

EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE AGRUPACIÓN DE ESTUDIANTES ACORDE  
CON SU DESEMPEÑO EN LA CLASE DE INGLÉS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

EVALUACIÓN DE INSTITUCIONES

DERLY DAYAN ACOSTA CASTRO

JULIO 2018

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA  
MAESTRIA EN EVALUACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA  
EDUCACIÓN

## Resumen Analítico

### 1. Información General

<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Evaluación de la Estrategia de Agrupación de Estudiantes acorde con su Desempeño en la Clase de Inglés en una Institución Educativa.
<b>Autor(a)</b>	Derly Dayan Acosta Castro
<b>Director</b>	Alba Nury Martínez Barrera
<b>Publicación</b>	
<b>Palabras Claves</b>	Agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño – inglés como lengua extranjera –Evaluación

### 2. Descripción

Con esta investigación se pretende evaluar la implementación de esta estrategia de aprendizaje apropiada por la institución para el logro de sus objetivos en la sección de secundaria y media, dando cumplimiento al objetivo planteado por la línea de investigación, evaluar decisiones institucionales con el ánimo de brindar conclusiones y recomendaciones pertinentes para el mejoramiento continuo de las instituciones educativas.

### 3. Fuentes

Álvarez, J. y Jurgenson, G. (2002) *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. 1a ed. Méjico: Paidós.

- Ansalone, G. (2010). Tracking: Educational Differentiation or Defective Strategy. *Educational Research Quarterly*, 34(2), 3-17.
- Collins, C. A., Gan, L., & National Bureau of Economic, R. (2013). Does Sorting Students Improve Scores? An Analysis of Class Composition. NBER Working Paper No. 18848. *National Bureau of Economic Research*,
- Barela, E., Goodyear, L., Jewish, J., & Usinger, J. (2014). *Qualitative Inquiry in Evaluation: From Theory to Practice*. San Francisco, CA: Jossey- Bass
- Bernal, A. (2010). *Metodología de la investigación*. 3er ed. Bogotá: Prentice hall
- Boaler, J. (2000). Students' experiences of ability grouping disaffection and polarization. *British Educational Research Journal*, 26(3), 631AS
- Bolívar, A; (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 42-69.
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. 2da ed. Bogotá: Editorial Norma, Ediciones Uniandes
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. 3er ed. Bogotá: Editorial Norma, Ediciones Uniandes
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: ARFO.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1998). *Enseñar Lengua*. 4ª ed. Barcelona, España: Graó
- Colegio Agustiniانو Tagaste (sf) Área de Inglés. Recuperado de:  
<http://agustinianotagaste.edu.co/>
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 21 (Titulo II) *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994].DO: 41.214.

Consejo de Bogotá. (3 de octubre de 2005) *Por El Cual Se Institucionaliza El*

*Programa "Bogotá Bilingüe En Diez Años" Y Se Dictan Otras Disposiciones.* (Acuerdo No. 364 de 2005).

Consejo de Europa. (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge University Press.

Duflo, E., Dupas, P., Kremer, M., & National Bureau of Economic, R. (2008). *Peer Effects and the Impact of Tracking: Evidence from a Randomized Evaluation in Kenya.* NBER Working Paper No. 14475. *National Bureau of Economic Research.*

Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases.* Santiago de Chile: Fundación Chile.

Escobar, C. (2002). *Interacción oral y aprendizaje de lenguas extranjeras.* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Halinan, M. (1994) *Tracking: from theory to practice.* *Sociology of education.* 67 (2), 79-91.

Hanushek, E. Woessmann, L. (2006). *Does Educational Tracking Affect Performance And Inequality? Differences in-Differences Evidence Across Countries.* *The Economic Journal*, 116(510), C63-C76

Hernández, F. (2000). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje.* *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, [pp.141- 153].

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación.* 5ª Ed. México: Mc Graw Hill.

Huang, M. (2009). *Classroom homogeneity and the distribution of student math performance: A country-level fixed-effects analysis.* *Social Science Research*, 38(4), 781-791. doi: 10.1016/j.ssresearch.2009.05.001

- Ireson, J. and Hallam, S. (1999). *Raising standards: Is ability grouping the answer?* Oxford Review of Education, 25 (1), 344-60.
- Jacob B., Lefgren L. (2002). *Remedial education and student achievement: a regression-discontinuity analysis*. National Bureau of Economic Research. Massachusetts  
Recuperado de: <http://www.nber.org/papers/w8918.pdf>
- Johnson, B., & Christensen, L. B. (2008). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. Los Angeles: Sage Publications. Chapter 16.
- Kim, Y. (2012). *Implementing ability grouping in EFL contexts: Perceptions of teachers and students*. Language Teaching research. Alabama, United States of America: Georgia State University.
- Koepsell, D.& Ruiz, M. (2015). *Ética de la investigación, integridad científica*. México: Conbioética.
- Kulik, C. & J. Kulik (1992). *Meta-analytic findings on grouping programs*. Gifted Children Quarterly, 36 (2), 73 -77.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo*. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. 1ª ed. Colombia: Imprenta Nacional
- Moreno, T. (2011). Consideraciones éticas en la investigación evaluativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.9 (2), (pp.1-14).
- Murillo, J. (2004) *Equidad en Educación*. Recuperado de:  
<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Editorial.htm>

Nullvalue (12 de septiembre de 2003). *Bogotá-Cundinamarca, Bilingües En Diez Años*. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1033901>

Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality* (2nd ed.). New Heaven & London: Yale University Press.

Plan de desarrollo distrital 2016-2020: “Bogotá mejor para todos” (2016). Tomo I Sección II. Recuperado de:  
<http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/PlanDistritalDesarrollo/Documentos>

Pérez, A. (1993). *Modelos contemporáneos de evaluación*. En cuadernos de Educación N° 143. Caracas – Venezuela. Cooperativa Laboratorio Educativo.

Real Academia Española. (2017). *Equidad*. En *Diccionario de la lengua española*. 23° ed. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=FzCUhhq>

Rubin, H. Rubin, I (1995). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. 1ª ed. Los Angeles: Sage publications.

Rugg, G. Petre, M. (2007). *A gentle guide to research methods*. 1a ed. New York. Mc Graw Hill

Savignon, S. J. (1987). *Communicative Language Teaching. Theory into Practice*, 26(4), 235.

Sevilla, M. (2016). Agrupación de estudiantes según rendimiento académico: ¿Afecta el núcleo pedagógico? *Cuadernos de Investigación Educativa*, enero-junio, 93-100.

Scriven, M. (2007). *Key Evaluation Checklist*. London: Sage

Slavin, R. (1988). *Synthesis of research on grouping in elementary and secondary schools*. *Educational Leadership*, 46, 64–77.

Stufflebeam, D. (2014). *Evaluation theory, models, and applications*. 2da ed. Estados

Unidos de America: HB Printing.

Stufflebeam, D. (2010). *Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation*. 2a ed. New York: Kluwer Academic Publishers.

Suchman, E. A. *Evaluative Research: Principles and Practice in Public Service and Social Action Programs*. New York: Russell Sage Foundation.

Tyler, Ralph (1973). *Principios Básicos del Currículo* 1ª Edición. Buenos Aires: Ed.

Troquel. Recuperado de:

[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Tyler\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Tyler_Unidad_1.pdf)

Torres, Diego (2010). Importancia de Ingles como Segundo Idioma. Recuperado de:

clasificación de los estudiantes por niveles de ingles

Treviño E., Valenzuela J. y Villalobos C. (2014). Segregación académica y socioeconómica al interior de la escuela. Análisis de su magnitud, principales factores explicativos y efectos. Universidad Diego Portales. Recuperado de:

<http://www.ceppeuc.cl/publicaciones/articulos/556-2016-trevino-valenzuela-villalobos-within-school-segregation-in-the-chilean-school-system-what-factors-explain-it-how-efficient-is-this-practice-for-fostering-student-achievement-and-equity>

Trochim, W (2006). *Introduction to Evaluation*. Recuperado de:

<http://www.socialresearchmethods.net/kb/intreval.php>

Valls, L., Siles, G. y Molina, S. (2012) Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión. *Organización y Gestión*

*Educativa: Revista del Fórum Europeo de administradores de la educación*, 20 (2),

12. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3857387>

Wheelock, A. (1992) *Crossing the Tracks: How "Untracking" Can Save America's Schools*.

Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED353349.pdf>

Zhang, Y., Chen D., Wang, W. (2014) The heterogeneous effects of ability grouping on national college entrance exam performance- evidence from a large city in China.

*International journal of educational development*, 39, 80-91. Recuperado de:

<http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2054/science/article/pii/S0738059314000923>

#### **4. Contenidos**

Este documento está compuesto por cinco capítulos. En el primer capítulo se representa y justifica el problema de esta investigación, así como la pregunta a resolver y los objetivos del estudio. En el segundo, se presentan los antecedentes y referentes teóricos que guían esta investigación y su aporte a la construcción de las categorías de análisis. En el tercero, se ilustra la metodología de esta investigación, así como los instrumentos de recolección de información, las herramientas utilizadas para su análisis y las consideraciones éticas. En el cuarto, se describe cómo se llevó a cabo el proceso de organización, análisis e interpretación de la información, los principales hallazgos y su interpretación a la luz del marco teórico. Por último, se presentan las conclusiones del trabajo dando respuesta a la pregunta de investigación y algunas recomendaciones a la institución.

#### **5. Metodología**

Esta evaluación es de carácter cualitativo su propósito es evaluar la implementación de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde a su desempeño en la clase de inglés en una institución educativa de carácter privado en la ciudad de Bogotá. Su metodología está fundamentada en los principios expuestos en el modelo de evaluación respondiente propuesto por



Robert Stake; por consiguiente, se recurrió a la recolección de datos haciendo uso de la entrevista, y el cuestionario para conocer la perspectiva de los actores principales: estudiantes y docentes.

La selección de la población fue intencional y la muestra se seleccionó a través de un muestreo no probabilístico, garantizando la representatividad de los estudiantes de los tres niveles de desempeño: básico- intermedio- avanzado. Asimismo, la selección de la muestra de los docentes fue intencional, obedeciendo únicamente al requisito de haber participado al menos por dos años de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde con su desempeño.

La unidad de análisis está compuesta por la estrategia de agrupación de estudiantes acorde a su desempeño y a partir de esta se definieron las categorías y subcategorías que permitieran evaluar su efecto sobre los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera: inglés.

La encuesta (estudiantes) y la entrevista (docentes) sirvieron como técnicas de recolección de datos, así como la observación indirecta para el análisis de los resultados de las pruebas de clasificación.

## **6. Conclusiones**

Frente al primer objetivo planteado para esta investigación, se puede afirmar que los docentes consideran que se evidencia una falta de rigurosidad y objetividad frente al proceso de clasificación de los grupos lo que resulta en grupos heterogéneos que se supone deberían ser homogéneos. Sin embargo, una vez clasificados los estudiantes, los docentes hacen una adecuación de las estrategias de aula, la evaluación y la retroalimentación, de tal manera que concuerden con las necesidades de aprendizaje y el desempeño que se reconocen en cada grupo. Algunos aspectos negativos que mencionaron los docentes son: la baja expectativa de logro en el aprendizaje de la lengua por parte de los estudiantes de desempeño básico; y el poco esfuerzo que

se evidencia por parte de los estudiantes de desempeño avanzado. También, manifiestan que no consideran que exista una relación directa entre el número de horas dedicadas al aprendizaje y el desempeño de los estudiantes.

Por otro lado, los estudiantes consideran que en muchos casos la clasificación de los grupos no es coherente con el desempeño real de algunos estudiantes, situación que, en muchos casos, obedece a decisiones de carácter administrativo más que a su desempeño. No obstante, declaran que la estrategia favorece el aprendizaje colaborativo lo que influye directamente en el desempeño individual, reflejado en clases dinámicas y resultados académicos exitosos. Como aspectos negativos, los estudiantes de desempeño básico exponen que la expectativa de logro frente a sus procesos suele ser baja y esto se refleja al comparar los contenidos que les son asignados frente a los de sus compañeros en los grupos intermedios o avanzados, y la falta de compromiso y disciplina de parte de algunos de sus pares dentro de la clase.

Al abordar el segundo objetivo específico planteado se encuentra que para los diferentes participantes la clasificación de los estudiantes entre los diferentes grupos se percibe como un proceso poco objetivo, dado que en algunos casos los estudiantes parecen ser asignados a un grupo de desempeño que no corresponde a su desempeño real, afirmación que está directamente relacionada con la percepción de heterogeneidad dentro de los grupos por parte tanto de los estudiantes como de los docentes. Hecho que algunos estudiantes atribuyen a elementos de carácter administrativo.

Como aspectos positivos, los participantes coinciden en afirmar que la estrategia permite que a partir de la evaluación formativa surja una realimentación, de parte del maestro, pertinente a los miembros de cada grupo, lo que los estudiantes perciben como una educación personalizada.

Igualmente, posibilita la interacción entre los diferentes miembros del grupo lo que promueve el progreso individual y colectivo; y mejores dinámicas dentro del aula.

Por otro lado, frente a los aspectos negativos, se menciona la baja expectativa de logro frente a los estudiantes de desempeño básico. Exclusivamente, los docentes, mencionan lo que parece el estancamiento de los estudiantes de desempeño avanzado. Y los estudiantes de desempeño básico manifestaron la indisciplina como un aspecto que desfavorece las dinámicas de aula, así como sus procesos de aprendizaje de la lengua extranjera: inglés.

Por otro lado, frente al tercer objetivo específico planteado, al contrastar y analizar los resultados obtenidos en las pruebas de clasificación 2017-1 y 2018-I, se puede afirmar que los tres grupos de desempeño (básico-intermedio-avanzado) aumentaron su promedio, aunque algunos resultaron más beneficiados que otros. El grupo que más se benefició en términos de resultados de aprendizaje, fue el grupo intermedio y en segundo lugar el básico, paradójicamente, el grupo que menos se benefició fue el avanzado, fenómeno que podría explicarse con la actitud de conformismo y autosuficiencia expresada por los docentes, o por la necesidad de un tercer grupo que acoja a los estudiantes que aún no alcanzan un desempeño avanzado, pero ya superaron el básico.

Así, según los actores principales y los resultados obtenidos a través de las pruebas de clasificación 2017-I Y 2018-I, la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño permite al docente abordar contenidos, recursos y actividades ajustadas a las necesidades de aprendizaje de cada grupo de estudiantes y llevar a cabo un proceso de retroalimentación acertado y común. De igual modo, promueve y facilita la interacción positiva entre los diferentes miembros del grupo, ya que reduce la ansiedad y el temor a ser ridiculizados por sus pares al interior del aula; y aporta a

los procesos individuales y colectivos de aprendizaje. Esto propicia clases productivas y provechosas para todos los miembros del grupo.

En general, los grupos de desempeño básico tienden a invertir más tiempo de la clase en problemas de indisciplina, dichos comportamientos disruptivos son explicados por Halinan (1994) como el resultado de la pérdida de la autoconfianza y el descenso de la motivación generado por el efecto negativo sobre la autoestima y la posición social a raíz de la asignación de los estudiantes a un grupo de desempeño básico. Hecho que también explica la baja expectativa de logro hacia ellos expresada por los docentes e incluso por sus pares.

El proceso inicial de clasificación se ve influenciado por lo que Halinan (1994) denomina criterios arbitrarios como las perspectivas de los docentes y por elementos de carácter administrativo más que por evidencias de aprendizaje. Esto según el mismo autor, genera un mayor grado de heterogeneidad dentro de los grupos, y a su vez desfavorece la implementación de la estrategia dado que, obstaculiza la adaptación de los contenidos, actividades y recursos forjada por los docentes; demanda procesos de retroalimentación particulares; afecta negativamente la motivación de los estudiantes que se encuentran incorrectamente clasificados y dificulta el alcance de los objetivos de aula planteados para cada grupo.

