

Secretaría de Educación Pública
Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla
Plantel I

Título del proyecto:

“Del texto a la reflexión: una intervención didáctica para desarrollar el pensamiento crítico”

Lic. Ernesto Eduardo Romo Acedo

Índice

Contenido

Índice.....	2
Introducción.....	3
Antecedentes	4
Planteamiento del problema.....	5
Pregunta de investigación	6
Objetivo general	7
Hipótesis.....	7
Justificación.....	7
Marco teórico.....	8
Marco metodológico	12
Desarrollo	14
Conclusión general.....	39
Referencias	41

Introducción

En el contexto de las reformas educativas impulsadas por el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) y los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se ha consolidado la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia enfoques centrados en el desarrollo integral del estudiantado. Bajo esta perspectiva, competencias como el pensamiento crítico y la comprensión lectora adquieren un papel central en la formación de sujetos reflexivos, autónomos y socialmente comprometidos.

Este trabajo de investigación se enmarca en dicha transformación, al proponer una intervención didáctica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de segundo semestre de la asignatura Lengua y Comunicación II, pertenecientes al Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP), Plantel 1. La propuesta se fundamenta en un enfoque constructivista, mediante el cual se diseñó, implementó y evaluó una secuencia didáctica que articula teoría y práctica a través de estrategias de lectura crítica, producción textual y reflexión metacognitiva.

El sustento teórico se apoya en los aportes de Vygotsky, Piaget, Bruner y Marzano, quienes conciben el aprendizaje como un proceso activo, situado y mediado socialmente. Asimismo, se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC) como instrumento diagnóstico y evaluativo, lo que permitió generar evidencia empírica sobre el impacto de la intervención en dimensiones cognitivas, afectivas y metacognitivas del aprendizaje.

Más allá de mejorar el rendimiento académico, esta investigación busca contribuir al fortalecimiento de una cultura docente orientada por la reflexión crítica, la innovación pedagógica y la mejora continua. En consonancia con los principios de equidad, inclusión y formación ciudadana, se plantea una práctica educativa que responda de manera contextualizada a las necesidades reales del estudiantado, promoviendo así una transformación significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Antecedentes

El Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP), fundado en 1982, es una institución pública de educación media superior que ha evolucionado conforme a las reformas educativas nacionales, adaptando sus planes y programas de estudio a los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública. En la actualidad, el COBAEP opera bajo el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), el cual forma parte de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y tiene como propósito central el desarrollo de competencias para la vida, el trabajo y la continuidad académica. Este marco promueve una educación centrada en el estudiante, con un enfoque humanista, inclusivo y equitativo, que reconoce la diversidad y busca formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con su entorno.

En este contexto, el COBAEP ha comenzado a implementar acciones concretas para alinear su práctica docente con los principios de la NEM y el MCCEMS. Estas acciones han incluido la actualización de programas de estudio, la capacitación docente en metodologías activas y el desarrollo de proyectos de intervención pedagógica centrados en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque la producción académica institucional aún es limitada, existen esfuerzos significativos que han documentado experiencias educativas relevantes en distintos planteles del Estado.

Una de las investigaciones más destacadas es la tesis de maestría de Palacios Sosa (2017), titulada Propuesta de formación desde la orientación educativa para la acción tutorial: estrategias de intervención para docentes-tutores del COBAEP Plantel 1, desarrollada en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Este trabajo propone un modelo de intervención tutorial que fortalece el acompañamiento docente desde una perspectiva formativa, centrada en el desarrollo integral del estudiante. Aunque no aborda directamente el MCCEMS, su enfoque en la mejora de la práctica docente y la atención a las necesidades del alumnado lo convierte en un antecedente valioso para investigaciones como la presente.

Asimismo, el estudio exploratorio coordinado por Silva Laya y Martínez Valle (2017), publicado por el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana, analiza la formación por competencias en el Colegio de Bachilleres a nivel nacional. Este informe identifica tensiones entre el discurso institucional y la práctica docente, y destaca la necesidad de fortalecer la formación continua del profesorado para lograr una implementación efectiva del currículo basado en competencias.

A nivel institucional, la Subsecretaría de Educación Media Superior ha publicado documentos clave como La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas (2020), donde se establecen los fundamentos del nuevo marco curricular. Este documento enfatiza la importancia de la transversalidad, la inclusión, la equidad y la formación integral como ejes rectores de la educación media superior. Además, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) ha emitido informes que documentan los avances y desafíos en la implementación del MCCEMS, señalando la necesidad de generar evidencia desde las aulas para retroalimentar las políticas educativas.

En este sentido, el presente trabajo se inscribe en una línea emergente de investigación educativa dentro del COBAEP, que busca articular teoría y práctica mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias didácticas contextualizadas. Al centrarse en el desarrollo de estrategias educativas para mejorar la práctica docente en el marco del MCCEMS, esta investigación contribuye a la construcción de una cultura profesional basada en la reflexión, la innovación y el compromiso con la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Planteamiento del problema

En el marco de la implementación del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2025 (MCCEMS), y bajo los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se ha identificado una problemática persistente en la asignatura de **Lengua y Comunicación II**: el bajo aprovechamiento académico de los estudiantes, reflejado en dificultades para comprender, analizar y producir textos de

manera crítica, así como para expresarse con claridad en diversos contextos comunicativos.

Esta situación evidencia la necesidad de replantear las estrategias educativas utilizadas en el aula, especialmente aquellas que aún responden a enfoques tradicionales heredados de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), centrados en la transmisión de contenidos y la evaluación memorística. En contraste, el MCCEMS y la NEM proponen un enfoque humanista, inclusivo y transformador, que reconoce al estudiante como sujeto activo de su aprendizaje y al docente como agente clave en la construcción de trayectorias académicas significativas.

El problema radica en que, a pesar de los lineamientos del nuevo marco curricular, muchos docentes aún no han logrado traducir estos principios en un diseño del trabajo docente que responda a las necesidades reales del estudiantado. Esto se traduce en planeaciones didácticas poco contextualizadas, escasa integración de proyectos transversales, y una limitada incorporación de estrategias que promuevan el pensamiento crítico, la colaboración y la comunicación efectiva.

Por tanto, se vuelve urgente diseñar, implementar y evaluar estrategias educativas innovadoras que, desde el enfoque del MCCEMS y la NEM, contribuyan a mejorar el aprovechamiento académico en Lengua y Comunicación II. Esto implica una transformación en la práctica docente que permita pasar de una enseñanza centrada en el contenido a una centrada en el desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas y éticas, en coherencia con los principios de identidad, interculturalidad, respeto a la dignidad humana y cultura de la paz.

Pregunta de investigación

¿Cómo impacta la implementación de una secuencia didáctica basada en estrategias constructivistas en el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo semestre en la asignatura Lengua y Comunicación II del COBAEP Plantel 1?

Objetivo general

Diseñar, aplicar y evaluar una secuencia didáctica centrada en el enfoque constructivista para fortalecer el pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes de segundo semestre de la asignatura Lengua y Comunicación II, en el marco del MCCEMS y los principios de la NEM.

Objetivos específicos

1. Diagnosticar el perfil de aprendizaje de los estudiantes en relación con sus habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico mediante la aplicación de la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC).
2. Diseñar e implementar una secuencia didáctica basada en estrategias constructivistas que promuevan la lectura crítica, la producción textual y la reflexión metacognitiva.
3. Evaluar el impacto de la intervención didáctica a través de un análisis comparativo entre los resultados del pretest y posttest, identificando avances en las dimensiones evaluadas por la ESEAC.

Hipótesis

La implementación de una secuencia didáctica basada en estrategias constructivistas mejora significativamente el pensamiento crítico y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo semestre en la asignatura Lengua y Comunicación II, en comparación con los enfoques tradicionales centrados en la memorización de contenidos.

Justificación

La presente investigación se justifica en el contexto de transformación educativa impulsado por el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2025 (MCCEMS) y los principios rectores de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), los cuales promueven una educación centrada en el desarrollo integral del estudiante,

la equidad, la inclusión y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno. En este marco, el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP) ha asumido el reto de replantear sus prácticas docentes para responder a las nuevas exigencias pedagógicas, curriculares y sociales.

Uno de los principales desafíos identificados en el aula es el bajo aprovechamiento académico en la asignatura de Lengua y Comunicación II, particularmente en lo que respecta a la comprensión lectora, la producción textual y el pensamiento crítico. Esta problemática se agrava cuando las estrategias de enseñanza continúan reproduciendo enfoques tradicionales centrados en la memorización y la transmisión unidireccional del conocimiento, algunos de los vicios que pudieron reproducirse si se le daba un mal enfoque a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), sin lograr una verdadera conexión con las necesidades, intereses y contextos de los estudiantes.

