

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

**CRITERIOS PARA PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL  
GIMNASIO MODERNO**

**PATRICIA SOLER MELO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
ESPECIALIZACIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
CHÍA, D.C- 2017**

**CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO  
ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO**

**PATRICIA SOLER MELO**

**ASESOR**

**MÓNICA SANDOVAL SÁENZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
ESPECIALIZACIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
CHÍA, D.C- 2017**

**TABLA DE CONTENIDO**

INTRODUCCIÓN.....	7
Justificación.....	10
Planteamiento del problema.....	12
Pregunta de investigación.....	14
Antecedentes.....	14
Objetivo general.....	24
Objetivos específicos.....	24
MARCO TEÓRICO.....	24
Paradigma hermenéutico interpretativo PHI.....	24
Agrupamiento escolar AE.....	26
Agrupamiento homogéneo AHO.....	28
Agrupamiento heterogéneo AHE.....	28
Agrupamiento flexible AFL.....	28
Rendimiento académico RA.....	29
Habilidades sociales HS.....	31
MARCO METODOLÓGICO.....	35
Enfoque de investigación.....	36
Técnicas de recolección de información.....	36
Diario de campo.....	37
La entrevista centrada en el problema.....	37
Códigos éticos de la investigación.....	38
Consentimiento informado.....	38
Confidencialidad.....	38
Rigurosidad metodológica.....	39
ANÁLISIS DE CATEGORÍAS.....	39

Agrupamiento escolar	4
Agrupamiento escolar e interacción entre los estudiantes de sexto grado.....	39
Tipos de agrupamiento y su incidencia en los estudiantes de sexto grado.....	40
Agrupamiento escolar y rendimiento académico de los estudiantes de sexto grado.....	43
Agrupamiento escolar y habilidades sociales de los estudiantes de sexto grado.....	46
DISCUSIÓN.....	51
CONCLUSIONES.....	54
REFERENCIAS.....	59

**TABLAS, FIGURAS Y APÉNDICES**

Tabla 1. Técnicas para aumentar la expresividad de las personas.....	31
Tabla 2. Clasificación de las Habilidades Sociales.....	34
Matriz de Revisión Antecedentes.....	64
Diario de Campo – Sexto C (DC-2).....	79
Diario de Campo - Sexto B (DC-1).....	81
Consentimiento Informado Estudiante.....	83
Entrevista a Estudiante - Sexto grado (E1).....	84
Consentimiento Informado Profesor.....	92
Entrevista a Profesor – Sexto grado (P1).....	93
Matriz de Resultados.....	98

## RESUMEN

El propósito del estudio es identificar los criterios para agrupar estudiantes de sexto grado del Gimnasio Moderno con el fin de lograr un mayor rendimiento académico y fomentar el desarrollo de habilidades sociales. La metodología es cualitativa, con un enfoque hermenéutico y las técnicas de recolección son la observación participativa y entrevistas semi-estructuradas. A través del proceso se obtuvieron resultados relacionados con la segregación en los estudiantes y se identificaron categorías emergentes como la importancia de actividades extracurriculares como la banda y el fútbol. El estudio concluye que es aconsejable implementar un proceso de agrupación heterogénea, debido a su mayor incidencia en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes. Asimismo, es necesario dar a los estudiantes la oportunidad de participar en el proceso de agrupación, para que transferirse a otro grupo pueda ocurrir de forma voluntaria. Por último, el proceso de agrupamiento debe llevarse a cabo en forma secuencial, empezando en sexto grado y luego implementándolo en otros niveles.

**Palabras clave:** agrupación, rendimiento académico, habilidades sociales.

## ABSTRACT

The purpose of the study is to identify the criteria for grouping students in order to achieve higher academic performance and to foster the development of social skills in sixth grade students at Gimnasio Moderno. The methodology is qualitative, with a hermeneutic approach and the collection techniques are participatory observation and semi-structured interviews. Throughout the process, results related to student segregation were obtained and emerging categories such as the school band and the soccer practice were identified. The study concludes that it is advisable to implement a heterogeneous school grouping, due to its greater incidence in the strengthening of students' social skills. Likewise, it is necessary to give the students the opportunity to participate in the grouping process, so transferring to another group can be done on a voluntary basis. Finally, this process must be carried out in a sequential manner, starting in sixth grade and then implementing it on other grade levels.

**Key words:** grouping, academic performance, social skills.

## INTRODUCCIÓN

El propósito del estudio de la presente investigación consiste en identificar los principales criterios de agrupación de estudiantes y cuáles de ellos pueden inducir un mejor rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de sexto grado de los grupos A, B y C del Gimnasio Moderno en la ciudad de Bogotá.

En el Gimnasio Moderno, cada nivel desde Montessori hasta undécimo grado cuenta con tres grupos A, B y C. A través de los años, los estudiantes han permanecido en el mismo grupo de estudiantes con el que ingresaron y sólo en ciertos casos por diferentes circunstancias, algunos estudiantes han sido transferidos a otro grupo con el ánimo de facilitar su proceso académico y de socialización.

Teniendo en cuenta la importancia de desarrollar en los estudiantes la habilidad de adaptación a diferentes contextos y la necesidad de integrar los grupos de cada nivel, la comunidad académica ha empezado a cuestionarse desde el 2016, sobre la posibilidad de reagrupar a los estudiantes al finalizar el año escolar y así crear nuevos grupos que presenten múltiples dinámicas de comportamiento e interrelación.

La no reagrupación facilita la rotulación de los estudiantes bajo estereotipos positivos o negativos dentro de su grupo de pares, los cuales se refuerzan año tras año, repercutiendo en la construcción de la identidad del estudiante. De forma tal, la agrupación puede ser un factor facilitador que permita la adecuada constitución de la subjetividad de cada uno de ellos. Por subjetividad se entiende el proceso de internalización de las experiencias externas y desde la construcción propia de sentido de cada individuo social (D'Angelo, 2004).

Por esta razón, la subjetividad se construye en el conjunto de las condiciones de la existencia material de un individuo, de sus relaciones sociales grupales y de sus prácticas cotidianas (D'Angelo, 2004).

Generalmente, los grupos desarrollan perfiles que son retroalimentados cada año y que no permiten a los estudiantes considerar nuevas formas de concebirse y proyectarse dentro del entorno escolar. Adicionalmente, este mecanismo estático de no reagrupación de los estudiantes y la no creación de nuevos grupos para el año siguiente, pareciera no tener concordancia con un mundo globalizado que cada día se conecta en forma más rápida y permanente con otras culturas. En consecuencia, los estudiantes pierden una gran oportunidad de experimentar en el ambiente escolar diversas vivencias que los preparen para las diferentes situaciones que tendrán que enfrentar en su vida personal y profesional.

Un gran número de los estudiantes del Gimnasio Moderno desarrollan relaciones afectivas con sus compañeros que son reconocidas por su incondicionalidad y larga duración. Sin embargo, también existen casos de estudiantes que terminan siendo etiquetados como “el vago”, “el nerd” o “el que no juega con nadie”, tal como se registra en los diarios de campo.

Por tanto, el objetivo de la investigación busca recomendar alternativas de agrupación de estudiantes que eviten la rotulación bajo dichos estereotipos, permitiendo a los estudiantes la posibilidad de integrarse a nuevos grupos sociales cada año y potencializar así el descubrimiento de su propia identidad.

Por otra parte, se buscan generar nuevos grupos que promuevan diversas dinámicas en las cuales, aquellos estudiantes que presenten comportamientos disruptivos, se sientan mayormente motivados para comprometerse con el logro de sus propias metas académicas y las del grupo al que pertenece (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004).

Dentro de las categorías de la investigación se encuentra como primera medida el agrupamiento escolar. Este consiste en ubicar a cada estudiante en el grupo más adecuado de acuerdo a sus cualidades particulares y buscando siempre optimizar, tanto el rendimiento académico como el proceso de adaptación individual y colectiva (Salvatierra, Yucra,

González y De la Calle, 2011). En segunda instancia se presenta la categoría de rendimiento académico, definido como una medida de las capacidades que manifiestan el aprendizaje de un estudiante, en consecuencia su proceso educativo (Valle, González, Núñez y González-Pineda, 1998 citado por Zapata et al., 2009).

Finalmente, la categoría de las habilidades sociales entendidas como aquellos comportamientos que son usados para expresar los sentimientos, deseos, opiniones o derechos de un modo apropiado con la situación (Caballo, 2007).

En cuanto al diseño metodológico, la presente investigación se basó en el enfoque de la observación participante, el cual considera que los fenómenos sociales pueden ser descritos y analizados a pesar de los posibles sesgos subjetivos del investigador. Las técnicas de recolección por su parte, consistieron en dos diarios de campo, uno con el grupo de estudiantes de sexto B y otro con el grupo de estudiantes de sexto C. Adicionalmente, se llevaron a cabo dos entrevistas semiestructuradas, una presentada por un estudiante de grado sexto y la segunda por un profesor del mismo nivel.

A través de este proceso, se obtuvieron resultados relacionados con aspectos como la segregación generada por categorías emergentes como la banda y el fútbol, que dan una indicación clara sobre la necesidad imperante de fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes.

Finalmente, se identifican los criterios más importantes para llevar a cabo el proceso de agrupación escolar. El agrupamiento heterogéneo se ajusta mejor a las necesidades de los estudiantes, en tanto que promueve el fortalecimiento de las habilidades sociales. Hacer que los estudiantes participen del proceso de agrupación, indicando en qué grupo quisieran estar el año siguiente y los nombres de dos amigos con quien quisieran cursarlo. Finalmente, es importante que se lleve a cabo en forma secuencial, comenzando por grado sexto y luego implementándolo en otros niveles.

## **Justificación**

El método de estudio consiste en llevar a cabo una investigación cualitativa con diseño transversal y causalidad descriptiva, en la cual se hará una recolección de datos en un solo corte en el tiempo y a través de un proceso de observación participante a dos grupos de grado sexto y de una entrevista semiestructurada a un estudiante del mismo grado.

En el paso de los años los estudiantes del Gimnasio Moderno han mantenido los mismos compañeros de grupo sin alternar con otros estudiantes del mismo grado. Dada la importancia de desarrollar habilidades de adaptación en un mundo cambiante como el actual se hace de vital importancia considerar la posibilidad de que los estudiantes sean reagrupados al finalizar el año escolar. Por otro lado, los estudiantes en proceso de formación de su propia identidad, se verían beneficiados al tener la oportunidad de relacionarse cada año con nuevos estudiantes con diferentes personalidades, estilos y talentos.

Este concepto se ve reflejado en los planteamientos acerca del Aprendizaje Cooperativo en el Aula (Johnson, Johnson y Holubec, 1999) en el cual la productividad de un grupo depende de la habilidad que hayan desarrollado sus miembros para trabajar en equipo. Por esta razón, así como se debe invertir tiempo en definir el mejor procedimiento para agrupar a los estudiantes, es también de vital importancia capacitarlos para que puedan trabajar en grupo. Esta observación es complementada con el siguiente enunciado:

Los grupos compuestos por estudiantes con diferentes rendimientos y distintos intereses permiten que los estudiantes tengan acceso a diversas perspectivas y métodos de resolución de problemas, y producen un mayor desequilibrio cognitivo, necesario para estimular el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Los grupos heterogéneos tienden a promover un pensamiento más profundo, un mayor intercambio de explicaciones y una mayor tendencia a asumir puntos de vista durante los análisis del material, todo lo cual

incrementa la comprensión, el razonamiento y la retención a largo plazo de los estudiantes. (Johnson et al., 1999).

Actualmente, el Gimnasio Moderno atraviesa por una etapa muy importante de renovación en el ámbito académico, técnico, operativo, de infraestructura y de capacitación docente, la cual comenzó a mediados del año 2012 con el ingreso de Víctor Alberto Gómez Cusnir, nuevo rector del Gimnasio Moderno. Sin embargo y a pesar de que en muchos colegios a nivel mundial, al finalizar el año los estudiantes son agrupados nuevamente de acuerdo con diferentes criterios, en el colegio los estudiantes han permanecido con el mismo grupo de compañeros a través de los años. Por esta razón, se observa la urgencia de abordar este aspecto, el cual se presume incide en el rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes en forma significativa.

Adicionalmente, la presente investigación consolida el concepto de identidad del psicólogo educativo en tanto que acrecenta los conocimientos acerca del comportamiento de los estudiantes desde los planteamientos de la psicología. Como disciplina aplicada, la psicología educativa, pretende comprender los cambios que se producen en las personas dentro de un contexto educativo. Entender por qué un estudiante actúa de cierta manera en un momento específico, requiere una comprensión de la dimensión temporal que está experimentando. Por esta razón, este estudio aporta al conocimiento de la psicología educativa en temas referentes al impacto de los diferentes modelos de agrupamiento escolar. Como psicólogos educativos tenemos la responsabilidad de “generar conocimientos, modelos explicativos e instrumentos de intervención para orientar, guiar y explicar esos cambios” (Coll entrevistado por Rigo, Díaz y Hernández, 2005).

Adicionalmente, permite al investigador profundizar sus conocimientos en cuanto a las dinámicas de los grupos escolares y su incidencia en el desarrollo de futuras comunidades interdependientes y colaborativas, tema de gran significación en el ámbito de sus intereses.

Como autora del presente trabajo de investigación, debo comentar que durante mis estudios universitarios, trabajé como Coordinadora de Eventos en la caja de compensación Cafam, principalmente por mi interés en trabajar con grupos de personas en diferentes ambientes: recreativos, culturales y sociales. Por esta razón, el tema del agrupamiento escolar es de gran interés personal.

Hoy en día, la educación en Colombia busca desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes, con el ánimo de crear ambientes de aprendizaje que se caractericen por la convivencia pacífica, la participación democrática y la pluralidad/diversidad (Ministerio de Educación de Colombia, 2004). Por consiguiente, programas como Aulas en Paz que buscan centrar la formación ciudadana en el desarrollo de competencias (Cox, Jaramillo y Reimers, 2005) deben ser fortalecidos a través de procesos de investigación que se lleven a cabo en países suramericanos con el fin de favorecer la comprensión de los temas de agrupamiento escolar en nuestro contexto particular. El Ministerio de Educación en Colombia se ha enfocado en fortalecer cuatro tipos de competencias: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004). Un adecuado modelo de agrupamiento escolar permitirá al estudiante desarrollar procesos mentales que promuevan relaciones interpersonales asertivas y responder a las emociones estableciendo diálogos constructivos con los demás.

Finalmente, la presente investigación ofrecerá nuevas evidencias que sobre este tema se pueden encontrar en el espectro latinoamericano y la incidencia que se observa frente a esta cultura en específico.

### **Planteamiento del problema**

Teniendo en cuenta la importancia de desarrollar en los estudiantes la habilidad de adaptación a diferentes contextos y la necesidad de integrar los grupos de cada nivel, la comunidad académica ha empezado a cuestionarse desde el 2016, sobre la posibilidad de

mezclar a los estudiantes al finalizar el año escolar y así crear nuevos grupos que presenten múltiples dinámicas de comportamiento e interrelación.

Desde su fundación los estudiantes del Gimnasio Moderno han pertenecido al mismo grupo de estudiantes, desde su ingreso al colegio. Por esta razón, al finalizar el año no se lleva a cabo un proceso de reagrupamiento escolar por niveles. Sólo en casos muy específicos un estudiante puede ser transferido a otro grupo.

En la actualidad el Departamento de Psicología del Gimnasio Moderno está planteando la posibilidad de que los estudiantes sean reagrupados al final del año, con el fin de obtener un mayor rendimiento académico y el fortalecimiento de las habilidades sociales. Esta posición es compartida por varios de los docentes que trabajan en el colegio. Sin embargo, algunos padres de familia no encuentran necesario el mezclar a los estudiantes al finalizar el año escolar.

Se observarán dos grupos de grado sexto (B y C) con 28 y 29 estudiantes respectivamente. Los jóvenes se encuentran en un promedio de edad entre los 11 y 13 años, y se caracterizan por ser curiosos, inquietos y críticos. Se están enfrentando no sólo a cambios en su aspecto físico, sino a importantes transformaciones en sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Su capacidad de raciocinio y deducción es más compleja y logran utilizar la información para dar posibles soluciones y desenlaces a una situación en particular.

En este grado se empiezan a observar niveles más avanzados de análisis, planeación y abstracción. Sin embargo, algunos de los estudiantes que no tienen un desempeño satisfactorio en este nivel, son jóvenes que demuestran bajos niveles atencionales y sus funciones ejecutivas no se encuentran suficientemente desarrolladas. En cuanto a sus procesos de socialización, como en la mayoría de los adolescentes, los vínculos afectivos cobran gran importancia en este periodo. No obstante, dentro de las relaciones que se

observan dentro del grupo, se encuentran niños que no han logrado establecer esos vínculos y viven una vida escolar un poco aislada.

La sexualidad es un área que les llama la atención, pero parecieran entenderla como una actividad no necesariamente conectada con el aspecto emocional. El auto concepto en cuanto a la apariencia personal y en cuanto a las habilidades físicas, tienen una alta incidencia en su manera de autoevaluarse. Variables como estar en los equipos deportivos o en la banda de guerra, tienen un gran impacto en el valor cultural de la comunidad escolar. El rendimiento escolar en este grado es en su mayoría satisfactorio, con algunos pocos con niveles muy sobresalientes. Sin embargo, en los tres cursos se observan algunos estudiantes repitentes, quienes se muestran desinteresados en lograr las metas propuestas tanto a nivel académico como actitudinal. Estos son estudiantes que interrumpen la clase constantemente, no siguen instrucciones, no saben cuáles son los trabajos pendientes y suelen llegar tarde a clase o buscar excusas para salirse de la misma.

### **Pregunta de investigación**

¿Cuáles son los criterios de agrupamiento que se deben tener en cuenta en el Gimnasio Moderno con el fin de potencializar las habilidades sociales y el rendimiento académico de los estudiantes?

### **Antecedentes**

La investigación se llevará a cabo en el Gimnasio Moderno, un colegio privado masculino que fue fundado por Don Agustín Nieto Caballero el 18 de marzo de 1914, en la ciudad de Bogotá. Su edificación es considerada patrimonio nacional y en los últimos años el Gimnasio Moderno ha definido metas muy claras en cuanto al logro de la excelencia académica, razón por la cual se encuentra en un proceso de innovación en todos los ámbitos del colegio, desde la optimización de todos los procesos, acompañada por la modernización de los equipos y aulas escolares, hasta la búsqueda de la interiorización de la escuela activa en

todos los grados. Cuenta con 968 estudiantes de estratos socioeconómicos altos y 123 maestros en las secciones de preescolar, primaria, bachillerato y semestralización (décimo y once). Adicionalmente, el Gimnasio Moderno ha formado importantes personalidades a través de su historia entre los cuales se encuentran líderes políticos, periodistas y grandes empresarios.

El agrupamiento escolar es un concepto que se describe en varios artículos, en los cuales se plantean ciertas variables que afectan el aprendizaje y cómo estas variables deben ser tenidas en cuenta cuando se busca optimizar los procesos educativos en los contextos escolares.

En el artículo *Ability Grouping in Schools: an Analysis of Effects* (Clark, Hack, Hallam, Ireson y Mortimore, 1999), los autores llevan a cabo un estudio sobre el proceso de agrupación que se realizó en 45 colegios de bachillerato. Durante la investigación, se evaluaron los resultados de un grupo de estudiantes de 13 a 14 años de noveno grado, quienes tomaron exámenes estatales de inglés, matemáticas y ciencias. Adicionalmente, se recolectaron las calificaciones que estos estudiantes habían obtenido en sexto grado con el fin de hacer una comparación retrospectiva. Otras de las subcategorías que fueron evaluadas, fueron el autoconcepto, las actitudes hacia el colegio y el trabajo escolar, la alienación social, el absentismo y los eventos de expulsión del colegio.

Los estudiantes fueron agrupados en tres niveles, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: asignación de los estudiantes en los grupos, mecanismos de transferencia entre los grupos, prácticas en el aula y actitudes de los maestros.

Al analizar las respuestas de 800 profesores, se encontró que la forma de agrupar a los estudiantes en un colegio, estaba relacionada con la actitud del profesor hacia los distintos tipos de agrupamiento por habilidad. En general, los profesores estaban de acuerdo en que era más difícil enseñar en grupos con diferentes niveles de habilidad.

Los resultados preliminares de los análisis de rendimiento de los estudiantes sugirieron que la agrupación por habilidad afectaba el rendimiento académico, pero su incidencia no era uniforme en todas las asignaturas. Adicionalmente, los profesores coincidían en que el agrupamiento por habilidad beneficiaba a los estudiantes más hábiles, pues generaba un ambiente que maximiza su progreso y que prevenía la inhibición que en caso contrario, era frecuentemente generada por la presión de grupo. Sin embargo, también tenía un efecto negativo en el nivel de autoestima de aquellos que terminaban por ser estigmatizados como estudiantes con menores habilidades. Para ellos, los agrupamientos con estudiantes de diferentes niveles de habilidad promueven una mejor adaptación social.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta, fue el manejo de la clase, ya que en grupos de menor nivel de habilidad los problemas de disciplina son más frecuentes.

Finalmente, se encontró que el agrupamiento que incluye diferentes niveles de habilidad es mejor cuando se enseña humanidades o inglés (como lengua materna), que cuando se enseña matemáticas o lenguas extranjeras.

Por otra parte, en el artículo *Agrupamiento de Estudiantes e Itinerarios Escolares: Cuando las Apariencias Engañan* (González, 2002), se realizan diferentes análisis acerca de las consecuencias socio-educativas de agrupar a los estudiantes en diferentes itinerarios. Este estudio revisa varios trabajos de investigación y evalúa la incidencia que los tipos de agrupamientos tienen sobre la calidad de la enseñanza, la variedad de actividades, la función del profesor y la forma de evaluar entre otros. A través del estudio se concluye que los lineamientos que se tomen para llevar a cabo el agrupamiento siempre deben estar acompañados de un seguimiento continuo después de que el proceso se ha llevado a cabo.

Complementando el planteamiento anterior, el artículo *Los Problemas de Conducta como Criterio para la Agrupación del Alumnado* (Moreno, 2002) plantea la hipótesis de que las razones para que los estudiantes presenten comportamientos disruptivos tienen un origen

multifactorial, por lo que es necesario considerar las características de cada estudiante y diseñar una intervención específica dependiendo de la causa de su comportamiento. Por esta razón, el estudio concluye que no se pueden agrupar los estudiantes con problemas de conducta, cuando su comportamiento obedece a diferentes causas, sean estas sociales o biológicas. La alternativa es llevar a cabo una intervención multidisciplinaria, sin separar estos estudiantes en un grupo que no atiende sus necesidades psicopedagógicas individuales.

Así mismo, el artículo *Academic Achievement and Class Placement in High School: Do Students with Learning Disabilities Achieve more in one Class Placement than another?* (Boon, Burke, Fore, Hagan-Burke y Smith, 2008) analiza la relación entre rendimiento académico de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Para llevar a cabo la investigación, fueron evaluados cincuenta y siete estudiantes de secundaria utilizando el Formulario Corto de nivel de grado de la prueba de niveles múltiples Encuesta Académica (MAST), al igual que sus calificaciones en lectura y matemáticas. El resultado de los análisis concluyó que no existía una relación significativa entre el rendimiento académico de estos estudiantes y la forma no-inclusiva de agruparlos. Los estudiantes con dificultades de aprendizaje pueden tener resultados académicos similares en clases de educación general o especial.

Ciertamente, el artículo *Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión* (Molina, Siles, y Valls, 2011) identifica aquellas estrategias educativas que promueven el logro de las metas educativas y sociales, en el marco de la actual *European Knowledge Based Society*.

La base teórica se basa en la investigación *INCLUD-ED, Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education*, en la cual participan 15 universidades y centros de investigación de 14 países de la Unión Europea, y está siendo coordinado por el Centro de

Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona, CREA2.

El estudio propone tres formas de agrupación de los estudiantes: *mixture* (alumnado heterogéneo en cuanto a rendimiento académico), *streaming* (adaptación del currículo a distintos grupos de alumnado de acuerdo con su rendimiento) e *inclusión* (heterogeneidad que define los recursos necesarios para atender esta diversidad). Esta última abarcaba no sólo las características individuales en cuanto a niveles de aprendizaje pero también los diferentes contextos socio-educativos de los estudiantes, promoviendo así la igualdad de oportunidades y alcances.

Por otra parte, el artículo *Patterns in Student Assignment to Elementary School Classrooms* (Bosworth y Li, 2013), plantea los diferentes esquemas de agrupación para los estudiantes de primaria. Para llevar a cabo el análisis se observó la clase de 5 ° grado en las escuelas primarias de Carolina del Norte, debido a que es un área con una gran variedad de tipos de escuela en términos de ingresos, composición racial y densidad de población. Una de las conclusiones más importantes fue la de contribuir con una nueva técnica metodológica para analizar diferentes patrones de agrupación de estudiantes. El modelo consiste en relacionar las características de un par de compañeros de clase con su comportamiento en un entorno no aleatorio. Adicionalmente, el estudio concluye que entender cómo se deben agrupar los estudiantes en las aulas es una herramienta valiosa para influir en el aprendizaje de los estudiantes y en las políticas educativas de la institución. Los procedimientos de agrupación de estudiantes pueden tener importantes implicaciones en cuanto a la equidad y el uso eficiente de los recursos educativos. El estudio concluye que los estudiantes más favorecidos en términos de ingresos, rendimiento académico y nivel de educación de los padres son más propensos a ser compañeros de clase.

De la misma manera, el artículo Agrupamiento escolar y frecuencia de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao (Gordillo, 2013) analiza la frecuencia con que se presentaban conductas disruptivas en ochocientos cuarenta y cuatro estudiantes de grado séptimo en las escuelas públicas del Callao en Perú, de las cuales cinco eran escuelas mixtas y las otras cinco diferenciadas. Se analizaron tres categorías: conductas que interrumpen el estudio, conductas que denotan falta de responsabilidad y conductas perturbadoras de las relaciones sociales en clase. El resultado que se observó, fue que los estudiantes de escuelas diferenciadas presentaban una frecuencia más baja de comportamiento disruptivo en las tres categorías, aunque el nivel de correlación era débil.

Igualmente, el artículo *The Random Assignment of Students Into Elementary Classrooms* (Paufler y Amrein-Beardsley, 2014) analiza los métodos que los rectores de escuelas primarias en Arizona utilizan para agrupar a los estudiantes en el aula. Las siguientes son las preguntas que orientaron la investigación:

¿Cuáles son los métodos de agrupamiento que son utilizados en estas escuelas?,  
¿Cuáles son los criterios principales: indicadores académicos o registros de comportamiento?,  
¿En qué medida los estudiantes, los maestros y los padres juegan un papel en este proceso?.

El estudio concluyó que en la mayoría de los casos los estudiantes no son asignados al azar y administradores, maestros, y padres juegan un papel prodigioso en el proceso.

Paralelamente, el artículo *How do Principals Assign Students to Teachers? Finding Evidence in Administrative Data and the Implications for Value-Added* (Dieterle, Guarino, Reckase, Wooldridge, 2013) analiza la relación maestro-estudiante, teniendo en cuenta que los estudiantes se agrupan sobre la base de alguna característica, y que adicionalmente se lleva a cabo una asignación sistemática de estos grupos a los maestros. Se evidencia en cuanto al hecho de que en varios casos, los maestros son asignados a las clases de forma no aleatoria.

Los profesores con mayor mayor eficacia tienden a ser asignados a salones con rendimiento previo medio superior. Estos hallazgos tienen importantes consecuencias en cuanto a la proliferación de sistemas de evaluación de docentes.