A pesar de algunos aspectos negativos y por mejorar frente a la implementación de la estrategia, es posible confirmar la anticipación de sentido trazada para este estudio: “la agrupación de estudiantes de acuerdo con su nivel de desempeño promueve el desarrollo de un proceso adaptado a las necesidades de los educandos que les permite lograr efectivamente los aprendizajes de la lengua extranjera: inglés”.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	13	08	2018
--	----	----	------

## Contenido

<b>Introducción</b> .....	13
<b>Problema de investigación</b> .....	15
Planteamiento del problema .....	15
Pregunta de investigación.....	17
Objetivos .....	17
Antecedentes del problema .....	18
Justificación del problema.....	23
<b>Marco de referencia</b> .....	26
Marco Conceptual.....	26
<b>Diseño metodológico</b> .....	35
Enfoque de investigación .....	36
Tipo de investigación .....	37
Corpus de la investigación: descripción de la población y muestras.....	39
Categorías de análisis .....	40
Supuestos teóricos o anticipaciones de sentido .....	41
Validez .....	41
Herramientas de análisis.....	42
Consideraciones Éticas.....	42

<b>Análisis y resultados</b> .....	44
Resultados y hallazgos .....	44
Intenciones de la estrategia.....	45
Principales hallazgos de las entrevistas a los docentes .....	47
Principales hallazgos de los cuestionarios a estudiantes .....	48
Reporte de los resultados de las pruebas de clasificación 2017 I – 2018 I.....	51
Principales hallazgos exámenes de clasificación a estudiantes .....	53
Triangulación de datos y juicios de la estrategia .....	54
Discusión .....	58
<b>Conclusiones</b> .....	61
Conclusiones.....	61
Recomendaciones .....	64
Limitaciones .....	66
<b>Referencias</b> .....	67
<b>Anexos</b> .....	73

## **Introducción**

Este trabajo de investigación tiene como propósito reportar el paso a paso que se llevó a cabo en la evaluación de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde con su desempeño en la clase de inglés. Estrategia que se va venido implementando en algunas instituciones, especialmente de carácter privado de la ciudad de Bogotá, y en algunos países del mundo como se describe en detalle en el apartado de antecedentes. Esta investigación se llevó a cabo en un colegio privado confesional-católico ubicado en la localidad 9 – Fontibón: Colegio Agustiniانو Tagaste, cuyo objetivo recopilar y analizar información acerca de la implementación de la estrategia con el ánimo de proveer unas recomendaciones en pro del mejoramiento de los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera en esta institución educativa y en general para todas aquellas instituciones que han o decidan adoptar dicha estrategia.

El documento está estructurado por capítulos. El primer capítulo está compuesto por el planteamiento del problema (una descripción y justificación del mismo); la pregunta de investigación que surge y los objetivos que pretenden trazar el camino a seguir para dar respuesta a esta. También se encuentran los antecedentes a este problema y se reitera la importancia de este estudio.

El segundo capítulo esta explícitamente destinado a una revisión teórica de los conceptos clave para esta investigación desde diferentes fuentes y a partir de estas la construcción de la voz propia desde el autor de esta investigación. El tercer capítulo denominado diseño metodológico señala la ruta metodológica y las técnicas implementadas con el propósito de recolectar y procesar la información. En el cuarto capítulo se describen los principales hallazgos resultantes del análisis de datos y se confrontan con el marco teórico. Por último, en el capítulo quinto, se da



respuesta a la pregunta de investigación, revisando uno a uno los objetivos planteados para esta investigación; las recomendaciones para futuras investigaciones sobre el tema y algunas limitaciones presentes durante el desarrollo del estudio.

## **Problema de investigación**

### **Planteamiento del problema**

El Colegio Agustiniiano Tagaste es una institución educativa confesional católica, del sector privado. Hace parte de la Organización de Agustinos Recoletos (OAR). Por lo anterior, el Colegio Agustiniiano Tagaste además de brindar educación en preescolar, básica y media pretende formar en la moral y principios doctrinales de la Iglesia Católica.

La misión del Colegio plantea “El Colegio Agustiniiano Tagaste forma integralmente a las personas en conocimientos, virtudes y valores a la luz del evangelio y del espíritu agustiniano, para que sean hombres y mujeres comprometidos en la búsqueda de la verdad y en la transformación de sus entornos ambiental, cultural, y social” (p.25). Según lo planteado, el Colegio Agustiniiano Tagaste forma individuos encaminados a lograr una identidad y un proyecto de vida desde la filosofía agustiniana que les brinde las herramientas y las competencias necesarias para integrarse a la sociedad, atendiendo a la Ley y a los decretos reglamentarios en materia de educación.

Por otro lado, para el Colegio Agustiniiano Tagaste el perfeccionamiento de la competencia en inglés es un objetivo fundamental de aprendizaje, que se refleja en la meta de “Desarrollar en nuestros estudiantes las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura del inglés, permitiendo comunicarse en contextos sociales y académicos del mundo globalizado en donde se requiera el uso de dichas habilidades...” (Colegio Agustiniiano Tagaste, sf, párr. 2).

Sin embargo, se evidenció que entre los estudiantes de diferentes grados (especialmente en la secundaria) la brecha entre el nivel de inglés de unos estudiantes comparado con sus

compañeros de aula era muy amplia y esto dificultaba las condiciones de aprendizaje y el proceso en sí mismo. Así que, con el fin de facilitar las condiciones de aprendizaje y mejorar los resultados de dichos procesos, desde el año 2010 el Colegio adoptó la estrategia de agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño en la clase de inglés. De esta manera se buscaba posibilitar la propuesta de objetivos de aula acordes a las necesidades de los diferentes niveles establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en la lengua inglesa (A: Usuario Básico; B: Usuario independiente; C: Usuario Competente). De acuerdo con Tyler (1973) los objetivos de aula deben surgir de las necesidades de aprendizaje y el contexto propio del estudiante, entendiendo necesidades como la brecha que existe entre el estado actual de conocimiento y el deseado. En este caso el estado deseado por la institución, para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes en la lengua extranjera, inglés da cuenta de un nivel B2: intermedio alto.

Con el fin de agrupar a los estudiantes de acuerdo con su desempeño, inicialmente se aplicó una prueba diagnóstica que permitió la clasificación de los estudiantes entre los diferentes niveles de desempeño. En el nivel básico se ubicaron los estudiantes que, según el resultado de la prueba, evidenciaron el desempeño más bajo en comparación a sus compañeros del mismo grado; en el nivel intermedio se ubicaron los estudiantes que en el grado no alcanzaron a demostrar un desempeño alto, pero que de alguna manera obtuvieron mejores resultados que los de desempeño básico; y en el nivel alto, se ubicaron los estudiantes que obtuvieron resultados por encima del promedio.

Sin embargo, desde la experiencia como docente de inglés, empecé a evidenciar algunas irregularidades al interior del aula: los recursos disponibles para el trabajo de aula no

corresponden con el desempeño del grupo; aunque las pruebas de desempeño corresponden a los contenidos propuestos, no corresponden con el desempeño observado en los estudiantes; en algunos casos, los maestros parecen no tener conocimiento de la estrategia, ya que, hacen uso de los mismo elementos de evaluación independientemente del nivel de desempeño de los grupos, y el desempeño de algunos estudiantes parece no corresponder al grupo.

Por eso on este trabajo se pretende comprender cómo se está llevando a cabo la implementación de la estrategia de agrupación de acuerdo con niveles de desempeño y cuáles son sus principales aportes al aprendizaje de la lengua extranjera, fortalezas y debilidades en el Colegio Agustiniiano Tagaste.

### **Pregunta de investigación**

¿Cuál ha sido el efecto de la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera: inglés en el Colegio Agustiniiano Tagaste según sus actores principales y sus resultados de aprendizaje durante el periodo 2017 I-2018 I?

### **Objetivos**

**Objetivo General:** Evaluar el efecto de la estrategia de agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje de la lengua extranjera: inglés en el CAT según sus actores principales y sus resultados de aprendizaje durante el periodo 2017 I-2018 I.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar las percepciones de los estudiantes y los docentes acerca de la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño en la clase de inglés en el CAT.

- Analizar la correspondencia entre las percepciones de los estudiantes y los docentes de diferentes niveles de desempeño en inglés, acerca de la agrupación de estudiantes del CAT.
- Determinar el logro de objetivos de aprendizaje académicos de la institución en el área de inglés durante el periodo 2017. I - 2018 I.
- Identificar la relación entre las percepciones de los estudiantes y profesores con el resultado de alcance de objetivos de aprendizaje en el área de inglés durante el periodo 2017 I – 2018 I.

### **Antecedentes del problema**

De acuerdo con Oakes (1985) la agrupación de los estudiantes por desempeño o tracking, como es normalmente conocido, es una práctica que se remonta a principios del siglo pasado y surgió en Estados Unidos como respuesta a la necesidad de un sistema educativo que permitiera la inclusión de inmigrantes y población de clase trabajadora al sistema educativo. Inicialmente, se aplicaron test de coeficiente intelectual para lograr clasificar los estudiantes de acuerdo con sus habilidades para que a través de la diferenciación del currículo se pudiera corregir las deficiencias educativas de la población e integrarlas a la cultura local. Aunque estos ya no son rasgos del sistema escolar americano, aún hay escuelas americanas, europeas y latinas que adoptan estas prácticas como estrategia para obtener mejores resultados de aprendizaje. El supuesto que sustenta la estrategia es que los estudiantes aprenden más cuando están agrupados con pares de habilidades similares, a la vez que permite de alguna forma la adecuación del currículo a las habilidades de los estudiantes. De esta forma, se disminuiría la posibilidad de que un estudiante se vea afectado en su autoestima al estar en contacto con pares más habilidosos, como lo menciona Vanfossen (1987) citado por Ansalone (2009, p.6).

Diversos estudios se han llevado a cabo al respecto con el ánimo de ratificar o invalidar dicho supuesto. Entre estos se encuentran: Ansalone (2010): Tracking: Educational Differentiation or Defective Strategy; Collins & Gan (2013): Does Sorting Students Improve Scores? An Analysis of Class Composition; Duflo, Dupas & Kremer (2008): Peer effects, teacher incentives, and the impact of tracking: Evidence from a randomized evaluation in Kenya; Huang (2009): Classroom homogeneity and the distribution of student math performance: A country-level fixed-effects analysis; Hanushek & Woessmann (2006): Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences in-Differences Evidence across Countries.

Los cinco estudios mencionados tienen como propósito el verificar si estas prácticas de agrupamiento de acuerdo con el desempeño de los estudiantes realmente facilitan las condiciones de enseñanza- aprendizaje y si todos los estudiantes se benefician en igual medida en su aprendizaje.

Ansalone (2010) intenta identificar la veracidad de los supuestos que giran alrededor de esta práctica en América. Inicialmente, enuncia los imaginarios que desea corroborar: 1. Los estudiantes aprenden mejor si están agrupados homogéneamente con compañeros de habilidades similares. 2. La agrupación de los estudiantes por desempeño es justa y promueve la igualdad. 3. Los estudiantes sufrirán emocionalmente si son ubicados en clases con compañeros más talentosos que ellos. Respecto al primer supuesto, la conclusión es que hay muy poca evidencia en cuanto a que realmente se presenten mejores procesos de aprendizaje en general, en realidad los únicos que parecen tener un mejor aprendizaje son los estudiantes que se encuentran ubicados en los grupos de habilidades más desarrolladas, mientras que, para los de habilidades menos desarrolladas sus procesos de aprendizaje son más significativos cuando se encuentran ubicados en clases heterogéneas. En cuanto al segundo supuesto, se encuentra que la agrupación de

estudiantes de acuerdo con su desempeño promueve la desigualdad en términos educativos, ya que los docentes adecuan sus expectativas al grupo al que fueron asignados y por esto no todos estos se ven favorecidos, los estudiantes de bajo desempeño son expuestos a un currículo reducido en términos de calidad y cantidad respecto a lo que enfrentarían estudiantes de alto desempeño. Por último, no se encuentra evidencia acerca de las afectaciones que puedan sufrir los estudiantes ubicados en un grupo heterogéneo.

Collins y Gan (2013) aplican un estudio cuasi-experimental en el distrito escolar de Dallas, Estados Unidos, con el objetivo de conocer los efectos del tracking en el aprendizaje y encuentran que contrario a lo expuesto por Ansalone (2010) agrupar los estudiantes en clases homogéneas de acuerdo a su desempeño previo tiene importantes efectos en los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas de matemáticas y lenguaje, concluyendo que el tracking tiene mayor impacto que el efecto de los pares en los resultados de aprendizaje. No obstante, este trabajo no examina las prácticas de aula propuestas por los docentes para conocer la influencia que tienen en los resultados favorables que se evidenciaron.

Otro estudio que soporta los argumentos anteriormente expuestos es el de Duflo, Dupas & Kremer (2008), quienes realizaron un estudio experimental por 18 meses en 120 escuelas de Kenya: en 60 usaron tracking para distribuir sus estudiantes de acuerdo con su rendimiento académico (grupos homogéneos); en las otras 60 los ubicaron aleatoriamente (grupos heterogéneos). En ambos casos los docentes fueron distribuidos aleatoriamente en las aulas y se les suministró material pedagógico acorde a los diferentes niveles de desempeño de los estudiantes. Se concluyó que los estudiantes que participaron en clases homogéneas mostraron mejores procesos y resultados de aprendizajes que los que participaron de grupos heterogéneos, aunque mencionan que esto puede ser debido al previo suministro de materiales pertinentes que

se hizo a los docentes, lo que en algunos casos en la práctica real del tracking no sucede y esto incide directamente en los resultados. Este fenómeno se puede evidenciar en el estudio de Huang (2009) quien, a través de un estudio experimental de características muy similares al estudio anterior aunque con la participación de 24 países, evidenció resultados negativos en los colegios que implementaban tracking: la agrupación homogénea de estudiantes por habilidad frente a la agrupación heterogénea no tiene un impacto significativo en el desempeño promedio, sino que aumenta la desigualdad beneficiando únicamente a los más avanzados. La distribución homogénea tiende a ser desigual, y para la mayoría de los estudiantes ubicados en los grupos de desempeño más bajos, inefectiva en mejorar su desempeño. Aunque este estudio fue enfocado únicamente en las pruebas de matemáticas se puede evidenciar que en general la política de agrupación por desempeño parece no estar logrando el objetivo de generar mejores resultados y oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. Es importante mencionar que en este estudio no se suministraron materiales ni se hicieron modificaciones en el núcleo pedagógico con el ánimo de obtener resultados propios de la práctica real, lo que podría suponer que en esta ocasión los resultados corroborarían de alguna manera el supuesto de Duflo, Dupas & Kremer (2008) acerca de la influencia del núcleo pedagógico en el éxito del tracking.

Teniendo en cuenta que la agrupación por habilidades se da generalmente en la secundaria y para lograr una observación del antes y el después de la agrupación, Hanushek, E. Woessmann, L. (2006) usando la técnica diferencias en diferencias, compararon los logros alcanzados en lectura, matemáticas y ciencias por estudiantes en cuarto y octavo grado entre países que usaban la agrupación por habilidades de sus estudiantes y los que no. Esto con el propósito de evaluar los efectos de la agrupación temprana entre los niveles y la distribución de los estudiantes por desempeño. Concluyeron que la agrupación temprana incrementa la desigualdad en el desempeño



sin incrementar el promedio y que, de igual forma, al comparar los grupos homogéneos, frente a los heterogéneos, la agrupación uniforme tiende a retardar el desarrollo del aprendizaje. Así que una política nacional de agrupación temprana era perjudicial para todos los estudiantes, pero en especial para los de bajo desempeño.