En este sentido, la investigación adquiere relevancia al proponer una intervención didáctica fundamentada en el enfoque constructivista, que moviliza saberes desde la teoría hacia la práctica mediante el diseño, aplicación y evaluación de una secuencia didáctica contextualizada. Esta propuesta se alinea con los principios del MCCEMS al fomentar el desarrollo de competencias comunicativas, la autorregulación del aprendizaje, la reflexión metacognitiva y la participación activa del estudiante en su proceso formativo.

Por último, el uso de instrumentos diagnósticos como la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC) permite generar evidencia empírica sobre el impacto de las estrategias implementadas, lo cual contribuye a la construcción de una cultura docente basada en la investigación, la innovación y la mejora continua.

Marco teórico

Construcción del Propósito de aprendizaje

El propósito de aprendizaje se concibe como un elemento central en el diseño didáctico, cuya función es orientar de manera clara y coherente el proceso de enseñanza-aprendizaje. El propósito de aprendizaje se define como una formulación que expresa lo que el estudiante debe lograr, cómo lo logrará y con qué finalidad. Su construcción responde a la siguiente estructura: verbo en tercera persona + qué aprende el alumno + cómo lo aprende (con su evidencia de aprendizaje) + para qué lo aprende (Gómez, 2025).

Este modelo se sustenta en diversos fundamentos teóricos. En primer lugar, el constructivismo sociocultural, especialmente desde la perspectiva de Vygotsky, plantea que el aprendizaje ocurre en la interacción social y se potencia en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde el estudiante puede alcanzar niveles superiores de comprensión con la mediación adecuada. En este sentido, el propósito debe situarse en un nivel desafiante pero alcanzable, promoviendo el uso del andamiaje como estrategia de apoyo temporal. Asimismo, el enfoque de David Ausubel sobre el aprendizaje significativo respalda la necesidad de que el propósito conecte con los conocimientos previos del estudiante y tenga una funcionalidad social, es decir, que el aprendizaje sea útil, contextualizado y aplicable al contexto real. (Gómez, 2025).

En complemento a estos enfoques, Robert Marzano (2007) aporta una herramienta valiosa para la construcción de propósitos a través de su taxonomía del aprendizaje, que clasifica los procesos cognitivos en tres sistemas: el sistema del conocimiento, el sistema metacognitivo y el sistema del yo. Marzano propone una selección cuidadosa de verbos que reflejan con precisión el nivel cognitivo deseado, desde procesos simples como identificar o recordar, hasta niveles más complejos como analizar, sintetizar, evaluar o crear. Esta taxonomía permite al docente alinear el propósito con el tipo de pensamiento que se desea desarrollar, asegurando coherencia entre los objetivos, las actividades y la evaluación.

En conjunto, la construcción del propósito de aprendizaje es una decisión pedagógica fundamentada que articula teoría, práctica y contexto. Al integrar los

aportes de Vygotsky, Ausubel y Marzano, el propósito se convierte en una guía estratégica que orienta el diseño didáctico hacia el desarrollo integral del educando.

Movilización de saberes a partir del Constructivismo (teóricos constructivistas).

En la antología del *Seminario de Docencia Universitaria*, Yanet Gómez Bonilla (2025) aborda la movilización de saberes a partir del constructivismo como un principio fundamental para el diseño didáctico. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se entiende como un proceso activo en el cual el estudiante construye nuevos conocimientos a partir de sus concepciones, actitudes y hábitos previos.

La autora señala que “se infiere la exigencia de promover procesos en los cuales el alumno se cuestione estas concepciones, contrastándolas con hechos, vivencias o emociones que la escuela le presenta, y de este modo adquirir otras nuevas mediante un progresivo cambio conceptual y actitudinal” (Gómez Bonilla, 2025, p. 109). Podemos entender esta idea al referirnos al alumno no sólo como un recipiente en el cual se vierte el conocimiento, sino se promueve el desarrollo de un pensamiento crítico y autónomo, fomentando el crecimiento personal.

Además, se destaca la funcionalidad social del aprendizaje, entendida como la capacidad del conocimiento para incidir en la transformación del entorno. En este sentido, “se une la educación del alumno en la sensibilización por los problemas del medio y desarrollar capacidades para su actuación y transformación, lo que, en definitiva, supone ‘abrir las puertas de la escuela’” (Gómez Bonilla, 2025, p. 109). De esta manera el constructivismo orienta la movilización de saberes hacia la comprensión profunda, así como la acción socialmente comprometida, es decir, el quehacer educativo incide de tal manera en el estudiante que este es capaz de aportar para la mejora de su contexto.

Gómez (2025) fundamenta esta perspectiva en tres referentes clave del pensamiento constructivista: Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner. De Piaget se retoma la noción de desarrollo cognitivo por etapas, lo que implica que el aprendizaje debe adecuarse al nivel de madurez del estudiante. De Vygotsky se

incorpora el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que permite al docente intervenir en el momento justo para potenciar el aprendizaje mediante la mediación social. Finalmente, de Bruner se adopta la idea del andamiaje, entendido como el apoyo temporal que el docente proporciona para que el estudiante logre aprendizajes que aún no puede alcanzar por sí solo. Como señala Gómez Bonilla (2025), “el docente crea situaciones de enseñanza que facilitan la internalización de los contenidos a aprender” (p. 100), lo cual permite que el estudiante avance hacia nuevos niveles de comprensión y autonomía.

Diseño de secuencia didáctica y plan de clase:

El diseño de la secuencia didáctica y del plan de clase, según Gómez Bonilla (2025), se fundamenta en una visión constructivista del aprendizaje, en la que el docente actúa como mediador y diseñador de experiencias significativas. Esta conceptualización se apoya en los aportes de Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner, quienes ofrecen marcos teóricos esenciales para comprender cómo se construye el conocimiento en contextos educativos.

Desde la perspectiva de Piaget¹, el aprendizaje se produce a través de procesos de asimilación y acomodación que permiten al sujeto reorganizar sus estructuras cognitivas. Por ello, el diseño de clase debe considerar el nivel de desarrollo del estudiante, ya que “la maduración forma una unidad indivisible e inseparable de la experiencia adquirida” (Gómez Bonilla, 2025, p. 108). Esto implica que las actividades deben estar alineadas con las capacidades cognitivas del grupo, promoviendo el tránsito hacia niveles superiores de pensamiento.

Vygotsky introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que permite al docente intervenir estratégicamente para potenciar el aprendizaje. En este sentido, la planeación debe incluir actividades que se sitúen entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con ayuda. Como aporta Gómez Bonilla (2025), “el docente crea situaciones de enseñanza que facilitan la

¹ Toda información de los tres autores constructivistas se cotejó y comparó con el artículo *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo*, Vielma (2000)

internalización de los contenidos a aprender” (p. 100), lo cual requiere una planificación cuidadosa de los momentos de interacción, mediación y retroalimentación.

Por último, la aportación de Bruner y su noción de andamiaje, entendida como el apoyo temporal que el docente proporciona para que el estudiante logre aprendizajes que aún no puede alcanzar por sí solo. Este principio se traduce en la necesidad de estructurar la clase en fases que permitan una progresión gradual hacia la autonomía. Podemos ver esto reflejado en la siguiente cita “el diseño del trabajo docente debe pensarse más como una guía para el trabajo que como pasos a seguir o algoritmos” (Gómez Bonilla, 2025, p. 61), lo que resalta su carácter flexible y adaptativo.

El plan de clase, en este marco, se organiza en torno a componentes esenciales: el propósito de aprendizaje, los saberes (conocimientos, habilidades y actitudes), las estrategias didácticas, las actividades de enseñanza y aprendizaje, los recursos, la distribución del tiempo y la evaluación formativa. Cada apartado cumple una función específica en el logro de los propósitos: el propósito orienta la intención educativa; los saberes definen el contenido a movilizar; las estrategias y actividades concretan el cómo; los recursos apoyan la mediación; el tiempo estructura la secuencia; y la evaluación permite retroalimentar y ajustar el proceso.

Marco metodológico

Enfoque

La presente investigación adopta un enfoque cuantitativo con elementos cualitativos, ya que se basa en la recolección y análisis de datos medibles a través de instrumentos estandarizados (como la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado - ESEAC), pero también incorpora la observación y reflexión sobre la práctica docente y la participación estudiantil.

Tipo de estudio

Se trata de una investigación aplicada de tipo cuasi-experimental, con diseño pretest-posttest con un solo grupo, ya que se evalúa el impacto de una intervención didáctica antes y después de su aplicación, sin grupo de control.

Método

El método utilizado es el de intervención pedagógica, que implica el diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica centrada en el desarrollo de competencias comunicativas y pensamiento crítico, en el marco del MCCEMS.

Participantes

La población participante está conformada por 47 estudiantes del segundo semestre, grupo E, del Plantel 1 del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP), inscritos en la asignatura de Lengua y Comunicación II.