Por otra parte, el artículo *Factors Influencing Student Placement Decisions in Elementary School Assignments* (Thorvilson, 2014) define la forma en que los maestros y administradores hacen recomendaciones y toman decisiones relativas al agrupamiento de estudiantes de primaria, teniendo en cuenta las características de cada uno de ellos y las características del profesor. Las siguientes preguntas orientaron la investigación: ¿Qué factores influyen en la asignación de los maestros con respecto al grupo de estudiantes del siguiente nivel?, ¿Qué principios, valores o prácticas educativas parecen influir en las decisiones de asignación?, ¿Cómo perciben los maestros la incidencia que tiene la forma de agrupamiento con respecto a las necesidades de aprendizaje académico y de comportamiento de los estudiantes? También se evaluaron los siguientes factores en cuanto a los estudiantes: habilidades, comportamiento, peticiones de los padres, género, servicios de educación especial, movilidad. Respecto a los docentes: relación con las familias de los estudiantes, conocimiento y experiencia profesional.

Todos estos factores afectan las decisiones sobre el tipo de agrupamiento de los estudiantes y también afectan a las escuelas en diferente grado. Por esta razón, es necesario tener en cuenta a los estudiantes, los maestros, las relaciones entre las familias y la prestación de servicios especiales. Adicionalmente, se debe considerar el historial del estudiante, reconocimientos así como desafíos, información que suministrada por los padres o profesores que han conocido directamente al estudiante. El objetivo es centrarse en las necesidades de aprendizaje y comportamiento de cada estudiante, alineándose con la comunidad estudiantil que mejor se adapte a sus características individuales. Adicionalmente, se debe tener en cuenta el contexto que fomentará el éxito del profesor a lo largo del proceso de agrupamiento.

Por consiguiente, las necesidades de los estudiantes deben coincidir con las fortalezas de los maestros, con el fin de promover una educación equitativa y eficaz.

Finalmente, el artículo *Student Attitudes Towards Change From Ability Grouping To Heterogeneous Grouping At A University Class* (Bahar M., 2015) presenta evidencias referentes al agrupamiento heterogéneo de estudiantes universitarios a través de un método cualitativo de cuestionario estructurado. Los estudiantes de licenciatura fueron agrupados en función de su rendimiento previo. Se les dio un cuestionario en tres intervalos con preguntas acerca de sus opiniones y expectativas de la agrupación antes y después de la mezcla y luego después de un año de estudio. 45 estudiantes respondieron a dos cuestionarios y 15 respondieron a los tres cuestionarios. En general, los estudiantes se mostraron más interesados en ideas de agrupamiento relacionadas con el rendimiento académico en lugar del aspecto social. Caso contrario para los estudiantes de bajo rendimiento, quienes se mostraron temerosos por no lograr alcanzar el nivel de los demás.

Algunas de las limitaciones observadas en la investigación, fueron que los participantes no tienen diferentes restricciones de tiempo y ubicación. Por esta razón, los resultados pueden no ser generalizables a otros contextos.

Al comparar las propuestas de los diferentes artículos y reunir aquellos que comparten puntos de vista frente a los que se refieren a variables disímiles, se concluyen algunos planteamientos. En primer lugar, el artículo escrito por los autores Bosworth y Li (2013), establece la importancia de agrupar los estudiantes en las aulas debido a su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes y en las políticas educativas de la institución en cuanto a la equidad y el uso eficiente de los recursos. Esta afirmación es soportada por los autores Paufler y Amrein-Beardsley (2014), al concluir que en la mayoría de los casos los estudiantes no son asignados al azar y cómo todos los miembros de la comunidad escolar (administradores, maestros, y padres) inciden en que este sea un proceso eficaz. Por su parte, los autores

Dieterle ., Guarino , Reckase , Wooldridge (2013), hacen referencia a que en la mayoría de los casos, los maestros también son asignados a las clases de forma no aleatoria, lo cual significa un análisis previo de los estudiantes que conforman el grupo y de sus dinámicas particulares.

Llamó la atención el hecho de que dos de los artículos que evidencian similitudes en cuanto a las preguntas guía que fueron utilizadas para la investigación: Es el caso de los autores Paufler y Amrein-Beardsley (2014), quienes suministraron los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los métodos de agrupamiento que son utilizadas en estas escuelas?, ¿Cuáles son los criterios principales: indicadores académicos o registros de comportamiento?, ¿En qué medida los estudiantes, los maestros y los padres juegan un papel en este proceso?, comparativamente con la autora Thorvilson (2014) quien incluyó la siguientes preguntas en su investigación: ¿Qué factores influyen en la asignación de los maestros con respecto al grupo de estudiantes del siguiente nivel?, ¿Qué principios, valores o prácticas educativas parecen influir en las decisiones de asignación?, ¿Cómo perciben los maestros la incidencia que tiene la forma de agrupamiento con respecto a las necesidades de aprendizaje académico y de comportamiento de los estudiantes? Vale la pena mencionar los aspectos que fueron evaluados: habilidades del estudiante, comportamiento, historial, reconocimientos y desafíos, información suministrada por los padres y profesores, género, servicios de educación especial y movilidad. Adicionalmente información referente a los docentes: relación con los estudiantes y sus familias, estilo y personalidad, conocimiento y experiencia profesional.

Uno de los aspectos que coincidieron en varios de los artículos y que muestra gran relevancia, es el hecho fundamental de tener en cuenta las necesidades individuales y el seguimiento continuo en los procesos de agrupamiento. Tal como lo registra la autora González M., (2002): el proceso de agrupamiento siempre debe, estar acompañados de un seguimiento continuo y el autor Moreno (2002), al concluir que no se puede redistribuir a los

estudiantes en un grupo que no atiende sus necesidades psicopedagógicas individuales. De igual forma, los autores Molina, Siles y Valls (2011): quienes proponen el proceso de inclusión ya que considera los diferentes contextos socio-educativos de los estudiantes, promoviendo la igualdad de oportunidades y alcances. Así mismo, la autora Thorvilson (2014) comenta que es fundamental centrarse en las necesidades de aprendizaje y comportamiento de cada estudiante. Así mismo, las necesidades de los estudiantes deben coincidir con las fortalezas de los maestros, con el fin de promover una educación equitativa y eficaz.

En cuanto a los procesos de agrupamiento en contextos educativos y sus implicaciones sobre el rendimiento académico y las habilidades sociales de los estudiantes se presentaron varios estudios con el fin de analizar los antecedentes. Los autores Clark, Hack, Hallam, Ireson y Mortimore (1999), sugirieron que la agrupación por habilidad afectaba el rendimiento académico, pero su incidencia no era uniforme en todas las asignaturas. Adicionalmente, los profesores coincidían en que el agrupamiento por habilidad beneficiaba a los estudiantes con mayor rendimiento, pues generaba un ambiente que maximiza su progreso y que prevenía la inhibición que en caso contrario, era frecuentemente generada por la presión de grupo. Sin embargo, también tenía un efecto negativo en el nivel de autoestima de aquellos que terminaban por ser estigmatizados como estudiantes con menores habilidades. Para ellos, los agrupamientos con estudiantes de diferentes niveles de habilidad promueven una mejor adaptación social. Otro aspecto que se tuvo en cuenta, fue el manejo de la clase, ya que en grupos de menor nivel de habilidad los problemas de disciplina son más frecuentes.

Por su parte, los autores Boon, Burke, Fore, Hagan-Burke y Smith (2008), afirman que los estudiantes con dificultades de aprendizaje pueden tener resultados académicos similares en clases de educación general o especial.

Finalmente, el autor Bahar (2015), postulaba en su artículo que los estudiantes se mostraron más interesados en ideas de agrupamiento relacionadas con el rendimiento académico en lugar del aspecto social. Caso contrario para los estudiantes de bajo rendimiento, quienes se mostraron temerosos por no lograr alcanzar el nivel de los demás.

Finalmente, los autores Bosworth y Li (2013), establecieron la importancia de agrupar los estudiantes en las aulas debido a la gran incidencia sobre sus niveles de aprendizaje y en las políticas educativas de la institución en cuanto a la equidad y el uso eficiente de los recursos.

### **Objetivo general**

Identificar problemáticas asociadas a la falta de reagrupamiento escolar en términos de habilidades sociales y rendimiento académico de los estudiantes de sexto grado del Gimnasio Moderno, a través de un proceso de observación participante apoyado en la elaboración de diarios de campo y la aplicación de entrevistas semiestructuradas a un alumno y a un profesor.

### **Objetivos específicos**

Realizar recomendaciones sobre criterios de reagrupamiento en función del marco teórico referencial que atiendan a las problemáticas identificadas, a través del análisis de las categorías de agrupamiento escolar, habilidades sociales y rendimiento académico y de subcategorías como la interacción entre los estudiantes, los tipos de agrupamiento, la motivación, los hábitos de estudio, el autoconcepto y el autocontrol, los sentimientos e intereses, la creación de vínculos y la solución de conflictos.

## **MARCO TEÓRICO**

### **Paradigma hermenéutico interpretativo PHI**

La presente investigación se enmarca en el paradigma hermenéutico interpretativo. El término hermenéutico hace referencia al ejercicio de expresar o

enunciar un pensamiento, descifrar e interpretar un mensaje o un texto (Glosario de Filosofía Cibernous, 2015).

El PHI es una corriente filosófica que propone como método, la comprensión de las acciones humanas en su contexto histórico y social. En consecuencia, es necesario haber comprendido previamente algo relacionado con el texto, lo que da lugar a una aparente circularidad que se conoce con el nombre de círculo hermenéutico (Glosario de filosofía Webdianoia, 2015) .

Dentro del proceso de indagación, se deben incluir tanto las experiencias y el entorno del autor al escribir la obra, como las opiniones y prejuicios previos del lector (Arráez, Calles, & De Tovar, 2006). En este sentido el presente estudio incorpora dentro de su análisis, no solo los eventos observados, sino también las creencias, tradiciones, prejuicios y valores del investigador. Por lo tanto, para comprender el sentido de un texto es necesario tener en cuenta la psicología y el espíritu del autor, conocer su contexto y el contexto histórico del texto, hacer un análisis comparativo y tener en cuenta que los significados están dados por el intérprete y no por el autor (Schleiermacher, 1834 citado por Arráez et al, 2006).

De acuerdo con Ricoeur (citado por Arráez et al., 2006), el lector en la hermenéutica, o paralelamente el investigador de un proyecto, debe tener en cuenta sus propias anticipaciones para que el texto o el estudio pueda ser realmente comprendido. La hermenéutica es una actividad de reflexión que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos, por los que ha atravesado la humanidad. Interpretar una obra es descubrir el mundo al que ella se refiere de acuerdo con su género y su estilo.

Por consiguiente, el pre-conocimiento del tema es tan importante como las motivaciones y expectativas del exégeta, su cultura social, sus esquemas conceptuales y la situación concreta en el momento que realiza la interpretación. La acción interpretadora no se separa de las circunstancias sociales del lector o del investigador, ya que es con esta

perspectiva, con el cual interpreta el texto o la dinámica social observada (Cassany, citado por Arráez, 2006).

El PHI asume que lo que se estudia es la relación y no el objeto, describe el conocimiento social como parte de los conceptos previos del investigador. A través de un proceso de negociación cultural, entre los actores sociales del fenómeno estudiado y el investigador, se construye un enlace entre los valores de lo que se estudia y de quien lo estudia. Consecuentemente, la técnica principal para abordar la investigación dentro de este enfoque es la observación participante, ya que permite la flexibilidad requerida dentro de un proceso subjetivo que considera las relaciones entre los diferentes actores del ámbito social estudiado. Esta estrategia se apoya en técnicas como los diarios de campo y la entrevista, provistas de los significados y significantes que el investigador desarrolla al observar esa realidad e interpretarla (Valdivieso & Peña, 2007).

En forma contraria, el paradigma empirico-analitico establece la necesidad de que el investigador sea objetivo, neutral y distante por un lado, y que la investigación se lleve a cabo mediante hipótesis y pruebas por el otro. Este tipo de estudio construye significados aplicando recursos constantes y mecanismos tecnológicos de recolección de información, con el fin de identificar variaciones de la realidad y registrarlas fielmente. Se base en la observación discriminada de lo que los sujetos estudiados realizan, sin tener en cuenta los contenidos subyacentes de su actuar (Valdivieso y Peña, 2007).

A continuación se describirán las categorías del proyecto de investigación:

### **Agrupamiento escolar AE**

Como concepto fundamental dentro de las categorías en las cuales se concentra el presente estudio, es importante comprender que el agrupamiento de estudiantes se ha empleado desde principios de siglo como un mecanismo organizativo de eficacia educacional. La necesidad de atender una cantidad creciente de estudiantes generó la necesidad de

establecer sistemas de clasificación, que en su gran mayoría se basaron en la edad. Esto debido al supuesto de que los estudiantes de igual edad presentaban los mismos niveles y ritmos de aprendizaje (Borrell, 1984).

Salvatierra et al., (2011) establecen que la agrupación escolar tiene como objetivo distribuir por clases un grupo identificable de estudiantes y asignarlos en la forma más efectiva a los profesores disponibles. Consiste por consiguiente, en ubicar a cada estudiante en el grupo más adecuado de acuerdo con sus cualidades específicas. Lo anterior, con el fin de optimizar tanto el rendimiento académico como el proceso de adaptación individual y colectiva. Estos autores consideran que un proceso de agrupamiento adecuado constituye una variable de gran peso, cuando se busca fomentar el aprendizaje eficaz y la calidad escolar.

El agrupamiento escolar debe facilitar la enseñanza individualizada, teniendo en cuenta las características particulares de cada niño (ritmo de aprendizaje, nivel académico y edad). Para lograr la efectividad del mismo, en cuanto a la optimización de los procesos de aprendizaje, es necesario promover aspectos tales como: el número de estudiantes, la interacción entre los niños, la cooperación docente-estudiante, el ambiente creativo y flexible, el uso de diferentes enfoques del aprendizaje, la personalidad y estilo de los profesores, y la selección de un contenido que satisfaga las necesidades individuales (Borrell, 1984).

Tal como lo plantea Joan Rué (1991 citado por Pujolás, 2002):

En una situación social de aprendizaje en la cual los estudiantes puedan confrontar sus ideas, representaciones, opiniones, etc., los resultados son netamente favorables al progreso en condiciones de heterogeneidad, para todos los estudiantes, tanto los considerados de nivel más avanzado como los que no lo son. Por esta razón, la perspectiva didáctica más realista no es tanto la de ver cómo se organiza la homogeneidad, sino cómo se puede tratar con eficacia la heterogeneidad. (p. 16)

Por consiguiente, es necesario comprender que los agrupamientos estables, es decir aquellos con duración de un año escolar, pueden ser homogéneos o heterogéneos.

### **Agrupamiento homogéneo AHO**

Es la técnica organizativa de reunir a los estudiantes que tienen características semejantes en cuanto a ciertos criterios (edad, cociente intelectual, rendimiento académico, intereses comunes) que están a su vez relacionados con las posibilidades de aprendizaje. Tiene algunas ventajas en tanto que permite enfocar las actividades de una manera uniforme. Sin embargo, no promueve los procesos de adaptación a las diferencias individuales y puede generar desigualdad de oportunidades (Salvatierra et al., 2011).

### **Agrupamiento heterogéneo AHE**

Consiste en organizar a los estudiantes en un grupo de niños con características disímiles (intereses, edades o niveles de rendimiento académico). Una de las ventajas de este tipo de agrupamientos es el hecho de que se puede desarrollar un programa que proporciona flexibilidad acorde con las diferencias individuales. Adicionalmente, fomenta procesos colaborativos entre los estudiantes (Salvatierra et al., 2011).

### **Agrupamiento flexible AFL**

Técnica organizativa planteada por Oliver (1995), quien afirma que el AFL constituyen la modalidad organizativa y didáctica de agrupar a los estudiantes según los objetivos propuestos, durante toda la jornada escolar o en determinadas franjas horarias. Por consiguiente, permite ofrecer diferentes situaciones de aprendizaje que agrupan a los estudiantes en forma temporal pero que se repite durante el año académico, dependiendo de la actividad a realizar, las estrategias didácticas, los ritmos y los estilos de aprendizaje individuales, así como las capacidades en determinadas áreas

curriculares. De esta forma, el AFL, facilita el intercambio y la complementariedad de capacidades y de niveles a través de criterios de heterogeneidad en los estudiantes.

Finalmente, el autor Borrell (1984) plantea que la organización de los estudiantes está evolucionando desde una perspectiva vertical a una horizontal. El tipo de agrupamiento depende de muchas categorías que van de lo cultural hasta lo económico. Adicionalmente, el autor hace una reflexión importante sobre los procesos de agrupamiento escolar que merece ser planteada:

El agrupamiento, cualquiera que sea su forma, es un hecho permanente, inseparable de la educación institucional, en la medida en que los centros de enseñanza tienen que enfrentarse con la tarea de educar a un número considerable de estudiantes. El agrupamiento, ciertamente, es menos importante que la escuela, igual que esta es menos sustancial que la educación; el agrupamiento tiene carácter instrumental pero es, y seguirá siéndolo, un hecho inevitable, inescapable, en el contexto escolar. (p. 135)

### **Rendimiento académico RA**

El RA es el sistema que mide la construcción de conocimientos y competencias académicas creadas por la intervención de estrategias y didácticas educativas, las cuales son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en cada asignatura (Jiménez, 2000 citado por Navarro 2003). Por su parte, Niebla y Guzmán (2007, citados por Zapata, De Los Reyes, Lewis y Barceló, 2009) definen el RA como el grado de logro de los objetivos establecidos, entendidos en relación con los mínimos de aprobación ante un determinado conjunto de conocimientos y aptitudes.

Así mismo, Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez y González (2006 citados por Zapata et al., 2009) definen el RA como una medida de las capacidades que manifiestan el aprendizaje de un estudiante, como consecuencia de un proceso educativo. Desde el punto de

vista del estudiante, el autor define el rendimiento académico como la capacidad que el estudiante manifiesta frente a estímulos educativos orientados a lograr un objetivo preestablecido.

El RA considerado a partir de la evaluación del desempeño, debe tener en cuenta variables relacionadas con el desempeño individual del estudiante, así como las relacionadas con su grupo de pares, el aula o todo el contexto educativo (Navarro, 2003). Existen tres factores que inciden considerablemente en el RA de un estudiante: la motivación escolar como motor psicológico durante el proceso de enseñanza aprendizaje, el autocontrol como habilidad que le permite aprender a aprender y finalmente las HS, las cuales favorecen los procesos de adaptación y la convivencia en el colegio (Navarro, 2003).

Actualmente, el Ministerio de Educación Nacional colombiano (MEN), define cinco niveles de RA: deficiente, insuficiente, aceptable, sobresaliente y excelente. Adicionalmente, en la mayoría de las instituciones educativas, estos descriptores se complementan con valoraciones numéricas y cualitativas (Erazo, 2012).

De acuerdo con Erazo (2012), los niveles de RA deben representar las siguientes descripciones: nivel excelente (notas entre 4 a 5) puede ser promovido al siguiente grado, nivel aceptable (notas de 3 a 3.9), posee los conocimientos de forma irregular, puede ser promovido pero requiere seguimiento pedagógico, nivel deficiente (notas entre 2 a 2.9) no alcanza el nivel de conocimientos esperado y por lo tanto debe presentar procesos de recuperación, nivel inferior (notas entre 1 y 1.9), vacío de conocimientos y el fracaso del procesos pedagógico.

Es importante anotar que el RA es un fenómeno complejo que integra una amplia gama de factores personales de tipo orgánico, cognitivo, motivacionales, comportamentales, auto-concepto y hábitos de estudio (Erazo, 2012).

Adicionalmente, es necesario tener en cuenta cómo los compañeros influyen directamente en el rendimiento diario del estudiante. Se pueden definir tres tipos de compañeros: estudiantes expectativo-pasivos: trabajan lo justo y critican a quienes trabajan juiciosos, estudiantes activo-perturbadores: intervienen en clase para llamar la atención y por lo regular convencen a otros para que actúen de igual forma, estudiantes activo-constructivos: estudiantes que cumplen con sus responsabilidades y se esfuerzan por aprender (González, 2003).

Finalmente, las relaciones interpersonales y los niveles de afiliación entre los estudiantes de un mismo grupo, así como la frecuencia con la cual se apoyan en sus tareas, influyen en el nivel de interés y rendimiento escolar. Por otro lado, una de las causas más importantes del bajo rendimiento es la incapacidad del estudiante para planear, controlar y evaluar sus responsabilidades académicas (González, 2013).

### **Habilidades sociales HS**

El constructo de HS es atribuido a Salter (1949 citado por Campo y Martínez, 2009), quien plantea seis técnicas para aumentar la expresividad de las personas.

#### **Tabla 1:**

*Técnicas para aumentar la expresividad de las personas.*

a)	La expresión verbal de las emociones.
b)	La expresión facial de las emociones.
c)	El empleo deliberado de la primera persona al hablar.
d)	El estar de acuerdo cuando se reciben cumplidos o alabanzas.
e)	El expresar desacuerdo.

*Fuente: Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la Costa Caribe Colombiana. (Campo y Martínez, 2009).*

Las ideas de Salter fueron retomadas por Wolpe (1958 citado por Campo y Martínez, 2009), quien utilizó la expresión conducta asertiva por primera vez como sinónimo de HS (Campo y Martínez, 2009).

Tomando como base el artículo acerca del Desarrollo de Habilidades Sociales en la Escuela escrito por los autores Gutierrez y Villatoro (2012), estas pueden ser medidas a través de la relación que establecen los estudiantes con su entorno. Las categorías que fueron propuestas en su estudio son las siguientes: apego escolar, asertividad, autoestima, conductas positivas, motivación al logro, uso de la agresión, manejo de emociones, identificación de emociones, tolerancia a la frustración y discriminación. Adicionalmente, se identificaron las siguientes áreas de HS como comunicación/socialización, autocontrol, habilidad para planificar, asertividad, empatía y conocer y expresar los sentimientos, las cuales servirán de guía en la presente investigación.

De acuerdo con el autor Linehan (1984 citado por García, 2010) las HS pueden definirse en términos de la eficacia de su función en una situación determinada, teniendo en cuenta que el valor de los objetivos varía con el tiempo, las situaciones y los actores. Se pueden identificar tres tipos básicos de eficacia: para alcanzar los objetivos de la respuesta (eficacia en los objetivos); para mantener o mejorar la relación con la otra persona (eficacia en la relación) y para mantener la autoestima (eficacia en el respeto a uno mismo).

Por consiguiente y de acuerdo con el autor Caballo (1993 citado por Villasana y Dorrego, 2007):

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos actitudes deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. p. 49

Como señalan Meichenbaum, Butler & Grudson (1981 citados por Caballo, 2007) para definir las HS es necesario considerar los patrones de comunicación acordes con cada contexto cultural. Caballo (2007) propone tres componentes básicos: la Dimensión Conductual (tipo de habilidad), la Dimensión Personal (las variables cognitivas) y la Dimensión Situacional (el contexto ambiental), son muchas las dimensiones propuestas, entre las cuales se encuentran: iniciar y mantener conversaciones, hablar en público, expresar el amor, agrado y afecto, defender los propios derechos, pedir favores, rechazar peticiones, hacer cumplidos, aceptar cumplidos, expresar opiniones personales incluyendo el desacuerdo o la molestia, disculparse o admitir ignorancia, pedir modificar la conducta de otro y recibir las críticas (Caballo, 2007).

Monjas (2007 citado por Campo y Martínez, 2009) plantea que las HS son un gran conjunto de conductas que se ponen a prueba en situaciones de interacción social. Son conductas que: se hacen, dicen, piensan y sienten, son diferentes en respuesta a situaciones específicas, y a personas con diferentes intereses, autoridad, y complejidad.

Michelson, Sugai, Wood & Kazdin (1987 citados por Campo y Martínez, 2009) plantean que las HS se adquieren a través del aprendizaje mediante observación, imitación o ensayo, incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos; suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas, incrementan el reforzamiento social y están influidas por las características del medio, la edad, el sexo y el estatus del receptor.

Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989 citados por Campo y Martínez, 2009), definen las HS como el conjunto de hábitos, conductas, pensamientos y emociones, que usan las personas para relacionarse. También existen factores genéticos (temperamento, género, atractivo físico) y psicológicos (cognitivos, afectivos, conductuales) que afectan la conducta social de un individuo. Estos autores, clasifican las HS en seis grupos:

**Tabla 2:***Clasificación de las Habilidades Sociales.*

a)	Primeras habilidades.	Escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse y presentar a otras personas y hacer un cumplido.
b)	Habilidades avanzadas para atender el desempeño universitarios y laboral.	Pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás, consensuar, actuar con cordialidad, aceptar reglas, cumplir disposiciones, tareas y horarios.
c)	Habilidades relacionadas con los sentimientos que permiten afianzar la identidad.	Conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado de otro, expresar afecto, resolver el miedo, y auto-recompensarse.
d)	Habilidades para solucionar conflictos con el fin de facilitar la convivencia.	Pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás y no entrar en peleas.
e)	Habilidades para controlar las emociones con el objeto de generar mayor tolerancia a las frustraciones.	Exponer una queja, responder ante una queja, deportividad en el juego, manejo de situaciones embarazosas, ayudar a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, manejar los mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, y manejar la presión de grupo.
f)	Habilidades de planificación.	Tomar decisiones, discernir sobre la causa de un problema, establecer una meta, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión y concentrarse en una tarea.

*Fuente: Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la Costa Caribe Colombiana. (Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1989 citados por Campo y Martínez, 2009).*

## MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación cualitativa hace referencia a planteamientos fundamentales en los cuales el investigador observa el comportamiento de las personas dentro de su propio contexto, en una perspectiva holística que considera tanto el presente como el pasado de los actores. Adicionalmente, el investigador es un sujeto sensible que actúa de manera armónica con los individuos que son objeto de su estudio, lo cual se hace evidente en la relación profesor-estudiante que existe entre el investigador y los estudiantes. Por otra parte, el investigador cualitativo obtiene su conocimiento a través de la observación rigurosa y sistemática de un comportamiento social (Taylor y Bogdan, 2002).

En su libro Metodología de la Investigación Cualitativa, el autor Ruiz (2012) afirma:

Los métodos cualitativos estudian significados intersubjetivos, situados y construidos; eligen la entrevista abierta y la observación directa; estudian la vida social en su propio marco natural sin distorsionarla ni someterla a controles experimentales; y eligen la descripción espesa y los conceptos comprensivos del lenguaje simbólico.  
p.26

Se utilizará el método de investigación orientado a guiar la implementación de una política educativa dentro de la perspectiva interpretativa. Esta perspectiva corresponde al paradigma hermenéutico-interpretativo en el cual se busca la variedad en la valoración de los contextos a través de la participación directa de quienes en ellos participan (Sandin, 2003). A través de narraciones y descripciones la información se obtiene de una manera flexible e inductiva identificando hechos sociales por intermedio de experiencias particulares y concretizando los datos obtenidos (Ruiz, 2012).

**Enfoque de investigación**

La observación participante: este enfoque se basa en las relaciones entre los investigadores y los estudiados, las presunciones acerca de las prácticas sociales y los procedimientos para obtener y validar la información en un contexto social (Elliot, 2000). En consecuencia, comparte el hecho de que los fenómenos sociales pueden ser descritos y analizados a pesar de los posibles sesgos subjetivos del investigador. El concepto interpretativo plantea la importancia que tiene el considerar los contextos sociales y las interacciones que se dan en ellos, con el fin de comprender el significado intersubjetivo de aquellos que participan en la investigación. Por esta razón, en el paradigma hermenéutico interpretativo se da cabida al descubrimiento, la invención y la creatividad a través del lenguaje (Claride, 2003). En consecuencia, en el modelo de observación participativa el investigador puede hacer parte del grupo al que observa y dialogar con los miembros del mismo para obtener información (Elliot, 2000). Adicionalmente, considera la situación desde el punto de vista de los participantes y por lo tanto, describe lo que observa con un lenguaje cotidiano y de uso diario. (Elliot, 2000).