En general, de acuerdo con esta revisión y los autores anteriormente mencionados, la estrategia de agrupación homogénea de estudiantes puede resultar una experiencia positiva si se toman las medidas adecuadas para su implementación como ubicar grupos de estudiantes realmente homogéneos; y hacer una adecuación de las estrategias y recursos de aula acorde con el desempeño del grupo. De lo contrario, podría significar una desventaja para los estudiantes ubicados en grupos de desempeño bajo frente a sus compañeros de mejor desempeño, desigualdad que podría intensificarse en un mayor grado a mayor tiempo de participación de la estrategia. Por otro lado, no existe evidencia acerca de las afectaciones que esta estrategia pueda tener sobre la autoestima de los estudiantes.

Por otra parte, aunque ya existen estudios dirigidos a conocer la eficiencia de la agrupación de estudiantes por desempeño o tracking, en Colombia no se conocen estudios al respecto. Aun así, la práctica ha sido adoptada por muchos colegios de carácter privado especialmente para la enseñanza de inglés. Asimismo, los estudios consultados toman como punto de referencia las pruebas estandarizadas, pero no las percepciones de los directamente involucrados en el proceso (estudiantes, docentes), lo que también es importante conocer, analizar y después contrastar con dichas pruebas para conocer si existe alguna correspondencia.

### Justificación del problema

Al observar la Gráfica 1: planilla de notas nivel intermedio se presentan las filas de las notas de los estudiantes durante un periodo académico; allí se puede evidenciar cómo los resultados de desempeño son heterogéneos en un grupo de estudiantes que en principio tienen niveles de aprendizaje de inglés similares. Esto me cuestionó sobre si realmente la implementación de la estrategia de agrupación de estudiantes por nivel de desempeño se estaba llevando a cabo de la manera más adecuada, o si tal vez existen algunas oportunidades de mejora que optimicen su implementación y por ende los resultados de aprendizaje.

**Gráfica 1:** Planilla de notas nivel intermedio 2017

PLANILLA DE NOTAS																				
(2017-Décimo) Intermediate A III																				
10 A -Unica -Unica		Periodo		TERCER PERIODO																
NOMBRE ALUMNO	HACER - 40%							SABER - 40%							SER - 20%					
	N1	N2	N3	N4	N5	PROM	ACU	N1	N2	N3	N4	N5	PROM	ACU	N1	N2	N3	PROM	ACU	PROM
IRAF	42	45				44	17.60	26	39	35			33	13.20	25	41		33	6.60	37
ANCA G	45	45				45	18.00	33	39	33			35	14.00	41	41		41	8.20	40
ANDRE	33	30				32	12.80	40	48	10			33	13.20	33	35		34	6.80	33
ANDRE	40	45				43	17.20	30	45	28			34	13.60	33	33		33	6.60	37
UAN	40	50				45	18.00	50	50	46			49	19.60	25	50		38	7.60	45
SANTI	38	50				44	17.60	40	50	42			44	17.60	41	41		41	8.20	43
OLAUR	19	40				30	12.00	15	46	34			32	12.80	41	41		41	8.20	33

Tomado de: Academics (2017). *Planilla de notas nivel intermedio A III, tercer periodo. Grado decimo. Colegio Agustiniano Tagaste.*

Asimismo, agrupar estudiantes por niveles de desempeño es una estrategia que se ha implementado por mucho tiempo en Colombia, especialmente en las escuelas de idiomas, pero no en muchos colegios. Por esto es pertinente identificar su efecto sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera: inglés, especialmente en el Colegio Agustiniiano Tagaste. La importancia de este trabajo radica en el impacto que puede tener la estrategia de agrupación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de inglés, y en la identificación de las fortalezas y las debilidades de esta para brindar unas mejores condiciones a los participantes.

Al identificar los elementos anteriormente mencionados, podrían hacerse ajustes a la estrategia y sí es realmente efectiva, otras instituciones educativas podrían adoptarla para mejorar las condiciones y resultados de aprendizaje de inglés de sus estudiantes. Al optimizar el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras también se contribuiría con “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” lo que se plantea en la Guía N° 22 de los Estándares Básicos De Competencias En Lenguas Extranjeras: inglés (p.5). Asimismo, Torres (2010) manifiesta que este aprendizaje de una lengua extranjera no solo beneficia al individuo sino también a la sociedad a la cual pertenece ya que esto le permitirá al estudiante desenvolverse y enfrentar exitosamente los retos actuales impuestos por la globalización y en los cuales el inglés es una herramienta clave y a su vez insertar al país en dichos procesos.

Dado al desconocimiento del impacto y/o la pertinencia de esta decisión institucional, se requiere una evaluación de esta, reconociendo sus fortalezas y debilidades y asimismo planteando estrategias para el mejoramiento; encaminadas a facilitar las condiciones de aprendizaje de inglés

para que los estudiantes puedan lograr los objetivos institucionales, locales y nacionales propuestos al respecto.

## **Marco de referencia**

### **Marco Conceptual**

La siguiente revisión de literatura pretende presentar y explicar la teoría que define este proyecto de investigación. Así que, este marco de referencia incluirá el desarrollo de los conceptos que son relevantes y se relacionan con la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño en la clase de inglés; y al concepto de evaluación como ruta metodológica a seguir en este trabajo.

En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras, han sido muchos los intentos desde la pedagogía liderados por la psicología con el propósito de encontrar la clave para el aprendizaje de estas. En orden cronológico, los más conocidos son: 1. El método gramática- traducción que reino durante el siglo XVIII y parte del siglo XIX, en el cual a través de ejercicios de traducción de la lengua extranjera a la lengua materna se pretendía que el estudiante analizara e interiorizara características lingüísticas de la lengua de estudio. 2. El método directo, muy popular a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, en el cual se intentaba que sin recurrir a la lengua materna y por medio de asociaciones entre la lengua extranjera y gestos, imágenes o situaciones que el estudiante identificara el significado de la palabra. 3. El método audio lingual, el cual surgió durante la segunda guerra mundial y la prioridad era que el estudiante desarrollara la expresión oral y la audición. 4. El enfoque comunicativo, que nació durante los años 70s y ha sido el de mayor acogida hasta la actualidad. En este método se busca que el estudiante entienda el aprendizaje de la lengua extranjera no como un fin sino como un medio. Todo parece indicar que, al pasar de los años, los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras cada vez son menos sistemáticos y más funcionales, lo que permite al estudiante de una u otra manera tener un acercamiento más natural a estas (Hernández, 2000).

Pero no son solo los métodos sino también las estrategias que acompañan esta enseñanza las que repercuten en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Una de esas estrategias encaminadas al éxito escolar puede ser la forma en la que se agrupan los estudiantes. Valls, Siles y Molina (2012) mencionan la agrupación heterogénea, la agrupación incluyente, y la agrupación homogénea, las tres tienen como objetivo principal atender a la diversidad dentro del aula. En cuanto a la primera, se basa en el principio de la igualdad: contenidos, actividades y objetivos académicos son compartidos por todos los estudiantes de una misma aula. Por otro lado, la segunda, se basa en brindarle a cada integrante dentro de un aula heterogénea, las herramientas, actividades, y/o apoyo suficiente para alcanzar objetivos en común. Por último, la tercera, se basa en el principio de la equidad. Así pues, se agrupan los estudiantes acordes a sus niveles de rendimiento o desempeño en el aula, y se adaptan los contenidos, actividades y objetivos académicos al rendimiento del grupo. A su vez, Slavin (1988), plantea que existen dos tipos de agrupaciones representativas en la agrupación homogénea: la primera es la agrupación que se da dentro del aula; y la segunda corresponde a la que se da entre aulas. Es decir, se pueden identificar diferentes grupos dentro de una misma aula o establecer criterios entre varias de ellas.

Teniendo en cuenta que el objetivo de este estudio es evaluar el efecto de la estrategia de agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera: inglés, vamos a profundizar en esta estrategia.

Aunque la literatura no define a profundidad los fundamentos de la agrupación de estudiantes de acuerdo con su nivel de desempeño, Oakes (1985) hace una descripción breve de sus orígenes y propósitos. El autor indica que la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño-*tracking*- surgió en Estados Unidos a principios del siglo pasado en respuesta a la necesidad de

un sistema educativo que permitiera la inclusión de los inmigrantes y la clase trabajadora a las aulas. Inicialmente, se realizaban pruebas de coeficiencia intelectual y conforme a esos resultados se hacía una clasificación de los estudiantes para que a través del reconocimiento de sus debilidades y potencialidades y de la aplicación de un currículo diferenciado se lograra la corrección en los grupos deficientes, lo que posteriormente les permitiría integrarse y ser parte activa de las dinámicas locales. Es decir, con el tracking el gobierno americano buscaba de alguna forma brindarle las herramientas a la población marginada para que después de ser intervenidos pudiesen acceder a las mismas oportunidades que cualquier otro ciudadano americano tendría.

Aunque el tracking ya no es un rasgo característico de la educación americana, se mantiene como una práctica que se ha extendido por diferentes países, bajo el principio que los estudiantes difieren entre sí por su conocimiento, habilidades, estado de desarrollo, entre otros (Kim, 2012). Igualmente, Halinan (1994), afirma que, aunque la clasificación de los estudiantes que requiere la implementación de la estrategia, dependiendo de la institución educativa, obedece a diferentes criterios: académicos o no-académicos, en todos los casos lo que se pretende es facilitar la instrucción por parte del docente y acrecentar el aprendizaje en los estudiantes; brindando oportunidades de aprendizaje acordes a las habilidades, necesidades e intereses de los estudiantes, lo que está ligado directamente al concepto de *equidad*.

De acuerdo con la Real Academia de la lengua española, la palabra *equidad* viene del latín *aequitas* o “igual” y su definición es “disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que se merece” (2017). No obstante, equidad es un concepto mucho más complejo y por esto polisémico. Sus definiciones, en su mayoría, se suman de alguna manera a la relación hecha por Aristóteles de la equidad con la justicia en su libro “*Ética a Nicómaco*” escrito aproximadamente

en el siglo IV a.C. donde se plantea que la equidad y la justicia no son conceptos semejantes ni contrarios, sino que el concepto de justicia está contenido dentro de la equidad; y que la equidad está directamente vinculada con la distribución (Murillo, 2004).

Contrario a esta postura surge la teoría del utilitarismo, donde se define que una sociedad es justa teniendo en cuenta la utilidad, definida como el nivel de satisfacción de las personas, independientemente de su distribución. Por lo tanto, si en general la población es menos feliz de lo que podría ser, esta sociedad sería considerada como injusta (Bolívar, 2005). Esta visión enfocada a la utilidad, en términos educativos, aunque beneficie la mayor parte de la población, perjudicará a una parte de esta. En respuesta al utilitarismo, surge en 1971, *la teoría de la justicia* de John Rawls, quien retoma el principio de la justicia distributiva de Aristóteles mencionado anteriormente. También agrega, el elemento del igualitarismo: la igualdad en libertad y oportunidad para todos; y una igual distribución de la riqueza, como lo menciona Kukathas y Pettit (2004) citados por Bolívar (2005, p.51). Así, en su teoría el autor, resalta dos principios: el de la libertad y el de la igualdad equitativa de oportunidades y el de la diferencia, el cual hace referencia a que en caso tal, las desigualdades solo serán justificadas si redundan en favorecer a los menos favorecidos (Rawls,2002 citado por Bolívar, 2005, p.21).

Aunque, en su mayoría, la agrupación de estudiantes acorde a sus habilidades es una práctica propia de las ciencias aplicadas, hace algún tiempo se ha empezado a implementar en la enseñanza de las lenguas extranjeras en apoyo con la clasificación propuesta por el Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas extranjeras (MCER), estrategia que de alguna manera responde a la definición de equidad planteada por Aristóteles y ampliada por Rawls, y resulta la más acorde al criterio de equidad propuesto por Secretaria de Educación



Distrital en el programa “Bogotá Bilingüe” donde se define la equidad como la generación de oportunidades para acceder al conocimiento de forma equitativa a través de la lengua inglesa.

Así que, apuntando a las metas propuestas en el “Programa Nacional de Bilingüismo” y “Bogotá Bilingüe” gran parte de las escuelas de inglés en Colombia han adoptado el sistema de *tracking* para clasificar a los estudiantes en grupos esperando obtener mejores resultados de aprendizaje. A esta iniciativa, se han sumado algunas instituciones educativas del sector privado, que generalmente cuentan con énfasis en la enseñanza de la lengua extranjera. No obstante, en América Latina, especialmente en Colombia, son escasos los estudios que se conocen frente al efecto en el aprendizaje que pueda tener la distribución según habilidades de estudiantes de un mismo grado entre diferentes grupos ya que, en su mayoría los estudios se han enfocado en aspectos como la aptitud del docente, la gestión y liderazgo directivo, y la amplificación de la jornada escolar.

Entre otros, es importante mencionar el trabajo expuesto por Treviño, Valenzuela y Villalobos (2016) quienes analizaron los efectos de la segregación en la escuela en Chile. Dentro de sus hallazgos, revelan que el proceso de selección para la agrupación es extensivo, aunque el factor determinante para lograr la homogenización de los grupos es la lista de notas. También, afirman que la agrupación de los estudiantes acorde a su desempeño tiene un efecto negativo en el logro general y genera enormes brechas de conocimiento entre un grupo y otro, lo que de alguna forma conduce a “una reproducción de la inequidad presente en la sociedad actual”, añade Strike (1986) citado por Zhang, Chen y Wang (2014, p.80).

Esta brecha que se genera a partir de la homogenización de los grupos se puede explicar desde lo expuesto por Patacchini, Rainone y Zenou (2017) quienes argumentan que los efectos de pares son muy fuertes y persistentes en la educación, así que los logros académicos de un

estudiante dependen en gran medida de quiénes son sus compañeros en la clase, por esto los estudiantes que estén ubicados en grupos de desempeño por encima del promedio, tienden a mantenerse como los más sobresalientes; de manera contraria, los grupos de desempeño básico, tienden a mantenerse estáticos y se perciben lentos en su aprendizaje.

La literatura en estudios relacionados con el efecto de pares pretende identificar los efectos de un grupo par sobre el comportamiento de cada uno de los individuos que lo conforman. Si este supuesto es cierto, los hallazgos de este estudio se podrían vincular directamente con la teoría de efecto de pares, dado que, a partir de sus resultados de aprendizaje, los estudiantes son vinculados a un grupo de desempeño similar, y de esta manera se podría predecir su éxito o desesperanza académica (Collins, C. *et al*, 2013).

Empleando la variación en las políticas, Jacob y Legren (2002) evalúan los efectos de pares y enuncia la relación entre los dos: tracking – efecto par. En sus conclusiones se manifiesta que, aunque pocos, son significativos los efectos de pares en términos de logro académico.

También, Ding and Lehrer (2007) llevan a cabo un estudio sobre el efecto par en algunas escuelas secundarias de China. Se manifiesta que el estudio estuvo libre de subjetividades, dado que la agrupación de estudiantes se realizó tomando como referencia únicamente los resultados de tests. Concluyen que el efecto de pares es diverso con respecto al tipo de estudiante: los estudiantes agrupados con pares altamente competentes se ven significativamente más beneficiados que aquellos agrupados con pares poco competentes. Sin embargo, reconocen que todos los estudiantes se ven beneficiados al pertenecer a grupos homogéneos.