Instrumento de recolección de datos

Se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC), la cual evalúa siete dimensiones del aprendizaje: lenguaje, razonamiento, error, abstracción, conciencia cognitiva, motivación y ansiedad. Esta escala fue aplicada antes y después de la intervención para identificar cambios en el perfil de aprendizaje del grupo.

Procedimiento

1. Diagnóstico inicial (pretest): Aplicación de la ESEAC para identificar áreas de oportunidad en el perfil de aprendizaje del grupo.
2. Diseño de la intervención: Elaboración de una secuencia didáctica basada en el enfoque constructivista, con actividades centradas en la lectura crítica, la producción textual y la reflexión metacognitiva.
3. Implementación: Aplicación de la secuencia didáctica en cuatro sesiones, con actividades colaborativas, análisis de textos y producción de reseñas críticas.

4. Evaluación final (postest): Reaplicación de la ESEAC para comparar los resultados y valorar el impacto de la intervención.
5. Análisis de resultados: Comparación de los puntajes obtenidos en el pretest y postest para identificar avances en las dimensiones evaluadas.

Técnicas de análisis

Se empleó el análisis estadístico descriptivo para comparar los promedios de cada dimensión antes y después de la intervención, así como el análisis interpretativo de las evidencias de aprendizaje y participación estudiantil.

Desarrollo

Evaluación diagnóstica:

Prueba Protocolo: Teoría, diseño y estructura (características)

La ESEAC "Es aquella que aborda la evaluación del proceso de aprender de los estudiantes, y centra su atención en el esclarecimiento de los procesos internos del escolar, con vistas a mejorar dichos procesos y alcanzar unos resultados finales satisfactorios de la enseñanza aprendizaje." (Gómez, 2025, p. 28) es decir, busca proporcionarnos información sobre aquellos procesos mentales de los cuales los estudiantes se valen para aprender algo, con el propósito de poder reforzarlos, así como diseñar mejor las estrategias de enseñanza.

La Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado ESEAC se organiza en dos dimensiones clave: primero la estratégica. Esta dimensión se enfoca en las estrategias de aprendizaje que los estudiantes utilizan para abordar y resolver problemas. Evalúa cómo los alumnos planifican, ejecutan y ajustan sus métodos de aprendizaje para alcanzar los objetivos educativos. Segundo la contextualización. Esta dimensión analiza cómo los estudiantes aplican sus conocimientos y habilidades en contextos específicos. Se centra en la capacidad

del alumno para adaptar y transferir lo aprendido a diferentes situaciones y entornos, asegurando que el aprendizaje sea relevante y aplicable.

La estructura y contenido de la ESEAC se organizan en siete dimensiones que miden los procesos internos de aprendizaje de los alumnos. A continuación, presentamos una tabla con la descripción de cada una:

Dimensión	Descripción
Dominio General del Tema	Comprensión, Planificación y Ejecución: Base de la comprensión y planificación de la tarea, hipótesis de actuación, aciertos, lagunas y dudas.
Dominio de Lenguajes	Uso de Lenguaje Verbal, Icónico y Analógico: Representación de conocimientos utilizando diferentes códigos.
Calidad de Razonamiento	Procesos Diferenciales: Organización del pensamiento y razonamiento.
Errores y su Naturaleza	Errores Típicos: Identificación y análisis de fallos.
Nivel de Abstracción	Grado de Abstracción: Nivel de dominio y generalización de conocimientos.
Conciencia Cognitiva	Metacognición: Evaluación de la conciencia cognitiva y metaconocimiento.
Nivel de Motivación y Ansiedad	Motivación y Control de Ansiedad: Evaluación de la motivación y manejo de la ansiedad.

La ESEAC se aplica mediante pruebas-protocolo que invitan al alumno a describir su proceso de aprendizaje, proporcionando información funcional sobre los procesos que conducen a los aciertos y errores en cada asignatura. Estas pruebas están diseñadas para:

- Detectar la corrección o incorrección de las respuestas del alumno.
- Valorar cómo se comporta el estudiante en distintas esferas del conocimiento.
- Mezclar preguntas tradicionales con consignas que estimulan al examinado a expresar cómo se percibe como sujeto pensante.
- Ayudar al profesor a descubrir aspectos personales del proceso de aprender en sus alumnos.

Las pruebas-protocolo pueden incluir preguntas abiertas, dibujos, y reflexiones metacognitivas para evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante. Para su medición y análisis Se utiliza una escala de Likert del 5 al 1 para medir las respuestas de los alumnos. Los resultados se codifican y analizan para crear perfiles de aprendizaje que reflejen el pensamiento estratégico del alumno.

Los rangos numéricos para la interpretación de resultados son:

- Muy Bien: 4-5- 5.0
- Bien: 3.4 – 4.4
- Regular: 2.5 – 3.4
- Suficiente: 1.5- 2.4
- Deficiente: 1.0- 1.4

La Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC) se presenta como una herramienta esencial para comprender y mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Al evaluar tanto las estrategias de aprendizaje como la capacidad de contextualización, la ESEAC ofrece una visión integral que permite identificar y reforzar los métodos más efectivos para cada alumno. Las pruebas-protocolo, con su enfoque en preguntas abiertas y reflexiones metacognitivas, proporcionan información valiosa que ayuda a los profesores a personalizar sus estrategias de enseñanza.

La prueba protocolo fue diseñada en específico para estudiantes de educación media superior, enfocada, a la asignatura de lengua y comunicación II, el tema elegido fue la progresión 6, composición de una reseña y un comentario crítico. La prueba cuenta con 27 reactivos de los cuales se tomaron en cuenta las siguientes dimensiones: Dominio general del tema, Dominio de lenguajes, Calidad de Razonamiento, Errores y su naturaleza, Nivel de abstracción, Conciencia cognitiva, Nivel de motivación y ansiedad.

A continuación, presentamos la estructura y contenido de la prueba protocolo (Escala ESEAC), las dimensiones que se tomaron en cuenta, la contextualización, las estrategias, preguntas y la explicación de lo que miden.

Dimensión	Contextualización	Estrategias	Preguntas	¿Qué mide?
Dominio general del tema	Comprensión Planificación Ejecución	* Base de la Comprensión y Planificación de la tarea.	1.- El texto presentado, según tu experiencia lectora ¿Qué tipo de textos? Nombra por lo menos 5 características que refuercen tu respuesta. 2.- ¿Qué crees que te ayudaría a comprender este texto totalmente? 12.- ¿Qué decisiones tomó el autor en cuanto al uso del lenguaje (¿metáforas, ritmo, vocabulario?) para lograr el efecto deseado?	1.-Mide la capacidad de identificar el género textual y justificarlo con evidencia del texto. 2.-Mide la capacidad de reflexionar sobre las propias necesidades de comprensión y buscar estrategias para mejorarla. 12.- Mide la capacidad de analizar las decisiones del autor y su impacto en el texto.

		* Hipótesis de actuación, aciertos, lagunas y dudas.	14: Si tuvieras que crear una escena similar como la del texto, ¿qué elementos visuales y sensoriales elegirías para transmitir la misma intensidad emocional? 15.-Menciona aquí los cuentos o historias que tú conoces y que se parecen a este texto. (dominio general del tema)	14.- Mide la capacidad de aplicar la comprensión del texto a una tarea creativa. 15.- Mide la capacidad de relacionar textos y realizar comparaciones.
Dominio de lenguajes	Representación	* Uso de lenguaje verbal, icónico y analógico.	3.- Después de haber leído atentamente el texto, haz un resumen de este en tres líneas. 10.- ¿Qué palabras o frases del texto te resultaron más evocadoras o impactantes? ¿Por qué? 16.- ¿En qué se parecen?	3.-Mide la capacidad de sintetizar información y utilizar el lenguaje para representar el contenido del texto. 10.-. Mide la capacidad de identificar y apreciar el uso efectivo del lenguaje.

				16.- Realiza comparaciones entre los lenguajes de los textos.
Calidad de Razonamiento	Organización	* Procesos diferenciales	4.- ¿Cómo se organiza la secuencia de las descripciones y acciones en el fragmento? 5.- ¿Cómo se divide el texto en partes, y como se relacionan? 11.-Qué Menciona por lo menos 5 palabras dentro del texto que describan las situaciones que acontecen en el texto. 13.- Utilizando el texto que has leído clasifica por lo menos 3 palabras en cada apartado: a) sustantivos: b) Verbos: c) Conjunciones o nexos: d) adverbios:	4.-Mide la capacidad de analizar la estructura y la secuencia de eventos en el texto. 5.- Mide la capacidad de identificar la estructura del texto y las relaciones entre sus partes. 11.- Mide la capacidad de identificar palabras claves y relacionarlas con el contenido del texto. 13.- Mide la capacidad de analizar el texto

				desde un punto de vista gramatical, y de poder clasificar las palabras por su función.
Errores y su naturaleza	Fallos	* Errores típicos	8.- ¿En qué puntos del fragmento podrías haberte confundido o haber tenido dificultades para comprender el significado o la intención del autor? Escribe varias. 19.- ¿Qué aspectos del lenguaje o la descripción podrían resultar ambiguos o poco claros para algunos lectores? 21.-¿Cambiarías ahora alguna contestación de las que has dado? Di cuál o cuáles cambiarías.	8.-Mide la capacidad de identificar posibles errores de comprensión. 19.- Mide la capacidad de identificar posibles fallos en la comunicación del autor. 21.- Mide la capacidad de reflexionar sobre las propias respuestas y corregir errores.