**Técnicas de recolección de información**

Teniendo en cuenta la propuesta de Mendoza, Meléndez y Pérez (1999) expuesta en el artículo Observación Participante como Método de Investigación Cualitativa, se llevarán a cabo las siguientes técnicas: observación participante enfocada: se registran los detalles relacionados con la lista de chequeo, la cual relaciona las categorías que están siendo observadas de acuerdo al propósito de la investigación. Se recopila la información obtenida y luego se analizan los resultados potencialmente significativos.

Para llevar a cabo este proceso se seguirán las siguientes fases de observación (Flick, 2007): formar al observador en investigación cualitativa con el objeto de estandarizar los enfoques; seleccionar el momento y el espacio en el cual se observarán los estudiantes y los

procesos objeto de estudio; definir la información específica que debe ser documentada teniendo en cuenta las categorías de RA y HS; Incluir las siguientes observaciones descriptivas: generales (información inicial del campo), focalizadas (aspectos relacionados con la pregunta de investigación y selectivas (aspectos más significativos).

### **Diario de campo**

El Diario de Campo es un instrumento que permite sistematizar la práctica investigativa. En él se registra en forma organizada los aspectos importantes con el fin de interpretar y analizar frente a la teoría, la información que se está recolectando (Bonilla y Rodríguez, 1997 citado por Martínez, 2007).

El diario de campo debe recopilar la información teniendo en cuenta principalmente los tres siguientes aspectos: la descripción, argumentación e interpretación. La descripción consiste en detallar de la manera más objetiva el contexto donde se desarrolla la acción tratando de establecer una relación entre la situación y el objeto de estudio. El segundo aspecto a tener en cuenta es la argumentación, la cual consiste en relacionar los sujetos en ese contexto y esa cotidianidad haciendo uso de la teoría. Finalmente, es necesario analizar el tercer concepto, la interpretación. Este consiste en mezclar la experiencia vivida en la práctica para poder comprender e interpretar qué sucede (Martínez, 2007).

### **La entrevista centrada en el problema**

La entrevista centrada en el problema propuesta por Witzel (1985 citado por Flick, 2007) incorpora preguntas y estímulos narrativos. Adicionalmente, la divide en cuatro tipos: entrevista cualitativa, método biográfico, análisis de caso y debate de grupo. Las preguntas son de carácter descriptivo en tanto que tienen el propósito de obtener información sobre los estudiantes, el ambiente escolar y la manera como se desenvuelven las relaciones sociales. Se dividen en cuatro tipos de preguntas: generales, específicas, ejemplo y experienciales. Las preguntas generales buscan aclarar la idea principal del aspecto a tratar. Las específicas

buscan explorar los detalles. Las preguntas ejemplo, tienen como objetivo ilustrar cada aspecto y las experienciales intentan describir situaciones que describan el contexto real de la investigación. Igualmente, se utilizan preguntas descriptivas: cómo, cuándo y dónde, y preguntas para encontrar diferencias y similitudes en el comportamiento de los estudiantes, sus preferencias, intereses y necesidades (Witzel, 1985 citado por Flick, 2007).

### **Códigos éticos de la investigación**

El presente estudio busca contribuir en el establecimiento de procedimientos que favorezcan el desarrollo integral de jóvenes estudiantes en proceso de formación, más específicamente de los estudiantes del Gimnasio Moderno. Por esta razón se tuvieron en cuenta los protocolos que protegen sus derechos y el bienestar de la comunidad escolar, basados en los siguientes artículos del código deontológico y ético del psicólogo.

### **Consentimiento informado**

Este artículo trata acerca de como la participación en cualquier investigación se debe hacer con la autorización explícita de quienes participen en ella, y en el caso de menores de edad, con la autorización de sus padres o tutores. Por esta razón, se diseñaron dos formatos de consentimiento para la entrevistas, uno para los padres del estudiante y otra para el profesor, informando el objetivo del estudio y la garantía de su confidencialidad.

### **Confidencialidad**

Este artículo manifiesta la importancia de mantener la reserva sobre los datos que pudieran identificar a los involucrados. Es así como, durante el estudio se excluyeron los nombres de aquellas personas que participaron y sólo se mantuvieron los conceptos generales que permiten analizar los resultados.

**Rigurosidad metodológica**

Este artículo hace mención a la claridad de la información que fue suministrada a los participantes, sobre los problemas que están abordando, los objetivos que se propone y la metodología que se llevó a cabo.

**ANÁLISIS DE CATEGORÍAS**

Al hacer un paralelo entre la teoría referente al AE y la información recolectada se pudieron observar valiosas coincidencias que generaron la base para obtener los resultados que se analizan a continuación. Se llevaron a cabo dos observaciones participativas en sexto B y sexto C (DC-1 y DC-2) y posteriormente, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas, una a un profesor (P1) y otra a un estudiante (E1).

**Agrupamiento escolar e interacción entre los estudiantes de sexto grado**

El objetivo general de la presente investigación consistió en identificar problemáticas asociadas a la falta de reagrupamiento escolar en términos de habilidades sociales y rendimiento académico de los estudiantes de sexto grado del Gimnasio Moderno. De acuerdo con Salvatierra, Yucra, González y De la Calle (2011) el AE busca distribuir por clases un grupo identificable de estudiantes, con el fin de optimizar a nivel individual y colectivo, tanto su rendimiento académico como su proceso de adaptación. Para lograr este objetivo, es necesario promover aspectos tales como la interacción entre los niños y el ambiente creativo (Borrell, 1984). En el proceso de observación participante se observa como durante un trabajo en grupo, algunos estudiantes trabajan aisladamente sin compartir con los demás estudiantes del grupo que le fue asignado, adicionalmente no logran ponerse de acuerdo y un estudiante dice: “Si no quiere trabajar, no trabaje” (P1). En esta situación, no se observa en el estudiante la habilidad para interactuar de forma asertiva con su compañero, de tal forma que logren el objetivo de la actividad diseñada por el docente.

Por otra parte, el profesor entrevistado comenta como la forma en que interactúan los estudiantes en cada grupo es diferente: “en 6A, el trato entre los estudiantes es mucho más fuerte, parecen hablar más abiertamente entre ellos y por eso parecen chocar. En 6B, parecen estar subdivididos en grupitos en función de los intereses: un grupo de la banda y un grupo de debate” (P1). Así mismo, el estudiante de sexto grado explica: “no somos tan unidos. Desde chiquitos siempre nos separamos por fútbol y ‘lleva’, porque a los de la ‘lleva’ no nos gusta el fútbol y a los del fútbol no les gusta jugar nuestros juegos que a veces nos inventamos o jugamos escondidas o algo así. Y yo creo que desde primero siempre estamos separados. Y ya nunca jugamos con el otro. Y en educación física, como el profesor siempre dice: fútbol, nosotros nos quedamos sin hacer nada o jugamos otra cosa” (E1).

Como se puede evidenciar en estas dos intervenciones, al no reagrupar a los estudiantes al final del año escolar, cada grupo está construyendo dinámicas de interrelación propias, en las que no se le ofrece a los estudiantes nuevos contextos en donde puedan descubrir y potencializar nuevas formas de Interacción.

### **Tipos de agrupamiento y su incidencia en los estudiantes de sexto grado**

Para lograr comprender las diferentes formas de AE, se tuvo en cuenta la definición de AHO planteada por (Salvatierra et al., 2011). Esta indica que es la técnica organizativa de reunir a los estudiantes que tienen características semejantes en cuanto a ciertos criterios (edad, cociente intelectual, rendimiento académico, intereses comunes) que están a su vez relacionados con las posibilidades de aprendizaje. Tal como se observó en las respuestas dadas por el profesor y el estudiante en el texto anterior, Salvatierra establece que este tipo de agrupamiento no promueve los procesos de adaptación a las diferencias individuales y puede generar desigualdad de oportunidades. El docente complementa este punto al decir: “Es sano en la medida que les permita canalizar esos intereses. Ahora, no me parecería un criterio bueno a la hora de revolver los cursos. Me parecería contraproducente en todo sentido porque

precisamente la idea de revolver los cursos es potenciar esa heterogeneidad que es la que se parece a la vida real. Y las mezclas homogéneas o los AH, deberían existir en el contexto de electivas o de clases o de actividades extracurriculares como el grupo de debate o como la banda o como el equipo de fútbol. Se prestan para poner rótulos, se prestan para dinámicas de exclusión, se presta además, incluso, para dinámicas de violencia. No sé si has tomado en cuenta el factor de que también se estarían mezclando las familias. Eso sería sano. Los grupitos de papás se forman también con base en dinámicas que se construyen a través de los años. No mezclarlos cierra la mente, construye estereotipos, marca dinámicas de exclusión, divide. Yo me atrevería a decir abiertamente que no hay nada más malsano que no mezclar a un grupo nunca en un colegio. El estereotipo sí se fortalece con el hecho de no mezclarlos nunca. Pocas cosas son tan malsanas como el estereotipo” (P1).

En un mundo cada vez más globalizado, el pensamiento del profesor es completamente coherente. Por su parte, el estudiante explica: “Si pones un vago y un vago, pues los dos vagos van a ser vagos. Pero si pones a un vago con un inteligente, puede que funcione. Porque no va a tener nadie con quién hablar o qué hacer. Tener a todos los pilos en el mismo grupo pues sería chévere y a la vez como mal. Chévere porque uno podría compartir información. Si yo no entendí algo y él lo tuvo bien, pues eso me ayudaría a mí. Y entonces él queda como una buena persona y así se van formando los amigos. Pero malo porque si tienes a todos los pilos en un curso y a todos los vagos en un curso, los pilos ayudan a veces a los vagos. También sería complicado porque a veces los pilos se lo toman muy, muy, muy en serio. O sea, si saqué 8, me voy a morir. Entonces pues, a veces... se volvería chévere porque nadie interrumpiría y toda la clase sería fluida y todo chévere y entonces aprenderíamos más” (E1). Claramente, el estudiante observa ventajas en ambos tipos de agrupamiento, pero es consciente de las limitaciones que genera en cuanto a llevar a cabo un AH, en el que los estudiantes de mejor rendimiento académico no tienen la misma oportunidad de ayudar a

otros con desempeño más bajo. Adicionalmente, el estudiante identifica la desventaja potencial de crear una competencia negativa.

Paralelamente, se analizó el Agrupamiento Heterogéneo, el cual según Salvatierra et al., (2011), consiste en organizar a los estudiantes con características disímiles (intereses, edades o niveles de rendimiento académico). Este tipo de agrupamiento presenta ventajas en cuanto a que puede desarrollar un programa que proporciona flexibilidad acorde con las diferencias individuales. Adicionalmente, fomenta procesos colaborativos entre los estudiantes (Salvatierra et al., 2011). De acuerdo con las respuestas dadas por el docente en su entrevista: “Deberían mezclarse tratando, en mi opinión, de garantizar que el grupo siempre sea tan heterogéneo como sea posible. Tan diverso como sea posible. Porque esto enriquece las dinámicas, eso abre la mente de los estudiantes y eso se parece a la vida cotidiana” (P1). Igualmente, el estudiante comparte esta opinión, al decir: “Me parece chévere porque puede que en nuestro curso a 10 no les guste jugar fútbol y puede que en el otro a 15 no les guste jugar fútbol y a los otros 10 les guste jugar fútbol. Entonces si nos mezclan, todos los de fútbol pueden jugar fútbol y nosotros con los otros” (E1).

Sin embargo, también se tuvo en cuenta el tipo de Agrupamiento Flexible. De acuerdo con Oliver (1995), esta constituye una modalidad organizativa y didáctica de agrupar a los estudiantes según los objetivos propuestos, durante toda la jornada escolar o en determinadas franjas horarias. Al respecto, el profesor comenta: “Estoy seguro que funcionaría si se hace una planeación cuidadosa. No creo que funcione para todas las clases y materias pero sí podría funcionar para clases de arte. Actividades que involucren procesos creativos, yo creo que funcionaria muy bien mezclar edades” (P1).

Evidentemente, el autor Oliver (1995), declara que el AF permite ofrecer diferentes situaciones de aprendizaje que agrupen a los estudiantes en forma temporal pero que se repite durante el año académico, dependiendo de la actividad a realizar, las estrategias didácticas,

los ritmos y los estilos de aprendizaje individuales, así como las capacidades en determinadas áreas curriculares. En consecuencia, el AF facilita el intercambio y la complementariedad de capacidades y de niveles, a través de criterios de heterogeneidad en los estudiantes (Oliver, 1995).

### **Agrupamiento escolar y rendimiento académico de los estudiantes de sexto grado**

El objetivo específico de la presente investigación consiste en realizar recomendaciones sobre criterios de reagrupamiento en función del marco teórico referencial que atiendan a las problemáticas identificadas. Como se anotó con anterioridad el RA es el sistema que mide la construcción de conocimientos y competencias académicas creadas por la intervención de estrategias y didácticas educativas, las cuales son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en cada asignatura (Jiménez, citado por Navarro 2003). Dentro de la categoría de RA se identificaron las siguientes subcategorías que inciden en forma notable en el desempeño de un estudiante: la motivación escolar como motor psicológico durante el proceso de enseñanza aprendizaje, el autocontrol como habilidad que le permite aprender a aprender y finalmente las habilidades sociales, las cuales favorecen los procesos de adaptación y la convivencia en el colegio (Navarro, 2003).

Igualmente, el RA es un fenómeno complejo que integra una amplia gama de factores personales de tipo orgánico, cognitivo, motivacionales, comportamentales, de auto-concepto y hábitos de estudio (Erazo, 2012).

Con base en esta postura teórica, se preguntó al profesor y al estudiante al respecto y los siguientes son sus puntos de vista:

“A mí me parece que la motivación responde exclusivamente a la posibilidad de encontrarle sentido a lo que aprenden para la propia vida. En la medida en que el tema estudiado está vinculado a intereses personales o algo de la cotidianidad, ahí puede haber un asunto de

motivación. Yo creo que los estudiantes han mejorado un poquito durante el año pero creo que traen malos hábitos de estudio. Desde antes... en ese sentido les falta mucho “(P1, 2016).

Así mismo, el estudiante complementa este planteamiento con el siguiente comentario: “Hay mucha gente, por ejemplo, por la tarde... O sea, por el x-box y por el Play, tú te puedes conectar con otras personas y tú siempre dices: bueno, jugamos a las 5... Y tenemos un jurgo de tareas. Por eso es que la gente no hace tareas. O a la gente le da pereza hacerlas. Porque siempre dicen: mejor la hago por la mañana. Y no alcanzaron. Entonces, uno siempre tiene que tener el tiempo medido” (E1).

En consecuencia, la motivación y los hábitos de estudio son factores determinantes en el RA de los estudiantes. Un grupo en el que los estudiantes se sientan a gusto, aceptados y retarlos de acuerdo con sus capacidades, puede promover el ambiente propicio para que se esfuercen suficientemente. Así mismo, al reagrupar estudiantes al finalizar cada año escolar, los estudiantes pueden eliminar hábitos contraproducentes como es lo normal jugar con los aparatos electrónicos y postergar los compromisos escolares para después, si el estudiante ve la necesidad de estar listo para tener éxito académico frente a un nuevo grupo de compañeros.

Dos factores adicionales son muy importantes en el área del RA. El autoconcepto y el autocontrol. De acuerdo con González (2003), es necesario tener en cuenta cómo los compañeros influyen directamente en el rendimiento diario del estudiante. Se pueden definir tres tipos de compañeros: estudiantes expectativo-pasivos: trabajan lo justo y critican a quienes trabajan juiciosos, estudiantes activo-perturbadores: intervienen en clase para llamar la atención y por lo regular convencen a otros para que actúen de igual forma, estudiantes activo-constructivos: estudiantes que cumplen con sus responsabilidades y se esfuerzan por aprender (González, 2003). Frente al planteamiento del autor, se observa una correspondencia interesante frente al análisis que hace el estudiante entrevistado: “Yo digo siempre que el

colegio es como un juego. Hay gente perdedora, tramposa, ganadores y aliados. Los ganadores son los que tienen las mejores notas. Entonces, hagan de cuenta, es como el rey. Los aliados son los que tienen notas de 8 a 9. Que van como en la misma línea. Los aliados van por el camino de los reyes. Es como si los siguieran a ellos. O sea, tú sacas 10 siempre y yo saco 8,5 siempre. Yo soy tu aliado porque estoy por tu línea, tratando de alcanzarte. Entonces hay veces que hay gente que saca 10, por ejemplo, y hay gente que saca 7. Mucha gente me ha ganado y está bien. Pero entonces lo chévere y lo importante es siempre que cada uno pueda superar su meta. O sea, no es contra el otro. Es contra uno. O sea, si él sacó 9,5, yo no tengo que sacar 9.6. Si la anterior vez yo saqué en ese examen es 8, sacar 8,5... El último grupo es el de la gente tramposa, en cualquier colegio. Que capa clase, y ese tipo de cosas. Y los malos son los vagos. O que no se esfuerzan. Los vagos son la gente que no pone atención, que habla y que juega en clase en el celular, por ejemplo. Entonces hay gente que habla, habla y habla y uno no logra poner atención porque están hablando todo el grupo de los vagos y los tramposos (porque también están ahí). Entonces uno se distrae. Los vagos son la gente que no pone atención, que habla y que juega en clase en el celular, por ejemplo. Los malos y los tramposos no tienen autocontrol porque no harían esas cosas. Y, por ejemplo, los aliados y los pilos... No digo que no hagan nada malo, que sean perfectos. Pero tienen más autocontrol que los otros” (E1).

A pesar de que los estudiantes de sexto grado son aún muy jóvenes, se puede observar su capacidad de metacognición al identificar la falta de autocontrol que algunos de sus compañeros demuestran. Así mismo, el estudiante observa la incidencia que estos estudiantes ejercen sobre el rendimiento académico de quienes aun conscientes de la importancia de aprender, se ven distraídos por aquellos.

Por otra parte, frente al autoconcepto el profesor menciona lo siguiente: “me parece que el autoconcepto de cada estudiante está ligado a su historia personal y a sus

contingencias. Ahora, sí creo que el autoconcepto se vería beneficiado si aprenden a adaptarse luego de agrupamientos anuales. Yo creo que eso es sano para la autoestima. Yo creo que pocas cosas son tan sanas para la autoestima como tener la capacidad de adaptación buena. Porque eso, en cierto modo, hace que el estudiante se dé cuenta de sus herramientas, de sus capacidades, de sus valores... Entonces cada año entra a un grupo nuevo y cada año se adapta. Y eso le construye herramientas de autoestima” (P1). Este proceso de reagrupamiento debe llevarse a cabo en forma gradual, pues aunque sea una oportunidad para que los estudiantes fortalezcan sus habilidades de adaptación, también puede generar mucho temor pues son jóvenes que han estado en el mismo grupo por varios años y el hecho de enfrentarse a una situación completamente nueva, los podría abatir o desanimar.

### **Agrupamiento escolar y habilidades sociales de los estudiantes de sexto grado**

Tal como se mencionó anteriormente, el autor Caballo, citado por Campo y Martínez (2009), establece que las habilidades sociales se refieren a las conductas de carácter interpersonal que expresan el sentir, pensar y desear de una persona de un modo consistente con la situación, respetando a los demás y minimizando el conflicto. Para el profesor entrevistado, el expresar sentimientos e intereses no es una habilidad fuerte en los estudiantes de sexto grado del Gimnasio Moderno: “No son tan buenos en expresar lo que sienten. Yo creo que esas son habilidades se construyen, uno necesita que le enseñen a expresar lo que está sintiendo. Yo creo que se verían altamente beneficiados con el hecho de ser mezclados permanentemente. Porque también creo que la capacidad de adaptarse a los cambios, también alimenta una serie de herramientas que de pronto lo pone a uno en contacto con lo que siente y le da, además, mayor cantidad de herramientas para expresarlo de manera asertiva. Yo creo que sería muy sano, sí. Uno entre más convive, mejor se vuelve para decir lo que piensa y lo que siente. Yo creo que uno es lo que uno es en función del grupo social en el que está. Uno no es igual con la familia o con los amigos o en el espacio laboral. Pero lo que sí creo es que

si uno estuvo con el mismo grupo toda la vida en el colegio, se pudo haber explorado mayores espectros de expresión emocional que no se exploraron porque nunca se cambió de grupo. Entonces yo sí creo que una cosa puede llevar, en términos positivos, a la otra. Y digamos paralelamente a eso pues ser capaz de comprender los sentimientos de los demás. Creo que se vería altamente beneficiado también con mezclar los cursos. Porque uno entre más interactúa, entre más conoce... esto es un colegio muy endémico. Tiene clases sociales todas muy parecidas y muy cercanas, sistemas de creencias muy parecidos, casi no hay extranjeros. Entonces es un sistema muy parecido y muy cerrado, muy endémico y eso no favorece, obviamente, el desarrollo de la empatía, que es básicamente el reconocimiento y la aceptación de la diferencia. Aquí no hay tanta diferencia o no hay tanta como uno quisiera. Pero de pronto sería más evidente esa diferencia, las diferentes diferencias que hay mezclando permanentemente a los estudiantes. Al contrario, no mezclándolos lo que hace es precisamente endurecer esos grupitos y marcar las diferencias como algo negativo porque si no nos pertenece. Entonces yo creo que ahí el reagrupamiento anual sería muy sano. Yo no lo aplicaría el solo en sexto sino en todo el colegio. Sería una de las cosas que yo creo que traería más cosas positivas que negativas. Yo creo que los estereotipos son mucho más marcados cuando uno, supuestamente, pertenece a un grupo” (P1).

Frente al comentario anterior, Michelson et al. (1987 citados por Campo & Martínez, 2009), plantean que las HS se adquieren a través del aprendizaje mediante observación, imitación o ensayo, incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos; suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas, incrementan el reforzamiento social y están influidas por las características del medio, la edad, el sexo y el estatus del receptor.

En consecuencia un ambiente estático a través de los años, no ofrece las mismas posibilidades de nuevos contextos, nuevas dinámicas y nuevos estatus que incrementen las

posibilidades de autodescubrimiento y aprendizaje, que ofrece el reagrupamiento escolar a través de los años.

El estudiante comenta al respecto de compartir sentimientos e intereses personales lo siguiente: “Hay gente que siempre da su punto de vista. Por ejemplo, me parece un ejemplo muy bueno los de la ONU. Digamos, mi compañero a veces no entiende cosas en clase y le da pena... El profesor dice: levante la mano el que no entendió. Nadie la levanta y a mi compañero le da como pena y por eso es que se atrasa y por eso es que no le va tan bien. Creería yo... Porque después me pregunta:¿qué es lo que hay que hacer? Sentimientos personales me parece como muy... La gente que se pelea o se da puños por esas cosas, me parece muy bobo. Porque todo se puede arreglar hablando. Aunque, lo admito, hay veces que sí toca pegarse o hacer algo porque ya no entienden. Pero no... tengo que conocer a la persona muy muy bien para saber si algo le está pasando. Pero el problema es que a un compañero, por ejemplo, no tiene la confianza de decir: oigan, no tengo carpa, ¿alguien se quiere hacer conmigo? No tiene la confianza de decir: oigan, me siento mal, no tengo un grupo, ¿alguien quiere estar conmigo? O sea, no tiene como la fortaleza.

Para expresar desagrado como cualquier persona cuando a uno no le gusta algo, siempre hace como cara jarta o está siempre como muy aislado. Y alguien le va a hablar y le dice: no, vete. Entonces pues... Así es como creo que lo expresan” (E1).

Esta situación, también fue registrada en los diarios de campo:

En sexto C: Algunos estudiantes expresan desacuerdo con sus compañeros pero no de manera asertiva:

-“No tiene datos, usted es un tacaño”

-“Vea no tengo batería, pendejo”. (DC-2)

Dentro de las HS se presentan dos subcategorías muy importantes: La creación de vínculos y solución de conflictos. Monjas (2007 citado por Campo y Martínez, 2009) plantea

que las HS tienen tres componentes: cogniciones, emociones y conductas que les permiten a las personas convivir con otros de manera satisfactoria y eficaz. Goldstein et al., (1989 citado por Campo y Martínez, 2009), clasifican las HS en varios grupos, algunos de los cuales presentan una gran relevancia en el contexto del Gimnasio Moderno: a) habilidad para escuchar, Iniciar y mantener una conversación b) habilidad para solucionar conflictos con el fin de facilitar la convivencia, c) habilidades para controlar las emociones con el objeto de generar mayor tolerancia a las frustraciones, d) habilidades de planificación (resolver los problemas según su importancia y tomar decisiones).

Durante la observación participativa, en el grupo de sexto C se pudo evidenciar que en su gran mayoría los estudiantes no escuchan a los demás y no levantan la mano para participar. Algunos estudiantes se muestran estresados y dicen que no saben qué deben hacer. Algunos estudiantes son capaces de persuadir a los demás con fundamentos claros y precisos. Otros estudiantes controlan el tiempo para completar la tarea. En otro grupo, los estudiantes se muestran aburridos, no logran conectarse y usan audífonos. En otro grupo no parecen encontrar una solución para lograr completar la tarea:

-“Haga lo que quiera”

-“No hemos avanzado nada”

(DC-1)

Igualmente, en sexto B se evidenció que es difícil para los estudiantes escucharse unos a otros, todos hablan al tiempo. Uno silva y el otro golpea el pupitre sin darse cuenta del ruido que genera. Un estudiante se queda solo y callado en su puesto. Cuando un estudiante le hace una broma a otro, este le pide al profesor que intervenga, no intenta solucionar el conflicto el mismo.

(DC-2)

Claramente, las habilidades para crear vínculos y solucionar conflictos, no se ve evidenciada en el desarrollo efectivo de la escucha y el trabajo en equipo.

En cuanto a la solución de conflictos, el profesor opina: “Yo creo que ayudaría mezclarlos también. Sin ninguna duda. Es que eso da habilidades de interacción, habilidades sociales, habilidades de adaptación... O sea, todas estas preguntas llevan a que sería mejor mezclarlos. En todos los casos.

Igualmente, el estudiante comenta: “si uno dura tanto tiempo en algo, es porque realmente le interesa. A mí me encanta este colegio. No lo cambiaría por ningún otro. Ya estoy acá, tengo muchos amigos, profesores, estoy confiado acá. El problema es que la gente no piensa que si a mí no me gusta que me hagan esto, yo por qué lo hago. Cuando llega alguien nuevo, ya da duro. Para lograr metas del grupo la gente vaga no está ayudando. Claro, cada persona tiene que aportar un granito, como en la paz. Cada uno tiene que hacer algo para que de verdad funcione. Pero con que uno no lo haga, ya no funciona. A veces ayudaba a un compañero que tenía al lado y lo ayudaba en algunos trabajos. Pero el problema es que le digo: silencio porque por eso es que te va mal, y lo toma como si fuera un chiste.

Llegar a un acuerdo en nuestro salón... Complicado. Porque los de fútbol son 18. Nosotros somos 6, 7, 8. Ante las bromas, cuando ya se meten con la familia de uno... Yo... O sea, me ha pasado y uno ya se da garra. Yo no veo ningún líder en ninguno de los dos bandos. Pues... todos los del grupo están en contra de jugar con nosotros y nosotros en contra de jugar con ellos” (E1).

Al observar a los estudiantes y escuchar a quienes fueron entrevistados, es claro para el investigador el gran beneficio que se vería reflejado tanto en la mejora del rendimiento académico como en la potencialización de las habilidades sociales de los estudiantes, al llevar a cabo un proceso de reagrupamiento escolar al finalizar cada año académico.