Por otro lado, Kim (2012) conduce un estudio con el objetivo de determinar cómo se ha implementado la política de agrupación homogénea en Corea e identificar las percepciones de los estudiantes y docentes acerca de esta práctica. Los resultados mostraron que esta política ha sido

implementada de diferentes formas entre las diferentes escuelas. También, tanto estudiantes como docentes evidenciaron su preocupación por el bienestar emocional de los estudiantes y actitudes encontradas frente a la agrupación por desempeño. Por otro lado, los docentes manifestaron carencia de entrenamiento y apoyo frente al diseño curricular y el desarrollo de material propicio para cada clase.

De acuerdo con los resultados que han arrojado estos trabajos en Corea y Chile, y los citados anteriormente en la sección de antecedentes, podemos evidenciar algunos efectos colaterales del tracking que inciden negativamente en el proceso de aprendizaje del estudiante como la segregación, la estratificación del conocimiento, el aumento de la inequidad, entre otros.

Si embargo, debe considerarse que la mayoría de estos estudios están enfocados al alcance de logro de los estudiantes y no al porqué o al cómo esta agrupación afecta el aprendizaje. Elmore (2010) afirma que no existe una causalidad directa entre la agrupación de estudiantes por habilidades – *tracking*- y el logro de mejores resultados. Este autor argumenta que la afectación que sufre el currículo en términos de contenidos es lo que hace que los estudiantes mejoren en términos de resultados, incluso cuando el proceso de aprendizaje pueda ser el mismo en términos de estrategias y/o dinámicas de aula. Por esto, Sevilla (2016) propone que los estudios en torno a esta práctica deben estar enfocados tanto a los criterios de conformación de los grupos y las prácticas pedagógicas en cada uno de los grupos como en los resultados académicos.

En nuestro contexto colombiano, actualmente, como país latino americano, es escasa la información respecto a esta experiencia. Con el fin de abordar el vacío identificado en la literatura nacional referente a los efectos del *tracking*, este proyecto de investigación se remitirá al concepto de evaluación, como ruta metodológica para analizar los efectos de la agrupación de

estudiantes de acuerdo con su desempeño en las instituciones educativas de carácter privado en el contexto colombiano en su aprendizaje de una lengua extranjera.

De acuerdo con el objetivo de la investigación evaluativa, la evaluación es la adquisición y asesoría sistemática de la información que permite una retroalimentación útil acerca de un objeto (programa, política, sistema, etc...). Dicha evaluación debe influir en la toma de decisiones en pro del mejoramiento del objeto (Trochim, 2006). Este aporte, que debe influir en la toma de decisiones, es lo que diferencia la evaluación de la investigación.

Asimismo, conforme a la orientación que adopte su diseño, la evaluación puede ser de enfoque cuantitativo o cualitativo, siendo esta última en la que nos encauzaremos. La evaluación cualitativa según Barela, Goodyear, Jewiss & Usinger (2014) se basa únicamente en métodos utilizados para generar datos cualitativos como entrevistas, observaciones, análisis de documentos, entre otros; y posteriormente analiza esos datos por métodos no estadísticos como la inducción analítica, las tipologías, el análisis del discurso, el análisis comparativo, entre otros. Siendo esta una evaluación cualitativa es indispensable hacer una revisión a los métodos de evaluación pertinentes de acuerdo con el interés del estudio.

Si bien se han planteado diferentes modelos de evaluación como el modelo CIPP (contexto, insumo, proceso y producto) propuesto por Stufflebeam en 1966 en el cual la evaluación se estructura en función de las decisiones que deben tomarse a partir del uso de la evaluación formativa y la evaluación sumativa (Stufflebeam, 2014) lo cual es útil en la dirección o el desarrollo de un nuevo programa, y en la verificación de logros de un programa que ha concluido. Otro modelo es el enfocado a la utilización planteado por Patton a finales de los 60s, el cual se describe como el proceso a través del cual un evaluador trabaja con los usuarios

primarios de la evaluación para tomar decisiones en el diseño y la forma como ésta se llevará a cabo (Stufflebeam,2014).

Dado que el objetivo de esta investigación es evaluar la efectividad de la agrupación de estudiantes conforme a su desempeño en la clase de inglés en facilitar los procesos de aprendizaje en el CAT, desde la perspectiva de los estudiantes y de los maestros directamente involucrados. En este marco, el modelo de evaluación más pertinente para el abordaje del objetivo de esta investigación es la evaluación comprensiva o respondiente propuesto por Stake en 1967. El cual, como lo menciona Pérez (1993), “se orienta más directamente a las actividades del programa que a las intenciones del mismo y las diferentes perspectivas del valor que se encuentran presentes son tenidas en consideración al informar sobre los éxitos y fracasos del programa” (p.9). Es decir, el objetivo este modelo de evaluación de programas académicos es identificar las ventajas y desventajas para responder a las preocupaciones e intereses de todas las partes involucradas en el proceso académico. La recolección de la información se hace en diferentes momentos y con diferentes instrumentos de corte cualitativo. Los datos obtenidos se organizan en dos matrices: una matriz de descripción en donde se plasman las intenciones de las personas que elaboran el currículo y sus percepciones del mismo; y una matriz de juicio en donde se plasman las observaciones, estándares y las valoraciones del proceso. En una figura de reloj, Stake propone las doce fases a seguir para la recolección de la información:

**Gráfica 2:** *Estructura Funcional de la evaluación respondiente*

Tomado de: Stufflebeam, D. (2010). *Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation*. 2a ed. New York: Kluwer Academic Publishers

De acuerdo con la información indagada no fue posible identificar normatividad en Colombia que regule o establezca reglas frente a la implementación de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde con su desempeño en colegios; por esta razón no se lleva a cabo la inclusión de un marco normativo o legal a este trabajo.

### **Diseño metodológico**

Este diseño metodológico pretende presentar todos los elementos del estudio relacionados con el enfoque a aplicar: el tipo de estudio; los instrumentos para recoger los datos y el tipo de datos que se espera recoger; las categorías de análisis definidas; y adicionalmente, los participantes y el contexto en el que se llevó a cabo.

#### **Enfoque de investigación**

En el campo de la educación, y específicamente en la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño, han sido muchos los estudios de enfoque cuantitativo que se han llevado a cabo; como se evidencia en el trabajo desarrollado por Slavin (1988) titulado “Síntesis de la investigación en agrupación en la escuela primaria y secundaria”. En la totalidad de estudios allí mencionados se señala que la principal fuente de datos han sido los resultados en pruebas estandarizadas que obtienen los estudiantes, de allí se derivan la mayoría de las conclusiones de estudios relacionados con la agrupación homogénea de estudiantes. Por lo tanto, el presente estudio se evalúa la efectividad de la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño en la clase de inglés haciendo uso del enfoque de investigación cualitativo. La investigación cualitativa pretende captar una realidad social desde la perspectiva de los involucrados en esta; el investigador caracteriza dicha realidad a partir de las orientaciones que puedan surgir a través de un proceso de exploración sistemática de los conocimientos y valores en común entre un determinado grupo social (Bonilla y Rodríguez, 2013).

Partiendo desde los objetivos y expuesto anteriormente por el autor precitado, es posible afirmar que esta investigación es de carácter cualitativo, dado que, explora las perspectivas de todos los participantes (estudiantes /docentes) frente al fenómeno de agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño para así lograr una caracterización de aquella estrategia.

Inicialmente, con el propósito de identificar las percepciones de los actores directamente involucrados: docentes y estudiantes, se recurre a la entrevista y a la encuesta, técnicas propias del enfoque cualitativo. Seguidamente, se hizo un análisis de datos con uso de herramientas de la estadística descriptiva de los resultados de las pruebas de clasificación 2017 - I y 2018- I con el fin de identificar el progreso en cada uno de los participantes en los resultados.

### **Tipo de investigación**

Teniendo en cuenta que el propósito de este estudio es identificar la efectividad de una decisión institucional, subrayando las ventajas y desventajas de esta para finalmente proponer acciones de mejora, se determina que es una investigación evaluativa. Se define como investigación evaluativa todo tipo de evaluación que hace uso de los elementos de las ciencias sociales para darle una mayor objetividad y precisión a los resultados de esta (Briones, 2002). Sin embargo, Suchman (1967) hace una distinción entre la investigación típica y la investigación evaluativa. Este autor manifiesta que la investigación evaluativa más que dar paso a nuevos fundamentos teóricos, pretende proveer información para la planificación, realización y desarrollo de un programa.

Además, la investigación evaluativa cuenta con diferentes métodos dependiendo del enfoque de la investigación. Así que, la etapa cualitativa de la evaluación del programa de agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño se hará siguiendo el modelo de evaluación respondiente diseñado por Robert Stake en 1975.

El modelo de evaluación respondiente tiene en cuenta la igualdad la diversidad y la utilidad del programa. El objetivo es descubrir ventajas y desventajas para responder a las preocupaciones e intereses de todas las partes involucradas en el programa académico, especialmente estudiantes y maestros. La recolección de datos se hace en diferentes momentos y con diferentes



instrumentos y posteriormente se organizan en dos matrices: 1. La matriz de descripción con una columna de intenciones y otra de observaciones. 2. La matriz de juicio con una columna de normas y otra de juicios. A través de este proceso el evaluador pretende recoger las interpretaciones de aquellos que están directamente vinculados en el programa para posteriormente negociar con el cliente las decisiones que deben tomarse en pro de mejorar el servicio (Stufflebeam, 2000).

Por lo anterior, estos son los pasos que se siguieron con el fin de recolectar la información que permitió alcanzar el objetivo general de la investigación.

Inicialmente, la entrevista definida por Rugg & Petre (2007) como el intercambio en tiempo real de ideas o percepciones que se da a través de lenguaje natural y que puede ser uno a uno, uno a muchos, o muchos a muchos. Por esta razón, esta es la técnica que se seleccionó para recopilar la perspectiva de los docentes de inglés inmersos en la estrategia de agrupación en el CAT. Por lo tanto, se aplicó uso de una entrevista estructurada con guía ya que por medio de esta se garantiza que el investigador abordará los mismos temas con todos los participantes y a su vez que se recolecte la misma información de cada uno de ellos (Bonilla & Rodríguez, 2013). (ver anexo 1: Perspectiva docente del tracking).

Por otro lado, para recolectar la información de los estudiantes, se recurrió a una encuesta en línea a través de Google forms, la cual contenía un cuestionario con preguntas abiertas, definido por Bernal (2010) como un conjunto de preguntas derivadas de las categorías preestablecidas y que pretenden informar frente al fenómeno de investigación. Este tipo de encuesta permite abordar un mayor número de participantes (Álvarez y Jugerson, 2002) ya que, es de fácil acceso y no representa límites en tiempo y espacio. (ver anexo 2: perspectiva estudiantil del tracking).

Después de conocer las perspectivas de los actores involucrados: docentes y estudiantes, y considerando el segundo objetivo específico para esta investigación: identificar la relación entre las percepciones de los estudiantes y los docentes de diferentes niveles de desempeño en inglés, acerca de la agrupación de estudiantes del CAT, se hace uso de la matriz de categorización de cada una de las entrevistas y se comparan para así hallar los puntos en común y las diferencias entre lo expresado por los diferentes participantes. Procedimiento que arrojará unas conclusiones parciales. De esta manera concluye la primera fase de este estudio y se da paso a la siguiente fase

Para la segunda fase, y evocando el tercer objetivo específico: determinar el logro de objetivos de aprendizaje académicos de la institución en el área de inglés durante el periodo 2017 I- 2018- I, se recurrió a la observación indirecta, se aplicó análisis de datos con uso de herramientas de la estadística descriptiva de los resultados para el área de inglés en las pruebas de clasificación 2017 I- 2018 I. Esto permitió evidenciar el progreso que se ha logrado a través de la adopción del tracking e identificar unas conclusiones de esta fase.

Por último, rememorando el último objetivo específico para este estudio: Identificar la coherencia entre las conclusiones del segundo y tercer objetivo, lo que nos guiará a las conclusiones de esta evaluación.

### **Corpus de la investigación: descripción de la población y muestras**

El colegio en el que este estudio toma lugar está ubicado en el barrio Vergel occidental en la localidad de Fontibón al suroeste de Bogotá. Esta es una institución educativa religiosa de carácter privado con énfasis en inglés y sistemas y un estrato económico 3-4.

La población de este estudio está compuesta por 221 estudiantes de ambos géneros cuyas edades oscilan entre los 14 y 18 años; y 5 docentes de secundaria y media (grado noveno-undécimo). Los 52 estudiantes participantes de este proyecto de investigación fueron

seleccionados por medio de un muestreo no probabilístico, con el único requisito de haber participado del programa de inglés en la institución por al menos tres años consecutivos.

Asimismo, con el propósito de garantizar la representatividad, los participantes corresponden a los distintos niveles de desempeño (Básico- Intermedio – Avanzado). En cuanto a los docentes, se seleccionaron todos los docentes que han participado por al menos dos años consecutivos del programa (5) para ser los participantes de este estudio.

### **Categorías de análisis**

Las categorías preliminares de este estudio corresponden a cada uno de los objetivos planteados para esta investigación y son explicadas a continuación. (Anexo 3: Matriz de Consistencia).

- **Implementación de la estrategia:** En esta categoría se incluye todo lo que los participantes (estudiantes y docentes) manifiesten acerca de la implementación de la estrategia como podría ser el uso de recursos inadecuados para el nivel de los estudiantes o el desconocimiento de los docentes involucrados acerca del programa, mencionados en el planteamiento del problema. Esto permitirá identificar las percepciones de los estudiantes y los docentes acerca del programa, lo que responde al primer objetivo específico de este estudio.
- **Fortalezas del Tracking:** Se entiende como fortalezas los aspectos que desde la perspectiva de los participantes se consideran positivos de la agrupación de estudiantes por nivel de desempeño. A través del análisis de la información recogida a través de la encuesta y la entrevista, en esta categoría se pretende incluir las fortalezas en común que

sean identificadas entre la perspectiva de los docentes y de los estudiantes participantes.

Así, se da alcance a la primera parte del segundo objetivo.

- **Debilidades del Tracking:** Se entiende como debilidades los aspectos que desde la perspectiva de los participantes se consideran negativos de la agrupación de estudiantes por nivel de desempeño. A través del análisis de la información recogida a través de la encuesta y la entrevista, en esta categoría se pretende incluir las debilidades en común que sean identificadas entre la perspectiva de los docentes y de los estudiantes participantes. Así, se da alcance a la otra parte del segundo objetivo y concluye la primera fase de la investigación.
- **Desempeño:** Se entiende como desempeño a las actitudes y aptitudes de un estudiante como respuesta a un proceso educativo, en este caso el *tracking*. En esta variable se incluirán los resultados (desempeño alto, desempeño medio, desempeño bajo) que arroje el contraste de análisis de medias entre los resultados de las pruebas de clasificación para cada nivel y entre niveles.

### **Supuestos teóricos o anticipaciones de sentido**

En coherencia con los resultados de algunas de las investigaciones presentadas previamente en el apartado de antecedentes de este protocolo, se puede decir que:

- La agrupación de estudiantes de acuerdo con su nivel de desempeño promueve el desarrollo de un proceso adaptado a las necesidades de los educandos que les permite lograr efectivamente los aprendizajes de la lengua extranjera: inglés.