Nivel de abstracción	Nivel de dominios	* Grado de abstracción	17.- ¿Qué simboliza el beso en el contexto del fragmento? 18.- ¿Qué reflexiones o ideas más profundas te sugiere el fragmento sobre la naturaleza del amor, la pasión o la experiencia humana? 22.- ¿Cómo se pueden aplicar las ideas o emociones expresadas en el fragmento a otras formas de arte o experiencias humanas?	17.- Mide la capacidad de interpretar el significado simbólico del texto. 18.- Mide la capacidad de extraer temas abstractos del texto. 22.- Mide la capacidad de transferir el conocimiento a otros contextos.
Conciencia cognitiva	Aprende a aprender	* Metacognición	6.- ¿Qué estrategias utilizaste para comprender y apreciar el fragmento? 7.- ¿De qué manera influyeron tus experiencias personales o conocimientos previos en la interpretación del fragmento? ¿Por qué? 9 ¿Qué podrías hacer para resolver estas dudas?	6.-Mide la capacidad de reflexionar sobre las propias estrategias de aprendizaje. 7.- Mide la capacidad de reflexionar sobre la influencia de las propias experiencias.

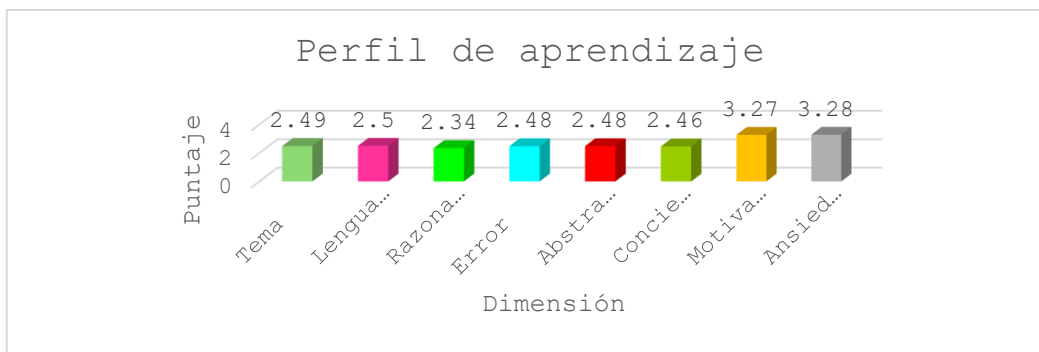
			20.- ¿Qué pasos debes de seguir para interpretar un texto como el que se presenta?	8.- Mide la capacidad de buscar soluciones para mejorar la comprensión. 20.- Mide la capacidad de describir el propio proceso de interpretación.
Nivel de motivación y ansiedad	Conocimientos (saberes)	* Inteligencia emocional	I.-Para resolver las cuestiones que tienes delante, ¿piensas como estudiante que...? II. Después de haber respondido ya a unas cuantas preguntas, ¿sientes que te preocupa el que estos ejercicios te puedan salir peor que a tus compañeros?	I.-Mide el nivel de motivación y autopercepción del estudiante. II.-Mide el nivel de ansiedad comparativa del estudiante.

			III. Desde que has comenzado a contestar las preguntas de esta prueba, ¿cuántas veces has pensado que te puede faltar tiempo o vas a fallar para realizarla bien? IV. Estás terminando este ejercicio, ¿te preocupa que hayas podido fallar en las contestaciones? V. Finalmente, ¿te ha gustado este ejercicio de la Prueba-Protocolo?	III.-Mide el nivel de ansiedad relacionada con el tiempo y el rendimiento. IV.-Mide el nivel de ansiedad relacionado con el resultado final. V.-Mide el nivel de motivación y satisfacción con la tarea.
--	--	--	--	---

Perfil de aprendizaje: (ANÁLISIS DE RESULTADOS -GRÁFICAS-

En este apartado encontraremos nueve gráficas en donde se exponen los resultados del diagnóstico (pretest), la prueba protocolo, la cual usaremos para comprender el perfil de aprendizaje de los estudiantes del segundo semestre grupo E. La primera nos dará el promedio general del grupo en cuanto a las siete dimensiones de la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado y las otras ocho se concentrarán en el promedio particular de cada dimensión.

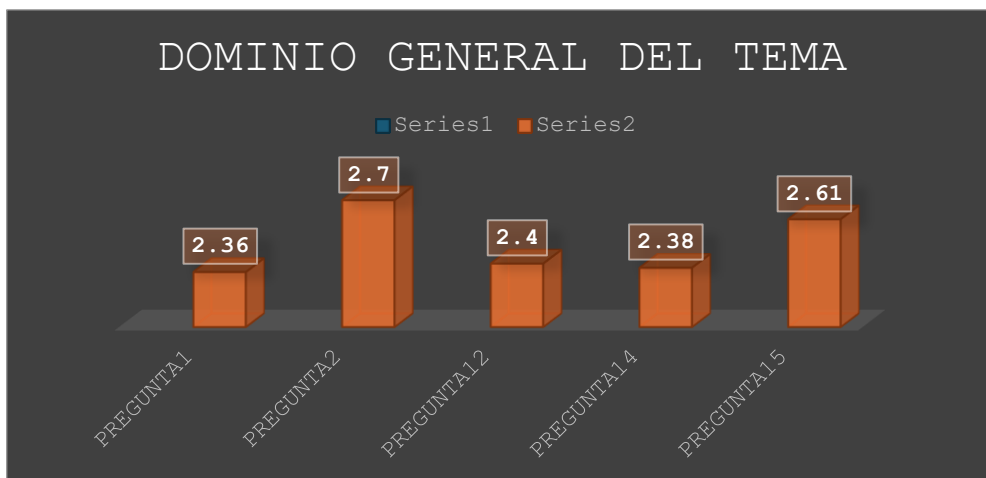
Perfil de aprendizaje



En esta gráfica de “perfil de aprendizaje” se muestra el promedio general del grupo en cuanto a las siete dimensiones de la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC). Estas dimensiones incluyen Lenguaje, Razonamiento, Error, Abstracción, Conciencia, Motivación y Ansiedad. Los puntajes obtenidos por los estudiantes en cada dimensión son los siguientes: Lenguaje (2.49), Razonamiento (2.5), Error (2.34), Abstracción (2.48), Conciencia (2.48), Motivación (3.27) y Ansiedad (3.28). Según los rangos de la escala Likert que hemos descrito, los puntajes indican que los estudiantes tienen un desempeño regular en las dimensiones de Razonamiento, Motivación y Ansiedad, mientras que en las dimensiones de Lenguaje, Error, Abstracción y Conciencia su desempeño es suficiente.

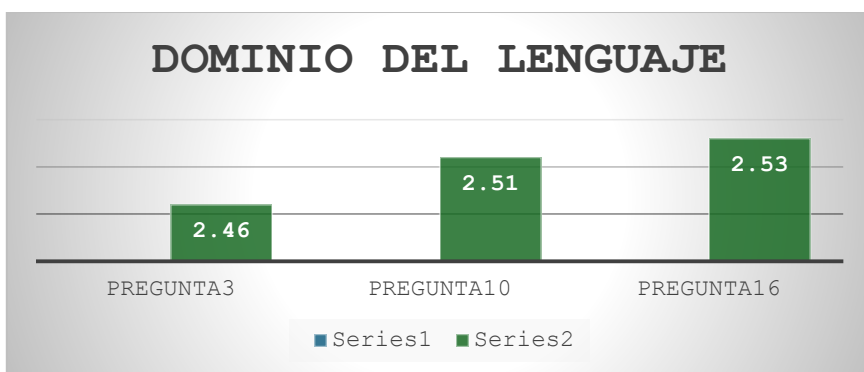
Para mejorar el perfil de aprendizaje del grupo, es fundamental enfocarse en las áreas que han obtenido puntajes más bajos, específicamente en la dimensión de **Error** (2.34). Este puntaje indica que los estudiantes tienen dificultades para identificar y corregir errores en su proceso de aprendizaje, lo cual puede afectar su comprensión y desempeño general. Además, aunque las dimensiones de **Lenguaje** (2.49), **Abstracción** (2.48), y **Conciencia** (2.48) se encuentran en el rango de "Suficiente", es importante implementar estrategias que fortalezcan estas áreas para elevar su nivel de desempeño. Esto podría incluir actividades que fomenten la reflexión metacognitiva, ejercicios de abstracción y análisis crítico, así como prácticas que mejoren la precisión y claridad en el uso del lenguaje.