Al analizar los resultados de la investigación, una categoría emergente que se percibe en forma constantes la importancia del fútbol en el entorno de colegio. Esta constituye como un nuevo elemento que debe ser tenido en cuenta en el momento de agrupar a los estudiantes, dada su incidencia en los procesos de cohesión entre los estudiantes, al igual que en los procesos de segregación entre los mismos. Si bien es importante tener en cuenta los intereses de los estudiantes, es necesario ofrecer dentro de un mismo grupo una variedad de alternativas para identificarse con los demás, ya sean de orden académico, deportivo, artístico, intelectual, etc. Un ambiente heterogéneo de aprendizaje ofrece mayores oportunidades de descubrimiento personal, motivacional y de desarrollo integral. Este aspecto debe ser tenido en cuenta, no solo dentro del salón, sino también en los momentos de descanso. El colegio debe ofrecer una mayor variedad de posibilidades lúdicas para aquellos que se identifican con áreas de entretenimiento diferentes del fútbol.

## **DISCUSIÓN**

Siendo la pregunta de investigación ¿Cuáles son los criterios de agrupamiento que se deben tener en cuenta en el Gimnasio Moderno con el fin de potencializar las habilidades sociales y el rendimiento académico de los estudiantes? se da respuesta a la pregunta desde el análisis de las categorías.

Tal como se concluye en el estudio presentado en el artículo *The Random Assignment of Students Into Elementary Classrooms* (Paufler y Amrein-Beardsley, 2014), los estudiantes no deben ser asignados al azar y administradores, maestros, y padres deben hacer parte del proceso. Cada grupo de estudiantes constituye un microcosmos social, sensible y vulnerable a los cambios que suceden en su interior. Algunos estudiantes tienen amigos con quienes han compartido varios años y no quieren ser separados de sus compañeros. Es

necesario tener en cuenta los efectos que a nivel de apego social y motivación escolar pueden afectar tanto al estudiante como a su grupo de compañeros.

En consecuencia, el proceso de agrupamiento en el Gimnasio Moderno, debe hacerse en forma gradual y con la participación voluntaria de los estudiantes. Deben ser ellos quienes se involucren paulatinamente en el tema, analizando los beneficios que les genera una posibilidad de reagrupamiento, tanto en el campo de sus habilidades sociales como en el de su rendimiento académico. Brindar a los estudiantes la posibilidad de mantenerse en un mismo grupo, o de trasladarse a otro grupo con uno o dos de sus amigos, disminuye los niveles de tensión que se pueden generar con cualquier cambio. Por otra parte, aquellos estudiantes que se quieren quedar en el mismo grupo, también participan de actividades de readaptación, en tanto que nuevos estudiantes podrían ingresar a su grupo.

Al analizar las entrevistas presentadas por el estudiante y el profesor se hace evidente su posición frente al AH. Ambos comentan como las diferencias individuales en términos de los intereses, de habilidades, de ritmos y estilos de aprendizaje multiplican las posibilidades del grupo. No se trata únicamente de practicidad o de mejorar los resultados académicos, sino de potenciar el desarrollo integral de cada estudiante. El objetivo es implementar un proceso de agrupamiento que permita al estudiante desenvolverse en el medio social de manera asertiva y satisfactoria. El grupo de estudiantes por grupo, los espacios de los salones para ubicar a los estudiantes, así como las posibilidades de organización de los pupitres dentro del salón, también son aspectos que se deben considerar. En los diarios de campo se pudo observar que no era fácil redistribuir los pupitres en diferentes arreglos organizativos, que les permitieran a los estudiantes realizar actividades en grupo. Estas dinámicas pueden favorecer o entorpecer las relaciones entre alumnos y por ende, la efectividad en el proceso de agrupamiento.

Por otra parte, es necesario analizar las categorías emergentes. Al analizar el comentario del estudiante (E1): “Yo no veo ningún líder en ninguno de los dos bandos. Pues... todos los del grupo están en contra de jugar con nosotros y nosotros en contra de jugar con ellos”, se observa que no es una dificultad individual, también es un problema grupal. La segregación en el colegio, es un aspecto que requiere atención pronta y efectiva. Estudiantes que no son aceptados dentro de su grupo se ven afectados social y psicológicamente. Son estudiantes con menores oportunidades de rendir académicamente y con mayor probabilidad de identificarse a sí mismos como rechazados. Adicionalmente, año tras año, continúan enfrentando la misma situación, pues el grupo al que pertenecen continúa siendo el mismo, estén de acuerdo o no.

Igualmente sucede con aquellos estudiantes que no pertenecen a la banda o no les gusta jugar fútbol todos los recreos. Aunque la banda y el fútbol son actividades distintivas del colegio que hacen parte de su tradición, se convierten para aquellos estudiantes con intereses diferentes, en sistemas de exclusión y aislamiento. Teniendo en cuenta que la diferenciación se debe llevar a cabo, no solo dentro del aula, sino en todos los ámbitos del colegio, la necesidad de crear programas que permitan a los estudiantes descubrir identidades y construir mecanismos de cohesión con el colegio, basados en otros intereses es de vital importancia.

El AFL debe continuar impulsándose en el área de las electivas, ofreciendo programas en los que los estudiantes puedan vincularse aunque pertenezcan no solo a diferentes cursos, sino a diferentes grados. El intercambio de conocimientos, destrezas, actitudes y hábitos de estudio, es una oportunidad para complementarse unos a otros. El que unos estudiantes puedan tener los espacios para enseñar a los más pequeños, o los más pequeños puedan hacer presentaciones a los más grandes, son circunstancias de un valor incalculable en los procesos de aprendizaje y construcción de la identidad.

Al escuchar al estudiante entrevistado: “Tengo que conocer a la persona muy muy bien para saber si algo le está pasando. El problema es que como estamos separados desde tan chiquitos, ya varios años...el fútbol y la lleva.” (E1), se puede concluir que aunque tiene compañeros con los que lleva compartiendo clase desde que entró al colegio, aún no los conoce bien, pues el grupo está subdividido dependiendo de si les gusta jugar al fútbol o a la lleva. Actividades como pertenecer a la banda o jugar fútbol en los recreos son determinantes en el Gimnasio Moderno. Por esta razón, no sólo deben considerarse con detalle al ofrecer a los estudiantes la posibilidad de reagruparse, sino que se constituyen como base de análisis para diseñar programas de fortalecimiento de las habilidades sociales en el colegio.

### CONCLUSIONES

Enmarcada en el paradigma hermenéutico interpretativo y tal como lo presenta el autor Ruiz (2012), la presente investigación estudia la vida social de los estudiantes en su propio marco natural sin ser sometida a controles experimentales. Es así, como se pudo observar que el proceso de AE en el Gimnasio Moderno debe llevarse a cabo buscando una conformación heterogénea de estudiantes con características disímiles, que puedan enriquecer su experiencia escolar en un contexto de interculturalidad, similar al que se vive hoy en día debido a la globalización. Brindar a los estudiantes, la posibilidad de que en forma voluntaria puedan cambiarse de grupo al finalizar el año, les permite asumir el nuevo reto con mayor convicción. Cada caso debe ser analizado en forma independiente, buscando optimizar las condiciones de aprendizaje del estudiante y del grupo al que pertenezca o quiera pertenecer. Tanto para los estudiantes que deciden mantenerse en el mismo grupo como para quienes prefieran cambiarse, las oportunidades de nuevos ambientes de aprendizaje crea los espacios necesarios para aprender a adaptarse a otro grupo, como para aprender a adaptarse a un nuevo compañero.

Como se enunció previamente, una de las técnicas organizativas planteada por Oliver (1995), es el agrupamiento flexible, el cual facilita el intercambio y la complementariedad de capacidades y de niveles a través de criterios de heterogeneidad en los estudiantes. A pesar de su complejidad, ofrece valiosas e ilimitadas posibilidades de agrupamiento temporal entre estudiantes de diferentes grados. Es muy importante brindar mayores espacios que ofrezcan a los estudiantes esta propuesta de agrupamiento en el colegio, ya que les permite fortalecer sus niveles de liderazgo y cooperación en ambientes de aprendizaje creativos e innovadores, al igual que llevar a cabo procesos de tutorías con otros compañeros que desarrollan la cohesión social.

Para lograr un proceso de agrupamiento efectivo al finalizar el año escolar, los profesores de cada nivel deben desarrollar previamente, diferentes estrategias de adaptación individual y grupal para los estudiantes. Una vez definidas deben llevarse a cabo en forma consistente desde todas las asignaturas y a través de todo el año académico.

Como bien lo menciona el autor Erazo (2012), el bajo rendimiento académico es un síntoma de problemas de tipo psicológico y social en un estudiante. Ofrecer anualmente un nuevo contexto escolar, con nuevos compañeros y nuevas dinámicas sociales puede favorecer la motivación del estudiante, la concentración y los resultados académicos. Sin embargo y aunque existe la tendencia a categorizar cada grupo con un nivel de rendimiento: los altos, los promedios y los más bajitos, en general los promedios de rendimiento son similares. En contraposición, las HS requieren gran atención y es necesario considerarlas no sólo desde el proceso de agrupamiento sino a través de programas específicamente diseñados para fortalecerlas.

Tal como lo plantea Monjas (2007 citado por Campo y Martínez, 2009) las HS tienen tres componentes: cogniciones, emociones y conductas que les permiten a las personas convivir con otros de manera satisfactoria y eficaz. Por consiguiente, varias de las

características de las HS, tienen un carácter multidimensional que genera implicaciones educativas. Aunque evidentemente, siempre hay preferencias para entretenerse con una actividad u otra, se observa que al no tener nuevas oportunidades de reagrupamiento al final del año, así como se construyen amistades que durarán toda la vida, también se construyen subgrupos que se dividen cada vez más con el paso del tiempo. Teniendo en cuenta que el paso por el colegio debe constituirse como la oportunidad para descubrir la propia identidad y aprender a desenvolverse socialmente, es de gran importancia crear nuevos espacios, con nuevos agrupamientos, que promuevan nuevas dinámicas para todos los estudiantes. Así mismo, el reforzamiento social que como grupo se presenta en cuanto al rendimiento académico, en la mayoría de los casos suele ser contraproducente, en tanto que estudiantes con desempeños bajos, no se sienten tan motivados a mejorar, si el grupo es etiquetado como de más bajo rendimiento.

Igualmente, se recomienda comenzar este proceso con la participación de los estudiantes de grado sexto teniendo en cuenta que pasan de primaria a bachillerato, en donde nuevas dinámicas pueden ser aceptadas. También es necesario, que durante el transcurso del año se continúen analizando formalmente las nuevas dinámicas que se presenten. Teniendo en cuenta que el Gimnasio Moderno, es un colegio donde han estudiado familias por varias generaciones y que probablemente hay familias que no estarían de acuerdo con que sus hijos se trasladaran a otros grupos, es necesario llevar a cabo este proceso en forma voluntaria, ofreciendo a los padres de familia las opciones disponibles dependiendo del número de estudiantes que sea necesario reagrupar. Posteriormente y en forma sucesiva, se puede ir implementando el proceso de reagrupamiento en otros grados, teniendo en cuenta en todo momento, los hallazgos que se presenten durante los procesos previos.

El proceso puede iniciar con una encuesta escrita para cada uno de los estudiantes de grado quinto. En ella se deben incluir preguntas como: ¿en qué grupo de sexto preferiría

estar? nombre de dos amigos con los que quisiera estar en su grupo, escoga entre un grupo de opciones las razones para estar en el grupo al que quiere pertenecer (la banda, el fútbol, otros intereses). Esta encuesta y los promedios académicos obtenidos durante el año, servirán de base para analizar las posibilidades de reagrupamiento, teniendo en cuenta los intereses y disposición de los estudiantes.

Finalmente, se recomienda continuar registrando el impacto que sobre las HS de los estudiantes genera el agrupamiento en el colegio al finalizar el año escolar, estableciendo mecanismos de evaluación que permitan su fortalecimiento. La sistematización de esta información, continuará dando indicaciones de los correctivos que se deban hacer año tras año.

Dada la complejidad de las variables que se manejan en el tema de agrupamiento, se recomienda crear un equipo de trabajo con un psicólogo del colegio, un docente, un estudiante, un padre de familia y un directivo, que hagan seguimiento en cada parte del proceso y establezcan las limitaciones y alternativas organizativas dentro de las características particulares del colegio. No se trata únicamente de agrupar a los estudiantes en forma heterogénea, es necesario rediseñar los procesos administrativos, metodológicos y educativos adjuntos, para poder garantizar la efectividad del proceso de agrupamiento. También es importante investigar como se llevan a cabo los procesos de agrupamiento en otros colegios con el fin de adaptar aquellos procesos que se puedan transferir.

Se evidencian sin embargo, algunas limitaciones en el presente estudio. Una de ellas es el hecho de que el Gimnasio Moderno está constituido por una comunidad cerrada y los padres de familia, quienes también han creado relaciones amistosas a través de los años, pueden resistirse al cambio. Por esta razón, es necesario comenzar con presentaciones en la escuela de padres, especialmente de aquellos grados con los que se inicie el proceso. Los padres de familia deben conocer las ventajas que potencializa el proceso de agrupamiento, en

cuanto a posibilidades de socialización para sus hijos y descubrimiento de nuevas formas de cohesión para toda la comunidad escolar.

Adicionalmente, se encuentra otra limitación en cuanto a la necesidad de considerar el pensar y el sentir de cada estudiante en su microcosmos. Atender a sus diferentes puntos de vista permitirá obtener información valiosa sobre los procesos de agrupamiento más efectivos. Por consiguiente, se recomienda continuar entrevistando a algunos estudiantes de manera individual y realizar también grupos de enfoque, en los cuales se siga indagando sobre el proceso de agrupamiento en el Gimnasio Moderno.

**REFERENCIAS**

- Arráez, M., Calles, J., & de Tovar, L. M. (2006). La Hermenéutica: una actividad Intepretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181.  
ISSN: 1317-5815
- Bahar M. (2015). Student attitudes towards change from ability grouping to heterogeneous grouping at a university class. *Mevlana International Journal of Education*, 5(1), 103-114.
- Borrell, N. (1984). *Organización de estudiantes*. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/42097>
- Bosworth, R. & Li H. (2013). Patterns in Student Assignment to Elementary School Classrooms. *Education Policy Analysis*, 21(51), 1-26. ISSN 1068-2341
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Siglo XXI editores S.A.
- Campo L. & Martínez Y. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la costa caribe colombiana. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 2(1), 39-51.
- Caride, J. (2003). El pluralismo teórico como argumento epistemológico en el quehacer pedagógico-social. *Pedagogia Social Revista Interuniversitaria*, 10, 123 – 159.
- Chaux E., Lleras J. & Velásquez A.M. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: Ministerio de Educación & Universidad de los Andes.
- Código deontológico y ético del psicólogo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(1), 209-225. ISSN: 0120-0534
- Cox, C., Jaramillo, R. & Reimers, F. (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción*. Nueva York: Banco Interamericano de Desarrollo.

- D'Angelo, O. (2004). *La subjetividad y la complejidad. Procesos de construcción y transformación individual*. La Habana: CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Dieterle, S., Guarino, C., Reckase, M. & Wooldridge J. (2013). *How do Principals Assign Students to Teachers?* Michigan State University.
- Elliot J. (2000). *La investigación acción en educación*. España: Ediciones Morata.
- Erazo, O. (2012). Caracterización psicológica el estudiante y su rendimiento académico. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 23-41.
- Erazo, O. (2012). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2).
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Fore, C., Hagan-Burke, S., Boon R. & Smith, S. (2008). Academic achievement and class placement in high school: do students with learning disabilities achieve more in one class placement than another? *Magazine Education and Treatment of Children*, 31(1), 55-72.
- García A.D. (2010). *Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social*. España: Universidad de Huelva.
- Glosario de filosofía Cibernous (2015) . Recuperado el 24 de Julio, 2016, de <http://cibernous.com/glosario/alaz/hermeneutica.html>
- Glosario de filosofía Webdianoia (2015). Recuperado el 24 de Julio, 2016, de <http://www.webdianoia.com/glosario/display.php?action=view&id=157&from=action=search%7Cby=H>
- González, C. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria*. Madrid: Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.

- Gonzalez, M.T. (2002). Agrupamiento de estudiantes e itinerarios escolares: cuando las apariencias engañan. *Revista Educar Universidad de Murcia*, 29, 167-182.
- Gordillo, E. (2013). Agrupamiento escolar y frecuencia de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao. *Educación*, XXII(43), 91-112. ISSN 1019-9403
- Ireson, J., Hallam, S., Mortimore, P., Hack, S. and Clark, H. (1999). *Ability grouping in schools: an analysis of effects*. Paper presented at the American Educational Research Association conference, Montreal: University of London.
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Mexico: Editorial Paidós.
- Gutierrez, M. & Villatoro, J. (2012). Desarrollo de habilidades sociales en la escuela. *Revista iberoamericana Rayuela*, 34-40.
- Martínez, L. (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Colombia: Institución Universitaria Los Libertadores.
- Mendoza, A., Meléndez, O. y Pérez, D. (1999). *Observación participante*. Universidad de Puerto Rico.
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Colombia: Brujula. ISBN: 978-958-691-409-3
- Monje C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Moreno, F.X. (2002). *Los problemas de conducta como criterio para la agrupación del alumnado*. España: Innovación Educativa.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* –

- REICE*, 1(2), 1-15. Recuperado el 12 de agosto, 2016 de  
<http://www.actiweb.es/estudiantediego/archivo2.pdf>
- Oliver, C. (1995). Agrupar a los estudiantes: ¿Ilusión o realidad? *Revista Aula de Innovación Educativa*, 35, 1-35. Recuperado el 12 de agosto, 2016 de  
<http://www.grao.com/revistas/aula/035-cultura-artes-y-educacion--agrupamientos-flexibles/agrupar-a-los-estudiantes-ilusion-o-realidad>.
- Paufler, N. & Amrein-Beardsley, A. (2014). The random assignment of students into elementary classrooms. *American Educational Research Journal*, 51(2), 328–362.  
DOI: 10.3102/0002831213508299. Recuperado el 28 de abril, 2016, de  
<http://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0002831213508299>DOI:  
10.3102/0002831213508299
- Rigo, M., Díaz, F. & Hernández G. (2005). La psicología de la educación como disciplina y profesión. Entrevista con César Coll. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1). Recuperado el 28 de abril de 2016 de  
<http://www.redalyc.org/pdf/155/15507107.pdf>
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Salvatierra P., Yucra J., González N. & De la Calle I. (2011). *Agrupamiento de estudiantes*. España: Escuela Universitaria de Magisterio – ESCUNI.
- Sandin María Paz, 2003. *Investigación cualitativa en educación*. España: McGrawHill.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (2002). *Inducción a los Métodos Cualitativos de la Investigación*. España. Ediciones Paidós.
- Thorvilson L. (2014). *Factors influencing student placement decisions in elementary school assignments*. Education Doctoral Dissertation in Leadership. School of Education, University of St. Thomas, Minnesota, United States.

- Valdivieso, F. & Peña, L. (2007). *Los enfoques metodológicos cualitativos en las ciencias sociales: una alternativa para investigar en educación física*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Valls, M., Siles G. & Molina, S. (2011). *Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión*. España: Universidad de Barcelona.
- Zapata, L.F., De Los Reyes, C., Lewis, S. & Barceló, E. (2009) Memoria de trabajo y rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de una universidad de la ciudad de Barranquilla. *Revista Psicología desde el Caribe*, (23), 66-82. ISSN: 0123-417X
- Villasana, N. & Dorrego E. (2007). Habilidades sociales en entornos virtuales de trabajo colaborativo. *Aiesad 45 ried*, 10(2), 45-74. ISSN.: 1138-2783

## APÉNDICES

### Matriz de Revisión Antecedentes

	TÍTULO DEL ARTÍCULO	REVISTA O LIBRO	LUGAR EN EL QUE SE LLEVÓ A CABO EL ESTUDIO	OBJETIVOS (General y específicos)	METODOLOGÍA	CONCLUSIONES
1	Ability Grouping in Schools: An Analysis of Effects	Paper presented at the American Educational Research Association conference, Montreal,	University of London <b>April 1999.</b>	<p>The current research project, which is funded by the Economic and Social Research Council, aims to take account of the problems in previous studies and develop an explanatory model which will further our understanding of the complex relationships between different kinds of pupil grouping, educational outcomes for pupils and the mediating processes operating at school, class and teacher level. It aims to provide information about school practices in relation to ability grouping, including the procedures for allocating pupils to groups and moving pupils between groups, the allocation of resources to groups, teachers attitudes towards grouping and teacher self reports of classroom practice with different types of group.</p> <p>The project as a whole is addressing the following research questions: What are the relationships between the academic, social and personal outcomes of education for pupils? How do systems of grouping pupils in secondary school affect educational outcomes (academic, social and personal) for pupils of differing prior attainment? What are the attitudes of teachers towards ability grouping and how do they perceive that their teaching differs between groups? To what</p>	<p>Sample A stratified sample of 45 schools was selected for the study, representing a range of grouping practices, intake and location. The sample comprises three levels of ability grouping in the lower secondary school (Years 7 to 9), with 15 schools in each level.</p> <p>Data Collection Within the schools, the cohort of Year 9 pupils was included in the sample. Data was collected from all teachers of lower school classes of English, mathematics and science and all heads of department. Information was collected through interviews with the head teacher and with those responsible for the allocation of pupils to groups. Pupils have also completed a questionnaire including scales measuring self concept, attitudes towards school in general, their views</p>	<p>The findings reported here are preliminary findings relating to teachers' attitudes towards aspects of grouping. The data from 7 schools of each type are included in the analysis. This includes teachers in schools working predominantly with mixed ability tuition in years 7 to 9, teachers in schools adopting a mixture of setting and mixed ability teaching and teachers in schools operating mainly setted ability grouping structures. The analysis focuses on 29 questions relating to teachers' attitudes towards mixed ability and setted teaching. The teachers were asked to rate a series of statements on aspects of grouping on a 5 point rating scale indicating the extent to which they agreed or disagreed with them. They also responded to questions asking which subjects they considered most suitable for</p>

				<p>extent are they involved in curriculum development and the production of resources in their subject? Are there differences between curriculum subjects in the degree of ability grouping adopted? What resources are allocated to different classes? How are pupils allocated to groups and what mechanisms exist for movement between groups?                  This paper will present preliminary findings on the attitudes of teachers towards ability grouping and on the impact of ability grouping on academic attainment.</p>	<p>about ability grouping, their attitudes towards English, maths and science and their perceptions of teaching in these subjects, their plans for future education and an indicator of parental interest in education. Data on ethnic origin attendance and exclusions from school has also been collected from school records.                  School data: Schools have been selected on the basis of their grouping practices. Further information has been gathered concerning the processes and criteria used in the allocation of pupils to groups, the extent of and procedures for movement between groups and the allocation of resources to groups. These data have been collected by questionnaires and by face-to-face interviews with members of staff with responsibility for the allocation to groups in each school.                  Teacher data: Information on teachers' attitudes towards ability grouping, their perceptions of the main problems of teaching the different groups and their classroom practice has been</p>	<p>mixed ability teaching. The findings presented include frequency counts of the number of responses made at each level to each statement and comparisons between responses from teachers in schools adopting different grouping practices. In describing the analysis the questions are grouped into categories. Some questions could have been included in more than one category. Chi-squared statistical tests were undertaken to give an indication of the extent to which differences in responses between teachers from schools adopting different practices might generalise to a larger population. Where there were statistically significant differences between teachers in schools adopting different grouping practices, the details of the chi-squared test are given.</p>
--	--	--	--	---	--	--

					gathered through questionnaires.	
2	Agrupamiento de estudiantes e itinerarios escolares: cuando las apariencias engañan	Revista: Educar 29, 167-182	Universidad de Murcia 2002	Ofrecer algunas reflexiones sobre la pertinencia de mantener, en contextos en los que existen itinerarios, marcos de flexibilidad e individualización de la enseñanza.	Se realizan diversas consideraciones acerca del significado y las consecuencias sociales y educativas de los agrupamientos de estudiantes en itinerarios. Echando mano de diversos trabajos de investigación que sobre el particular se han realizado en otros sistemas educativos, se comentan cuestiones ligadas a los criterios, explícitos o implícitos, para la formación de los grupos de estudiantes; los resultados y logros de los estudiantes agrupados en itinerarios; la calidad de la enseñanza desarrollada en ellos; la asignación del profesorado a los mismos, y el fenómeno de la polarización del alumnado en los centros.	Los profesores conjuntamente deben dialogar sobre los criterios de agrupamiento que van a utilizarse y su sentido y significado educativo y social, pero también sobre la naturaleza de los objetivos que se pretenden lograr y su priorización, sobre el tipo de actividades, el papel del profesorado y su organización profesional, las formas de evaluación, etc. Ello significa, como ya se ha dicho, que las medidas organizativas que afectan al agrupamiento de los estudiantes no funcionarán por sí solas si no van acompañadas de actuaciones colegiadas que aseguren una buena enseñanza y un buen seguimiento de los estudiantes.
3	Los problemas de conducta como criterio para la agrupación del alumnado	36 Aula Innovación Educativa Núm "16	Universitat Autònoma de Barcelona <b>Noviembre 2002</b>	Para poder valorar con objetividad las conductas perturbadoras en el ámbito escolar, es necesario conocer los factores que pueden tener un papel determinante en la etiología de este tipo de comportamiento. Conocer algunos de estos factores que pueden determinar los problemas de conducta en el contexto escolar es de gran utilidad para entender que, si bien la conducta final de		Vista esta breve presentación de algunos de los multifactores que intervienen en los problemas de conducta de nuestros estudiantes y alumnas, es difícil sostener la teoría basada en el agrupamiento de los estudiantes con problemas de

				<p>estos estudiantes y alumnas suele ser la misma, perturbadora, el origen de ésta puede ser multifactorial, por lo que cada estudiante necesita una intervención específica a la etiología de su comportamiento.</p>		<p>conducta con el fin de proporcionarles una intervención educativa. Está claro que un estudiante cuya etiología de su conducta perturbadora es de origen social requerirá una intervención diferente que el estudiante con una patología biológica que altera su conducta. Cualquier agrupación de estos estudiantes atendiendo sólo al criterio comportamental sería una despedagogía, es decir, una mala praxis docente que provocará efectos contrarios a nuestras pretensiones educativas. La alternativa es tratar la etiología de cada conducta mediante una intervención intraprofesional y/o interprofesional. Modificar una conducta es algo muy complejo que en ocasiones requiere intervenciones multidisciplinarias de diferentes especialistas, agrupar a estos estudiantes por su conducta externalizada sin tener en cuenta la etiología de ésta, sólo servirá para segregar a estos estudiantes de su grupo-clase, pero nunca para dar respuesta a sus necesidades psicopedagógicas.</p>
--	--	--	--	---	--	--

4	Academic Achievement and Class Placement in High School: Do Students with Learning Disabilities Achieve More in One Class Placement Than Another?	Magazine Education And Treatment Of Children	The University of Georgia Vol, 31, No, 1 2008	The purpose of this study was to examine classroom placement, inclusive versus non-inclusive, relative to the academic performance of students with specific learning disabilities in secondary content area classrooms.	Fifty-seven high school students with learning disabilities were assessed using the Grade Level Short Form of the Multilevel Academic Survey Test (MAST), Their reading and math scores were examined relative to each student's grade level, number of general and special education classes attended, and types of placement.	The results revealed no statistically significant evidence to indicate that students' academic achievement varied based on inclusive versus non-inclusive placement. The only statistically significant differences observed regarded participants enrolled in a general education literature class compared to those participants placed in a special education setting for literature. Implications for practice, limitations of the study, and considerations for future research are discussed. The results from this study lend support to the proposition that where students with disabilities receive special education services may not be the most relevant question within the context of student achievement. Students with SLD may achieve comparably in general and special education classes. However, empirical studies controlling for the seemingly infinite combinations of extraneous variables are needed to support that assertion as well.