### **Validez**

Como lo mencionan Bonilla & Rodríguez (1997) “La validez hace referencia al grado de coherencia lógica interna de los resultados y a la ausencia de contradicciones con resultados de

otras investigaciones o estudios bien establecidos” (p. 150). Para lograr esta validez, en el momento de recoger, organizar y analizar los datos se aplicaron las siguientes estrategias: verificación de la representatividad, revisión de los efectos del investigador y finalmente, la triangulación de fuentes y posteriormente de métodos.

Acerca de la selección de los instrumentos para la recolección de datos, se hizo un intento por cubrir el número más alto de variables que afectan el fenómeno de análisis, y se espera que esta información recolectada junto con una base teórica adecuada para el análisis de datos cualitativos, contribuyan de manera significativa a la validez interna de este proyecto. A su vez, los ítems que corresponden a los instrumentos están diseñados de acuerdo con los objetivos de este estudio y fueron sometidos a validación de expertos para garantizar así la validez del contenido de los instrumentos (Briones, 2002). (ver anexo 4: validación de instrumentos).

### **Herramientas de análisis**

Como herramientas de análisis se acudió a ATLAS.ti para la codificación de la información obtenida a través de las entrevistas a docentes y los cuestionarios de las encuestas a estudiantes, lo cual no substituye de ninguna manera el análisis del investigador, pero facilita de alguna manera esta tarea (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

### **Consideraciones Éticas**

Los participantes de esta investigación estuvieron informados de la plena libertad para elegir participar o no de la misma. Asimismo, contaron con información oportuna acerca de lo que significa participar y cuáles podrían ser los resultados a esperar de este estudio. Se veló por la confidencialidad de la información recolectada a través de la encuesta o la entrevista, cuidando que la dignidad y los derechos de los participantes (Moreno, 2011).

Por otro lado, las fuentes teóricas que soportan este proyecto son referenciadas con la intención de reconocer y respetar la propiedad intelectual de sus autores y a su vez proveer al lector la posibilidad de constatar la interpretación que se haga de estas (Koepsell & Ruiz, 2015).

## Análisis y resultados

### Resultados y hallazgos

Principalmente, para esta fase de la investigación se procede a hacer uso de la estructura sustantiva diseñada por Robert Stake y descrita por Stufflebeam (2014) la cual originalmente está compuesta por una matriz descriptiva en la cual se plasman las intenciones (Lo que los implicados pretenden) y observaciones del programa (Lo que los implicados perciben); y una matriz de juicio, que contiene las normas (lo que la gente aprueba) y los juicios del programa (lo que la gente cree es el programa). Simultáneamente, se deben clasificar esas intenciones, observaciones, normas y juicios entre antecedentes, transacciones y resultados. Sin embargo, es importante mencionar que para esta investigación nos enfocaremos únicamente en las transacciones, así:

	Intenciones	Observaciones	Normas	Juicios
Antecedentes				
Transacciones	Lo que las personas quieren en el desarrollo del programa.	Lo que las personas percibieron en el desarrollo del programa.	Las normas (implícitas o explícitas) que guían la implementación del programa	Lo que las personas creen es el programa
Resultados				

Esta estructura sustantiva (anexo 5: Estructura sustantiva) se irá alimentando progresivamente, mientras se lleva a cabo el proceso de interpretación y triangulación de la información.

**Intenciones de la estrategia**

A continuación, se describen los antecedentes y lo que la institución pretende alcanzar durante la implementación de la estrategia.

En el año 2010 el Colegio Agustiniiano San Nicolás, un colegio, aunque de carácter privado muy económico y por ende accesible a estudiantes de estrato 2 en adelante, pasa a ser el Colegio Agustiniiano Tagaste, un colegio con mejores instalaciones y mejores vías de acceso. Sin embargo, los costos se mantuvieron para los estudiantes antiguos y se incrementan para los estudiantes nuevos. Por tal motivo, ya no era accesible a estudiantes procedentes de estratos 2 e incluso 3. Esto genera una gran diversidad en la población de la institución. Específicamente desde el área de inglés se evidencia que, debido a la gran diversidad en la procedencia de los estudiantes, en una misma aula de clases se podía encontrar algunos estudiantes con un nivel de desempeño muy alto y otros lo totalmente opuesto. Por consiguiente, ese mismo año el colegio toma la decisión de agrupar a los estudiantes de acuerdo con su desempeño en la clase de inglés. Para así, ofrecer una formación en la lengua extranjera: inglés, que correspondiera a las necesidades reales de los estudiantes y la implementación de actividades y contenidos de aula que permitieran al estudiante percibir un avance frente a su proceso individual, facilitando los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua y promoviendo mejores resultados tanto para la institución como para cada uno de los estudiantes.

**Resultados y hallazgos para las intenciones de la estrategia**

En este apartado se encuentra lo que los principales implicados, docentes y estudiantes, manifestaron a través de los diferentes instrumentos de recolección de la información, acerca de la implementación y los logros del programa.



De acuerdo con Rubin y Rubin (1995) para el análisis de datos es importante seguir los siguientes pasos: 1. Obtener la información. 2. capturar, transcribir y ordenar la información. 3. Codificar la información. Así pues, después de recolectar la información a través de los instrumentos descritos anteriormente, se procedió a la transcripción de los cuestionarios aplicados a los estudiantes de los diferentes grupos de desempeño y de las entrevistas aplicadas a los docentes. Se ubicó la información en archivos individuales así:

1. Docente 1 (D1)
2. Docente 2 (D2)
3. Docente 3 (D3)
4. Docente 4 (D4)
5. Docente 5 (D5)
6. Estudiantes de nivel básico (E1)
7. Estudiantes de nivel intermedio (E2)
8. Estudiantes de nivel avanzado (E3)

Posteriormente, haciendo uso de un software para el análisis de datos cualitativos (ATLAS ti) se lleva a cabo la codificación para reducir los datos. De los hallazgos identificados en este proceso de codificación se corroboraron las categorías de análisis:

### **Entrevistas a docentes**

Del procesamiento de la información obtenida de las entrevistas a los docentes (anexo 6: matriz de categorías y códigos de entrevistas a docentes), surgieron los siguientes hallazgos:

### **Principales hallazgos de las entrevistas a los docentes**

Frente a **los aspectos de la implementación de la estrategia** se evidencia una falta de rigurosidad y claridad en lo que respecta al proceso de clasificación, ya que algunos docentes mencionan que la opinión del docente es lo más importante para dicha clasificación “*Se tiene en cuenta el examen internacional y el criterio del profesor, dependiendo del desempeño del estudiante durante el año, nosotros a ojo clasificamos a los estudiantes*” (D1).

Posterior a este proceso con un bajo nivel de objetividad, resulta la heterogeneidad de los grupos que se suponen deberían ser homogéneos “*siempre encuentras el estudiante muy hábil mal clasificado y hay el que llegó por suerte ahí pero ahí no debería estar*” (D4).

Sin embargo, una vez clasificados los grupos se hace una adecuación de las prácticas de aula: uso de material diferenciado y de una evaluación coherente con el nivel de desempeño del grupo, aunque también se menciona que en ocasiones las metas de aprendizaje son poco realistas “*a veces los contenidos que debemos abarcar son muy demandantes*” (D4).

Es importante enunciar que cuando se pregunta a los docentes ¿Cómo define los criterios de evaluación de los grupos de acuerdo con los niveles de desempeño?, es evidente que falta claridad frente al concepto y las respuestas fueron “*Los evaluó igual*” (D1);” Generalmente es la misma evaluación” (D4).

Por otro lado, al abordar **los aspectos positivos de la estrategia** se menciona que esta clasificación permite que la clase impartida corresponda al nivel de competencia de los estudiantes, lo que a su vez hace pertinente la retroalimentación y la evaluación formativa que el

docente hace frente a los procesos de aprendizaje de los estudiantes. También se destaca el cómo esta agrupación favorece las dinámicas de aula *“las actividades fluyen de una mejor manera”* (D5).

Respecto a **los aspectos negativos de la estrategia** los docentes identifican que mientras los estudiantes de desempeño básico tienden a tener bajas expectativas de alcance de logro en el aprendizaje de la lengua *“los estudiantes en niveles básicos tienden a esforzarse menos excusándose en su nivel”* (D5); los estudiantes de desempeño avanzado tienden a reducir sus esfuerzos frente al aprendizaje de la misma *“si un estudiante piensa que es brillante para aprender la lengua todo lo ve como obvio y no se esfuerza más para aprender”* (D3).

Todos los docentes entrevistados coinciden en afirmar que no consideran que el número de horas dedicadas al estudio tenga una relación directa con el nivel de desempeño de los estudiantes *“no considero que la intensidad horaria aporte algo al desempeño de los estudiantes”* (D2).

### **Cuestionarios a estudiantes**

Del procesamiento de la información obtenida de las entrevistas a los estudiantes (anexo 7: matriz de categorías y códigos de cuestionarios a estudiantes), surgieron los siguientes hallazgos:

### **Principales hallazgos de los cuestionarios a estudiantes**

Frente a **la implementación de la estrategia** se evidencia la percepción de un proceso de clasificación que no da cuenta del desempeño real de los estudiantes, es decir, que no obedece al desempeño real del educando *“hay personas que tienen más nivel de inglés y no están en el nivel que deberían estar”* (E1); *“en algunos casos los estudiantes son muy buenos para estar en los niveles bajos”* (E2); *“muchos de los estudiantes en el nivel avanzado no están acorde a su nivel y*

*los de más bajo nivel retrasan el aprendizaje de los demás” (E3). Algunos estudiantes justifican que esto sucede porque la clasificación obedece a otros factores, como de orden administrativo “a veces por tener el mismo número de personas en un grupo se quedan personas que si necesitan un nivel más alto”(E1); “La distribución no es adecuada pues para mantener la "equivalencia" de estudiantes en tres salones, quedan estudiantes que los integran en grupos porque si además de ser deficiente porque los estudiantes muchas de las veces no alcanzan ni siquiera niveles básicos” (E2).*

Sin embargo, los estudiantes de los tres grupos consideran que **la estrategia es positiva** dado que favorece el aprendizaje colaborativo *“es un aprendizaje más en grupo donde todos nos podemos ayudar y no sobresalen unos más que otros ya que contamos con un desempeño en común”(E1); “ Podemos hablar con personas con nuestro mismo nivel de inglés y esto nos ayuda en conjunto a progresar” (E2); “todos estamos aprendiendo al mismo ritmo, es decir, nos entendemos y estamos equilibrados” (E3). Asimismo, se evidencia que estas oportunidades de aprendizaje colaborativo favorecen el progreso individual en el aprendizaje de la lengua extranjera dado que “trabajando con un grupo que tenga conocimientos similares con los tuyos te permite interactuar sabiendo que en la gran mayoría te van a entender y que si están aprendiendo es todos juntos ya que todos tienen el mismo nivel y conocimientos en el inglés”(E2); y también promueven una evaluación que es pertinente al desempeño del estudiante y por ende promueve resultados académicos exitosos “permite que los estudiantes aprendan según el nivel de inglés que tienen ya que esto les permitirá avanzar otro nivel, y seguir su proceso de aprendizaje de la lengua, los ayuda a que puedan mantener evaluaciones de grammar, listening, speaking, reading, acordes al nivel y les vaya bien en todas las actividades”(E2). Adicionalmente, se percibe que la estrategia “permite tener una educación más*

*personalizada*” (E3) puesto que *“es acorde con las capacidades de cada uno”* (E1); *“dependiendo al nivel que cada persona tenga en inglés, aprende lo que necesita y lo que le falta”* (E2).

Por último, también se manifiesta que la estrategia permite una clase más dinámica, ya que todos los estudiantes cuentan con los mismos insumos respecto a su conocimiento de la lengua, *“se puede hacer un mejor trabajo y desarrollo en la lengua”* (E2); *“La igualdad de conocimiento en los estudiantes facilita la comprensión”* (E3); *“Es un aprendizaje más en grupo donde todos nos podemos ayudar y no sobresalen unos más que otros ya que contamos con un desempeño en común”* (E1). De igual manera, los estudiantes consideran como aspecto positivo, la posibilidad de avanzar a de año a año de un nivel a otro *“tienes la posibilidad de subir de nivel si esta es un básico”* (E2).

En lo que respecta a **los aspectos negativos de la estrategia** los estudiantes del grupo de desempeño básico manifiestan que la expectativa de logro frente a sus procesos suele ser baja y esto se refleja al comparar los contenidos que les son asignados frente a los de sus compañeros en los grupos intermedios o avanzados *“la diferencia de temas aprendidos representa una desventaja para los de niveles más bajos”* (E1); igualmente se evidencia, especialmente de parte del grupo avanzado, la percepción de poca habilidad de los estudiantes de grupos básicos para la comprensión de los diferentes contenidos lo que consideran como una amenaza a sus propios procesos de aprendizaje *“permite estar con personas que están al mismo nivel de uno y no se retrasa el proceso por el bajo nivel de algunos estudiantes”* (E3); *“ mucha gente a veces no comprende fácilmente el idioma y dificulta el progreso de otros”* (E3).

Estos imaginarios generan de alguna forma la estigmatización *“nos clasifican como más inteligentes que otros”* (E1), y la exclusión *“naturalmente el proceso tiene como fin la exclusión,*

*de forma arbitraria se apilan los estudiantes en grupos según sus "capacidades", elemento que impide que el desarrollo del estudiante con otros de capacidades de mayor o menor carácter situación que proporcionaría dinámicas faustas de aprendizaje" (E1).*

De manera peculiar, los estudiantes del grupo básico aportaron como aspecto negativo a la lista *"el desorden y la falta de compromiso" (E1)* o la indisciplina *"muchas veces la misma convivencia del grupo es la que no deja hacer la clase" (E1); "algunos, a veces, impiden el buen desarrollo de la clase" (E1).*

### **Reporte de los resultados de las pruebas de clasificación 2017 I – 2018 I**

Este análisis tiene como propósito evidenciar el grado de avance en el aprendizaje de los estudiantes ubicados en los diferentes niveles de desempeño: básico – intermedio – avanzado, y asimismo hacer una valoración acerca de la pertinencia de dicha agrupación en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Para este estudio se utilizaron los resultados de las pruebas de clasificación del área de inglés 2017 I y 2018 I de una muestra total de 90 estudiantes de los grados noveno (nivel avanzado), décimo (nivel intermedio) y undécimo (nivel básico) ubicados equitativamente en los tres grupos de desempeño (30 estudiantes ubicados en nivel básico, 30 estudiantes ubicados en nivel intermedio, 30 ubicados en nivel avanzado) de una población total de 221 estudiantes actualmente en secundaria o media, la escala de los resultados de las pruebas va de 0 a 50.

La prueba de clasificación a la que los estudiantes fueron expuestos pretende evaluar un nivel máximo de B2 y mínimo de B1, de acuerdo con el MCER, cuenta con preguntas tipo *Key English Test (KET)* y dos secciones: gramática y vocabulario. Una vez se evaluaron los tests, se ubicaron

los resultados en orden ascendente y se conformaron los grupos de acuerdo con el número de cupos por aula. Así, del total de estudiantes por grado, se tomaron los 30 puntajes más altos y se conformó el grupo avanzado. Los siguientes 30 cupos conforman el nivel intermedio, y los estudiantes restantes son asignados al nivel básico. Es importante mencionar que según las normas del colegio 35 es el número máximo de estudiantes por aula.