Dominio general del tema



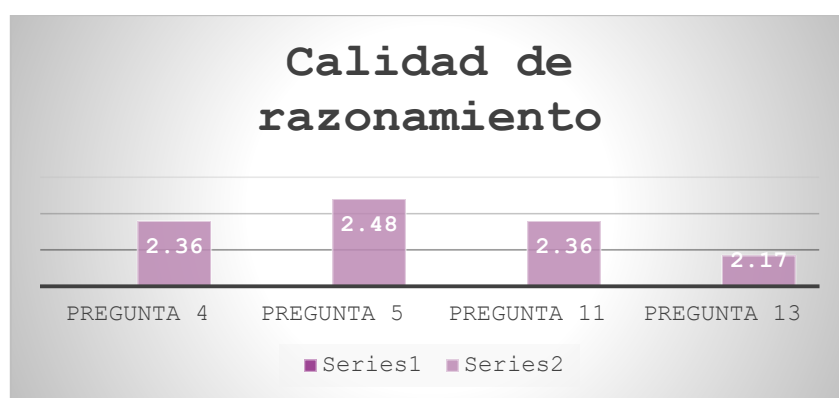
La gráfica del dominio general del tema muestra los puntajes obtenidos por los estudiantes en cinco preguntas relacionadas con la comprensión y planificación de la tarea, así como la capacidad de aplicar la comprensión del texto a tareas creativas y realizar comparaciones entre textos similares. Los puntajes son: 2.36, 2.7, 2.4, 2.38 y 2.61. Para mejorar el dominio general del tema es fundamental implementar estrategias que fortalezcan la comprensión y planificación de tareas creativas y comparativas entre textos similares. Los puntajes indican que los estudiantes tienen un desempeño suficiente en algunas áreas y regular en otras, lo que sugiere la necesidad de actividades que refuercen la capacidad de análisis y aplicación de conocimientos.

Dominio del lenguaje



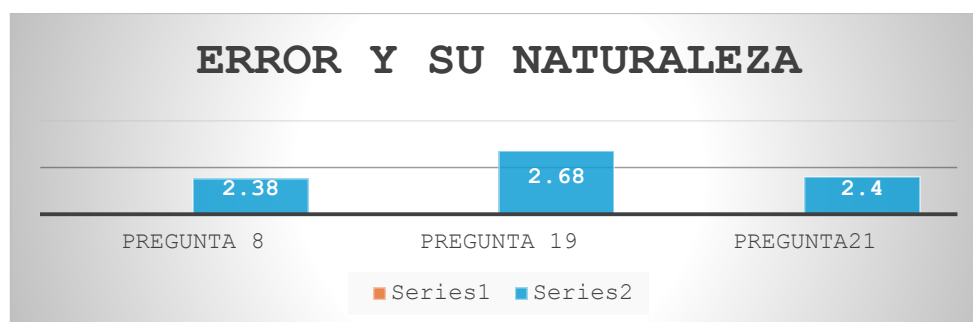
Los resultados en la dimensión de **Dominio de Lenguaje** muestran puntajes en el rango de "Regular" (2.46, 2.51, 2.53). Esto podría deberse a que los estudiantes tienen una comprensión básica del uso del lenguaje, pero aún les falta desarrollar habilidades más avanzadas de síntesis y representación del contenido textual. Es posible que los métodos de enseñanza actuales no estén enfocándose lo suficiente en la práctica y aplicación efectiva del lenguaje, lo que limita la capacidad de los estudiantes para expresar ideas de manera clara y precisa.

Calidad de razonamiento



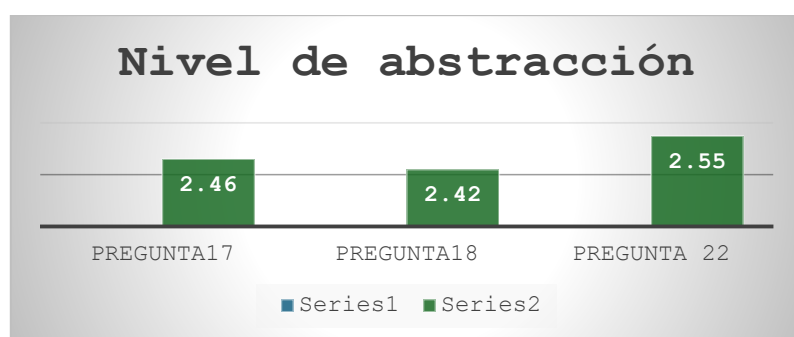
En la dimensión de **Calidad de Razonamiento**, los puntajes varían entre "Suficiente" y "Regular" (2.36, 2.48, 2.36, 2.17). Esto sugiere que los estudiantes tienen dificultades para analizar la estructura y secuencia de eventos en los textos, así como para identificar relaciones gramaticales y palabras clave. Estas dificultades pueden estar relacionadas con una falta de ejercicios que fomenten el pensamiento crítico y la organización lógica de ideas. Además, puede haber una necesidad de mejorar la instrucción en análisis gramatical y estructural.

Error y su naturaleza



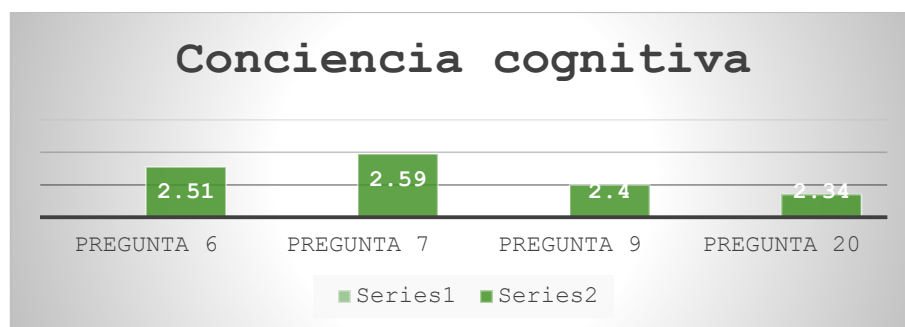
Los puntajes en la dimensión de **Error y su Naturaleza** también se encuentran en el rango de "Suficiente" y "Regular" (2.38, 2.68, 2.4). Esto indica que los estudiantes tienen problemas para identificar y corregir errores en su comprensión y comunicación. La falta de reflexión metacognitiva y autoevaluación puede ser un factor contribuyente. Es posible que los estudiantes no estén recibiendo suficiente retroalimentación sobre sus errores, lo que les impide aprender de ellos y mejorar su desempeño

Nivel de abstracción



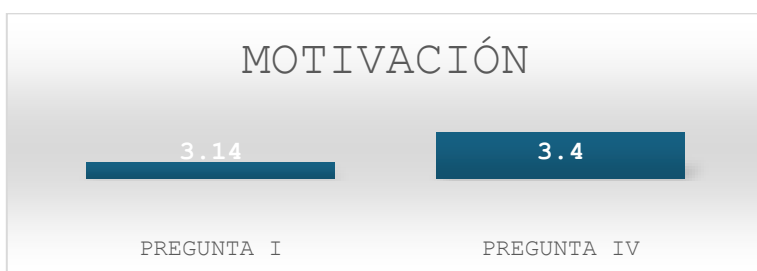
En la dimensión de **Nivel de Abstracción**, los puntajes son "Regular" (2.46, 2.42, 2.55). Esto sugiere que los estudiantes tienen una capacidad limitada para interpretar significados simbólicos y transferir conocimientos a otros contextos. La enseñanza puede estar enfocándose más en la memorización y menos en el desarrollo de habilidades de pensamiento abstracto y profundo. Fomentar la reflexión sobre temas abstractos y simbólicos podría ayudar a mejorar esta dimensión.

Conciencia cognitiva



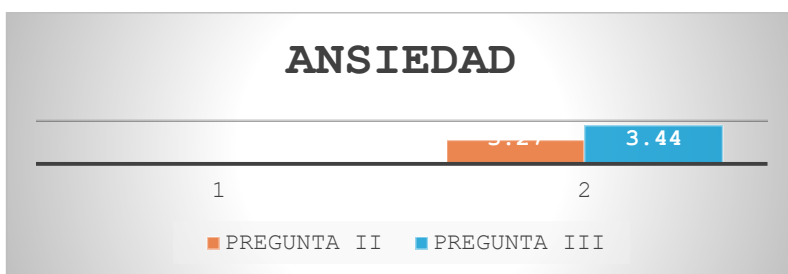
En la dimensión de **Conciencia Cognitiva**, los puntajes varían entre "Suficiente" y "Regular" (2.51, 2.59, 2.4, 2.34). Esto indica que los estudiantes tienen dificultades para reflexionar sobre sus propias estrategias de aprendizaje y experiencias personales. La falta de actividades que promuevan la metacognición y la autoevaluación puede estar limitando su capacidad para mejorar sus métodos de aprendizaje. Implementar ejercicios que fomenten la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje y la influencia de experiencias previas podría ser beneficioso.