5	Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión	Ministerio de Educación y Ciencia	Universitat de Barcelona <b>2008-2011</b>	<p>El objetivo del proyecto INCLUD-ED es identificar las prácticas educativas que favorecen el éxito educativo y la cohesión social y aquellas que, por el contrario, llevan al fracaso escolar y a la exclusión social, en el marco de la actual European Knowledge Based Society.</p> <p>Esto permitirá, por un lado, ampliar el conocimiento y datos existentes a nivel internacional en este campo. También permitirá que las decisiones que las administraciones y centros educativos tomen a este respecto estén basadas en evidencias científicas.</p>	<p>La base teórica del proyecto MIXSTRIN parte resultados obtenidos en la investigación INCLUD-ED, Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education. INCLUD-ED es la investigación de mayor envergadura y rango científico que hay actualmente en Europa sobre educación escolar. En el equipo investigador del proyecto participan 15 universidades y centros de investigación de 14 países de la Unión Europea, y está siendo coordinado por el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona, CREA2.</p>	<p>La comunidad científica internacional ha definido tres modelos de agrupación del alumnado: mixture, streaming e inclusión, como respuestas a la diversidad en las aulas. El Mixture, la organización del aula que incluye alumnado heterogéneo en cuanto a rendimiento, con un único profesor/a, y el Streaming, la adaptación del currículo a distintos grupos de alumnado de acuerdo con su rendimiento dentro de un mismo centro, no están garantizando el éxito escolar para todas y todos. Frente a estas modalidades, la Inclusión reúne un conjunto de actuaciones educativas que están dando una respuesta satisfactoria a la diversidad de alumnado, referente tanto a sus niveles de aprendizaje como a sus contextos socioeducativos, contribuyendo a la igualdad de oportunidades y de resultados. Estas prácticas se basan en mantener la heterogeneidad del aula pero incorporando en su interior los recursos para atender esta</p>

						diversidad.
6	Patterns in Student Assignment to Elementary School Classrooms	Magazine: Education Policy Analysis Archives	the 5th grade in North Carolina elementary schools; Utah State University, Washington State University <b>June 10th, 2013</b>	To better understand aggregate patterns in the way elementary school students are assigned to classes.	Analysis of observed classroom assignment outcomes in the 5th grade in North Carolina elementary schools for the year 2004. Because we expect that different school environments might lead to different classroom assignment procedures and patterns, the diversity of school types in North Carolina provides an ideal setting for our study. Importantly, North Carolina has a wide range of school types in terms of income, racial composition, and population density, as well as a large number of Magnet schools. The first key contribution of this study is to introduce a novel methodological technique for analyzing classroom assignment patterns that may be useful to researchers in other settings: We model the probability that a pair of students are classmates as a function of the characteristics of that pair of students. This technique enables us to directly observe the degree to which actual assignment patterns differ from what	Understanding the manner in which students are assigned to classrooms is important because 1) classroom assignment has a direct impact on student learning outcomes through teacher effects and peer effects, 2) classrooms assignment practices and patterns have implications for the reliability of statistical techniques such as value-added modeling, and 3) the results of these statistical analyses may be used as the basis for educational policy changes. As noted by Koedel and Betts (2011), “the success of the value-added approach will depend largely on data availability and the underlying degree of student-teacher sorting in the data (much of which may be unobserved)”. We show that the degree of student-teacher sorting in our data is indeed non-trivial and, importantly, we find strong evidence that much of the sorting is likely to be based on characteristics which are unobserved. This evidence suggests that policymakers should use

					<p>might be expected under random assignment for a wide variety of student characteristics. This innovative research method is designed to uncover patterns in classroom assignments and provide insight to the processes used by elementary school administrators. This technique can be used within a single school or used, as in this study, to examine aggregate patterns in within-school sorting. Given that the reliability of value-added models can be influenced by the degree of student-teacher sorting, this simple-to-implement technique can be a valuable tool for practitioners or researchers seeking to understand the nature and extent of non-random assignment in a particular setting.</p> <p>A second key contribution is to illustrate the technique by analyzing patterns in classroom assignment in North Carolina elementary schools. We also investigate how these patterns vary across different types of schools. In particular, we investigate differences in classroom assignment</p>	<p>caution in interpreting and applying the results of statistical analyses of teacher quality effects, class size effects, and other educational metrics. If students are assigned to classes based on characteristics that are unobserved or difficult to control for, as suggested by this study, statistical inferences may be unreliable or misleading.</p> <p>Students are not randomly assigned to classrooms is interesting because it implies that local administrators must be following some other procedure.</p> <p>Classroom assignment procedures may have important implications for fairness and for efficient use of educational resources. The study suggests that more advantaged students in terms of income, academic performance, and parental education level are more likely to be classmates.</p>
--	--	--	--	--	---	--

					patterns in Magnet and traditional elementary schools in the North Carolina public school system.	
7	Agrupamiento escolar y frecuencia de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao	Educación Vol. XXII, N° 43	Universidad Católica San Pablo Septiembre 2013	El presente estudio procuró aportar evidencia empírica al debate sobre el mejor modo de agrupar a los estudiantes -(coeducación o educación diferenciada) mediante la comparación de la frecuencia de conductas disruptivas de estudiantes de ambos modos de agrupamiento para encontrar una eventual correlación. Debido al carácter pobre y de importantes índices de violencia y delincuencia en la ubicación del estudio, aparecía como especialmente oportuno investigar sobre conductas disruptivas en la escuela de este sector, para así confirmar la suposición que los estudiantes disruptivos de hoy tienen pocas probabilidades de convertirse en desadaptados sociales posteriormente.	Se compararon las frecuencias de conductas disruptivas de ochocientos cuarenta y cuatro estudiantes de segundo de secundaria de escuelas públicas del Callao (cinco mixtas; cinco diferenciadas). Los estudiantes de escuelas diferenciadas presentaron una frecuencia menor en las tres categorías analizadas (conductas que interrumpen el estudio, de falta de responsabilidad y perturbadoras de las relaciones sociales en clase).	Se puede concluir que el agrupamiento escolar por sexo está relacionado con la frecuencia de conductas disruptivas en el aula en estudiantes del nivel secundario de algunas instituciones educativas del Callao, en el sentido de que en los estudiantes de escuelas mixtas existe mayor frecuencia de conductas disruptivas que en los de diferenciadas. Dicha correlación, sin embargo, es débil.
8	The Random Assignment of Students Into Elementary Classrooms	Article: American Educational Research Journal:	Arizona State University Oct 22, 2013	Researchers investigated the methods that elementary school principals in Arizona typically use to assign students to teachers' classrooms. Again, some things are known regarding how students are placed in general, but this is now much more important to explicate and understand because of the new accountability initiatives and value-added systems being adopted across the nation. This is the first study to provide evidence about	Survey-Research Design Participant Sample Survey Instrument Data Analysis Demographics and Sample Representativeness School Size and Location Student-Level Demographics	Researchers found that overwhelmingly, students are not randomly assigned and administrators, teachers, and parents play a prodigious role in the process. Findings have current implications for value-added analyses and the extent to which nonrandom assignment practices might

				<p>the extent to which the purposeful (nonrandom) and random assignment of students into classrooms occurs in the context of the value-added. The purpose of this study was to add to our collective thinking in this area, again given potential implications for making and better understanding value-added inferences and their evidence of validity. The three main research questions researchers addressed were the following:                  Random Assignment of Students and Value-Added Analyses at ARIZONA STATE UNIV on November 13, 2013  <a href="http://aerj.aera.net">http://aerj.aera.net</a> Downloaded from                  Research Question 1: What are the methods elementary school principals typically use to assign students to teachers' classrooms?                  Research Question 2: What are the key criteria elementary school principals typically use to place students if nonrandom practices are employed, and do these key criteria correlate with one another (i.e., are principals who use one academic indicator likely to also consider behavioral records to make placement decisions)?                  Research Question 3: To what extent do students, teachers, and parents play a role in the student assignment process if nonrandom practices are employed?</p>		<p>impact or bias teachers' value-added scores.                  Informed Placement Practices                  Methods of Assignment                  The Roles of Teachers in the Placement Process.                  The Role of Parents in the Placement Process.</p>
<p><b>9</b></p>	<p>How do Principals Assign Students to Teachers? Finding Evidence in Administrative Data and the Implications for</p>	<p>Magazine Education Policy Center at Michigan State University</p>	<p>Michigan State University  <b>November 7, 2013</b></p>	<p>A key concern is the extent to which nonrandom sorting of students to teachers may bias the results and lead to a misclassification of teachers as high or low performing. In light of this, it is important to assess the extent to which evidence of sorting can be found in the large administrative data</p>	<p>The study makes several key contributions to the literature. It develops tests of sorting that are more useful and precise than those previously used in the literature. It investigates teacher-student</p>	<p>It finds evidence to suggest that in many cases teachers are nonrandomly assigned to classes. In particular, teachers with higher measured prior effectiveness tend to be assigned to classrooms with</p>

	Value-Added			sets used for VAM estimation. Using a large longitudinal data set from an anonymous state, we find evidence that a nontrivial amount of sorting exists.	matching, thus extending the research beyond the simple investigation of tracking patterns. It distinguishes between two components of nonrandom assignment and examine evidence of both: students being grouped together on the basis of some characteristic, and the systematic assignment of these groups to teachers. It also shows the implications of sorting for value-added using our statewide administrative data.	higher average prior achievement. We demonstrate that statistical methods matter and that they react very differently to different sorting scenarios. We find the sensitivity of value-added to particular estimators differs in potentially important ways by subsample and that these differences align with predictions based on the standard value-added framework (Guarino et al., forthcoming). These findings have important consequences for the proliferation of teacher evaluations systems that is currently the subject of intense scrutiny and controversy.
10	Factors Influencing Student Placement Decisions in Elementary School Assignments	Doctoral dissertation	University of St. Thomas, Minnesota <b>Spring 3-7-2014</b>	How do teachers and administrators make placement recommendations and decisions regarding elementary student assignments, including forming and placing students into a “classroom” group, and also matching a group of students with a specific classroom teacher for the next school year. 1. What factors and processes influence the placement recommendations of classroom teachers regarding placing students with teachers at the next-level classroom? 2. What principles, values or educational	Using qualitative research to describe the process and factors influencing student placement decisions in three elementary schools. Case study approach within the qualitative tradition (Creswell, 2012). Description of the research sample, data collection and analysis procedures, and theory. Description of ethical considerations, including the	Many universal factors affect the placement of students in elementary classrooms, some of which include; student academic abilities, student behaviors, parent requests, student gender, special education services, previous family history with a teacher, teacher experience, specialization and expertise and student mobility. Universal factors affect student

				<p>practices appear to influence placement decisions?</p> <p>3. How do teachers perceive how placement decisions affect the actual composition of classes within a grade level with regard to the academic and behavioral learning needs of students?</p>	<p>confidentiality concerns.</p>	<p>placement decisions, however, placement factors affect specific schools in varying degrees. A more comprehensive and dynamic view of placement decisions should take place.</p> <p>Factors affecting student, teacher, and family relationships or delivery of special services deserve consideration.</p> <p>Principals and teachers seek to create the best learning environment for all students.</p> <p>This type of learning can occur when leaders adopt a more holistic view regarding children, teachers and the entire school community.</p> <p>Other data, beyond student behavioral and academic data, be considered to make sensitive placement decisions.</p> <p>Considering a student's record of past successes and challenges provides important information for the future.</p> <p>The professionals working directly with children provide invaluable information and insight regarding student needs and their success.</p> <p>The ideas of parents for their</p>
--	--	--	--	---	----------------------------------	---

					<p>child's next-level teacher be considered not guaranteed, when relating to academic or behavior concerns. Parents can offer a unique perspective on their child's needs.</p> <p>Focus on the learning and behavior needs of each individual student first, matching students with the classroom community best suited to a child's individual needs. School administrators should consider teacher success throughout the placement process.</p> <p>Teacher experience, knowledge, and expertise should be used in the placement process, and considered when matching student needs with teacher strengths.</p> <p>The whole child be considered throughout the placement process, balancing individual concerns and potential success within the classroom community of learners. A heterogeneous classroom may not be the end result, but a classroom community best supporting teacher and student growth likely promotes an equitable</p>
--	--	--	--	--	--

						and effective education.
11	Student Attitudes Towards Change From Ability Grouping To Heterogeneous Grouping At A University Class*	Revista: Mevlana International Journal of Education (MIJE) Vol. 5(1), pp. 103-114, 1	Department of Measurement and Evaluation, Faculty of Education, Fatih University, Istanbul, Turkey <b>April, 2015</b>	This study aims to shed light on what the student population at university thinks about heterogeneous grouping after seeing effects of ability grouping, about which there is almost no evidence.	The study makes use of qualitative method and survey method by way of semi structured questionnaire and a likert scale form of the same questionnaire: Students in an undergraduate department who started the academic year at two different sections grouped according to their prior achievement took courses in mixed ability classes the following semesters. They were given a questionnaire in three intervals asking them about their expectations and opinions of grouping before and after mixing and then after one year of study. 45 students responded to any two questionnaires and 15 responded to all three questionnaires. For the repeated measures design, Friedman test was carried out to see the change of ideas from time1 to time3 and Mann-Witney U test was used to see the differences in ideas between scholarship students and tuition-fee students. Mann-Whitney U test was carried out to test whether there was a	Student responses in the study were very similar to the findings of Hallam and Ireson (2005) which showed the curriculum was differentiated more in ability grouped classes by content, depth, the activities undertaken and the resources used. The less able were given more opportunities for rehearsal and repetition, more structured work, more practical work, less opportunities for discussion, less access to the curriculum, less homework with less detailed feedback, while work proceeded at a slower pace and was easier (Hallam & Ireson, 2005). Differences in pedagogy were evident in the responses of teachers who taught both mixed ability and ability grouped classes (Hallam & Ireson, 2005). Overall, students' ideas about unification with respect to social activities changed for the positive, high achievers' concerns centered around achievement and the classroom even in this question. It appeared that students were not as

					<p>difference in the GPAs of scholarship and tuition-fee students between time1 and time3.</p>	<p>concerned about their social lives. In all questions high achievers had less concerns and their concerns were about the level of holding the class but most low achievers were scared because they could not keep up with others. These findings are similar to the findings of other research carried out at high school level. A disadvantage to the repeated measure design is that it may not be possible for each participant to be in all conditions of the process (i.e. time constraints, location of experiment, etc.). The second disadvantage is that findings may not be generalizable to the public because of the limited number of participants.</p>
--	--	--	--	--	--	--

**Diario de Campo – Sexto C (DC-2), elaborado por Patricia Soler (septiembre 5 de 2016).**

CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Lunes, 5 de Septiembre, 2016
OBSERVADOR	Patricia Soler Melo
ESTUDIANTES	27 estudiantes del grado Sexto B. Varones entre los 12 y 13 años.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Clase de <i>Integrated Science</i>
DESCRIPCIÓN DEL LUGAR	Salón de <i>Sexto C</i>
OBJETIVO GENERAL	identificar los criterios para llevar a cabo el proceso de agrupamiento de estudiantes de sexto grado del Gimnasio Moderno.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	identificar el impacto de los criterios de agrupamiento en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes.
CATEGORÍA	<b>Habilidades sociales:</b> Relación que establecen los estudiantes con su entorno. La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto

1

CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

		interpersonal que expresa los sentimientos actitudes deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (comunicación, autocontrol, asertividad, empatía) (Caballo, 1986).		
	DIMENSIÓN	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	REFLEXIÓN
1	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	Aceptar y cumplir las reglas, tareas, horarios Actuar con cordialidad Disculparse Escuchar a los demás Formular una pregunta Dar las gracias Iniciar y mantener una conversación Participar en actividades grupales Pedir ayuda o favores Pedir permiso	-Aceptan las reglas de orden y aseo, pero no las cumplen sin la orden del profesor. - No escuchan a los demás. - No levantan la mano para participar. - Los estudiantes se organizan en grupos	

- un estudiante interrumpe para pedir permiso, mientras el profesor habla.

2

CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO  
 Especialización en Psicología Educativa  
 Universidad de la Sabana

2	HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	Consensuar Convencer a los demás Dar y seguir instrucciones Hablar en público Improvisación y actuación espontáneas Presentarse y presentar a otras personas Rechazar peticiones Resolver el miedo	- Mientras un grupo de estudiantes dan ideas y se ponen de acuerdo en otro grupo trabajan individualmente y no construyen a partir de todos. - Algunos dicen no entiendo que para hacer	
3	HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS Y LOS INTERESES PERSONALES	Aceptar y dar cumplidos Conocer y expresar los propios sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Empleo deliberado de la primera persona al hablar Enfrentarse con el enfado de otro Expresar afecto	y se estresan. - No trae datos? Usted es un tacaño. Uea, no tengo batería. Porque cree que siempre tengo el billo en bajo Pendejo  Nunca le cree nada a nadie. Si no quiero no lo hacen, nadie lo está obligando. Si no quiere trabajar no trabaje.	3

CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO  
 Especialización en Psicología Educativa  
 Universidad de la Sabana

		Expresión de opiniones personales (acuerdo, desacuerdo, agrado, molestia) Expresión facial de las emociones Expresión verbal de las emociones	- Los estudiantes son capaces de dar sus opiniones aunque les dificulte un poco el inglés. - En Aserin desacuerdo cuando están molestos pero no de manera asertiva.	
4	HABILIDADES SOCIALES PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS Y CREAR VÍNCULOS (CONVIVENCIA)	Apego escolar Ayudar a los demás Compartir algo Defender los propios derechos Emplear el autocontrol Evitar los conflictos con los demás Negociar No aceptar lo injusto Petición de cambios en la conducta de otro Responder a la persuasión Responder a las bromas	- Los estudiantes no se ayudan unos a otros. Algunos trabajan solos dentro del grupo sin discutir. - Un estudiante es capaz de persuadir a los demás con fundamentos claros y precisos.  - Algunos estudiantes controlan el tiempo para completar la tarea.	4

CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

5	HABILIDADES SOCIALES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS: (MAYOR TOLERANCIA ANTE LAS FRUSTRACIONES Y EL CONTROL DEL ENOJO)	Admitir ignorancia Afrontamiento de las críticas Exponer una queja responder ante una queja Manejar la presión de grupo Manejo de mensajes contradictorios Manejo de situaciones embarazosas Manejo de una acusación Manejo de una conversación difícil Responder al fracaso	En un grupo, los estudiantes no logran conectarse, se muestran aburridos y hasta usan audifonos No parecen encontrar una solución para lograr el objetivo. "Haga lo que quiera." "No hemos encontrado nada". Trabaja individualmente. Lo importante es su colectivo posición y no el ego del grupo.
6	HABILIDADES SOCIALES DE PLANIFICACIÓN	Concentrarse en una tarea Discernir sobre la causa de un problema Establecer una meta Determinar las propias	Los estudiantes no reaccionan rápidamente a las instrucciones dadas por el profesor.

5

Diario de Campo - Sexto B (DC-1), elaborado por Patricia Soler (septiembre 7 de 2016).

Universidad de la Sabana

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	Miércoles, Septiembre 7, 2016
OBSERVADOR	Patricia Soler Melo
ESTUDIANTES	27 estudiantes del grado Sexto B. Varones entre los 12 y 13 años.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Clase de Español
DESCRIPCIÓN DEL LUGAR	Salón de Sexto B
OBJETIVO GENERAL	Identificar los criterios para llevar a cabo el proceso de agrupamiento de estudiantes de sexto grado del Gimnasio Moderno.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Identificar el impacto de los criterios de agrupamiento en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes.
CATEGORÍA	<b>Habilidades sociales:</b> Relación que establecen los estudiantes con su entorno. La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto

1

**CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO**  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

		interpersonal que expresa los sentimientos actitudes deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (comunicación, autocontrol, asertividad, empatía) (Caballo, 1986).		
	DIMENSIÓN	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	REFLEXIÓN
1	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	Aceptar y cumplir las reglas, tareas, horarios Actuar con cordialidad Disculpase Escuchar a los demás Formular una pregunta Dar las gracias Iniciar y mantener una conversación Participar en actividades grupales Pedir ayuda o favores Pedir permiso	- Es difícil para los estudiantes escucharse unos a otros. Todos hablan al tiempo. - Un estudiante juega con un yayo, a pesar de estar frente al profesor. - Un estudiante grita de un extremo del salón a otro, para decirle algo a un compañero	

- un estudiante juega con las baquetas y golpea el pupitre como si fuera un tambor.

- se reúnen en grupos y en un grupo juegan con sus celulares.  
- un estudiante se acuesta sobre un puff relajadamente  
- un estudiante silba sin darse cuenta del ruido que genera

**CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO**  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

2	HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	Consensuar Convencer a los demás Dar y seguir instrucciones Hablar en público Improvisación y actuación espontáneas Presentarse y presentar a otras personas Rechazar peticiones Resolver el miedo	- No se interesan por hablar tanto, como por jugar con sus aparatos electrónicos. - Les gusta mucho jugar a empujarse o tratar de ahogar a unos a otros.	
3	HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS Y LOS INTERESES PERSONALES	Aceptar y dar cumplidos Conocer y expresar los propios sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Empleo deliberado de la primera persona al hablar Enfrentarse con el enfado de otro Expresar afecto	- Un estudiante se queda solo, aunque todos hacen lo que quieren, él no se mete con nadie y se queda callado en su puesto. - Cuando quieren enfatizar en algo, dicen al otro y le dan "golpecitos" para llamar la atención.	

**CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO**  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

		Expresión de opiniones personales (acuerdo, desacuerdo, agrado, molestia) Expresión facial de las emociones Expresión verbal de las emociones	- No solucionan sus problemas. Le piden al profesor que intervienga.	
4	<b>HABILIDADES SOCIALES PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS Y CREAR VÍNCULOS (CONVIVENCIA)</b>	Apego escolar Ayudar a los demás Compartir algo Defender los propios derechos Emplear el autocontrol Evitar los conflictos con los demás Negociar No aceptar lo injusto Petición de cambios en la conducta de otro Responder a la persuasión Responder a las bromas	- Les cuesta trabajo autocontrolarse y utilizar el tiempo para algo productivo. - No responden a las bromas con asertividad. Inician el conflicto y luego se muestran muy sensibles cuando el otro estudiante responde con algún comentario.	4

**Consentimiento Informado Estudiante**



**Universidad de La Sabana**

Consentimiento Informado  
Universidad de La Sabana  
Especialización en Psicología Educativa

Consentimiento Informado e Información sobre el estudio  
“CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO”

Mi nombre es Patricia Soler y soy estudiante de la Especialización en Psicología Educativa en la Universidad de la Sabana. Actualmente, estoy realizando mi proyecto de grado cuyo objetivo es identificar los posibles criterios que se tendrían en cuenta para llevar a cabo el proceso de agrupamiento de estudiantes de sexto grado en el Gimnasio Moderno. La recolección de la información se llevará a cabo a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a estudiantes y profesores.

Por medio del presente comunicado, quisiera pedirle a usted como padre/madre de familia, su autorización para que su hijo \_\_\_\_\_ participe en el proyecto de investigación “Criterios para llevar a cabo los procesos de Agrupamiento Escolar en el Gimnasio Moderno”. Lo anterior se llevará a cabo con el fin de potencializar el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes.

**Riesgos:**

Durante la entrevista se realizarán algunas preguntas, que tal vez su hijo no querrá responder. Usted como padre/madre de familia, debe saber que el estudiante se encuentra en total libertad de decidir qué contestar y qué no.

**Confidencialidad:**

Toda la información que el estudiante comparta en este estudio es confidencial. En ningún momento se revelará su nombre o identidad, así como tampoco se revelarán los datos individuales, pues éstos serán usados solamente por el investigador de manera anónima y en escritos académicos.

**Participación Voluntaria:**

El estudiante no está obligado a colaborar en el estudio. Si usted decide no autorizar a su hijo, o si él decide retirarse en cualquier momento, esto no le generará ningún perjuicio.

Si tiene alguna pregunta durante o después de que termine la investigación, usted puede escribir al correo [patriciasome@unisabana.edu.co](mailto:patriciasome@unisabana.edu.co).

¿Quisiera usted permitir a su hijo participar en el estudio?                      Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Permite usted grabar las actividades en audio?                                      Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma del Padre/Madre

Fecha:

**Entrevista a Estudiante - (E1), octubre 6 de 2016.**

**Investigador:** Bueno, Estudiante (E1). Los grupos de preguntas están divididos por temas. Entonces hay tres temas. El primer tema es agrupamiento escolar. ¿Cómo describirías el tipo de interacción que existe entre tus compañeros de clase?

**Estudiante (E1):** Pues, no somos tan unidos. Desde chiquitos siempre nos separamos por fútbol y 'lleva', porque a los de la 'lleva' no nos gusta el fútbol y a los del fútbol no les gusta jugar nuestros juegos que a veces nos inventamos o jugamos escondidas o algo así. Y yo creo que desde primero siempre estamos separados. Y ya nunca jugamos con el otro. Y en educación física, como el profesor siempre dice: fútbol, nosotros nos quedamos sin hacer nada o jugamos otra cosa.

**Investigador:** El profesor los deja jugar otra cosa.

**Estudiante (E1):** Sí. Porque no nos gusta el fútbol.

**Investigador:** Y tú cómo podrías decir qué porcentajes son los que juegan fútbol y qué porcentajes son los que no juegan fútbol.

**Estudiante (E1):** Nosotros somos 28. De fútbol son por ahí 17, 18.

**Investigador:** Uy la mayoría, dices tú. O sea que como 10, no juegan. Tú no juegas. Ok. ¿Qué te gusta de tu curso, Cami?

**Estudiante (E1):** Pues... Que me llevo bien con la mayoría de las personas y que son muy queridos. Sí, son respetuosos.

**Investigador:** ¿Y qué es lo que menos?

**Estudiante (E1):** Que a veces son muy mamones.

**Investigador:** ¿En qué sentido mamones?

**Estudiante (E1):** En que molestan, molestan a otro por sus diferencias físicas o algo así.

**Investigador:** Y eso a ti no...

**Estudiante (E1):** No porque no está bien porque todos somos diferentes.

**Investigador:** ¿Tú te has sentido que por el hecho de que no juegas fútbol, te ha limitado tus posibilidades de pasarla rico, de hacer más amigos, o... como tener vínculos más fuertes con los niños y con el resto del grupo?

**Estudiante (E1):** No... Pues yo realmente como desde primero como hasta cuarto, yo jugaba fútbol y me encantaba. Y después siempre me... no sé. Me decían: ¡ah! Por qué no hiciste este pase... Entonces ellos se creen los mejores. Entonces si uno lo hace mal es una tragedia para ellos. Entonces desde ese momento decidí pues... ¿Para qué? Voy a pasar jarto en el descanso, ¿8 horas seguidas jarto? Entonces decidí con ellos y con ellos es más chévere porque nadie regaña a nadie. Jugamos y es justo.

**Investigador:** ¿Tú podrías decir que, en general, en el colegio hay mucha división por eso, de los que juegan fútbol y los que no? ¿Qué opinas, tú cómo ves eso?

**Estudiante (E1):** Pues... No... Yo no creo. Porque nosotros que jugamos en el Parque de Los Fundadores, en el parque azul, sólo vemos a niños de preescolar.

**Investigador:** ¿O sea, eso qué significa?

**Estudiante (E1):** Que sólo hay niños chiquitos que juegan eso. Pero grandes, ya no...

**Investigador:** Todo el mundo juega fútbol.

**Estudiante (E1):** Sí... O la mayoría de gente se queda... Hay unos que juegan ping pong como Luciano, hay otros que se quedan caminando y, pues, el primer descanso todo el mundo se queda en la Gimnasiana.