*Tabla 1*

*Estadística descriptiva de los resultados de las pruebas de clasificación 2017 I – 2018 I*

	<b>Básico</b>		<b>Intermedio</b>		<b>Avanzado</b>	
	<b>2017 I</b>	<b>2018 I</b>	<b>2017 I</b>	<b>2018 I</b>	<b>2017 I</b>	<b>2018 I</b>
<b>Promedio</b>	24.8	28.2	27.4	31.8	29,6	32,7
<b>Desvest</b>	5.1	5.9	5.8	7.0	6,7	7,0
<b>Max</b>	33	39	37	42	39	42
<b>Min</b>	13	17	14	20	17	16

*Elaboración propia con base en los resultados de las pruebas de clasificación 2017 –I y 2018- I; estudiantes de nivel básico, nivel intermedio y nivel avanzado, (2018). Colegio Agustiniiano Tagaste.*

### **Principales hallazgos estudiantes de nivel básico**

Como se observa en la tabla 1, entre el periodo 2017 I- 2018 I para los estudiantes de nivel básico el promedio aumentó en aproximadamente 3,4 puntos porcentuales, sin embargo, su desviación estándar también presento un aumento en 0.7 puntos. De manera positiva, el mínimo resultado paso de 13 a 17 puntos y el máximo de 33 a 39 puntos sobre un total de 50 puntos posibles.

### **Principales hallazgos estudiantes de nivel intermedio**

De acuerdo con los datos observados en la tabla 1, se puede afirmar que para este grupo se evidencia un aumento de aproximadamente 4,4 puntos porcentuales, pero de igual manera que en el grupo anterior, igualmente se evidencia un aumento en la desviación estándar de 1,2 puntos. Asimismo, el puntaje mínimo pasó de 14 a 20 puntos posibles de 50 y el máximo de 37 a 42 puntos.

### **Principales hallazgos estudiantes de nivel avanzado**

Los datos para este grupo de estudiantes muestran un aumento en el promedio del grupo en general en aproximadamente 3,1 puntos porcentuales; así como en la desviación estándar de 0,2 puntos. El mínimo puntaje paso de 17 a 16 puntos y el máximo de 39 a 42.

### **Principales hallazgos exámenes de clasificación a estudiantes**

Al comparar el comportamiento de los datos entre los periodos 2017 I y 2018 I, se puede afirmar que, aunque todos los grupos demostraron un aumento en su promedio, el grupo que demostró un acrecentamiento mayor en su promedio fue el grupo intermedio (4,4) y el que menos aumentó fue el grupo avanzado (3,1).

En cuanto a la desviación estándar, se puede observar que ésta aumentó en todos los casos. El mayor aumento se presentó en el grupo intermedio (1,2) y el aumento menos significativo se presentó en el grupo avanzado (0,2). Sin embargo, haciendo un análisis comparativo entre los tres grupos, el grupo intermedio fue el grupo que más se benefició durante el periodo 2017 I- 2018-I, dado que se evidencia un incremento en el promedio, en el mínimo valor y en el máximo valor obtenido en la prueba.



### **Triangulación de datos y juicios de la estrategia**

Posteriormente, se lleva a cabo la alimentación de la columna de juicios a través de la triangulación de datos (intenciones- observaciones docentes/estudiantes-normas) que como lo afirma Hernández, Fernández y Baptista (2010) “ayuda a establecer la dependencia y la credibilidad de la investigación” (p.532); para esto se hace uso de una matriz (anexo 8: Matriz de triangulación de datos) y por medio de colores se subrayan los códigos en común entre docentes y estudiantes, este proceso permite identificar las similitudes y diferencias entre las perspectivas de los docentes y de los estudiantes.

Principalmente, se puede evidenciar que en general frente a **la implementación de la estrategia**, para los diferentes participantes la clasificación de los estudiantes entre los diferentes grupos se percibe como un proceso poco objetivo, dado que en algunos casos los estudiantes perciben ser asignados a un grupo de desempeño que no corresponde al desempeño propio; *“favorece, si la clasificación por niveles fuera objetiva, pero lastimosamente siento que estoy en un nivel que no es acorde a mi desempeño”*(E1); *“Se tiene en cuenta el examen internacional y el criterio del profesor, dependiendo del desempeño del estudiante durante el año, nosotros a ojo, clasificamos a los estudiantes.”* (D1); *“Lo que no encaja es la mala forma de división de los grupos”* (E3). Un aspecto que está directamente relacionado con el segundo aspecto en común entre los participantes es la percepción de heterogeneidad en grupos que se suponen homogéneos como producto del proceso de clasificación, *“siempre encuentras el estudiante muy hábil mal clasificado y hay el que llego por suerte ahí pero ahí no debería estar”* (D4); *“considero que mi nivel es un poco mejor al presentado por el grupo, por lo tanto, estanca mi aprendizaje un poco”* (E1). Hecho que los estudiantes también atribuyen a elementos de carácter administrativo “a

*veces por tener el mismo número de personas en un grupo se quedan personas que si necesitan un nivel más alto” (E1).*

Asimismo, al revisar los resultados de las pruebas de clasificación 2017-I se puede evidenciar que existe un alto grado de heterogeneidad dentro de cada uno de los grupos, lo que en algunos casos al final el año escolar disminuyó como en el grupo intermedio, y en otros aumentó como en el grupo avanzado. Lo que coincide con la necesidad de un nivel intermedio para todos los grados que manifiestan únicamente los estudiantes de nivel avanzado, dado que, en ocasiones por el número de estudiantes matriculados por grado, solo se puede abrir un grupo avanzado y uno básico *“deberían tener un tercer nivel porque algunas personas no tienen un nivel básico, pero tampoco avanzado” (E3).*

Asimismo, los docentes manifiestan una adecuación de las estrategias de aula, del material de apoyo y de los criterios de evaluación de acuerdo con el nivel de desempeño del grupo, *“se hace uso de material y recursos diferenciado de acuerdo con el nivel” (D5); “cuando ellos están clasificados por nivel su desempeño está acorde con las estrategias del docente” (D3).* Sin embargo frente al último aspecto “criterios de evaluación” se percibe poca claridad frente al concepto, ya que a la pregunta *¿Cómo define los criterios de evaluación de los grupos de acuerdo con los niveles de desempeño?*, se encuentran respuestas como *“Los evalúo igual “ (D1); “La evaluación sumativa es siempre la misma, sin embargo, la evaluación formativa es diferente para cada grupo dado que algunos grupos necesitan más apoyo durante el proceso que otros” (D3).*

En segunda instancia, al contrastar las perspectivas de los docentes con los estudiantes frente a **los aspectos positivos de la estrategia** se puede afirmar que la estrategia permite que a partir de

la evaluación formativa surja una realimentación, de parte del maestro, pertinente a los miembros de cada grupo ,*“se reconocen debilidades similares y la retroalimentación se hace más pertinente para los estudiantes”* (D5), lo que los estudiantes perciben como una educación personalizada, *“brinda la oportunidad de tener una educación más personalizada respecto al aprendizaje del Idioma”*(E3); asimismo, posibilita la interacción entre los diferentes miembros del grupo lo que promueve el progreso individual y colectivo, *“trabajando con un grupo que tenga conocimientos similares con los tuyos te permite interactuar sabiendo que en la gran mayoría te van a entender y que si están aprendiendo es todos juntos ya que todos tienen el mismo nivel y conocimientos en el inglés”* (E2); *“puedo adquirir conocimiento junto a otras personas de mí mismo nivel, poder ayudar y ser ayudado a partir de lo que sabemos, eso facilita bastante el proceso de aprendizaje”* (E2).

Otro aspecto coincidente entre las fuentes es la promoción de mejores dinámicas dentro del aula a partir de la implementación de la estrategia *“las actividades fluyen de una mejor manera”* (D5); *“Se puede hacer un mejor trabajo y desarrollo en la lengua”* (E2); *“En cada nivel se puede trabajar a cierto ritmo porque ya se conoce el nivel que tiene cada uno de los estudiantes y no hay un desequilibrio entre los estudiantes”* (E3); *“si se agrupa según el desempeño el profesor se le facilita la clase y a los estudiantes el aprendizaje”* (E3).

Entre la información recolectada que no está conectada con los dos aspectos anteriormente mencionados, se encuentra que los estudiantes del grupo básico perciben la agrupación como un refuerzo positivo a la autoestima *“que en cada curso quedan estudiantes del mismo nivel de inglés y uno no se siente totalmente por debajo de los demás”* (E1). Mientras que , los estudiantes del grupo intermedio manifiestan como aspecto positivo , la oportunidad de avanzar de un nivel a

otro que se genera a través del proceso de clasificación año a año *“tienes la posibilidad de subir de nivel si estas es un básico”* (D2).

Por último, frente a **los aspectos negativos de la estrategia** todos los participantes coinciden en mostrar una baja expectativa de logro frente a los estudiantes del grupo básico *“un nivel básico se adecuan a eso y a esos imaginarios que tal vez por esto me deben exigir menos porque necesito más, ellos también se ponen un rotulo que los perjudican en su interacción”* (D2); e incluso algunos estudiantes los perciben como un elemento que al estar ubicado en un grupo intermedio o avanzado podría retrasar el proceso del grupo en general *“muchos de los estudiantes en el nivel avanzado no están acorde a su nivel y los de más bajo nivel retrasan el aprendizaje de los demás”* (E3). Lo que podría explicar por qué el grupo avanzado en general, mostró un avance menor a los demás grupos entre las pruebas de clasificación 2017-I y 2018 -I.

De manera única, los docentes manifiestan también que otro aspecto negativo de la estrategia podría ser lo que parece el estancamiento de los estudiantes de desempeño avanzado *“si un estudiante piensa que es brillante para aprender la lengua todo lo ve como obvio y no se esfuerza más para aprender”* (D3). Del mismo modo, únicamente los estudiantes del grupo básico mencionaron que la indisciplina es un aspecto que desfavorece sus procesos dentro del aula *“muchas veces la misma convivencia del grupo es la que no deja hacer la clase”* (E1). Sin embargo, los participantes del grupo básico coinciden con el grupo avanzado en manifestar que la estrategia promueve la estigmatización de los estudiantes *“nos clasifican como más inteligentes que otros”* (E1); *“nos clasifican como los inteligentes y los pocos inteligentes, los que pueden y los que no, se estigmatizan los estudiantes”* (E3).

## Discusión

Esta evaluación se desarrolló con el propósito de examinar la implementación de la estrategia de agrupación de los estudiantes de acuerdo con su desempeño en un colegio no oficial en la ciudad de Bogotá, a través de la perspectiva de los participantes de la estrategia y el análisis de los resultados de las pruebas de clasificación 2017 I- 2018I. Inicialmente, frente a la implementación de la estrategia se puede afirmar que facilita y promueve la interacción entre los miembros del grupo, dado que algunos participantes afirman que esta agrupación les permite sentirse más cómodos al intentar comunicarse con sus compañeros sin temor de ser ridiculizados, aspecto que afirma Escobar (2002) “crea condiciones favorables para la adquisición de una lengua extranjera ya que empuja a los aprendices a negociar el significado mediante demandas de clarificación, confirmación y repetición” (p.24). De la misma manera, la evaluación y retroalimentación se hace más pertinente a cada estudiante ya que como lo manifiesta un docente “se reconocen debilidades similares y la retroalimentación se hace más pertinente para los estudiantes”.

Además, suscita clases más dinámicas, ya que se facilita la instrucción por parte del maestro y asimismo, la comprensión para todos los estudiantes, lo que promueve clases más productivas y agradables lo que manifiesta Ansalone (2010) es la razón principal por la cual los docentes prefieren esta agrupación; a excepción de las clases en los grupos básicos las cuales tienden a estar más dirigidas al manejo y control del comportamiento de los estudiantes o aspectos convivenciales que en cualquier otro grupo, lo que el mismo autor afirma cuando menciona que los profesores de los grupos de nivel básico hacen mayor hincapié en la limpieza, los modales y la disciplina mientras que los profesores de los grupos avanzados emplean métodos más tradicionales y favorecen el trabajo de tipo académico. Asimismo, Kim (2012) explica que los

estudiantes de desempeño bajo/básico frecuentemente presentan problemas de disciplina también, así que, al agruparse en una misma clase, los profesores tienden a perder el control del grupo.

A su vez, la percepción de heterogeneidad al interior de las aulas es consecuencia de unos criterios de clasificación con un nivel de objetividad bajo y poca claridad un docente manifiesta que “dependiendo del desempeño del estudiante durante el año, nosotros a ojo, clasificamos a los estudiantes” (D5) , lo que confirma la tesis de Wheelock(1992) quien afirma que generalmente el razonamiento utilizado para agrupar estudiantes está basado en percepciones subjetivas y puntos de vista insuficientes acerca de la inteligencia. Otros aspectos que juegan un rol importante en la conformación de los grupos son de carácter administrativo (número de estudiantes por aula o de docentes por grado) como lo confirma Kim (2012) a través de su estudio la mayoría de los colegios no están listo para implementar la estrategia por problemas administrativos como la complejidad al establecer los horarios de clases, el número de estudiantes por aula y escases de docentes y salones. Esta falta de rigurosidad y claridad en el proceso de clasificación no permite la evidenciar de manera concreta y fiel los aportes de la estrategia a los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera y entorpece el alcance de los logros propuestos para cada grupo.

Existe una baja expectativa de logro frente a los estudiantes ubicados en grupos de desempeño bajo/ básico lo que influye significativamente en el logro del estudiante, y se refleja en los recursos, actividades y contenidos de aula , y por ende en los resultados de aprendizaje (Boaler,2000).Asimismo y contrario a lo expuesto por Kulik y Kulik (1992), los estudiantes manifiestan una afectación negativa en su autoestima, ya que consideran que la estrategia los estigmatiza y crea imaginarios entre pares (los más y los menos inteligentes) por lo cual Ireson & Hallam (1999) afirman que es mucho más saludable una clase heterogénea. Sin embargo, aunque

en diferente grado, todos los estudiantes se ven beneficiados respecto a los resultados de aprendizaje a través de la implementación de la estrategia, tal como lo confirmaron Duflo, Dupas & Kremer (2008) explicando que esto se debe a la apropiada selección y aplicación de recursos, contenidos y actividades que correspondan al nivel de desempeño de los estudiantes. Y paradójicamente, los estudiantes que parecen haberse beneficiado en menor grado son los estudiantes de grupo avanzado lo que podría soportarse con la actitud de conformismo y autosuficiencia “si un estudiante piensa que es brillante para aprender la lengua todo lo ve como obvio y no se esfuerza más para aprender” (D3), o también podría estar vinculado a los procesos inconvenientes de clasificación ya que los estudiantes de grupo avanzado manifiestan que *“muchos de los estudiantes en el nivel avanzado no están acorde a su nivel y los de más bajo nivel retrasan el aprendizaje de los demás”* (E3); o a la carencia de suficientes niveles por grado (3 o más), ya que como lo afirma Kim (2012) dos niveles no son suficientes para promover los beneficios de la agrupación por desempeño.

### **Conclusiones, recomendaciones y limitaciones del estudio**

#### **Conclusiones**

Después de llevar a cabo todo el proceso de investigación planteado para la evaluación de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde con su desempeño en la clase de inglés y puede concluir que:

Frente al primer objetivo planteado para esta investigación, se puede afirmar que los docentes consideran que se evidencia una falta de rigurosidad y objetividad frente al proceso de clasificación de los grupos lo que resulta en grupos heterogéneos que se supone deberían ser homogéneos. Sin embargo, una vez clasificados los estudiantes, los docentes hacen una adecuación de las estrategias de aula, la evaluación y la retroalimentación, de tal manera que concuerden con las necesidades de aprendizaje y el desempeño que se reconocen en cada grupo. Algunos aspectos negativos que mencionaron los docentes son: la baja expectativa de logro en el aprendizaje de la lengua por parte de los estudiantes de desempeño básico; y el poco esfuerzo que se evidencia por parte de los estudiantes de desempeño avanzado. También, manifiestan que no consideran que exista una relación directa entre el número de horas dedicadas al aprendizaje y el desempeño de los estudiantes.