Motivación



En la dimensión de Motivación se analizaron dos reactivos: la Pregunta I, que obtuvo un puntaje de 3.14, y la Pregunta IV, con un puntaje de 3.4. Ambos resultados se ubican dentro del rango de "Regular" según la escala Likert utilizada. La Pregunta I evalúa la autopercepción del estudiante como sujeto activo en el proceso de aprendizaje, mientras que la Pregunta IV mide la preocupación del estudiante por su desempeño al finalizar la prueba. Estos resultados indican que los estudiantes muestran una motivación moderada hacia el aprendizaje, con una ligera preocupación por su rendimiento.

Ansiedad



La dimensión de Ansiedad se evaluó a través de las Preguntas II y III, obteniendo puntajes de 3.27 y 3.44 respectivamente. La Pregunta II mide la ansiedad comparativa, es decir, la preocupación del estudiante por rendir peor que sus compañeros, mientras que la Pregunta III evalúa la ansiedad relacionada con el tiempo y el rendimiento durante la prueba. Ambos puntajes se encuentran en el rango de “Regular” a “Bien”, lo que sugiere que los estudiantes experimentan niveles moderados de ansiedad.

Conclusión

Para mejorar el perfil de aprendizaje del grupo, es fundamental implementar estrategias que aborden las áreas específicas de dificultad. Esto incluye fomentar la práctica y aplicación efectiva del lenguaje a través de ejercicios de escritura y análisis de textos, promover el pensamiento crítico y la organización lógica de ideas mediante actividades de análisis estructural y gramatical, facilitar la reflexión metacognitiva y la autoevaluación para mejorar la identificación y corrección de errores, desarrollar habilidades de pensamiento abstracto y profundo mediante la reflexión sobre temas simbólicos y la transferencia de conocimientos a diferentes contextos, e implementar ejercicios de metacognición que promuevan la reflexión sobre las propias estrategias de aprendizaje y experiencias personales.

En general, los resultados del informe sugieren que, aunque los estudiantes tienen una comprensión básica y habilidades funcionales en varias áreas, aún necesitan mejorar en aspectos críticos como la identificación y corrección de errores, el análisis estructural y gramatical, la interpretación simbólica y la reflexión metacognitiva. La implementación de estrategias de enseñanza que aborden estas áreas específicas podría ayudar a elevar el nivel de desempeño de los estudiantes y optimizar su proceso de aprendizaje.

Delimitación de la secuencia didáctica

Institución:	COBAEP Plantel 1	Semestre :	2d	UAC:	Lengua y comunicación
Nivel:	Media superior			Periodo de aplicación	2025A

Progresión :	6
Contenido:	Identifica las etapas de la composición de una reseña y comentario crítico de un texto o una fuente de información para comprender el proceso de su elaboración.

SECUENCIA DIDÁCTICA	
Progresión:	6
Categoría preferente:	La exploración del mundo a través de la lectura.
Subcategoría:	El deleite de la lectura
Meta de aprendizaje:	Sintetiza información de diversos textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales.

Propósito de aprendizaje	Verbo: Detecta Contenido conceptual: Proceso de elaboración de una reseña crítica Condición de referencia: a través de la lectura atenta, la simulación de procesos, análisis de estructura y preguntas de comprensión lectora. Finalidad contextual: estructurar el pensamiento crítico y fortalecer la capacidad de emitir juicios de valor para la toma de decisiones.			
	APERTURA	DESARROLLO		CIERRE
	Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4
Objeto de aprendizaje (subtemas)	Explicación del proceso para generar una reseña crítica. Lectura atenta, organización de las ideas, planeación, composición y revisión	Estructura de una reseña	Lectura de comprensión	Emitir juicios de valor reflexión

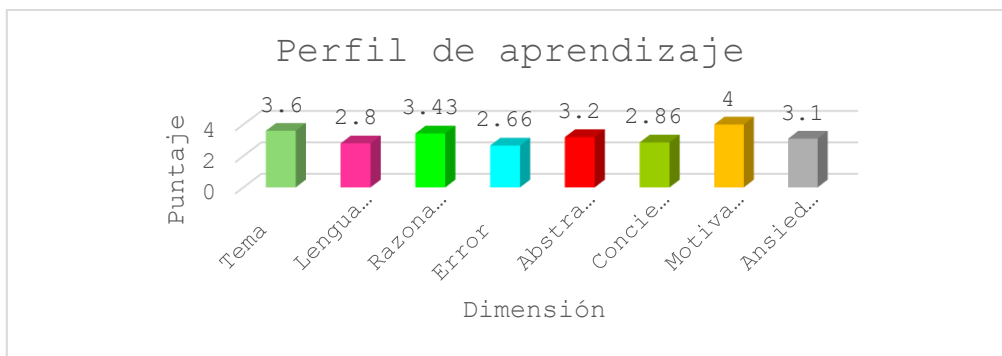
Evidencia de aprendizaje	Simulación de procesos y un organizador gráfico.	Identificación de la estructura de a reseña elegida.	Análisis de la reseña y lista de palabras desconocidas.	Hoja de observaciones.
Instrumento de evaluación	Rúbrica Lista de cotejo Guía de verificación Cuestionario	Rúbrica Lista de cotejo Guía de verificación Cuestionario	Rúbrica Lista de cotejo Guía de verificación Cuestionario	Rúbrica Lista de cotejo Guía de verificación Cuestionario
Tipo de evaluación	autoevaluación	heteroevaluación	Heteroevaluación	coevaluación

Perfil de aprendizaje (post test)

En este apartado encontraremos nueve gráficas en donde se exponen los resultados del post test, la prueba protocolo, la cual se utilizó para comprender el perfil de aprendizaje de los estudiantes del segundo semestre grupo E. La primera nos dará el promedio general del grupo en cuanto a las siete dimensiones de la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado y las otras ocho se concentrarán en el promedio particular de cada dimensión.

Análisis y resultados de la post prueba (gráficas por cada dimensión acompañadas de descripción, argumentación e interpretación)

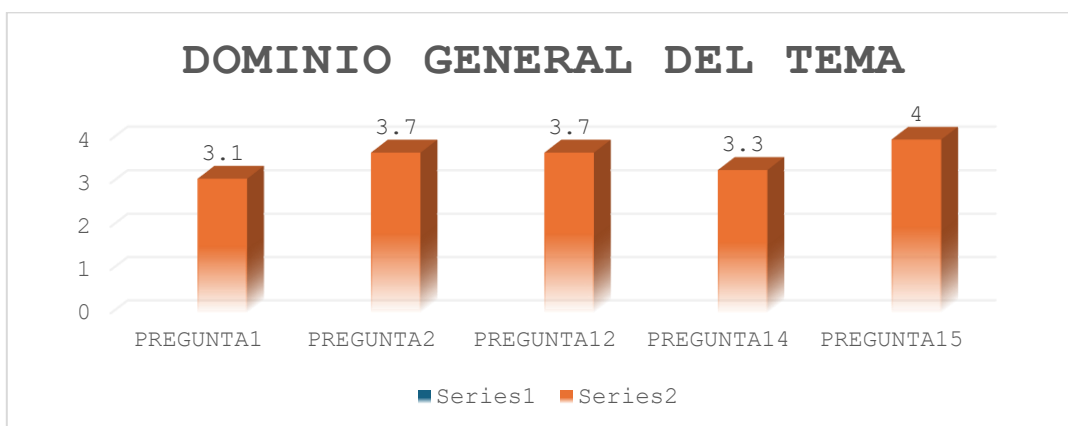
Perfil de aprendizaje (post-prueba):



Esta gráfica representa el promedio general del grupo en cada una de las siete dimensiones clave del aprendizaje, evaluadas a través de la prueba protocolo. Cada dimensión refleja un aspecto específico del proceso cognitivo y emocional del estudiante. Lenguaje (3.6) y Motivación (3.95) se ubican en el rango de “Bien”, lo que indica un desempeño sólido en la expresión verbal y en la disposición hacia el aprendizaje.

