseñanza gramatical aislada con otra integrada a actividades de lectura y escritura, encontraron mejoras en algunos componentes de la producción escrita, aunque no en todas las convenciones evaluadas. Esto indica que contextualizar la enseñanza puede favorecer el aprendizaje, pero no garantiza por sí mismo mejoras en todos los aspectos de la puntuación.

Las preferencias de los estudiantes por juegos y talleres prácticos constituyen un criterio para el diseño de las estrategias, pero no demuestran su efectividad. Estas preferencias permiten orientar actividades de análisis de errores, reconstrucción de textos, escritura y revisión entre pares. Rueckert et al. (2020) encontraron una valoración favorable de experiencias gamificadas en procesos de aprendizaje de lenguas. Sin embargo, estos resultados corresponden a otra población y otro contenido, por lo que no pueden utilizarse para afirmar que la gamificación mejorará el uso de los signos de puntuación en los participantes de este estudio.

Las limitaciones tecnológicas de la institución también condicionaron el diseño de las estrategias. La falta de uso habitual de plataformas digitales llevó a priorizar tarjetas, textos impresos, actividades cooperativas y revisión de producciones escritas. Esta decisión responde a las condiciones observadas en la institución y no implica que los recursos analógicos sean superiores a los digitales. Su utilidad radica en que pueden aplicarse con los medios disponibles.

La integración de los resultados cuantitativos y cualitativos permitió relacionar el desempeño de los estudiantes, sus percepciones sobre el aprendizaje y las prácticas docentes. A partir de esta información, las estrategias no se diseñaron únicamente desde los errores

encontrados, sino también desde las preferencias de los estudiantes y los recursos disponibles. Este vínculo entre diagnóstico y diseño constituye el principal aporte aplicado del estudio.

Los resultados deben interpretarse dentro de sus limitaciones. La investigación se realizó en una sola institución y con estudiantes de un único nivel educativo, por lo que los hallazgos corresponden al contexto analizado y no pueden generalizarse. El diseño descriptivo y no experimental tampoco permite establecer que las prácticas docentes sean la causa de los errores identificados. El cuestionario contó con validación de contenido mediante juicio de expertos, pero no se reportó un análisis adicional de confiabilidad. Asimismo, las entrevistas recogen prácticas declaradas por los participantes y no sustituyen la observación directa de las clases.

Las estrategias formuladas son un producto del diagnóstico y no una intervención evaluada. Por ello, no puede afirmarse que la gamificación analógica, la reconstrucción cooperativa de textos o la revisión entre pares mejoren el uso de la puntuación hasta comprobarlo mediante su aplicación. Estudios posteriores deberían implementar estas estrategias y comparar el desempeño antes y después de la intervención mediante un diseño que permita valorar sus efectos.

Conclusions

La investigación permitió establecer que la enseñanza de los signos de puntuación requiere superar el tratamiento centrado exclusivamente en el reconocimiento de reglas y orientarse hacia situaciones de producción escrita en las que el estudiante deba decidir, justificar y revisar su uso. El aporte del estudio consiste en vincular el conocimiento normativo con su aplicación dentro de textos, considerando la puntuación como parte de la construcción del significado y no como un contenido aislado.

El diagnóstico integrado permitió fundamentar el diseño de estrategias didácticas ajustadas a las necesidades de los estudiantes y a las condiciones reales de la institución. La combinación de actividades de análisis de errores, reconstrucción de textos, trabajo cooperativo y revisión entre pares constituye una propuesta contextualizada que puede aplicarse sin depender de recursos tecnológicos y que mantiene relación directa con las dificultades identificadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El estudio aporta una base metodológica y pedagógica para futuras intervenciones orientadas al fortalecimiento de la puntuación en la Educación General Básica. Las estrategias diseñadas requieren ser implementadas y evaluadas mediante estudios posteriores que permitan determinar su efectividad y establecer en qué medida favorecen una aplicación más adecuada de los signos de puntuación en la producción escrita.

References

- Burrell, A., & Beard, R. (2023). Investigating playful punctuation in children's narrative and persuasive writing. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 46, 161–182. <https://doi.org/10.1007/s44020-023-00037-3>
- Collins, G., & Norris, J. (2017). Written language performance following embedded grammar instruction. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 56(3), 16–30. https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol56/iss3/4/
- Dolean, D. D., & Prodan, N. (2023). Let's eat grandma: Awareness of punctuation and capitalization rules' violations predicts the development of reading comprehension. *Learning and Instruction*, 86, 101780. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101780>
- Ferreira Cabrera, A., Villagra Aburto, E., & Elejalde Gómez, J. (2023). Carencias en el uso de la coma en la producción escrita de estudiantes chilenos de segundo año de educación media. *Boletín de Filología*, 58(2), 290–318. <https://doi.org/10.4067/S0718-93032023000200289>
- Fitria, T. N. (2023). The impact of gamification on students' motivation: A systematic literature review. *LingTera*, 9(2), 47–61. <https://doi.org/10.21831/lt.v9i2.56616>
- Guzman Salcedo, M. A., Arguello Pozo, M. M., Maya Guapucal, C. G., Poveda Reira, J. P., & Robayo Andrade, D. A. (2025). Impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades de escritura en estudiantes de Educación Básica. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(2), 1603–1615. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i2.613>
- Julio Chitiva, L., & Castro Robles, Y. (2017). Aproximación a los signos de puntuación desde una mirada epistémica. *Papeles*, 9(17), 38–48. <https://doi.org/10.54104/papeles.v9n17.467>
- Ministerio de Educación. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales: Educación General Básica, Subnivel Medio*. Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS_Media.pdf

Ospina-Ugalde, S. (2024). Los signos de puntuación. Una propuesta didáctica para su enseñanza. *Investigación y Postgrado*, 39(1), 71–83.
<https://doi.org/10.56219/investigacinypostgrado.v39i1.2722>

Ramírez-Montoya, M. S., & Lugo-Ocando, J. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Comunicar*, 28(65), 9–20.
<https://doi.org/10.3916/C65-2020-01>

Rubio Tomalá, J. I., & Moreira-Choez, J. S. (2024). La enseñanza de signos de puntuación y su influencia en la escritura de los estudiantes de educación básica. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON*, 4(5), 54–69.
<https://doi.org/10.62305/alcon.v4i5.276>

Rueckert, D., Pico, K., Kim, D., & Calero Sánchez, X. (2020). Gamifying the foreign language classroom for brain-friendly learning. *Foreign Language Annals*, 53(4), 686–703.
<https://doi.org/10.1111/flan.12490>

Savio, K. (2025). Los signos de puntuación en la academia. Un estudio desde la perspectiva de estudiantes argentinos. *Lenguaje*, 53(1), e20714732.
<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v53i1.14732>

Funding

The authors received no funding for the development of the research.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no conflicts of interest.

Author Contributions

The authors contributed to the development of the manuscript.