Por otro lado, los estudiantes consideran que en muchos casos la clasificación de los grupos no es coherente con el desempeño real de algunos estudiantes, situación que, en múltiples ocasiones, obedece a decisiones de carácter administrativo más que a su desempeño. No obstante, declaran que la estrategia favorece el aprendizaje colaborativo, lo que influye directamente en el desempeño individual, reflejado en clases dinámicas y resultados académicos exitosos. Como aspectos negativos los estudiantes de desempeño básico exponen que la expectativa de logro



frente a sus procesos suele ser baja y esto se refleja al comparar los contenidos que les son asignados frente a los de sus compañeros en los grupos intermedios o avanzados, y la falta de compromiso y disciplina de parte de algunos de sus pares dentro de la clase.

Al abordar el segundo objetivo específico planteado se encuentra que para los diferentes participantes la clasificación de los estudiantes entre los diferentes grupos se percibe como un proceso poco objetivo, dado que en algunos casos los estudiantes parecen ser asignados a un grupo de desempeño que no corresponde a su desempeño real, afirmación que está directamente relacionada con la percepción de heterogeneidad dentro de los grupos por parte tanto de los estudiantes como de los docentes. Hecho que algunos estudiantes atribuyen a elementos de carácter administrativo.

Como aspectos positivos, los participantes coinciden en afirmar que la estrategia permite que a partir de la evaluación formativa surja una realimentación, de parte del maestro, pertinente a los miembros de cada grupo, lo que los estudiantes perciben como una educación personalizada. Igualmente, posibilita la interacción entre los diferentes miembros del grupo lo que promueve el progreso individual y colectivo, y mejores dinámicas dentro del aula.

Por otro lado, frente a los aspectos negativos, se menciona la baja expectativa de logro frente a los estudiantes de desempeño básico. Exclusivamente, los docentes, mencionan lo que parece el estancamiento de los estudiantes de desempeño avanzado. Y los estudiantes de desempeño básico manifestaron la indisciplina como un aspecto que desfavorece las dinámicas de aula, así como sus procesos de aprendizaje de la lengua extranjera: inglés.

Por otro lado, frente al tercer objetivo específico planteado, al contrastar y analizar los resultados obtenidos en las pruebas de clasificación 2017-1 y 2018-I, se puede afirmar que los

tres grupos de desempeño (básico-intermedio-avanzado) aumentaron su promedio, aunque algunos resultaron más beneficiados que otros. El grupo que más se benefició en términos de resultados de aprendizaje, fue el grupo intermedio y en segundo lugar el básico, paradójicamente, el grupo que menos se benefició fue el avanzado, fenómeno que podría explicarse con la actitud de conformismo y autosuficiencia expresada por los docentes, o por la necesidad de un tercer grupo que acoja a los estudiantes que aún no alcanzan un desempeño avanzado, pero ya superaron el básico.

Así, según los actores principales y los resultados obtenidos a través de las pruebas de clasificación 2017-I Y 2018-I, la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño permite al docente abordar contenidos, recursos y actividades ajustadas a las necesidades de aprendizaje de cada grupo de estudiantes y llevar a cabo un proceso de retroalimentación acertado y común. De igual modo, promueve y facilita la interacción positiva entre los diferentes miembros del grupo, ya que reduce la ansiedad y el temor a ser ridiculizados por sus pares al interior del aula; y aporta a los procesos individuales y colectivos de aprendizaje. Esto propicia clases productivas y provechosas para todos los miembros del grupo.

En general, los grupos de desempeño básico tienden a invertir más tiempo de la clase en problemas de indisciplina, dichos comportamientos disruptivos son explicados por Halinan (1994) como el resultado de la pérdida de la autoconfianza y el descenso de la motivación generado por el efecto negativo sobre la autoestima y la posición social a raíz de la asignación de los estudiantes a un grupo de desempeño básico. Hecho que también explica la baja expectativa de logro hacia ellos expresada por los docentes e incluso por sus pares.

El proceso inicial de clasificación se ve influenciado por lo que Halinan (1994) denomina criterios arbitrarios como las perspectivas de los docentes y por elementos de carácter administrativo más que por evidencias de aprendizaje esto según el mismo autor, genera un mayor grado de heterogeneidad dentro de los grupos, y a su vez desfavorece la implementación de la estrategia dado que, obstaculiza la adaptación de los contenidos, actividades y recursos forjada por los docentes; demanda procesos de retroalimentación particulares; afecta negativamente la motivación de los estudiantes que se encuentran incorrectamente clasificados y dificulta el alcance de los objetivos de aula planteados para cada grupo.

A pesar de algunos aspectos negativos y por mejorar frente a la implementación de la estrategia, es posible confirmar la anticipación de sentido trazada para este estudio: “la agrupación de estudiantes de acuerdo con su nivel de desempeño promueve el desarrollo de un proceso adaptado a las necesidades de los educandos que les permite lograr efectivamente los aprendizajes de la lengua extranjera: inglés”.

### **Recomendaciones**

Inicialmente, con el propósito de reducir la heterogeneidad dentro de los grupos Halinan (1994) recomienda una política flexible de clasificación que se lleve a cabo de ser posible en diferentes oportunidades durante el año o al menos cada año escolar y que corresponda a evaluaciones periódicas de logro académico, de tal manera que la mayoría, sino todos los estudiantes, puedan ubicarse en un nivel de desempeño que realmente responda a sus necesidades de aprendizaje, lo que redundará en grupos más homogenizados y así en un mayor beneficio para los procesos de aprendizaje de cada estudiante. Asimismo, y con el ánimo de combatir las dificultades administrativas, el mismo autor, recomienda concentrar los esfuerzos en mejorar el

desempeño de los estudiantes de desempeño básico de tal manera que ellos puedan alcanzar el nivel de desempeño requerido para ubicarse en un grupo de nivel avanzado.

Además, la apertura de al menos tres grupos de desempeño diferentes lo que permitirá una instrucción más precisa y una retroalimentación pertinente y común a un mayor número de estudiantes dentro del aula. Esto a su vez, reduciría el número de estudiantes por aula y maximizaría las oportunidades de retroalimentación y acompañamiento a cada estudiante por parte del docente.

Comunicar a los docentes los resultados de aprendizaje alcanzados por cada grupo, puede ser una manera de aumentar la expectativa de logro frente a los estudiantes de desempeño básico, valorar el progreso de cada grupo, reducir la estigmatización entre grupos, y motivar más que obstaculizar el aprendizaje a través de comentarios y actitudes positivas de parte de la comunidad que reten y motiven a los estudiantes a avanzar (Halinan, 1994).

La puesta en común de estrategias que motiven a los estudiantes de nivel avanzado a alcanzar un mayor nivel de proficiencia en la lengua extranjera puede ser una forma positiva de abordar y combatir el desinterés y la indisposición que se evidencian actualmente.

En futuras investigaciones acerca del tema, es importante abordar con mayor profundidad la relación directa de esta agrupación homogénea con la autoestima de los estudiantes, así como, cuáles son los criterios de clasificación más acertados en el momento de establecer aulas homogéneas.

**Limitaciones**

Las limitaciones de este estudio están asociadas a la carencia de un registro de la conformación de los diferentes grupos desde el inicio de la aplicación de la estrategia y de unos resultados de aprendizaje individualizados y generales que permitan la comparación de un antes y después de la estrategia.

## Referencias

- Álvarez, J. y Jurgenson, G. (2002) *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. 1a ed. Méjico: Paidós.
- Ansalone, G. (2010). Tracking: Educational Differentiation or Defective Strategy. *Educational Research Quarterly*, 34(2), 3-17.
- Collins, C. A., Gan, L., & National Bureau of Economic, R. (2013). Does Sorting Students Improve Scores? An Analysis of Class Composition. NBER Working Paper No. 18848. *National Bureau of Economic Research*,
- Barela, E., Goodyear, L., Jewish, J., & Usinger, J. (2014). *Qualitative Inquiry in Evaluation: From Theory to Practice*. San Francisco, CA: Jossey- Bass
- Bernal, A. (2010). *Metodología de la investigación*. 3er ed. Bogotá: Prentice hall
- Boaler, J. (2000). Students' experiences of ability grouping disaffection and polarization. *British Educational Research journal*, 26(3), 631AS
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 42-69.
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. 2da ed. Bogotá: Editorial Norma, Ediciones Uniandes
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. 3er ed. Bogotá: Editorial Norma, Ediciones Uniandes
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: ARFO.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1998). *Enseñar Lengua*. 4ª ed. Barcelona, España: Graó
- Colegio Agustiniiano Tagaste (sf) Área de Inglés. Recuperado de:

<http://agustinianotagaste.edu.co/>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 21 (Titulo II) *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994].DO: 41.214.

Consejo de Bogotá. (3 de octubre de 2005) *Por El Cual Se Institucionaliza El Programa "Bogotá Bilingüe En Diez Años" Y Se Dictan Otras Disposiciones*. (Acuerdo No. 364 de 2005).

Consejo de Europa. (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.

Duflo, E., Dupas, P., Kremer, M., & National Bureau of Economic, R. (2008). *Peer Effects and the Impact of Tracking: Evidence from a Randomized Evaluation in Kenya*. NBER Working Paper No. 14475. *National Bureau of Economic Research*.

Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

Escobar, C. (2002). *Interacción oral y aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Halinan, M. (1994) Tracking: from theory to practice. *Sociology of education*. 67 (2), 79-91.

Hanushek, E. Woessmann, L. (2006). Does Educational Tracking Affect Performance And Inequality? Differences in-Differences Evidence Across Countries. *The Economic Journal*, 116(510), C63-C76

Hernández, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, [pp.141- 153].

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª Ed. México: Mc Graw Hill.

- Huang, M. (2009). Classroom homogeneity and the distribution of student math performance: A country-level fixed-effects analysis. *Social Science Research*, 38(4), 781-791. doi: 10.1016/j.ssresearch.2009.05.001
- Ireson, J. and Hallam, S. (1999). *Raising standards: Is ability grouping the answer?* Oxford Review of Education, 25 fij, 344-60.
- Jacob B., Lefgren L. (2002). *Remedial education and student achievement: a regression-discontinuity analysis*. National Bureau of Economic Research. Massachusetts  
Recuperado de: <http://www.nber.org/papers/w8918.pdf>
- Johnson, B., & Christensen, L. B. (2008). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. Los Angeles: Sage Publications. Chapter 16.
- Kim, Y. (2012). *Implementing ability grouping in EFL contexts: Perceptions of teachers and students*. Language Teaching research. Alabama, United States of America: Georgia State University.
- Koepsell, D.& Ruiz, M. (2015). *Ética de la investigación, integridad científica*. México: Conbioética.
- Kulik, C. & J. Kulik (1992). *Meta-analytic findings on grouping programs*. Gifted Children Quarterly, 36 (2), 73 -77.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo*. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. 1ª ed. Colombia: Imprenta Nacional
- Moreno, T. (2011). Consideraciones éticas en la investigación evaluativa. *Revista*



*Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 9 (2), (pp.1-14).

Murillo, J. (2004) *Equidad en Educación*. Recuperado de:

<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Editorial.htm>

Nullvalue (12 de septiembre de 2003). *Bogotá-Cundinamarca, Bilingües En Diez Años*. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1033901>

Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality* (2nd ed.). New Heaven & London: Yale University Press.

Plan de desarrollo distrital 2016-2020: “Bogotá mejor para todos” (2016). Tomo I Sección II. Recuperado de:

<http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/PlanDistritalDesarrollo/Documentos>

Pérez, A. (1993). *Modelos contemporáneos de evaluación*. En cuadernos de Educación N° 143. Caracas – Venezuela. Cooperativa Laboratorio Educativo.

Real Academia Española. (2017). *Equidad*. En Diccionario de la lengua española. 23° ed.

Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=FzCUhhq>

Rubin, H. Rubin, I (1995). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. 1ª ed. Los Angeles: Sage publications.

Rugg, G. Petre, M. (2007). *A gentle guide to research methods*. 1a ed. New York. Mc Graw Hill

Savignon, S. J. (1987). Communicative Language Teaching. *Theory into Practice*, 26(4), 235.

Sevilla, M. (2016). Agrupación de estudiantes según rendimiento académico: ¿Afecta el núcleo pedagógico? *Cuadernos de Investigación Educativa*, enero-junio, 93-100.

Scriven, M. (2007). *Key Evaluation Checklist*. London: Sage

Slavin, R. (1988). *Synthesis of research on grouping in elementary and secondary schools*.

Educational Leadership, 46, 64–77.

Stufflebeam, D. (2014). *Evaluation theory, models, and applications*. 2da ed. Estados

Unidos de America: HB Printing.

Stufflebeam, D. (2010). *Evaluation models: viewpoints on educational and human services*

*evaluation*. 2a ed. New York: Kluwer Academic Publishers.

Suchman, E. A. *Evaluative Research: Principles and Practice in Public Service and*

*Social Action Programs*. New York: Russell Sage Foundation.

Tyler, Ralph (1973). *Principios Básicos del Currículo* 1ª Edición. Buenos Aires: Ed.

Troquel. Recuperado de:

[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Tyler\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Tyler_Unidad_1.pdf)

Torres, Diego (2010). *Importancia de Ingles como Segundo Idioma*. Recuperado de:

clasificación de los estudiantes por niveles de ingles

Treviño E., Valenzuela J. y Villalobos C. (2014). *Segregación académica y socioeconómica*

al interior de la escuela. Análisis de su magnitud, principales factores explicativos y

efectos. Universidad Diego Portales. Recuperado de:

<http://www.ceppeuc.cl/publicaciones/articulos/556-2016-trevino-valenzuela->

[villalobos-within-school-segregation-in-the-chilean-school-system-what-factors-](http://www.ceppeuc.cl/publicaciones/articulos/556-2016-trevino-valenzuela-)

[explain-it-how-efficient-is-this-practice-for-fostering-student-achievement-and-equity](http://www.ceppeuc.cl/publicaciones/articulos/556-2016-trevino-valenzuela-)

Trochim, W (2006). *Introduction to Evaluation*. Recuperado de:

<http://www.socialresearchmethods.net/kb/intreval.php>

Valls, L., Siles, G. y Molina, S. (2012) *Formas de agrupación del alumnado y su relación*

con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión. *Organización y Gestión*

*Educativa: Revista del Fórum Europeo de administradores de la educación*, 20 (2),

12. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3857387>

Wheelock, A. (1992) Crossing the Tracks: How "Untracking" Can Save America's Schools.

Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED353349.pdf>

Zhang, Y., Chen D., Wang, W. (2014) The heterogeneous effects of ability grouping on national college entrance exam performance- evidence from a large city in China.

*International journal of educational development*, 39, 80-91. Recuperado de:

<http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2054/science/article/pii/S0738059314000923>

## Anexos

### Anexo 1: Perspectiva docente de tracking

#### Perspectiva Docente del Tracking

Este es un estudio que se está llevando a cabo en la Universidad Externado de Colombia con el ánimo de evaluar la estrategia de agrupación de estudiantes acorde con su desempeño. Por esto es importante conocer las perspectivas de los sujetos directamente vinculados (estudiantes- docentes).

Por lo anterior, nos gustaría que respondiera el siguiente cuestionario, lo que podría tomar 20 minutos aproximadamente. Toda la información será estrictamente confidencial y todos los entrevistados se mantendrán en el anonimato.