Razonamiento (2.8), Error (3.43), Abstracción (2.66), Conciencia cognitiva (3.2) y Ansiedad (3.15) se encuentran en el rango de “Regular”, lo que sugiere que, aunque hay avances, aún existen áreas que requieren fortalecimiento. El perfil general muestra un grupo con motivación adecuada y habilidades funcionales en lenguaje, pero con necesidades de mejora en el pensamiento crítico, la reflexión metacognitiva y la gestión emocional. La intervención didáctica tuvo un impacto positivo, especialmente en la motivación y el lenguaje

Dominio General del tema:



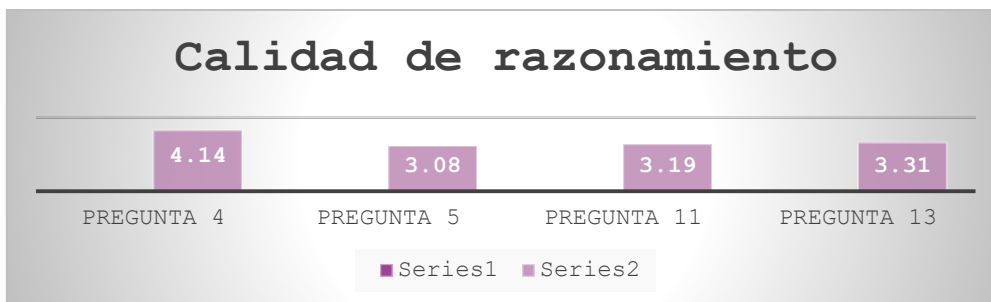
La dimensión de Dominio general del tema, evaluada a través de cinco reactivos (preguntas 1, 2, 12, 14 y 15), obtuvo los siguientes puntajes: 3.1, 3.7, 3.7, 3.3 y 4, lo que da un promedio aproximado de **3.56**, ubicado en el rango de “bien” según la escala de Likert. Esta dimensión mide la capacidad del estudiante para comprender el tipo de texto, identificar sus características, analizar decisiones del autor, aplicar la comprensión en tareas creativas y establecer comparaciones con otros textos. El resultado indica que los estudiantes lograron una apropiación adecuada del contenido temático, mostrando habilidades para interpretar, relacionar y aplicar lo leído. La intervención didáctica, centrada en la lectura crítica, la elaboración de organizadores gráficos y la producción de reseñas, favoreció el desarrollo de estas competencias.

Dominio de lenguaje:



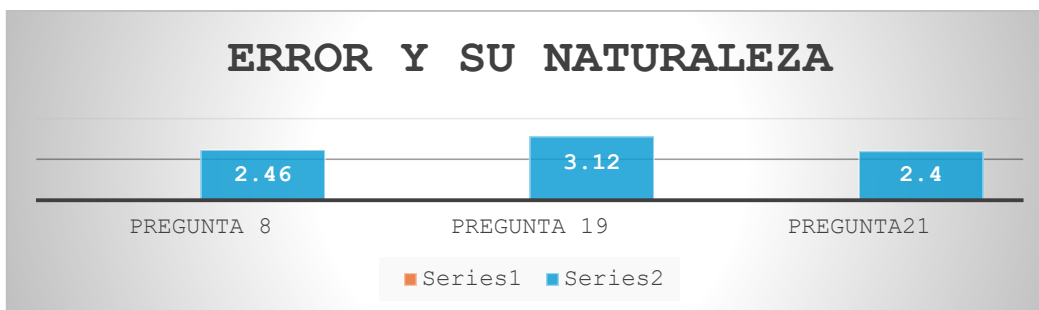
La dimensión de Lenguaje obtuvo un promedio de 3.6, lo que la ubica dentro del rango de “bien” según la escala de Likert. Este resultado indica que los estudiantes han desarrollado una competencia aceptable en el uso del lenguaje para representar ideas, comprender textos y expresar sus pensamientos de manera clara. La intervención didáctica favoreció el fortalecimiento de habilidades comunicativas, especialmente en la síntesis de información y el análisis del lenguaje literario.

Calidad de razonamiento:



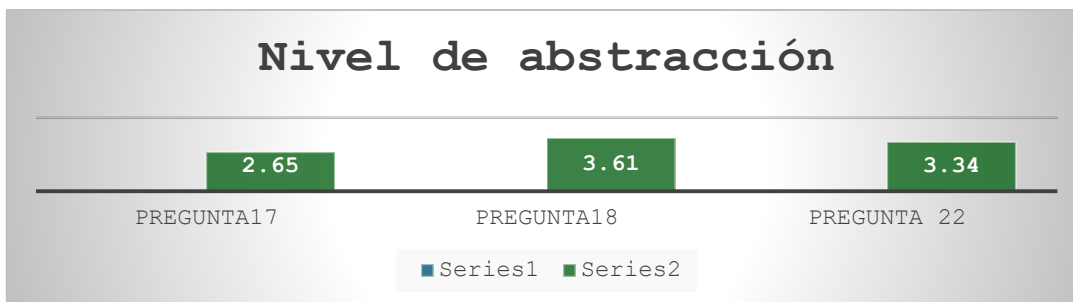
En la dimensión de Razonamiento, el grupo alcanzó un promedio de 2.8, correspondiente al nivel “regular”. Esto sugiere que los estudiantes han comenzado a mejorar en la organización lógica de ideas, el análisis estructural de textos y la identificación de relaciones gramaticales, aunque aún enfrentan dificultades para establecer conexiones complejas entre conceptos. La intervención tuvo un impacto positivo inicial, pero se requiere reforzar el pensamiento crítico mediante ejercicios más estructurados de análisis y argumentación.

Error y su naturaleza:



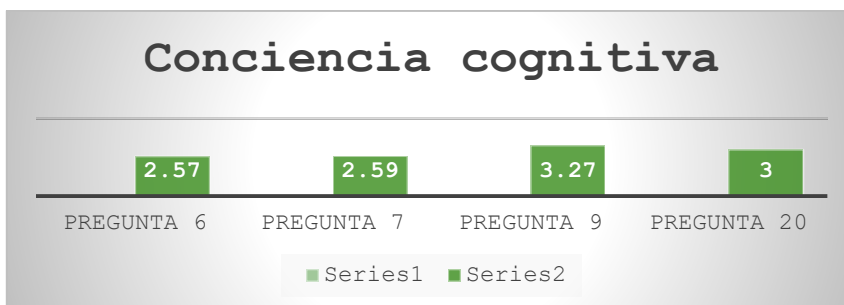
La dimensión de Error y su naturaleza obtuvo un promedio de 3.43, justo en el límite superior del rango “regular”. Este resultado refleja una mejora en la capacidad de los estudiantes para identificar errores de comprensión y reflexionar sobre sus respuestas. La intervención promovió la autoevaluación y la toma de conciencia sobre los fallos comunes en la lectura y escritura. Sin embargo, para consolidar este avance, es necesario continuar con estrategias de retroalimentación formativa y actividades metacognitivas.

Nivel de abstracción:



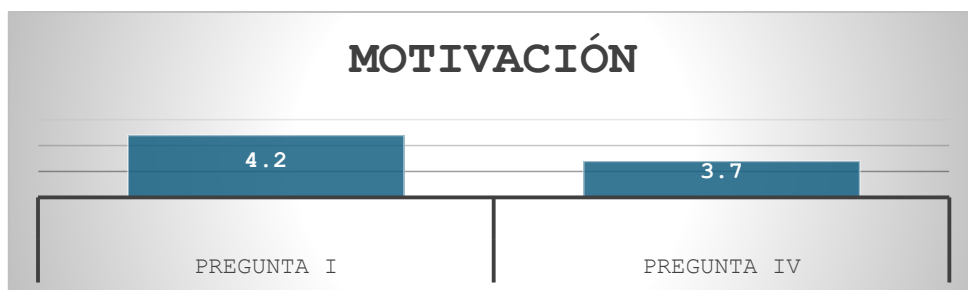
Con un promedio de 2.66, la dimensión de Abstracción se mantiene en el rango “regular”. Esto indica que los estudiantes están desarrollando habilidades para interpretar significados simbólicos y transferir conocimientos a otros contextos, aunque aún requieren apoyo para profundizar en el pensamiento abstracto. La intervención incluyó actividades que promovieron la reflexión sobre temas simbólicos, pero se debe ampliar el trabajo con textos que estimulen la interpretación crítica y la conexión interdisciplinaria.

Conciencia cognitiva:



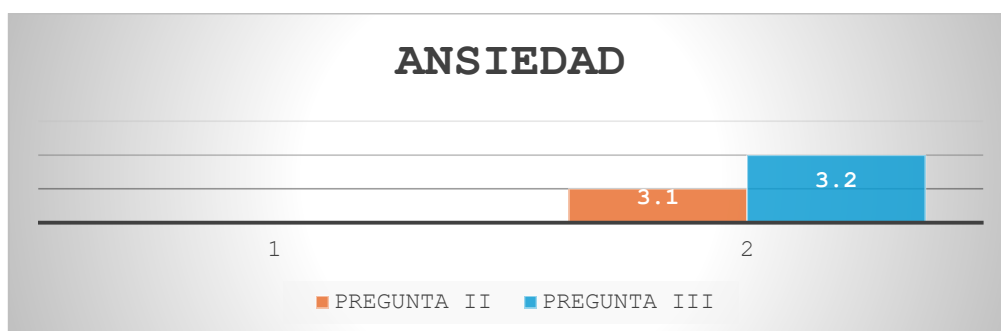
La dimensión de Conciencia cognitiva alcanzó un promedio de 3.2, también dentro del rango “regular”. Este resultado muestra que los estudiantes están en proceso de fortalecer su metacognición, es decir, su capacidad para reflexionar sobre sus propias estrategias de aprendizaje. La intervención contribuyó a que los alumnos comenzaran a identificar cómo aprenden y qué pueden hacer para mejorar, aunque aún es necesario fomentar con mayor frecuencia actividades de autorreflexión y planificación del aprendizaje.