**Investigador:** ¿Qué opinas de interroscas?

**Estudiante (E1):** Pues... Como la Pichón pero me parece como injusto que pongan a jugar décimo contra sexto. Deberían dividirlo por secciones o que se junten sexto y séptimo, que sea sólo un equipo. Porque no es como justo que los trabajadores jueguen con los niños de séptimo. Porque los trabajadores son... O sea, uno no puede poner a un compañero jugando contra un profesor.

**Investigador:** ¿Qué opinas del agrupamiento escolar en el cual se reúnen a los estudiantes que tienen características comunes en cuanto a intereses, edad o rendimiento académico? Esto tiene que ver con... Hay tres maneras de agrupar a los estudiantes. Poner todos los niños que tienen algo común juntos. ¿Sí? Entonces, todos los que les gusta el fútbol, juntos. Y en el otro curso todos los que les gusta otra cosa diferente del fútbol. O todos los que son juiciosos o muy pilos con muy alto rendimiento académico juntos, y en otro curso los medianos y en otro curso los bajitos. Es decir, eso se llama homogéneo, porque es buscando una cosa común. El segundo tipo es diferente. Todos bien diferentes, que sean distintos. Y flexible es el agrupamiento que hace en el que ustedes hagan algo parecido a lo que hacen en electivas.

**Estudiante (E1):** Esa es la que a mí me parece mejor.

**Investigador:** ¿Por qué?

**Estudiante (E1):** Porque, lo acepto, hay gente del curso, a mí me parece, que no me gusta estar con ellos, por ejemplo. O sea, me parece jarto y el ambiente es como jarto. Entonces, pues, me parece chévere... Eso también lo proponía un compañero que me parece interesante, que lo hacían en el otro colegio, que ponían tres personas con quien querían estar y tres que no. Pero eso no significa que vas a estar con las tres que quieres y las tres que no. O sea, estás dando una sugerencia para que las directoras y directores más o menos sepan cómo es que los niños quieren.

**Investigador:** Pero con tres que uno no quiere...

**Estudiante (E1):** Con tres que uno quiere y tres que uno no quiere.

**Investigador:** O sea, uno haría una encuesta al final del año: Dame tres nombres de niños con los que quieres y tres con los que no quieres estar.

**Estudiante (E1):** Por ejemplo, en electivas tú dices: yo no quiero fotografía y cerámica, pero puede que no haya cupo en las que quieres y te toque una de estas. O sea, eso es... Si eso pasaría sería tres que sí y tres que no... Tocaría explicarles a los niños que eso no es: ustedes quieren con esos tres y va a pasar así. No. Porque, pues, uno no siente que está...

**Investigador:** Es como para que el niño no quede solo, solo, sino que las directivas sepan que va a quedar con alguien acompañado. Claro, en los que les gusta, ¿pero en los que no les gusta? ¿Como para qué se dice eso? ¿Tú para qué crees que es importante que las directivas sepan con quién no quieres estar? Sí. Digamos tú tienes tres niños o dos niños o un número de niños con quien no quieres. ¿Para qué me dices eso a mí? ¿Para que no te ponga ahí?

**Estudiante (E1):** Por ejemplo si yo no quiero estar con dos niños, digamos. Y me toca en el curso con uno de ellos, el profesor ya sabe que no trabajo en grupo, por ejemplo... Voy a estar incómodo y va a ser jarto. En cambio el profesor sabe que las personas que sí me caen bien, por ejemplo, estar con ellos o estar sólo con uno o con dos. Pero no estar con los que a uno le caen mal porque es jarto y me ha pasado. Entonces hay veces que en un trabajo en grupo, yo termino haciendo el trabajo porque el resto no trabaja.

**Investigador:** Bueno. ¿Tú qué opinas de hacer agrupamientos? Ya nos contaste cuál es el que más te gusta pero ¿qué opinas de hacer eso? De que si hipotéticamente se pudiera, ¿te gustaría, estarías de acuerdo?

**Estudiante (E1):** Sí, pues sí porque uno no... Yo digo que... Digamos... Yo tengo todos mis amigos de mi club, por ejemplo... A todos los mezclan. En Nogales, en el Anglo... Y allá son por casas. Entonces por casas también los cambian. Pero me parece como... Yo diría que sí porque si uno está en un mismo curso, uno siempre va a

estar con las mismas personas por casi 12 o 13 o 15 años. Por las mismas 25 personas. Uno tiene que... Así a uno le caiga mal otra persona de otro curso, uno tiene que saber...

**Investigador:** Y darse la oportunidad de conocer.

**Estudiante (E1):** Sí. Me parece chévere porque puede que en nuestro curso a 10 no les guste jugar fútbol y puede que en el otro a 15 no les guste jugar fútbol y a los otros 10 les guste jugar fútbol. Entonces si nos mezclan, todos los de fútbol pueden jugar fútbol y nosotros con los otros.

**Investigador:** Claro. Y por ejemplo flexible también significaría, como lo de las casas, que se revuelvan no solamente entre los tres sextos, digamos un nivel, sino con otros niveles. Entonces, por ejemplo, tú terminas siendo de la casa verde y en once hay de la casa verde, en décimo hay de la casa verde... Se conocen más. ¿Qué piensas de eso?

**Estudiante (E1):** Pues... No le veo tanto... No me parecería porque si mezclas a un niño de sexto con el de décimo, van a estar siempre en clases diferentes porque en sexto, no sé... ven fracciones y raíz cuadrada, y en décimo ven álgebra avanzada. O sea, si por ejemplo hubieran en la casa verde 10 niños de sexto, 10 niños de séptimo y 10 hasta niños de once, que fueran clases a parte, sería súper chévere. Sería chévere.

**Investigador:** Porque obviamente cada nivel tiene que ver su currículo y su tema. Pero en otros países, que lo han hecho, se ayudan mucho. Y el hecho para los grandes de pronto de enseñarles a los chiquitos o de ver lo pilos que son los chiquitos es enriquecedor y se dan procesos de aprendizaje. Entonces, por ejemplo, en los proyectos. ¿Sí? Ustedes aplican lo de su tema, y los grandes lo de su tema pero ustedes sacan un proyecto en conjunto, digamos, para algunas materias.

**Estudiante (E1):** Sí, sería chévere. ¿Pero cómo se podría definir quiénes son de la casa verde y quiénes son de la roja?

**Investigador:** Habría que definir eso. Pero, digamos, el punto fundamental es: ¿te gustaría tener clases en las que hubiera niños de once o de octavo? ¿o te parecería, oh my gosh qué susto?

**Estudiante (E1):** Sí... No sabría decirte pero intentarlo. Por ejemplo en el Anglo, los dividen por las familias. Por ejemplo si yo me hubiera metido al Anglo, yo estaría en Hood, porque eso es por familias. Si mi tátara tátara tátara abuelo estuvo en Hood, toda su familia está en Hood.

**Investigador:** Como en Harry Potter.

**Estudiante (E1):** Así era un amigo. Él estaba en Hood pero por la familia. Allá hay cuatro casas, sólo me acuerdo de Hood porque es la más chévere. Es como en Harry Potter. Eran cuatro fundadores y se metieron al principio cuatro niños. Entonces, el papá de Restrepo, tu papá, tu papá y mi papá. Entonces, donde estuvo mi papá, voy a estar yo. Donde estuvo tu papá vas a estar tú, donde va a estar el papá del otro va a estar él. Y es así por generaciones. Entonces si el pariente más cercano que estuvo en una casa fue primo segundo, y estuvo en Hood, vas a estar en Hood. Pero si tienes un primo, primo que estuvo en otra casa, vas a estar en esa casa. Es con la cercanía. Eso a mi me parece chévere. Pero por ejemplo en Los Nogales no sé cómo lo hicieron.

**Investigador:** O sea que en todos esos colegios tienen algo parecido.

**Estudiante (E1):** En otro colegio lo tienen: delfín, tortuga, una cosa así.

**Investigador:** Muchos tienen eso...

**Estudiante (E1):** Y entonces, por ejemplo, en el año los intercambian. O sea... Todo Hood es de Montessori, por ejemplo, hasta once. Y los intercalan... A ver... Nuestro grado: 6A, 6B y 6C, están en Hood. Ahí los intercalan. O sea, no son las casas... ¿Cómo lo explico?

**Investigador:** Porque supuestamente, me estabas diciendo, que dependiendo de la familia, unos son de Hood... O sea, varias familias están en Hood que no son entre ellos parientes. Por ejemplo, digamos, que de casualidad mi abuelo y el tuyo estaban en Hood entonces quedamos en Hood tú y yo. Pero entonces llegan y nos intercalan después cómo...

**Estudiante (E1):** En Hood son... más o menos cuatro colegios porque son cuatro casas. Cada casa es como si fuera un colegio y son independientes. Tienen su uniforme diferente, su corbata diferente. En el Anglo cada corbata es diferente. Entonces en la casa de Hood, que es verde, está el grado sexto. Entonces todo el grado sexto lo intercalan por 6 A, 6B y 6C, los intercalan. Como lo que quieren hacer acá pero sin casas. Los intercalan y hacen eso con Montessori 1, Montessori 2, Montessori 3, hasta once. Y lo hacen con que cada...

**Investigador:** O sea, siguen en Hood pero los revuelven...

**Estudiante (E1):** Ajá. O sea, si tú estás en Hood nunca te puedes salir de ahí. Te puedes ir a 6C pero no te vas de Hood.

**Investigador:** Y eso hace que no sea tan difícil la salida, la cambiada. Interesante.

**Estudiante (E1):** Y es chévere.

**Investigador:** Bueno, segundo tema. La segunda variable que analizamos con rendimiento académico porque pensamos que dependiendo como se agrupen los niños, pueden tener mejor o peor rendimiento académico. Entonces, primera pregunta, tiene que ver con motivación. ¿Cómo te motivan tus compañeros para que te esfuerces y alcances buenos resultados académicos?

**Estudiante (E1):** Pues... Hay veces... Yo digo siempre que el colegio es como un juego. Hay gente perdedora, tramposa, ganadores y aliados.

**Investigador:** Interesante. ¿Y cómo funciona eso?

**Estudiante (E1):** Entonces, los ganadores son los que tienen las mejores notas. Entonces, hagan de cuenta, es como el rey. Los aliados son los que tienen notas de 8 a 9. Que van como en la misma línea.

**Investigador:** ¿Y por qué se llaman aliados?

**Estudiante (E1):** Porque van por el camino de los reyes. Es como si los siguieran a ellos. O sea, tú sacas 10 siempre y yo saco 8,5 siempre. Yo soy tu aliado porque estoy por tu línea, tratando de alcanzarte. Entonces hay veces que hay gente que saca 10, por ejemplo, y hay gente que saca 7. Mucha gente me ha ganado y está bien. Pero entonces lo chévere y lo importante es siempre que cada uno pueda superar su meta. O sea, no es contra el otro. Es contra uno. O sea, si él sacó 9,5, yo no tengo que sacar 9.6. Si la anterior vez yo saqué en ese examen es 8, sacar 8,5... .

**Investigador:** Es que estás superándote, claro. Digamos, hablabas de los perdedores y los tramposos. ¿Qué opinas de eso, cómo es eso?

**Estudiante (E1):** Pues, en cualquier colegio hay gente tramposa. Que capa clase, y ese tipo de cosas. Y los malos son los vagos. O que no se esfuerzan.

**Investigador:** Pero digamos, pensando en agrupamiento, todos esos cuatro... Tú por ejemplo ¿en cuál te calificarías? ¿En qué grupo?

**Estudiante (E1):** Aliado.

**Investigador:** ¿Tú no eres de los ganadores?

**Estudiante (E1):** Pues, me va bien pero...

**Investigador:** O sea eres de los aliados. Bueno. ¿Cómo te afectan a ti los otros ganadores, los otros aliados, los vagos y los tramposos de tu curso? ¿Cómo eso afecta tu rendimiento académico, o cómo afectan esos comportamientos el rendimiento de todos?

**Estudiante (E1):** Pues, los vagos son la gente que no pone atención, que habla y que juega en clase en el celular, por ejemplo. Entonces si el profesor está explicando un tema nuevo... y hace quiz cada tres o dos semanas. Entonces nos dicen: el tema de hoy va a ser este y voy a hacer quiz la próxima clase. Entonces hay gente que habla, habla y habla y uno no logra poner atención porque están hablando todo el grupo de los vagos y los tramposos (porque también están ahí), y el profesor está hablando. Entonces uno se distrae. Y el problema es que el profesor va y los regaña –con toda la razón– y ahí se va perdiendo tiempo. Y él para y uno ya pierde todo lo que tenía.

**Investigador:** Claro. La gente que está en esas categorías siempre ha sido la misma o ha cambiado desde que te acuerdas.

**Estudiante (E1):** Pues... yo me acuerdo que en Montessori 3 y en primero y en segundo, Pacas, aunque no lo crean, Pacas siempre sacaba 10.

**Investigador:** Yo sí lo creo.

**Estudiante (E1):** Pacas siempre sacaba 10. Y se metió a la banda y hasta ahí le llegó la felicidad. Pacas era un ganador. O sea, su peor nota siempre era 9.5. Siempre. En los exámenes le iba súper bien. Y ahora ya está...

**Investigador:** Pero tú qué opinas... El resto del grupo tú siempre los ves como en la misma línea...

**Estudiante (E1):** Pues yo he visto que un compañero, a veces, saca muy buenas notas. Me parece wow! Porque él siempre se distrae, siempre lo regañan... y hay veces que el promedio de la clase fue de nota 8 y él sacó 9. O sea, aunque él se tome todo de chiste, a él no le va mal. En los quices de History, el peor que ha tenido en el semestre ha sido 9.

**Investigador:** Pero los vagos, por ejemplo, ¿han sido siempre los mismos?

**Estudiante (E1):** sí, pobre.

**Investigador:** ¿Tú lo ves como vago?

**Estudiante (E1):** Sí porque él no se esfuerza. Y él cree que en los exámenes es una carrera. Siempre termina de primero. Y siempre saca 2.0.

**Investigador:** Y en los tramposos, ¿siempre ves a una persona igual?

**Estudiante (E1):** Sí. Pues desde que dos compañeros están, yo siempre los he visto como que no son el tipo de persona...

**Investigador:** Y no aceptan como que están hablando y...

**Estudiante (E1):** Por ejemplo siempre dice: No, ¿yo?

**Investigador:** Y tú crees que esas categorías que tienes tú y esos niños que están ahí metidos, si los mezclaran, ¿crees que ellos podrían cambiar? ¿Crees que eso los perjudicaría o los beneficiaría?

**Estudiante (E1):** Depende. Si pones a un vago... Es como en matemáticas. Negativo más negativo da positivo. Si pones positivo más positivo da positivo. Si pones un negativo con positivo da negativo. Si pones un vago con un vago, da negativo.

**Investigador:** Pero eso sería negativo más negativo...

**Estudiante (E1):** Sí, pero es más o menos como en matemáticas. Si pones un vago y un vago, pues los dos vagos van a ser vagos. Pero si pones a un vago con un inteligente, puede que funcione. Porque no va a tener nadie con quién hablar o qué hacer.

**Investigador:** Entonces se podrían mezclar, porque en el curso hay juiciosos y vagos... Mezclar todo para que se apoyen. Pero ¿qué pasa con la parte tuya? Por ejemplo que yo a veces te pongo con un niño que se distrae mucho y tú te cansas. Que le pasa a todos los juiciosos...

**Estudiante (E1):** Sí, un compañero, por ejemplo, siempre me ha pedido que haga trabajos con él porque a él va mal en las notas. Y yo le digo a veces que sí. Pero el problema es que en un trabajo de inglés, de cuando tú no estabas, eran cinco páginas. Entonces hasta la segunda página, él estaba súper concentrado y me impresionó porque dije: bueno, este man está cambiando como su imagen. Y se levantó. Se fue a hablar un minuto, me dijo: ya vuelvo, me voy a hablar un minuto y yo terminé haciendo el trabajo solo. Y yo le dije: si no vas a venir, yo termino el trabajo.

**Investigador:** ¿Qué significaría para ti estar en un curso con todos los pilos? O sea, con los pilos de 6C, los pilos de 6B y los pilos de 6A.

**Estudiante (E1):** Pues sería chévere y a la vez como mal. Chévere porque uno podría compartir información. Si yo no entendí algo y él lo tuvo bien, pues eso me ayudaría a mí. Y entonces él queda como una buena persona y así se van formando los amigos. Pero malo porque si tienes a todos los pilos en un curso y a todos los vagos en un curso, los pilos ayudan a veces a los vagos. Entonces pues...

**Investigador:** Pero eso es lo mismo que te decía antes. Sí, es muy bueno por los vagos. Pero para tí solo, digamos que si fuéramos los más egoístas del mundo... Tú podrías volar. Pero a veces pierdes tiempo mientras callan a un niño, mientras callan a otro, mientras le explicas a otro aunque sea aprendizaje para ti. Pero qué significaría, digamos, yéndonos lejos, que sacaran a todos los niños del colegio que sacaron menos de 8 en el colegio. Sólo quedaste tú y todos los niños que tuvieron arriba de 8.0. ¿Qué significaría eso para ti en rendimiento académico? Mejorarías, sería igual, aprenderías más... ¿Qué significaría?

**Estudiante (E1):** Pues entre todo, complicado. Porque a veces los pilos se lo toman muy, muy, muy en serio. O sea, si saqué 8, me voy a morir. Entonces pues, a veces... Se volvería chévere porque nadie interrumpiría y toda la clase sería fluida y todo chévere y entonces aprenderíamos más. Pero a veces jarto porque la competencia, pues... A veces es chévere competir pero en deportes o algo así. Pero en el colegio que a uno le vaya bien. Yo siempre trato de sacar más de 8.0 para arriba. O sea, si saco 7.5, pues miro qué tuve mal para hacerlo bien la próxima vez.

**Investigador:** Pero también te parece rico tener amigo un poquito más relajado y no solo que todos quieran sacar el 10.

**Estudiante (E1):** Exacto. Eso sería chévere.

**Investigador:** Bueno, hay otras cuatro variables en todo el tema de rendimiento académico. Entonces hablamos de motivación, ahora vamos a hablar de autocontrol. Tú sabes que el autocontrol tiene que ver con el rendimiento académico. Entonces, teniendo en cuenta que el autocontrol se refiere a la capacidad de dominarse y controlarse a sí mismo, ¿cómo describirías a tus compañeros en términos de autocontrol?

**Estudiante (E1):** Pues... Como estaba diciendo ahorita en el juego, los malos y los tramposos no tienen autocontrol porque no harían esas cosas. Y, por ejemplo, los aliados y los pilos... No digo que no hagan nada malo, que sean perfectos. Pero tienen más autocontrol que los otros. Entonces...

**Investigador:** Entonces definitivamente el autocontrol sí tiene que ver con el rendimiento académico.

**Estudiante (E1):** Porque, por ejemplo. Todos los profesores le dicen a un compañero que se calle y él siempre dice: no, yo no fui. Y dice: bueno, ya, no lo vuelvo a hacer. ¿Y otra vez? No se está autocontrolando. Sigue hablando. Se hace una promesa y no la cumple.

**Investigador:** Hay una tercera variable que se llama el autoconcepto, lo que tú piensas de ti mismo. Entonces dice: ¿qué concepto personal en cuanto a rendimiento académico, tiene la mayoría de tus compañeros? O sea, tú tienes muy claro que eres un aliado o un ganador. El resto, o la mayoría, ¿cómo se ven a sí mismos en cuanto a eso? ¿A qué grupo pertenecerían? De los que tú dijiste, ¿cómo crees que la mayoría se ven?

**Estudiante (E1):** Pues yo no creo. O sea, yo no creo que sea consciente de que.. No pasa ninguna nota. En los exámenes y los quices es muy complicado. Entonces no.

**Investigador:** Pero, digamos, cómo se ven la mayoría de los estudiantes. ¿Cómo crees que el grupo se ve a sí mismo: como un grupo de ganadores o un grupo de qué?

**Estudiante (E1):** Pues, la gente siempre, aunque lo neguemos, hasta yo... Uno siempre quiere ser el mejor de todo. Uno siempre quiere que le vaya bien. Entonces, por ejemplo, algún perdedor dice: no, nosotros somos ganadores. Pero no es así.

**Investigador:** Se creen ganadores.

**Estudiante (E1):** Ese es el problema.

**Investigador:** Y entonces están tranquilos y no hacen.

**Estudiante (E1):** Están tranquilos...

**Investigador:** O sea, el concepto de ganador es distinto al que tienes tú. O sea, para ti ser ganador implica... Ellos dicen que son ganadores pero no tienen claridad qué significa... Ok.

**Estudiante (E1):** O sea, cada término de ese juego necesita... Así como los premios de la clausura, que necesita unos requisitos. Y esos requisitos no los tienen. O sea, ellos tienen los requisitos para ser vagos. Y para ser perdedores.

**Investigador:** Interesantísimo. Bueno, otro de rendimiento académico, lógicamente es el de hábitos de estudio. El que no tiene eso, pues, difícil. Pero de todas maneras, ¿qué tipo de hábitos de estudio puedes observar en tus compañeros de clase? ¿Tienen o no?

**Estudiante (E1):** Pues... No sabría decirte de todo el mundo, pero hay mucha gente, por ejemplo, por la tarde... O sea, por el x-box y por el Play, tú te puedes conectar con otras personas y tú siempre dices: bueno, jugamos a las 5... Y tenemos un jurgo de tareas. Por eso es que la gente no hace tareas. O a la gente le da pereza hacerlas. Porque siempre dicen: mejor la hago por la mañana. Y no alcanzaron. Entonces, uno siempre tiene que tener el tiempo medido.

**Investigador:** No hay rutinas como de que primero llego a mi casa juicioso, hago lo que debo hacer sino hago otras cosas. Muy relajados.

**Estudiante (E1):** Sí.

**Investigador:** Entonces pasamos al último campo que es el campo de habilidades sociales. Porque con el agrupamiento escolar también se desarrollan habilidades sociales. Justamente, si tú te quedas solamente con tus compañeros de toda la vida, no sabemos si cuando salgas a la universidad te puedas relacionar con gente nueva fácilmente. ¿Si me entiendes? Entonces, dentro de las habilidades sociales también hay otros sub-temas. Entonces es uno que tiene que ver con sentimientos personales. Una habilidad social es ser capaz de conocer y expresar lo que tú sientes. Hay niños que de pronto se quedan callados o lo que sea. Entonces, la pregunta es: ¿cómo expresan sus sentimientos los compañeros de clase en sexto? ¿Los expresan, no los expresan? Y si los expresan, ¿cómo lo hacen?

**Estudiante (E1):** Pues, hay gente que siempre da su punto de vista. Por ejemplo, me parece un ejemplo muy bueno los de la ONU. Todos esos de la ONU: entonces ellos es como si fueran firmes. O sea, que me diga algo no me importa, yo doy mi punto de vista. Pero hay, por ejemplo, cosas como... Digamos, un compañero a veces no entiende cosas en clase y le da pena... el profesor dice: levante la mano el que no entendió. Nadie la levanta y a él le da como pena y por eso es que se atrasa y por eso es que no le va tan bien. Creería yo... Porque después me pregunta: ¿qué es lo que hay que hacer?

**Investigador:** Pero digamos que eso es dar el punto de vista de opiniones en general. Pero expresar sentimientos, es decir: oiga mí me duele que usted me diga tal cosa. ¿Sí? ¿Cómo expresan...? O... ¡estoy dichoso! Me siento feliz porque mi mamá no sé qué... ¿Espresan los sentimientos o eso es una pena ponerse a hablar de sentimientos?

**Estudiante (E1):** Pues yo, desde que tengo conocimiento.

**Investigador:** De expresar sentimientos.

**Estudiante (E1):** No. Que me acuerde, que me acuerde... Con un compañero que tenemos confianza el uno del otro. Pero que me vaya a decir que es una cosa a mí... No.

**Investigador:** Por ejemplo cuando se molestan y no dicen: oiga, yo me siento de tal manera...

**Estudiante (E1):** No.

**Investigador:** Sentimientos no se expresan... ¿Tú lo haces?

**Estudiante (E1):** Pues, sólo cuando es necesario. Me parece como muy... La gente que se pelea o se da puños por esas cosas, me parece muy bobo. Porque todo se puede arreglar hablando. Aunque, lo admito, hay veces que sí toca pegarse o hacer algo porque ya no entienden. Pero no...

**Investigador:** Pero suponte tú, personalmente, ¿nunca hablas de tus sentimientos? Con tus amigos, por ejemplo.

**Estudiante (E1):** Sí, con mis amigos, sí.

**Investigador:** ¿Y cómo lo haces, hablando común y corriente?

**Estudiante (E1):** Sí porque nos tenemos confianza el uno al otro.

**Investigador:** Bueno, segunda: comprender los sentimientos de los demás. ¿Qué hacen tus compañeros de clase cuando conocen los sentimientos de otros estudiantes del grupo? Entonces digamos que ellos no los dijeron verbalmente pero entonces hay un niño llorando... Tú ves el sentimiento de él. ¿Tú qué haces, cómo reaccionas?

**Estudiante (E1):** Pues, si yo puedo hacer algo, ten por seguro que lo voy a hacer.

**Investigador:** Pero tú tienes la habilidad de leer si un compañero está triste, de conectarlo con el hecho de que... ¿o no?

**Estudiante (E1):** No mucho... Pues, tengo que conocer a la persona muy muy bien para saber si algo le está pasando.

**Investigador:** Y eso no significaría como una contradicción que ustedes lleven yo no sé cuántos años juntos y todavía no se conocen tan bien...

**Estudiante (E1):** Pues sí pero el problema es que como estamos separados desde tan chiquitos, ya varios años...

**Investigador:** ¿Cómo así separados?

**Estudiante (E1):** En fútbol y lleva.

**Investigador:** Pero entonces, por ejemplo, cuando un estudiante no tiene con quien hacerse en un grupo de trabajo, ¿Qué pasa con el grupo? ¿Cómo reacciona el grupo cuando hay alguien que no está siendo incluido?

**Estudiante (E1):** Por ejemplo nosotros le dijimos a un compañero que si se quería hacer en la carpa con nosotros y nos dijo que sí. Él durmió con nosotros. Lástima que nos despertó a las 2 de la mañana gritando: hola. Que vio un perro afuera... Pero el problema es que el, por ejemplo, no tiene la confianza de decir: oigan, no tengo carpa, ¿alguien se quiere hacer conmigo? No tiene la confianza de decir: oigan, me siento mal, no tengo un grupo, ¿alguien quiere estar conmigo? O sea, no tiene como la fortaleza.

**Investigador:** Bueno, entonces acá viene otro punto que es expresar afecto, acuerdo, agrado. Uno tiene que ser capaz de decir: me gusta esto, no me gusta esto, chévere lo que hiciste... Es una realidad social. ¿Qué expresiones usan tus compañeros para usar afecto, acuerdo o agrado? ¿Qué dicen, cómo se expresan? ¿Lo expresan o nunca dicen nada?

**Estudiante (E1):** Pues... Cuando uno está como sin nada que hacer, uno habla de la vida. Entonces, cómo estás, no pues bien. Pero uno ya no llega tan a fondo.

**Investigador:** Generalidades.

**Estudiante (E1):** Exacto.

**Investigador:** Pero, por ejemplo, con los buenos amigos... ¿Cómo les dirías que los aprecias? ¿Tú cómo le expresas: 'oiga, chévere su amistad'?

**Estudiante (E1):** No, pues, nosotros somos amigos desde que tenemos dos años porque nuestras mamás... y con otro compañero éramos los mejores amigos hasta que decidió irse al camino del fútbol y hasta acá llegamos. No vamos a hacer esto para tener un descanso muy mamón. Entonces con mi amigo sabemos que siempre vamos a ser amigos.

**Investigador:** Es como que se sabe, no hay que decirlo tanto.

**Estudiante (E1):** Sí.

**Investigador:** ¿Qué expresiones usan tus compañeros para expresar molestia, acuerdo, desagrado, o cómo lo expresas tú?

**Estudiante (E1):** Pues... Como cualquier persona cuando a uno no le gusta algo, siempre hace como cara jarta o está siempre como muy aislado. Y alguien le va a hablar y le dice: no, vete. Entonces pues... Así es como creo que lo expresan.

**Investigador:** ¿Y tú?

**Estudiante (E1):** A veces cuando toca, pues cuando uno ya... no... Sí, a veces.

**Investigador:** Bueno. Hay otro campo dentro de las habilidades sociales que es la creación de vínculos y la solución de conflictos. Todo eso son habilidades sociales. Entonces hay una variable que es apego escolar y afiliación con los compañeros. Afiliación es como conexión con algunos de los compañeros. Cómo ves los siguientes dos aspectos en los compañeros de clase: apego escolar (es el gusto que sienten los estudiantes por la escuela y que los motivan a pertenecer a ella). Entonces ¿cómo ves a los niños de 6B con respecto a ese gusto por el Gimnasio Moderno y que dicen: yo quiero estar en el Gimnasio Moderno. La mayoría de tus compañeros, ¿cómo los ves en ese sentido?

**Estudiante (E1):** Pues si uno dura tanto tiempo en algo, es porque realmente le interesa. A mi me encanta este colegio. No lo cambiaría por ningún otro. Ya estoy acá, tengo muchos amigos, profesores, estoy confiado acá. O sea, si me voy a otro colegio, me voy a quedar sin saber qué hacer.

**Investigador:** Claro. ¿Hay niños que tú creerías que no tienen apego escolar dentro de nuestro grupo? Que no se sientan como tú. Que no se hallan en el colegio o no sienten confianza con los niños.

**Estudiante (E1):** Alguno a veces, por ejemplo. Porque a él por ejemplo otro compañero siempre lo molesta y él cuando da su punto de vista, el otro: no, cállate. Entonces eso está mal y por eso es que se puso a llorar. Pues es que no está bien...

**Investigador:** No se siente cómodo para hablar.

**Estudiante (E1):** Es que el problema es que la gente no piensa que si a mi no me gusta que me hagan esto, yo por qué lo hago. Entonces estoy seguro que al segundo no le gusta. Estoy 100% seguro. Pero entonces ¿para qué lo hace?

**Investigador:** Claro, importantísimo. El segundo punto dentro de esa pregunta es la afiliación con los compañeros. La afiliación con los compañeros es la necesidad de generar relaciones de amistad con ellos. Tú, por ejemplo, dirías, dentro del curso ¿tienes muy buenos amigos?

**Estudiante (E1):** ¿Buenos amigos? Pues los de la lleva.

**Investigador:** ¿Tú dirías que hay niños solos, que no tengan amiguitos?

**Estudiante (E1):** No. Pues yo antes veía a algunos compañeros solos, pero hoy en día ya están con nosotros. Pero, obviamente, cuando llega alguien nuevo, ya da duro.

**Investigador:** O sea, en general, todos tienen grupito. Ahora nos vamos con el tema de solución de conflictos. Un punto es ayudar a los demás. ¿Se ayudan entre compañeros para lograr metas colectivas o individuales?

**Estudiante (E1):** Yo no diría que para algo grupal, no. Porque lo que nos hicieron al principio del año, lo de la isla 6B y 7B, la gente vaga no está ayudando. Claro, cada persona tiene que aportar un granito, como en la paz. Cada uno tiene que hacer algo para que de verdad funcione. Pero con que uno no lo haga, ya no funciona.

**Investigador:** Y hay que parar toda la clase.

**Estudiante (E1):** Sí.

**Investigador:** Pero, digamos, si un niño tiene metas individuales, ¿los demás lo ayudan?

**Estudiante (E1):** Depende... ¿En qué sentido? ¿En las notas?

**Investigador:** Pues por ejemplo para que tenga buen rendimiento, o para que tenga amigos...

**Estudiante (E1):** Pues, yo a veces ayudo a un compañero que lo tenía al lado y lo ayudaba en algunos trabajos. Pero el problema es que le digo: silencio porque por eso es que te va mal, y lo toma como si fuera un chiste. ¡Ah! Qué chistoso. Lo toma a chiste y no...

**Investigador:** Bueno, otra habilidad para la solución de conflictos es la capacidad de negociar. ¿Puedes describir cómo llegan a acuerdos para solucionar un conflicto, los niños en el curso?

**Estudiante (E1):** Siempre, siempre, siempre, llegar a un acuerdo en nuestro salón... Complicado. Porque los de fútbol son 18. Nosotros somos 6, 7, 8. Entonces siempre en educación física que proponemos juegos y proponen fútbol no hay... Es imposible que ganemos. Así levantemos las dos manos, es imposible.

**Investigador:** Habría que, de acuerdo con eso, incluir más niños que no fueran de un sólo grupo. ¿Y el agrupamiento de la banda, afecta? El hecho de que también son varios de nuestro curso que son de la banda...

**Estudiante (E1):** Sí, la mayoría de los tambores son de nuestra banda. Sí, y a la pregunta anterior de lo de por qué es difícil llegar a negociar, siguen siendo casi el 80% del curso contra el 20%. Es complicado. Y en lo de la banda también porque todo el día haciendo así... Es como... Hasta en la excursión, ¿no? Es complicado.

**Investigador:** Y en los otros cursos no hay niños de la banda, muy poquitos. En nuestro curso es donde hay más.

**Estudiante (E1):** Sí hay niños de la banda en los otros cursos pero el problema es que están en liras y en trompetas. Entonces en la clase no van a tocar liras ni trompetas.

**Investigador:** ¡Ah! Todos los de tambores están en tu curso. Ese es el problema.

**Estudiante (E1):** Claro. Es que de tambores hay... doce personas, diez.

**Investigador:** Bueno, y la última es: responder a las bromas. Esa también es una habilidad. ¿Cómo responden tus compañeros ante las bromas?

**Estudiante (E1):** Cuando son bien, bien, bien pesadas... O sea, por ejemplo cuando ya se meten con la familia de uno... Yo... O sea, me ha pasado y uno ya se da garra.

**Investigador:** ¿Sí? ¿Se pegan puños, o qué?

**Estudiante (E1):** Claro. Pero ya cuando es un chiste de... no sé... Eres un pendejo... O sea, como: chao, vete, no me importa. Pero ya cuando es más grave, a uno ya se le salta la piedra.

**Investigador:** Y ves que en general, ¿sí logran recibir los chistes bien en tu curso?

**Estudiante (E1):** Pues sí porque los de la banda y los de fútbol, todo es chiste. Un compañero desde chiquito es así. Es lo que me impresiona. Me pareció súper chévere que en quinto, en todo quinto, o sea... súper bien. A mí me molestaba y se le quitó. Segundo semestre a acá, murió. Otra vez... ya...

**Investigador:** Y la gente ¿qué le dice? Cuando él molesta, ¿qué le dice? ¿lo apoyan?.

**Estudiante (E1):** Claro. Él es el centro.

**Investigador:** Voy a preguntarte: ¿hay líderes en el grupo?

**Estudiante (E1):** Pues... yo no veo ningún líder en ninguno de los dos bandos. Pues... todos los del grupo están en contra de jugar con nosotros y nosotros en contra de jugar con ellos.

**Investigador:** Pero si ustedes van a una fiesta, ¿se revuelven o también las fiestas son a parte?

**Estudiante (E1):** No.

**Investigador:** ¿Crearías que los papás también están divididos en esos dos grupos?

**Estudiante (E1):** No sabría decirte. Buena pregunta. Nunca había caído en cuenta en eso.

**Investigador:** ¿Y hay un niño que sea unificador? ¿Hay algún niño que sea muy de: hagamos esto con ellos, vamos a irnos juntos...?

**Estudiante (E1):** Un compañero ha intentado, en los tres años que lleva acá, ser el representante. Y siempre uno de sus acuerdos, siempre, que es el primero, es unir al curso.

Bueno, me voy a cantar.

**Investigador:** Gracias Cami.

**Consentimiento Informado Profesor****Universidad de La Sabana**

Consentimiento Informado  
 Universidad de La Sabana  
 Especialización en Psicología Educativa

Consentimiento Informado e Información sobre el estudio  
 “CRITERIOS PARA LLEVAR A CABO LOS PROCESOS DE AGRUPAMIENTO ESCOLAR EN EL GIMNASIO MODERNO”

Mi nombre es Patricia Soler y soy estudiante de la Especialización en Psicología Educativa en la Universidad de la Sabana. Actualmente, estoy realizando mi proyecto de grado cuyo objetivo es identificar los posibles criterios que se tendrían en cuenta para llevar a cabo el proceso de agrupamiento de estudiantes de sexto grado en el Gimnasio Moderno. La recolección de la información se llevará a cabo a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a estudiantes y profesores.

Teniendo en cuenta su trayectoria en la institución, me gustaría invitarlo a participar en este proyecto. La información que usted suministre durante el proceso, podrá contribuir a la construcción de criterios de agrupamiento que potencialicen el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes.

**Riesgos:**

Algunas de las preguntas pueden cubrir temas que son incómodos para usted. Usted no tiene que responder a todas las preguntas. Estas actividades no le harán daño a usted en ninguna forma.

**Confidencialidad:**

Toda la información que usted comparta en este estudio es confidencial. En ningún momento se revelará su nombre o identidad, así como tampoco se revelarán los datos individuales, pues éstos serán usados solamente por el investigador de manera anónima y en escritos académicos.

**Participación Voluntaria:**

Usted no está obligado a participar en el estudio. Si decide no hacerlo, o si decide retirarse del estudio en cualquier momento, esto no le generará ningún inconveniente.

Si tiene alguna pregunta durante o después de que termine la investigación, usted puede escribir al correo patriciasome@unisabana.edu.co.

¿Quisiera usted participar en el estudio?                      Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Permite usted grabar las actividades en audio?                      Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 Firma del Participante

Fecha:

**Entrevista a Profesor Grado Sexto – (P1), octubre 7 de 2016.**

**Investigador:** Digamos que las categorías que analizamos en esta investigación son, lógicamente, el tema de agrupamiento escolar, habilidades sociales y rendimiento académico. Porque la idea es ver cómo los diferentes tipos de agrupamiento pueden afectar a los niños positivamente para mejorar su rendimiento académico o para desarrollar habilidades sociales.

**Investigador:** Dentro del tema de agrupamiento escolar... Y dentro de ese tema hay cuatro subcategorías. La primera es la interacción entre los estudiantes.

¿Cómo describirías tú el tipo de interacción que existe entre los estudiantes de sexto? Y podríamos hacer, si tú ves una diferencia entre A,B o C, podrías hacer esa distinción.

**Profesor (P1):** ¿Qué tipo de interacción tienen? ... Es variable. Yo diría que es una interacción normal para estudiantes de esa edad pero digamos... ¿qué me parece importante decir para el tema de esta investigación? Que son radicalmente diferentes los tres cursos.

En 6A, el trato entre los estudiantes es mucho más fuerte que entre los otros dos. Parecen hablar más abiertamente entre ellos y por eso parecen chocar. En 6B no los conozco lo suficiente pero el trato... Parecen estar subdivididos en grupitos en función de los intereses. Parece que hay un grupo de la banda y un grupo de debate, por ejemplo. Es como mi impresión superficial... Y en 6C... 6C no sabría bien cómo definirlo. Me parece que es relativamente bien equilibrada la interacción entre los estudiantes. Y ningún grupo me parece que se salga de los parámetros de chicos de entre 12 y 13 años. Lo que sí me parece, como digo, es que son radicalmente diferentes entre ellos.

**Investigador:** ok. Bueno. Resulta que hay varios tipos de agrupamiento pero, digamos, los principales, y que vemos como los más aplicables en el Moderno son: 1. El agrupamiento homogéneo: que consiste en reunir a estudiantes que tienen características comunes en cada curso. Entonces, homogéneos en que les gusta porque son de la banda, en que tienen rendimiento académico alto... Digamos, con algunas características similares.

Está el heterogéneo que es lo contrario: revolverlos lo que más se pueda.

Y agrupamiento flexible que es, por ejemplo, las electivas. Entonces ocasionalmente para ciertas cosas se mezclan, para otras no se mezclan... ¿Sí?

**Profesor (P1):** Entiendo.

**Investigador:** Entonces, ¿qué opinas del agrupamiento escolar homogéneo en el cual se reúnen a los estudiantes que tienen características comunes en cuanto a intereses, edad o rendimiento académico?

**Profesor (P1):** Pues a mí me parece que es sano en la medida que les permita canalizar esos intereses. Ahora, no me parecería un criterio bueno a la hora de revolver los cursos. Me parecería contraproducente en todo sentido porque precisamente la idea de revolver los cursos es potenciar esa heterogeneidad que es la que se parece a la vida real. Y las mezclas homogéneas o los agrupamientos homogéneos, deberían existir en el contexto de electivas o de clases o de actividades extracurriculares como el grupo de debate o como la banda o como el equipo de fútbol. Pero me parece que el criterio para hacer agrupamiento de cursos debería ser el azar. Debería ser heterogéneo definitivamente.

**Investigador:** ¿Sí? ¿El azar? ¿Sin ningún análisis?

**Profesor (P1):** Sin ningún criterio. Es decir... Deberían mezclarse tratando, en mi opinión, de garantizar que el grupo siempre sea tan heterogéneo como sea posible. Tan diverso como sea posible. Porque esto enriquece las dinámicas, eso abre la mente de los estudiantes y eso se parece a la vida cotidiana.

**Investigador:** Claro. Pero digamos que no fuera tan al azar... Dirías tú, más bien,... por ejemplo... tratar de que en los tres cursos quede un niño disruptivo, otro niño disruptivo, otro niño disruptivo, otros juiciosos, otros juiciosos...

**Profesor (P1):** Supongo que habría que evaluar esos criterios.

**Investigador:** Que es a lo que apunta la investigación.

**Profesor (P1):** Tocaría evaluar esos criterios. Porque de pronto es negativo que los de más bajo nivel académico queden todos en el mismo grupo... De pronto se debería tratar de hacer una distribución normal en función de criterios que ustedes tendrían que definir. Lo que no me parece conveniente es pensar: a este grupo le gusta el fútbol, pongámoslos a todos en 6 A. Eso no me parece. En mi opinión no es conveniente y es precisamente lo que ocurre hoy en día. Que se hacen grupitos que después son muy difíciles de desintegrar y que, pues...

**Investigador:** Los niños quedan etiquetados...

**Profesor (P1):** Se prestan para poner rótulos, se prestan para dinámicas de exclusión, se presta además, incluso, para dinámicas de violencia. A mí me parece que lo sano ahí es, precisamente, mezclar a los que creen que no se van a entender que posiblemente sí se van a entender.

**Investigador:** ¿Qué opinas...? Digamos que ahí ya me contestaste lo que opinas de heterogéneo. ¿Qué opinas de agrupamientos verticales? En los cuales de pronto haya clases en que se mezclen niños de 11 con niños de 6. Que pues no serían todas las clases, pero que sí hayan ciertas en las que se unen. Ciertas actividades en las que eso ocurra, por ejemplo.

**Profesor (P1):** Estoy seguro que funcionaría si se hace una planeación cuidadosa. Eso sí que no se puede improvisar en lo más mínimo. No creo que funcione para todas las clases y materias pero sí podría funcionar para clases de arte. Esa es la idea que me viene a la cabeza, por ejemplo. O de música, de pronto... No sé. Actividades que involucren procesos creativos, yo creo que funcionaría muy bien mezclar edades. Los que involucren procesos de pensamiento formal o ciertas habilidades de pensamiento que están más ligadas a estadios de desarrollo de edad, de pronto no funcionaría tanto pero habría que pensarlo ¿no?

**Investigador:** Sí.

**Profesor (P1):** Eso es algo que creo que funcionaría si se planea muy bien.

**Investigador:** Aunque no tenemos mucho tiempo para eso, ¿no? Quizás eso sea para después.

**Profesor (P1):** Me parece riesgoso dejarlo a la improvisación.

**Investigador:** Bueno, entonces ahora tenemos la categoría de rendimiento académico. Y dentro de rendimiento académico tenemos subcategorías. Está, por ejemplo, la de motivación. ¿Cómo crees que los estudiantes se motivan para esforzarse y alcanzar buenos resultados académicos?

**Profesor (P1):** No entiendo la pregunta.

**Investigador:** Por ejemplo, en este momento, como están agrupados: ¿se motivan entre ellos u otro tipo de agrupamiento haría que se motivaran más? O sea, hoy en día cómo es eso. El tema de motivación en los niños a qué se debe... qué representa.

**Profesor (P1):** A mí me parece que la motivación responde exclusivamente a la posibilidad de encontrarle sentido a lo que aprenden para la propia vida. En la medida en que el tema estudiado está vinculado a intereses personales o algo de la cotidianidad, ahí puede haber un asunto de motivación. Sí, especialmente de interés. No creo que eso esté ligado a criterios de agrupamiento. No me parece que esté ligado. Yo creo que eso depende más del profesor, de las dinámicas de la clase, de las didácticas. Pero estoy hablando hipotéticamente, no tengo muchas...

**Investigador:** Por ejemplo un niño que es pilísimo y resulta que el 80% o el 70% de los niños no son así de pilos. Entonces él viene a su clase, con todo el interés, quiere saber un montón de cosas... Pero resulta que los niños están pensando en otro tema, no les interesa... Eso podría afectar la motivación?

**Profesor (P1):** Pero eso no tiene que ver con el agrupamiento sino con las didácticas y estrategias de clase del profesor. Me parecería peligroso decir que para motivar a los estudiantes con mejor rendimiento académico hay que juntarlos con estudiantes con mejor rendimiento académico. Me parece que es excluyente y yo no lo haría. Si esa es la opinión que están pidiendo, yo creo que diría lo contrario: que es sano mezclar diferentes niveles académicos.

**Investigador:** Entonces tenemos otra subcategoría que es el autocontrol: tiene que ver con el rendimiento académico. Teniendo en cuenta que el autocontrol se refiere a la capacidad de dominarse, de controlarse a sí mismo, ¿cómo describirías a los estudiantes de sexto en términos del autocontrol? Y ¿cómo esa clase de autocontrol afecta el rendimiento académico de un grupo en general?

**Profesor (P1):** Pues yo creo que tienen un autocontrol normal para la edad (risas). Mejor dicho, no creo que sean excepcionales de ninguna manera. No creo que estén salidos de control excepcionalmente ni que sean excesivamente neuróticos en su comportamiento. No creo.

**Investigador:** ¿Crees que de pronto el estilo... o sea, el hecho de que estén agrupados de esa forma y de que ese agrupamiento se mantenga en el tiempo, influye en ese autocontrol?

**Profesor (P1):** Yo creo que predispone ciertas dinámicas. Como lo decía al comienzo son tres grupos que funcionan radicalmente diferentes, tienen dinámicas diferentes entre ellos y de clase. Pero no creo que... nada de lo que he visto me parece que rompa con lo que yo consideraría niveles normales de autocontrol de niños de 12 y 13 años. Pero sí tienen dinámicas distintas que están ligadas probablemente al hecho de que nunca han sido mezclados, que es lo que dije en la primera pregunta.

**Investigador:** O sea que en el momento de mezclarlos, basándonos en esta subcategoría, sí podría pasar algo con el autocontrol... Quizás.

**Profesor (P1):** No sé. Yo creo... a mí me parece que los tres grupos tienen, como les dije, parámetros normales de autocontrol. Dinámicas diferentes pero no me parece que sea nada fuera de lo común, exactamente. Posiblemente cambiarían las dinámicas pero no me atrevería a decirte que habría más autocontrol, no creo.

**Investigador:** Otra subcategoría es el autoconcepto. Obviamente el concepto personal que tiene cada niño de sí mismo. En general, ¿qué concepto personal en cuanto a rendimiento académico crees que tienen la mayoría de estudiantes de sexto? ¿Cómo crees que se ven en general...? De pronto podrías decir: el niño de 6 A se ve como un estudiante de nivel alto, el de B, tanto y el de C tanto.

**Profesor (P1):** Me parece que el autoconcepto de cada estudiante está ligado a su historia personal y a sus contingencias. Y les podría decir uno por uno cómo creo que tienen el autoconcepto. No creo que esté ligado tampoco a ser: 6A, 6B, 6C. Ahora, sí creo que el autoconcepto se vería beneficiado si aprenden a adaptarse luego de agrupamientos anuales. Yo creo que eso es sano para el autoestima. No sé si estamos hablando de que autoconcepto y autoestima puedan estar en el mismo plano. Yo creo que sí. Yo creo que pocas cosas son tan

sanas para el autoestima como tener la capacidad de adaptación buena. Porque eso, en cierto modo, hace que el estudiante se dé cuenta de sus herramientas, de sus capacidades, de sus valores... Entonces cada año entra a un grupo nuevo y cada año se adapta. Y eso le construye herramientas de autoestima. Entonces, la pregunta era cuál es el autoconcepto de los estudiantes según el curso, creo que esa respuesta no la puedo dar por lo que ya expliqué. Me parece que es muy general la pregunta. Pero sí creo que se vería beneficiado la construcción en general de una autoestima positiva con el agrupamiento anual de los cursos. (13:42).

**Investigador:** Otra subcategoría es son los hábitos de estudio, que obviamente tienen que ver con rendimiento escolar. ¿Qué tipo de hábitos de estudio puedes observar en general en los niños de sexto?, ¿Tienen hábitos de estudio en general?

**Profesor (P1):** En general, no. En general tienen hábitos de estudio pobres. Y yo creo que los han mejorado un poquito durante el año pero creo que traen malos hábitos de estudio. Desde antes... Y sin embargo traen mejores hábitos de estudio de los que ahora están en noveno o en décimo en su momento. Creo que esto está más ligado al proceso coyuntural del colegio en los últimos años. Pero sí, en ese sentido les falta mucho.

**Investigador:** Y en la última categoría que hablamos son las habilidades sociales y dentro de esas escogimos dos sub categorías. Una es el sentimiento de intereses personales. Una de las variables es ser capaz de conocer y expresar los propios sentimientos. Yo sé que, digamos, uno de profesor está a veces un poquito lejos para ver cómo se dicen las cosas entre ellos... Pero ¿tú dirías, considerarías, que ellos tienen la capacidad de expresar sus sentimientos a otros compañeros y, quizás, a ti como profesor?

**Profesor (P1):** También es una pregunta que necesitaría respuestas más diferenciadas. En general creo que en esta sí se podría generalizar un poquito.

**Investigador:** ¿Por qué?

**Profesor (P1):** No son tan buenos en expresar lo que sienten. Yo creo que esas son habilidades que se construyen y que yo siempre he dicho que ojalá a mi me las hubieran dado desde más chiquito. Que se construyen... Que uno necesita que le enseñen a expresar lo que está sintiendo. Yo creo que se verían altamente beneficiados con el hecho de ser mezclados permanentemente. Porque también creo que la capacidad de adaptarse a los cambios, también alimenta una serie de herramientas que de pronto lo pone a uno en contacto con lo que siente y le da, además, mayor cantidad de herramientas para expresarlo de manera asertiva. Hipotetizando. Pero, sobre todo, en mi experiencia, yo creo que es una cosa que se alimenta de la otra y podría ser positiva. Y pues, que estos chinos sí necesitarían de pronto, en general, todos los cursos... Sería bueno que a uno le enseñaran mejor cómo expresar lo que siente.

**Investigador:** Sobre todo que, yo creo que llega un punto en que ya si yo estoy siempre con los mismos compañeros, ya me conocen tanto que casi que no tengo que hablar. Y ya saben... Pero en otro curso ya tendría que decirlo porque no me conocen.

**Profesor (P1):** Yo creo que sería muy sano, sí. Uno entre más convive, mejor se vuelve para decir lo que piensa y lo que siente.

**Investigador:** Si no se les permite reagruparse, quizás se construye una identidad que hasta de pronto uno no es.

**Profesor (P1):** Yo creo que uno es lo que uno es en función del grupo social en el que está. Uno no es igual con la familia o con los amigos o en el espacio laboral. Pero lo que sí creo es que si uno estuvo con el mismo grupo toda la vida en el colegio, sí de pronto se puede –cómo decirlo– fosilizar de una manera lo que... Y, de pronto, se pudo haber explorado mayores espectros de expresión emocional que no se exploraron porque nunca se cambió de grupo. Entonces yo sí creo que una cosa puede llevar, en términos positivos, a la otra. Y digamos paralelamente a eso ser capaz de,

Y digamos paralelamente a eso pues ser capaz de comprender los sentimientos de los demás.

**Profesor (P1):** Empatía. Eso le hace falta cantidades a este colegio. Hay una capacidad muy baja de reconocer al otro y de ponerse en los zapatos del otro.

**Investigador:** ¿Por qué crees que ese eso es así?

**Nicolás:** Yo creo que eso tiene que ver con la idiosincrasia de esta cultura. Creo que tiene que ver con la educación que reciben en la casa. Creo que tiene que ver con la historia del colegio también un poco. Creo que la cosa va cambiando también lentamente pero creo que es muy lento es el cambio. Creo que se vería altamente beneficiado también con mezclar los cursos. Porque sí. Porque uno entre más interactúa, entre más conoce... esto es un colegio muy endémico. Tiene clases sociales todas muy parecidas y muy cercanas, sistemas de creencias muy parecidos, casi no hay extranjeros. Entonces es un sistema muy parecido y muy cerrado, muy endémico y eso no favorece, obviamente, el desarrollo de la empatía, que es básicamente el reconocimiento y la aceptación de la diferencia. Aquí no hay tanta diferencia o no hay tanta como uno quisiera. Pero de pronto sería más evidente esa diferencia, las diferentes diferencias que hay mezclando permanentemente a los estudiantes. Al contrario, no mezclándolos lo que hace es precisamente endurecer esos grupitos y marcar las diferencias como algo negativo porque si no nos pertenece... No. Entonces yo creo que ahí el reagrupamiento anual sería muy sano. Yo no lo aplicaría el solo en sexto sino en todo el colegio.

**Investigador:** ¿De una?

**Profesor (P1):** Sí. Claro. Pero acá esos cambios no se pueden hacer de manera tan radical. Sería una de las cosas que yo creo que traería más cosas positivas que negativas.

**Patricia:** ¿Tú estudiaste en este colegio...? ¿Tú entraste desde Montessori al colegio o cómo...?

**Nicolás:** No, no, yo entré en séptimo. Venía del San Carlos donde a uno lo mezclaban todos los años.

**Investigador:** ¿Y cómo te fue en ese cambio, Nico?

**Nicolás:** Amí me pareció rarísimo siempre que hubiera un grupo al que uno perteneciera y al otro no. Porque de entrada uno le dice usted... ¡Ah! usted es de 7A, usted es de A... ¡Mejor! porque los de A son mejores que los de B. Y a uno en el San Carlos simplemente lo mezclaban, todos los años nos mezclaban. Y había A, B y C pero no había una identidad para A, una para B y una para C.

**Investigador:** ¿Tú te acuerdas cómo los mezclaban? ¿Si era algo especial o tú nunca supiste como lo hacían?

**Profesor (P1):** Creo que era un criterio académico pero eso habría que confirmarlo. Pero yo sé que hay colegios internacionales que mezclan en función del rendimiento académico: A,B,C. Digamos si está en el A es porque tiene un rendimiento académico un poquito más alto. No sé si el San Carlos tenga eso.