Motivación:



La dimensión de Motivación obtuvo un promedio de 3.95, lo que la sitúa en el rango de “bien”. Este resultado es alentador, ya que refleja una actitud positiva hacia el aprendizaje y una disposición favorable para participar en las actividades propuestas. La intervención logró generar interés y compromiso en los estudiantes, lo cual es un indicador clave para la continuidad del proceso educativo.

Ansiedad:



En la dimensión de Ansiedad, el grupo obtuvo un promedio de 3.15, correspondiente al nivel “regular”. Esto indica que, aunque los niveles de ansiedad no son alarmantes, aún existen preocupaciones relacionadas con el desempeño académico y la comparación con los compañeros. La intervención ayudó a reducir parcialmente estos niveles, posiblemente gracias a la familiaridad con el formato de evaluación y al ambiente de confianza generado en el aula.

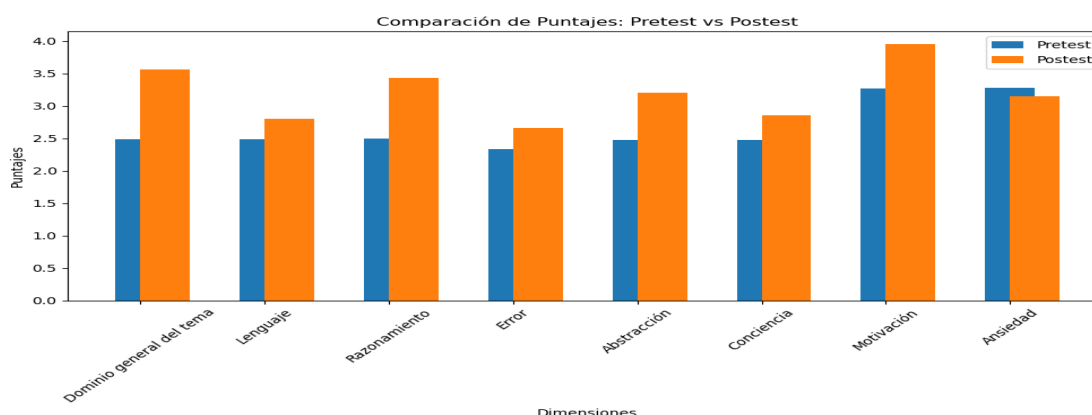
Análisis comparativo

Lo que se muestra a continuación es una tabla de comparación entre el perfil de aprendizaje del pretest y el posttest.

Dimensión	Pretest	Posttest	Diferencia
-----------	---------	----------	------------

Dominio general del tema	2.49	3.56	+1.07
Lenguaje	2.49	2.80	+0.31
Razonamiento	2.50	3.43	+0.93
Error	2.34	2.66	+0.32
Abstracción	2.48	3.20	+0.72
Conciencia	2.48	2.86	+0.38
Motivación	3.27	3.95	+0.68
Ansiedad	3.28	3.15	-0.13

Lo que se muestra a continuación es el mismo análisis de la tabla, pero de manera gráfica para tener una mejor percepción.



La comparación entre los resultados del pretest y del posttest revela una mejora generalizada en casi todas las dimensiones del perfil de aprendizaje evaluadas mediante la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC). La dimensión con mayor incremento fue Dominio general del tema (+1.07), lo que indica que los estudiantes desarrollaron significativamente su capacidad para comprender, analizar y aplicar contenidos temáticos. Este resultado sugiere que las estrategias centradas en la lectura crítica, la producción textual y la reflexión comparativa fueron altamente efectivas.

También destacan los avances en Razonamiento (+0.93), Abstracción (+0.72) y Motivación (+0.68), lo que refleja un fortalecimiento del pensamiento crítico, la

capacidad de transferir conocimientos a nuevos contextos y una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

En dimensiones como Lenguaje (+0.31), Error (+0.32) y Conciencia cognitiva (+0.38), también se observan progresos, aunque más moderados. Esto indica que los estudiantes están fortaleciendo sus habilidades comunicativas, su capacidad para identificar errores y su metacognición, aunque aún requieren apoyo continuo para consolidar estos aprendizajes.

La única dimensión que presenta una ligera disminución es Ansiedad (-0.13), lo cual es positivo, ya que sugiere una reducción en los niveles de tensión y preocupación frente al proceso de evaluación. Esto puede atribuirse a un ambiente de aprendizaje más seguro y a una mayor familiaridad con las estrategias de enseñanza utilizadas.

En conjunto, los resultados evidencian que la intervención pedagógica fue efectiva para mejorar el perfil de aprendizaje del grupo, especialmente en dimensiones clave para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Se recomienda continuar con estrategias centradas en el aprendizaje activo, la reflexión crítica y la regulación emocional para mantener y potenciar estos avances.

Conclusión general

A lo largo de este proceso, quedó claro que enseñar no es únicamente transmitir conocimientos, sino acompañar, escuchar, observar y, sobre todo, aprender junto con los alumnos. La intervención didáctica aquí documentada fue una oportunidad para mirar de cerca las fortalezas, los retos y las posibilidades que emergen cuando se pone al estudiante en el centro del proceso educativo.

Los resultados obtenidos en el postest reflejan más que números: hablan de jóvenes que, con el acompañamiento adecuado, fueron capaces de comprender mejor los textos, de expresar sus ideas con mayor claridad, de pensar críticamente y de confiar un poco más en sí mismos.

Uno de los hallazgos más relevantes fue el incremento de +1.07 puntos en la dimensión de dominio general del tema, lo cual indica que los estudiantes lograron una comprensión más profunda y contextualizada de los contenidos abordados. Asimismo, el aumento en la dimensión de razonamiento (+0.93) sugiere que las estrategias utilizadas favorecieron el desarrollo del pensamiento lógico y la capacidad de análisis estructural. Estos avances son especialmente valiosos en un contexto donde frecuentemente se privilegia la memorización sobre la comprensión significativa.

En términos generales, la intervención confirma que una docencia planificada, reflexiva y centrada en el estudiante puede contribuir de manera significativa al logro de aprendizajes relevantes y duraderos. El uso de instrumentos diagnósticos como la ESEAC, combinado con una planeación didáctica coherente y flexible, permite al docente tomar decisiones informadas y ajustar su práctica en función de las necesidades reales del grupo.

Para concluir, este informe representa un llamado a continuar explorando, creando y compartiendo prácticas que fortalezcan la labor docente en el nivel medio superior. En un entorno educativo que evoluciona constantemente, es fundamental que toda acción pedagógica se oriente por el compromiso con la mejora continua y la formación integral del alumnado.

Referencias

Palacios Sosa, R. A. (2017). *Propuesta de formación desde la orientación educativa para la acción tutorial: Estrategias de intervención para docentes-tutores del COBAEP Plantel 1* [Tesis de maestría, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Repositorio Institucional BUAP. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/4f5e3b3c-dbd5-0f10504d5fa6/content>

Silva Laya, M., & Martínez Valle, O. (2017). *Estudio exploratorio de la formación por competencias en el Colegio de Bachilleres*. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, Universidad Iberoamericana. <https://www.researchgate.net/publication/319315811>

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2020). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública. https://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/2356/1/images/Nueva_Escuela_Mexicana.pdf

Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla. (2025). *Inicio*. <http://www.cobaep.edu.mx/>

Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla. (2025). *Admisión*. <http://www.cobaep.edu.mx/admision/>

Gobierno del Estado de Puebla. (2025). *Ficha informativa sobre el proceso de inscripción al COBAEP*. http://testventanilla.puebla.gob.mx/web/fichaAsunto.do?opcion=0&asas_ide_asu=2138&ruta=/web/asuntosMasUsuales.do?opcion=0!periodo=0

Gómez Bonilla, Y. (2025). **Seminario de Docencia Universitaria: Didáctica y Evaluación del Aprendizaje**. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). (s.f.). *Taxonomía de Robert Marzano: Verbos recomendados para indicadores y niveles cognitivos*. Recuperado de: https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/TAXONOMIA_MARZANO_BLOOM.pdf

Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (2007). *The New Taxonomy of Educational Objectives*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Vielma Vielma, E., & Salas, M. L. (2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo*. Revista Educere, 3(9), 30–37. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>