**Investigador:** ¿Y tú te graduaste del Moderno?

**Profesor (P1):** Sí.

**Investigador:** ¿Y tú crees que haber estado todo el tiempo en un solo curso te afectó de alguna manera a nivel de rendimiento académico o de habilidades sociales?

**Profesor (P1):** De habilidades sociales. De rendimiento académico no. Pero de habilidades sociales sí sin ninguna duda.

**Investigador:** ¿En qué sentido?

**Profesor (P1):** Yo creo que los estereotipos son mucho más marcados cuando uno, supuestamente, pertenece a un grupo. Y, paradójicamente, mis mejores amigos nunca fueron de mi grupo, de mi curso. De pronto uno trae eso del sistema del otro colegio y se acostumbra a mezclarse con los que no son del grupito. No sé. Yo siempre he tenido unas dinámicas sociales un poquito atípicas y a mi no me gustaba que no mezclaran y siempre me entendí mejor con gente de diferentes niveles y cursos, incluso niveles, con base en intereses comunes. Mis mejores amigos son músicos y eran de diferentes edades y cursos.

**Investigador:** Dentro de lo que tú sabes como estudiante y como profesor, ¿qué reacción crees que tendrían los papás si se les dice...?

**Profesor (P1):** (Risas) Estoy seguro que no les gustaría nada y que pondrían muchísimos obstáculos.

**Investigador:** ¿Por qué es eso, Nico?

**Profesor (P1):** Porque acá les cuesta mucho trabajo cambiar. Y eso también es un poco idiosincracia. Todos los cambios se demoran mucho más de lo que se deberían demorar porque digamos, hay una gran labor... Un gran esfuerzo político detrás de esos cambios. Sobre todo cuando son tan radicales y cuando van en contra de la tradición de este colegio. Entonces estoy seguro que habría una enorme resistencia aunque habría, sin duda, grupos de papás de mente abierta que se permitirían la posibilidad de pensar en esa novedad. Estoy seguro que la resistencia que les espera sería gigantesca.

**Investigador:** Ese es otro tema complicado. Bueno, hay otras dos preguntas que están muy relacionadas con la anterior, no sé si haya algo más que decir con respecto a eso... Y es, por ejemplo, para expresar afecto, acuerdo, agrado, como lo positivo. Y para expresar molestia, desagrado, desacuerdo. Qué expresiones crees tú que usan los niños, si es que las usan, para expresar cuando están de acuerdo, y cómo expresan desacuerdo. ¿Lo pueden expresar o son en realidad...

**Profesor (P1):** Eso sí depende de los estudiantes. Yo diría que depende individualmente. No me atrevería a generalizar. Unos lo hacen mejor que otros y yo creo que eso está muy ligado a las dinámicas de la casa. Unos traen habilidades sociales desde la casa y otros no.

**Investigador:** Tal vez la pregunta se podría reorientar a lo mismo que tú acabaste de decir. A la hora de reagruparlos, ¿tú crees que fortalecerían esa capacidad para expresar afecto, agrado, desagrado, molestia?

**Profesor (P1):** Posiblemente sería positivo. Me atrevería a decir que sí.

**Investigador:** Y podríamos trabajar en eso si se llegara a hacer.

**Profesor (P1):** Posiblemente sí. ¿Sabes qué? No sé si has tomado en cuenta el factor de que también se estarían mezclando las familias. Eso sería sano.

**Investigador:** Claro, eso sería importantísimo.

**Profesor (P1):** Los grupitos de papás se forman también con base en dinámicas que se construyen a través de los años. No mezclarlos cierra la mente, construye estereotipos, marca dinámicas de exclusión, divide. Yo me atrevería a decir abiertamente que no hay nada más malsano que no mezclar a un grupo nunca en un colegio.

**Investigador:** Entonces, la última variable es creación de vínculos y solución de conflictos.

**Profesor (P1):** Pero de eso ya hablé un poco...

**Investigador:** Sí, todos están relacionados. ¿Cómo ves los siguientes dos aspectos en los estudiantes de sexto, fundamentalmente? Apego escolar: el gusto que sienten los estudiantes por la escuela; y lo que los motiva a

pertenecer a ella. Tú que dirías con respecto a ello. El sentimiento que perciben los niños frente a: 'este es mi colegio, el Moderno'.

**Profesor (P1):** El sentido de pertenencia está más ligado a intereses también. No creo que esté ligado a otra cosa. Claro que muchas veces esos intereses se vuelven estereotípicos precisamente porque no hay mezcla. Entonces, la banda... Yo creo que el sentido de pertenencia no está ligado al hecho de que se mezclen o no se mezclen cursos. Yo sí lo desligaría un poco, sin intereses concretos.

**Investigador:** Y por ejemplo... ¿Tú ves que ellos tengan facilidad para resolver una situación particular? O sea, un conflicto... O se les facilita llegar a acuerdos... ¿Cómo ves a los niños en eso? En sexto.

**Profesor (P1):** Regular. Es algo que se construye y que yo veo que se consolida, si es el caso, por allá en octavo...

**Investigador:** ¿Pero es un tema más relacionado al desarrollo del niño?

**Profesor (P1):** Sí pero yo creo que ayudaría mezclarlos también. Sin ninguna duda. Es que eso da habilidades de interacción, habilidades sociales, habilidades de adaptación... O sea, todas estas preguntas llevan a que sería mejor mezclarlos. En todos los casos.

**Investigador:** ¿Tú crees que se ayudan entre ellos?

**Profesor (P1):** Sí... Cuando les conviene. Pero también creo que sería positivo reagruparlos.

**Investigador:** Para que aprendan a negociar y a apoyarse entre ellos. Mejor dicho: todas estas variables tienen que ver con...

**Profesor (P1):** Cuando comience esa lucha me cuenta y yo los apoyo.

**Investigador:** Última cosa. La afiliación entre ellos es una afiliación con carácter negativo un poquito, ¿no? Porque, lo que tú decías... Soy de B y porque soy de B me uno con los de B. Pero a la hora del té uno los va a ver y entre ellos también están divididos.

**Profesor (P1):** Yo creo que ahí hay cosas positivas y negativas. Pero yo creo que el estereotipo es negativo en todos los casos. El estereotipo sí se fortalece con el hecho de no mezclarlos nunca. Pocas cosas son tan malsanas como el estereotipo.

## Matriz de Resultados

CATEGORIAS	AGRUPAMIENTO ESCOLAR		RENDIMIENTO ACADÉMICO		HABILIDADES SOCIALES	
	Interacción entre los estudiantes	Tipos de Agrupamiento	Motivación Y Hábitos de estudio	Autoconcepto y Autocontrol	Sentimientos e Intereses	Creación de vínculos y solución de conflictos
<b>ENTREVISTA A PROFESOR GRADO SEXTO (Se graduó del Gimnasio Moderno)</b>	¿Qué tipo de interacción tienen? ... Es variable. Que son radicalmente diferentes los tres cursos. En 6A, el trato entre los estudiantes es mucho más fuerte. Parecen hablar más abiertamente entre ellos y por eso parecen chocar. En 6B Parecen estar subdivididos en grupitos en función de los intereses. un grupo de la banda y un grupo de debate 6C relativamente bien equilibrada la interacción de chinos de entre 12 y 13 años	Es sano en la medida que les permita canalizar esos intereses. Ahora, no me parecería un criterio bueno a la hora de revolver los cursos. Me parecería contraproducente en todo sentido porque precisamente la idea de revolver los cursos es potenciar esa heterogeneidad que es la que se parece a la vida real. Y las mezclas homogéneas o los agrupamientos homogéneos, deberían existir en el contexto de electivas o de clases o de actividades extracurriculares como el grupo de debate o como la	A mí me parece que la motivación responde exclusivamente a la posibilidad de encontrarle sentido a lo que aprenden para la propia vida. En la medida en que el tema estudiado está vinculado a intereses personales o algo de la cotidianidad, ahí puede haber un asunto de motivación. Sí, especialmente de interés. No creo que eso esté ligado a criterios de agrupamiento. No me parece que esté ligado. Yo creo que eso depende más del profesor, de las dinámicas de la clase, de las didácticas. es sano mezclar diferentes niveles académicos. En general tienen hábitos de estudio pobres. Y yo creo que los han mejorado un poquito durante el año pero creo que traen malos hábitos de estudio. Desde antes... Y sin embargo traen mejores hábitos de estudio de los que ahora están en noveno o en décimo en su momento.	No creo que estén salidos de control excepcionalmente ni que sean excesivamente neuróticos en su comportamiento. El autocontrol Posiblemente cambiarían las dinámicas pero no me atrevería a decirte que habría más autocontrol, Me parece que el autoconcepto de cada estudiante está ligado a su historia personal y a sus contingencias. Y les podría decir uno por uno cómo creo que tienen el autoconcepto. No creo que esté ligado tampoco a ser: 6A, 6B, 6C. Ahora, sí creo que el autoconcepto se vería beneficiado si aprenden a adaptarse luego de	No son tan buenos en expresar lo que sienten. Yo creo que esas son habilidades que se construyen y que yo siempre he dicho que ojalá a mí me las hubieran dado desde más chiquito. Que se construyen... Que uno necesita que le enseñen a expresar lo que está sintiendo. Yo creo que se verían altamente beneficiados con el hecho de ser mezclados permanentemente. Porque también creo que la capacidad de adaptarse a los cambios, también alimenta una serie de herramientas que de pronto lo pone a uno en contacto con lo que siente y le da, además, mayor cantidad de herramientas para expresarlo de manera asertiva. Yo creo que sería muy sano, sí. Uno entre más	Eso sí depende de los estudiantes. Yo diría que depende individualmente. No me atrevería a generalizar. Unos lo hacen mejor que otros y yo creo que eso está muy ligado a las dinámicas de la casa. Unos traen habilidades sociales desde la casa y otros no. En cuanto a solución de conflictos yo creo que ayudaría mezclarlos también. Sin ninguna duda. Es que eso da habilidades de interacción, habilidades sociales, habilidades de adaptación... O sea, todas estas preguntas llevan a que sería mejor mezclarlos. En todos los casos.

		<p>banda o como el equipo de fútbol. Pero me parece que el criterio para hacer agrupamiento de cursos debería ser el azar. Debería ser heterogéneo definitivamente. Sin ningún criterio. Es decir... Deberían mezclarse tratando, en mi opinión, de garantizar que el grupo siempre sea tan heterogéneo como sea posible. Tan diverso como sea posible. Porque esto enriquece las dinámicas, eso abre la mente de los estudiantes y eso se parece a la vida cotidiana. Se prestan para poner rótulos, se prestan para dinámicas de exclusión, se presta además, incluso, para dinámicas de violencia. A mi me parece que lo sano ahí es, precisamente, mezclar a los que</p>	<p>Creo que esto está más ligado al proceso coyuntural del colegio en los últimos años. Pero sí, en ese sentido les falta mucho.</p>	<p>agrupamientos anuales. Yo creo que eso es sano para el autoestima. No sé si estamos hablando de que autoconcepto y autoestima puedan estar en el mismo plano. Yo creo que sí. Yo creo que pocas cosas son tan sanas para el autoestima como tener la capacidad de adaptación buena. Porque eso, en cierto modo, hace que el estudiante se dé cuenta de sus herramientas, de sus capacidades, de sus valores... Entonces cada año entra a un grupo nuevo y cada año se adapta. Y eso le construye herramientas de autoestima.</p>	<p>convive, mejor se vuelve para decir lo que piensa y lo que siente. Yo creo que uno es lo que uno es en función del grupo social en el que está. Uno no es igual con la familia o con los amigos o en el espacio laboral. Pero lo que sí creo es que si uno estuvo con el mismo grupo toda la vida en el colegio, sí de pronto se puede –cómo decirlo– fosilizar de una manera lo que... Y, de pronto, se pudo haber explorado mayores espectros de expresión emocional que no se exploraron porque nunca se cambió de grupo. Entonces yo sí creo que una cosa puede llevar, en términos positivos, a la otra. Y digamos paralelamente a eso ser capaz de, Y digamos paralelamente a eso pues ser capaz de comprender los sentimientos de los demás. Yo creo que eso tiene</p>	
--	--	--	--	---	--	--

		<p>creen que no se van a entender que posiblemente sí se van a entender. Estoy seguro que funcionaría si se hace una planeación cuidadosa. Eso sí que no se puede improvisar en lo más mínimo. No creo que funcione para todas las clases y materias pero sí podría funcionar para clases de arte. Esa es la idea que me viene a la cabeza, por ejemplo. O de música, de pronto... No sé. Actividades que involucren procesos creativos, yo creo que funcionaría muy bien mezclar edades. Los que involucren procesos de pensamiento formal o ciertas habilidades de pensamiento que están más ligadas a estadios de</p>			<p>que ver con la idiosincrasia de esta cultura. Creo que tiene que ver con la educación que reciben en la casa. Creo que tiene que ver con la historia del colegio también un poco. Creo que la cosa va cambiando también lentamente pero creo que es muy lento es el cambio. Creo que se vería altamente beneficiado también con mezclar los cursos. Porque uno entre más interactúa, entre más conoce... esto es un colegio muy endémico. Tiene clases sociales todas muy parecidas y muy cercanas, sistemas de creencias muy parecidos, casi no hay extranjeros. Entonces es un sistema muy parecido y muy cerrado, muy endémico y eso no favorece, obviamente, el desarrollo de la empatía, que es básicamente el reconocimiento y la aceptación de la diferencia. Aquí no hay</p>	
--	--	--	--	--	---	--

		<p>desarrollo de edad, de pronto no funcionaría tanto pero habría que pensarlo.</p> <p>No sé si has tomado en cuenta el factor de que también se estarían mezclando las familias. Eso sería sano. Los grupitos de papás se forman también con base en dinámicas que se construyen a través de los años. No mezclarlos cierra la mente, construye estereotipos, marca dinámicas de exclusión, divide.</p> <p>Yo me atrevería a decir abiertamente que no hay nada más malsano que no mezclar a un grupo nunca en un colegio.</p> <p>El estereotipo sí se fortalece con el hecho de no mezclarlos nunca.</p> <p>Pocas cosas son tan malsanas como el estereotipo.</p>			<p>tanta diferencia o no hay tanta como uno quisiera. Pero de pronto sería más evidente esa diferencia, las diferentes diferencias que hay mezclando permanentemente a los estudiantes. Al contrario, no mezclándolos lo que hace es precisamente endurecer esos grupitos y marcar las diferencias como algo negativo porque si no nos pertenece... Entonces yo creo que ahí el reagrupamiento anual sería muy sano. Yo no lo aplicaría el solo en sexto sino en todo el colegio.</p> <p>Sería una de las cosas que yo creo que traería más cosas positivas que negativas.</p> <p>Yo creo que los estereotipos son mucho más marcados cuando uno, supuestamente, pertenece a un grupo.</p> <p>Y, paradójicamente, mis mejores amigos nunca fueron de mi grupo, de mi curso. De pronto uno trae eso del sistema del otro colegio</p>	
--	--	---	--	--	---	--

					y se acostumbra a mezclarse con los que no son del grupito. No sé. Yo siempre he tenido unas dinámicas sociales un poquito atípicas y a mí no me gustaba que no mezclaran y siempre me entendí mejor con gente de diferentes niveles y cursos, incluso niveles, con base en intereses comunes. Mis mejores amigos son músicos y eran de diferentes edades y cursos.	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>AGRUPAMIENTO ESCOLAR</b>		<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>		<b>HABILIDADES SOCIALES</b>	
	<b>Interacción entre los estudiantes</b>	<b>Tipos de Agrupamiento</b>	<b>Motivación Y Hábitos de estudio</b>	<b>Autoconcepto y Autocontrol</b>	<b>Sentimientos e Intereses</b>	<b>Creación de vínculos y solución de conflictos</b>
<b>ENTREVISTA A ESTUDIANTE 6B</b>	no somos tan unidos. Desde chiquitos siempre nos separamos por fútbol y 'lleva', porque a los de la 'lleva' no nos gusta el fútbol y a los del fútbol no les gusta jugar nuestros juegos que a veces nos inventamos o jugamos escondidas o algo así. Y yo creo que desde primero siempre	Porque, lo acepto, hay gente del curso, a mi me parece, que no me gusta estar con ellos, por ejemplo. O sea, me parece jarto y el ambiente es como jarto. Entonces, pues, me parece chévere... Eso también lo proponía Restrepo que me parece interesante, que lo hacían en el Anglo,	Yo digo siempre que el colegio es como un juego. Hay gente perdedora, tramposa, ganadores y aliados. los ganadores son los que tienen las mejores notas. Entonces, hagan de cuenta, es como el rey. Los aliados son los que tienen notas de 8 a 9. Que van como en la misma línea. Los aliados van por el camino de los reyes. Es como si los siguieran a ellos. O sea, tú sacas 10 siempre y	Los malos y los tramposos no tienen autocontrol porque no harían esas cosas. Y, por ejemplo, los aliados y los pilos... No digo que no hagan nada malo, que sean perfectos. Pero tienen más autocontrol que los otros. Hace una promesa y no la cumple. Uno siempre quiere ser el mejor de todo.	Hay gente que siempre da su punto de vista. Por ejemplo, me parece un ejemplo muy bueno los de la ONU. Entonces ellos es como si fueran firmes. Pero hay, por ejemplo, cosas como... Digamos, mi compañer p a veces no entiende cosas en clase y le da pena... el profesor le dice: levante la mano el que no entendió. Nadie la levanta y a mi	Si uno dura tanto tiempo en algo, es porque realmente le interesa. A mí me encanta este colegio. No lo cambiaría por ningún otro. Ya estoy acá, tengo muchos amigos, profesores, estoy confiado acá. El problema es que la gente no piensa que si a mí no me gusta que me hagan esto, yo por qué lo hago. Cuando llega alguien

	<p>estamos separados. Y ya nunca jugamos con el otro. Y en educación física, como el profesor siempre dice: fútbol, nosotros nos quedamos sin hacer nada o jugamos otra cosa.</p>	<p>que ponían tres personas con quien querían estar y tres que no. Pero eso no significa que vas a estar con las tres que quieres y las tres que no. O sea, estás dando una sugerencia para que las directoras y directores más o menos sepan cómo es que los niños quieren. Por ejemplo si yo no quiero estar con dos niños, digamos. Y me toca en el curso con uno de ellos, el profesor ya sabe que no trabajo en grupo, por ejemplo... Voy a estar incómodo y va a ser jarto. En cambio el profesor sabe que las personas que sí me caen bien, por ejemplo, estar con ellos o estar sólo con uno o con dos. Pero no estar con los que a uno le caen mal porque es jarto y me ha pasado. Entonces</p>	<p>yo saco 8,5 siempre. Yo soy tu aliado porque estoy por tu línea, tratando de alcanzarte. Entonces hay veces que hay gente que saca 10, por ejemplo, y hay gente que saca 7. Mucha gente me ha ganado y está bien. Pero entonces lo chévere y lo importante es siempre que cada uno pueda superar su meta. O sea, no es contra el otro. Es contra uno. O sea, si él sacó 9,5, yo no tengo que sacar 9.6. Si la anterior vez yo saqué en ese examen es 8, sacar 8,5... El último grupo es el de en cualquier colegio hay gente tramposa. Que capa clase, y ese tipo de cosas. Y los malos son los vagos. O que no se esfuerzan. los vagos son la gente que no pone atención, que habla y que juega en clase en el celular, por ejemplo. Entonces si el profesor está explicando un tema nuevo... Eso nos ha pasado con un profesor: hace quiz cada tres o dos semanas. Entonces nos dicen: el tema de hoy va a ser este y voy a hacer quiz la próxima clase. Entonces hay gente que habla, habla y habla y uno no logra poner atención porque están</p>	<p>Uno siempre quiere que le vaya bien. Entonces, por ejemplo, algún perdedor dice: no, nosotros somos ganadores. Pero no es así. O sea, cada término de ese juego necesita... Así como los premios de la clausura, que necesita unos requisitos. Y esos requisitos no los tienen. O sea, ellos tienen los requisitos para ser vagos. Y para ser perdedores.</p>	<p>compañero le da como pena y por eso es que se atrasa y por eso es que no le va tan bien. Creería yo... Porque después me pregunta: ¿qué es lo que hay que hacer? Sentimientos personales me parece como muy... La gente que se pelea o se da puños por esas cosas, me parece muy bobo. Porque todo se puede arreglar hablando. Aunque, lo admito, hay veces que sí toca pegarse o hacer algo porque ya no entienden. Pero no... tengo que conocer a la persona muy muy bien para saber si algo le está pasando. Pero el problema es que a un compañero, por ejemplo, no tiene la confianza de decir: oigan, no tengo carpa, ¿alguien se quiere hacer conmigo? No tiene la confianza de decir: oigan, me siento mal, no tengo un grupo, ¿alguien quiere estar conmigo? O sea, no tiene como la fortaleza.</p>	<p>nuevo, ya da duro. Para lograr metas del grupo la gente vaga no está ayudando. Claro, cada persona tiene que aportar un granito, como en la paz. Cada uno tiene que hacer algo para que de verdad funcione. Pero con que uno no lo haga, ya no funciona. A veces ayudaba a un compañero que tenía al lado y lo ayudaba en algunos trabajos. Pero el problema es que le digo: silencio porque por eso es que te va mal, y lo toma como si fuera un chiste. Llegar a un acuerdo en nuestro salón... Complicado. Porque los de fútbol son 18. Nosotros somos 6, 7, 8. Ante las bromas, cuando ya se meten con la familia de uno... Yo... O sea, me ha pasado y uno ya se da garra. Yo no veo ningún líder en ninguno de los dos bandos. Pues... todos los del grupo están en contra de jugar con nosotros y nosotros en</p>
--	---	--	--	--	---	---

		<p>hay veces que en un trabajo en grupo, yo termino haciendo el trabajo porque el resto no trabaja. Yo diría que sí porque si uno está en un mismo curso, uno siempre va a estar con las mismas personas por casi 12 o 13 o 15 años. Por las mismas 25 personas. Uno tiene que... Así a uno le caiga mal otra persona de otro curso, uno tiene que saber... Me parece chévere porque puede que en nuestro curso a 10 no les guste jugar fútbol y puede que en el otro a 15 no les guste jugar fútbol y a los otros 10 les guste jugar fútbol. Entonces si nos mezclan, todos los de fútbol pueden jugar fútbol y nosotros con los otros. si por ejemplo hubieran en la casa</p>	<p>hablando todo el grupo de los vagos y los tramposos (porque también están ahí), y el profesor hablando. Entonces uno se distrae. Y el problema es que Nicolás va y los regaña –con toda la razón– y ahí se va perdiendo tiempo. Y él para y uno ya pierde todo lo que tenía. Los vagos son la gente que no pone atención, que habla y que juega en clase en el celular, por ejemplo. Entonces si el profesor está explicando un tema nuevo... Entonces hay gente que habla, habla y habla y uno no logra poner atención porque están hablando todo el grupo de los vagos y los tramposos. Entonces uno se distrae. Y el problema es que el profesor va y los regaña y ahí se va perdiendo tiempo. Si pones un vago y un vago, pues los dos vagos van a ser vagos. Pero si pones a un vago con un inteligente, puede que funcione. Porque</p>		<p>Para expresar desagrado Como cualquier persona cuando a uno no le gusta algo, siempre hace como cara jarta o está siempre como muy aislado. Y alguien le va a hablar y le dice: no, vete. Entonces pues... Así es como creo que lo expresan.</p>	<p>contra de jugar con ellos.</p>
--	--	---	---	--	---	-----------------------------------

		<p>verde 10 niños de sexto, 10 niños de séptimo y 10 hasta niños de once, que fueran clases a parte, sería súper chévere. Sería chévere.</p> <p>En el Anglo son más o menos cuatro colegios porque son cuatro casas. Cada casa es como si fuera un colegio y son independientes. Tienen su uniforme diferente, su corbata diferente.</p> <p>En el Anglo cada corbata es diferente. Entonces en la casa de Hood, que es verde, está el grado sexto. Entonces todo el grado sexto lo intercalan por 6 A, 6B y 6C, los intercalan. Como lo que quieren hacer acá pero sin casas. Los intercalan y hacen eso con Montessori 1, Montessori 2, Montessori 3, hasta once. Y lo hacen</p>	<p>no va a tener nadie con quién hablar o qué hacer. Tener a todos los pilos en el mismo grupo Pues sería chévere y a la vez como mal. Chévere porque uno podría compartir información. Si yo no entendí algo y él lo tuvo bien, pues eso me ayudaría a mi. Y entonces él queda como una buena persona y así se van formando los amigos. Pero malo porque si tienes a todos los pilos en un curso y a todos los vagos en un curso, los pilos ayudan a veces a los vagos.</p> <p>También sería complicado porque a veces los pilos se lo toman muy, muy, muy en serio. O sea, si saqué 8, me voy a morir. Entonces pues, a veces... Se volvería chévere porque nadie interrumpiría y toda la clase sería fluida y todo chévere y entonces aprenderíamos más. Pero a veces jarto porque la competencia, pues... A veces es chévere competir pero en deportes o algo así. Pero en el colegio que a uno le vaya bien. Yo siempre trato de sacar más de 8.0 para arriba. O sea, si saco 7.5, pues miro qué tuve mal para hacerlo bien la</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		con que cada...	próxima vez. No sabría decirte de todo el mundo, pero hay mucha gente, por ejemplo, por la tarde... O sea, por el x-box y por el Play, tú te puedes conectar con otras personas y tú siempre dices: bueno, jugamos a las 5... Y tenemos un jurgo de tareas. Por eso es que la gente no hace tareas. O a la gente le da pereza hacerlas. Porque siempre dicen: mejor la hago por la mañana. Y no alcanzaron. Entonces, uno siempre tiene que tener el tiempo medido.			
<b>CATEGORIAS</b>	<b>AGRUPAMIENTO ESCOLAR</b>			<b>HABILIDADES SOCIALES</b>		
	<b>Interacción entre los estudiantes</b>			<b>Sentimientos e Intereses</b>	<b>Creación de vínculos y solución de conflictos</b>	
<b>DIARIO DE CAMPO 6B</b>	No escuchan a los demás. No levantan la mano para participar. Durante el trabajo en grupo algunos estudiantes trabajan individualmente sin compartir con los de su grupo. Algunos estudiantes se muestran estresados y dicen que no saben que deben hacer. “Si no quiere trabajar, no trabaje” le dice un compañero a otro.			Algunos estudiantes expresan desacuerdo con sus compañeros pero no de manera asertiva: -“No tiene datos, usted es un tacaño” -“Vea no tengo batería, pendejo”.	Algunos estudiantes son capaces de persuadir a los demás con fundamentos claros y precisos. Otros estudiantes controlan el tiempo para completar la tarea. En otro grupo los estudiantes se muestran aburridos, no logran conectarse y usan audífonos. En otro grupo no parecen encontrar una solución para lograr	

				completar la tarea: -“Haga lo que quiera” -“No hemos avanzado nada”
<b>CATEGORIAS</b>	<b>AGRUPAMIENTO ESCOLAR</b>		<b>HABILIDADES SOCIALES</b>	
	<b>Interacción entre los estudiantes</b>		<b>Sentimientos e Intereses</b>	<b>Creación de vínculos y solución de conflictos</b>
<b>DIARIO DE CAMPO 6C</b>	Es difícil para los estudiantes escucharse unos a otros, todos hablan al tiempo. Un estudiante silva y otro golpea el pupitre sin darse cuenta el ruido que genera. Les gusta jugar a empujarse y tratar de ahorcarse unos a otros.		Los estudiantes no se interesan por hablar tanto como por jugar con sus tabletas.	Un estudiante se queda solo y callado en su puesto. Cuando un estudiante le hace una broma a otro, este le pide al profesor que intervenga, no intenta solucionar el conflicto el mismo.