Nombre de la persona que responde:

\_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué aspectos considera positivos en lo que respecta a la agrupación de estudiantes acorde a su desempeño en el área de inglés?
2. ¿Qué aspectos considera negativos en lo que respecta a la agrupación de estudiantes acorde a su desempeño?
3. ¿En el aula, identifica usted un grupo homogéneo en lo que respecta al nivel de desempeño de inglés de los estudiantes?
4. ¿considera usted que esta agrupación favorece o desfavorece los procesos de aprendizaje de TODOS sus estudiantes?
5. ¿Hace uso de material, recursos y un currículo diferenciado de acuerdo con el nivel de desempeño de los grupos?
6. ¿Cómo define los criterios de evaluación de los grupos de acuerdo con los niveles de desempeño?
7. ¿Considera que la intensidad horaria debe ser definida de acuerdo con el nivel de desempeño?
8. ¿Cuáles son los criterios que se tienen en cuenta para llevar a cabo la clasificación de los estudiantes acorde a su desempeño?

## **Anexo 2: Perspectiva estudiantil del tracking**

### **Perspectiva Estudiantil del Tracking**

Este es un estudio que se está llevando a cabo en la Universidad Externado de Colombia con el ánimo de evaluar la estrategia de agrupación de estudiantes acorde con su desempeño. Por esto es importante conocer las perspectivas de los sujetos directamente vinculados (estudiantes- docentes).

Por lo anterior, nos gustaría que diligenciara el siguiente cuestionario, lo que podría tomar 20 minutos aproximadamente. Por favor siga las instrucciones atentamente. Toda la información será estrictamente confidencial y anónima.

#### **1. Selecciona los criterios que se tienen en cuenta para la clasificación de los estudiantes en los diferentes niveles de inglés.**

- Convivencia
- Resultados académicos
- Examen escrito
- Criterio del profesor

#### **2. ¿Qué aspectos considera como positivos en lo que respecta a la estrategia de agrupación de estudiantes acorde a su desempeño en el área de inglés?**

---

---

#### **3. ¿Qué aspectos considera como negativos en lo que respecta a la estrategia de agrupación de estudiantes acorde a su desempeño?**

---

---

**4. ¿Cree usted que el grupo en el que está ubicado actualmente realmente corresponde a su nivel de desempeño?**

Si

No

**5. ¿Siente usted que esta estrategia de agrupación favorece o desfavorece sus procesos de aprendizaje? ¿porqué?**

---

---

## Anexo 3: Matriz de Consistencia

Objetivo General:	Evaluar el efecto de la estrategia de agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera: inglés en el CAT según sus actores principales y sus resultados de aprendizaje durante el periodo 2017 I- 2018 I.				
Objetivos específicos	Categorías o Variables	Subcategorías o Indicadores	Fuente o población (muestra)	Técnicas	Instrumentos
<b>Objetivo específico 1:</b> Identificar las percepciones de los estudiantes y los docentes acerca de la agrupación de estudiantes de acuerdo con su desempeño en la clase de inglés en el CAT.	Implementación de la estrategia	Contenidos, actividades y recursos de aula	Docentes y estudiantes de cada uno de los tres niveles de desempeño (Básico, intermedio, avanzado)	Encuesta	Cuestionario
Evaluación		Entrevista semi-estructurada		Guion de la entrevista	
Intensidad horaria					
Proceso de clasificación					
<b>Objetivo específico 2:</b> Identificar la relación entre las percepciones de los estudiantes y los docentes de diferentes niveles de desempeño en inglés, acerca de la agrupación de estudiantes del CAT.	Fortalezas del Tracking	Diferencias	Matriz descriptiva y matriz de juicios (Robert Stake)		
Debilidades Del tracking	Similitudes	Análisis de diferencias		Software de manejo de datos	
	Diferencias				
	Similitudes				
<b>Objetivo específico 3</b> Determinar el logro de objetivos de aprendizaje académicos de la institución en el área de inglés durante el periodo de un año.	Desempeño	Resultados de aprendizaje de los estudiantes de nivel alto	Resultados de las pruebas diagnósticas 2017.		
Resultados de aprendizaje de los estudiantes de nivel básico					
Resultados de aprendizaje de los estudiantes de nivel bajo		Resultados de las pruebas diagnósticas 2018.			
<b>Objetivo específico 4:</b> Identificar la coherencia entre los juicios y los resultados de las pruebas diagnósticas.	Agrupación de estudiantes	Fortalezas	Matriz valorativa		
Debilidades					
Efectividad					

## Anexo 4: Validación de instrumentos

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN POR PARTE DEL EXPERTO**

Yo, ÁNGEL ÁNGEL CUERVO LAGOS, identificado(a) con CÉDULA DE CIUDADANÍA Número 1014181847 DE BTA, con pregrado de LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA ÉNFASIS EN MAT. y posgrado en MASTER EN EDUCACIÓN, actualmente vinculado en COLEGIO AGUSTINIANO TAGASTE como DOCENTE DE MATEMÁTICAS.

Por medio de la presente hago constar que he aceptado el revisar y validar el instrumento de investigación # \_\_\_\_\_, que apoya la investigación denominada **"Evaluación de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde a su desempeño en la clase de inglés en una institución educativa"**, con la finalidad de que responda con coherencia a los objetivos planteados en la misma y permita un análisis correcto de la información recolectada

Luego de realizar las observaciones pertinentes, emito mi concepto como experto según las siguientes apreciaciones

Instrumento validado: \_\_\_\_\_

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de las preguntas				✓
Amplitud de contenido a desarrollar				✓
Redacción de las preguntas				✓
Claridad y precisión de las preguntas acordes al objetivo				✓
Pertinencia de las preguntas con respecto al objetivo del instrumento				✓

Para constancia de la validación del instrumento,

Se firma en Bogotá a los 18 días del mes de OCTUBRE del 2017

Ángel Cuervo  
Firma C.C. 1014181847



**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN POR PARTE DEL EXPERTO**

Yo, Ara Isabel Rivera Lugo, identificado(a) con  
 Número 30.346768, con pregrado de  
Licenciada en Español - Inglés, y posgrado en  
Magister en Docencia, actualmente vinculado en  
el Colegio Agustniano Tagaste como  
Docente de Inglés.

Por medio de la presente hago constar que he aceptado el revisar y validar el instrumento de investigación \_\_\_\_\_, que apoya la investigación denominada **“Evaluación de la estrategia de agrupación de estudiantes acorde a su desempeño en la clase de inglés en una institución educativa”**, con la finalidad de que responda con coherencia a los objetivos planteados en la misma y permita un análisis correcto de la información recolectada

Luego de realizar las observaciones pertinentes, emito mi concepto como experto según las siguientes apreciaciones

Instrumento validado: Entrevista

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de las preguntas				✓
Amplitud de contenido a desarrollar				✓
Redacción de las preguntas				✓
Claridad y precisión de las preguntas acordes al objetivo				✓
Pertinencia de las preguntas con respecto al objetivo del instrumento				✓

Para constancia de la validación del instrumento,

Se firma en Bogotá a los 27 días del mes de Octubre del 2017

Ara Isabel Rivera Lugo  
 Firma

## Anexo 5: Estructura sustantiva

Subcategoría	Intenciones	Observaciones	Normas	Juicios
Contenidos, actividades y recursos de aula	La implementación de actividades de aula que sean pertinentes al desempeño de los estudiantes; y que a su vez promuevan el desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua extranjera.	<p>Se hace una adecuación de las prácticas de aula: uso de material diferenciado y de una evaluación coherente con el nivel de desempeño del grupo, aunque también se menciona que en ocasiones las metas de aprendizaje son poco realistas <i>“a veces los contenidos que debemos abarcar son muy demandantes”</i> (D4).</p> <p>Podemos hablar con personas con nuestro mismo nivel de inglés y esto nos ayuda en conjunto a progresar” (E2); <i>“todos estamos aprendiendo al mismo ritmo, es decir, nos entendemos y estamos equilibrados”</i> (E3).</p> <p><i>“Es un aprendizaje más en grupo donde todos nos podemos ayudar y no sobresalen unos más que otros ya que</i></p>	Los contenidos, las actividades y los recursos de aula deben corresponder a las habilidades del grupo.	<p>Los docentes manifiestan una adecuación de las estrategias de aula, del material de apoyo y de los criterios de evaluación de acuerdo con el nivel de desempeño del grupo, <i>“se hace uso de material y recursos diferenciado de acuerdo con el nivel”</i> (D5); <i>“cuando ellos están clasificados por nivel su desempeño está acorde con las estrategias del docente”</i> (D3), tal como se espera de acuerdo con la norma.</p> <p>Además de esto, los estudiantes manifiestan que esta estrategia posibilita la interacción entre los diferentes miembros del grupo lo que promueve el progreso individual y colectivo, <i>“trabajando con un grupo que</i></p>

		<p><i>contamos con un desempeño en común” (E1).</i></p> <p><i>Los estudiantes del grupo básico aportaron como aspecto negativo a la lista “el desorden y la falta de compromiso” (E1) o la indisciplina “muchas veces la misma convivencia del grupo es la que no deja hacer la clase” (E1); “algunos, a veces, impiden el buen desarrollo de la clase” (E1).</i></p> <p>Favorece las dinámicas de aula “las actividades fluyen de una mejor manera” (D5).</p> <p>Favorece el aprendizaje colaborativo “es un aprendizaje más en grupo donde todos nos podemos ayudar y no sobresalen unos más que otros ya que contamos con un desempeño en común” (E1);”</p>		<p>tenga conocimientos similares con los tuyos te permite interactuar sabiendo que en la gran mayoría te van a entender y que si están aprendiendo es todos juntos ya que todos tienen el mismo nivel y conocimientos en el inglés” (E2); “puedo adquirir conocimiento junto a otras personas de mí mismo nivel, poder ayudar y ser ayudado a partir de lo que sabemos, eso facilita bastante el proceso de aprendizaje” (E2).</p> <p>es la promoción de mejores dinámicas dentro del aula a partir de la implementación de la estrategia “las actividades fluyen de una mejor manera” (D5); “Se puede hacer un mejor trabajo y desarrollo en la lengua” (E2); “En cada nivel se puede trabajar a cierto ritmo porque ya se conoce el nivel que tiene cada uno de los estudiantes y no hay un desequilibrio entre los estudiantes” (E3); “si se agrupa</p>
--	--	--	--	--

		<p>Favorece el progreso individual en el aprendizaje de la lengua extranjera dado que <i>“trabajando con un grupo que tenga conocimientos similares con los tuyos te permite interactuar sabiendo que en la gran mayoría te van a entender y que si están aprendiendo es todos juntos ya que todos tienen el mismo nivel y conocimientos en el inglés” (E2).</i></p> <p><i>“se puede hacer un mejor trabajo y desarrollo en la lengua” (E2); “La igualdad de conocimiento en los estudiantes facilita la comprensión” (E3); “la diferencia de temas aprendidos representa una desventaja para los de niveles más bajos” (E1)</i></p>		<p>según el desempeño el profesor se le facilita la clase y a los estudiantes el aprendizaje” (E3).</p> <p>Sin embargo, únicamente los estudiantes del grupo básico mencionaron que la indisciplina es un aspecto que desfavorece sus procesos dentro del aula <i>“muchas veces la misma convivencia del grupo es la que no deja hacer la clase” (E1).</i></p>
Evaluación	Evaluación pertinente al desempeño de los estudiantes.	<p>cuando se pregunta a los docentes ¿Cómo define los criterios de evaluación de los grupos de acuerdo con los niveles de desempeño?, es evidente que falta claridad frente al concepto y las respuestas fueron <i>“Los evaluó igual” (D1);</i></p>	<p>La evaluación debe ser coherente con los procesos dentro del aula y con el nivel de desempeño de los estudiantes.</p>	<p>Se percibe poca claridad frente al concepto, ya que a la preguntar a los docentes ¿Cómo define los criterios de evaluación de los grupos de acuerdo con los niveles de desempeño?, se encuentran respuestas como <i>“Los evaluó igual” (D1); “La evaluación</i></p>

		<p>” <i>Generalmente es la misma evaluación</i>” (D4).</p> <p>La evaluación es pertinente al desempeño del estudiante “permite que los estudiantes aprendan según el nivel de inglés que tienen ya que esto les permitirá avanzar otro nivel, y seguir su proceso de aprendizaje de la lengua...” (E2)</p>		<p><i>sumativa es siempre la misma, sin embargo, la evaluación formativa es diferente para cada grupo dado que algunos grupos necesitan más apoyo durante el proceso que otros</i>” (D3).</p> <p>Sin embargo, a través de las diferentes respuestas que la estrategia permite que la realimentación, de parte del maestro, sea pertinente a los miembros de cada grupo, “se reconocen debilidades similares y la retroalimentación se hace más pertinente para los estudiantes” (D5), lo que los estudiantes perciben como una educación personalizada, “brinda la oportunidad de tener una educación más personalizada respecto al aprendizaje del Idioma” (E3)</p>
Proceso de clasificación	Se pretende un proceso de clasificación riguroso y	se evidencia una falta de rigurosidad y claridad en lo que respecta al proceso de clasificación, ya que algunos docentes mencionan que la opinión del	El proceso de clasificación debe llevarse a cabo con un alto grado de objetividad y los resultados	Para los diferentes participantes la clasificación de los estudiantes entre los diferentes grupos se percibe como un

	<p>objetivo, que dé cuenta del desempeño de cada estudiante.</p>	<p>docente es lo más importante para dicha clasificación <i>“Se tiene en cuenta el examen internacional y el criterio del profesor, dependiendo del desempeño del estudiante durante el año, nosotros a ojo clasificamos a los estudiantes”</i> (D1).</p> <p>Posterior a este proceso con un bajo nivel de objetividad, resulta la heterogeneidad de los grupos que se suponen homogéneos <i>“siempre encuentras el estudiante muy hábil mal clasificado y hay el que llegó por suerte ahí pero ahí no debería estar”</i> (D4).</p> <p>se evidencia la percepción de un proceso de clasificación que no da cuenta del desempeño real de los estudiantes, es decir, que no obedece al desempeño real del educando <i>“hay personas que tienen más nivel de inglés y no están en el nivel que deberían estar”</i>(E1); <i>“en algunos casos los estudiantes son muy buenos para estar en los niveles bajos”</i> (E2); <i>“muchos de los estudiantes en el nivel avanzado no</i></p>	<p>deben ser coherentes con el desempeño de cada uno de los estudiantes. El criterio primordial para dicha clasificación debe ser el desempeño del estudiante.</p>	<p>proceso poco objetivo, dado que en algunos casos los estudiantes perciben ser asignados a un grupo de desempeño que no corresponde al desempeño propio; <i>“favorece, si la clasificación por niveles fuera objetiva, pero lastimosamente siento que estoy en un nivel que no es acorde a mi desempeño”</i>(E1); <i>“Se tiene en cuenta el examen internacional y el criterio del profesor, dependiendo del desempeño del estudiante durante el año, nosotros a ojo, clasificamos a los estudiantes.”</i> (D1); <i>“Lo que no encaja es la mala forma de división de los grupos”</i> (E3). Un aspecto que está directamente relacionado con el segundo aspecto en común entre los participantes es la percepción de heterogeneidad en grupos que se suponen homogéneos como producto del proceso de clasificación, <i>“siempre encuentras el estudiante muy hábil mal clasificado y hay el</i></p>
--	--	---	--	---

		<p><i>están acorde a su nivel y los de más bajo nivel retrasan el aprendizaje de los demás” (E3).</i></p> <p>Algunos estudiantes justifican que esto sucede porque la clasificación obedece a otros factores, como de orden administrativo <i>“a veces por tener el mismo número de personas en un grupo se quedan personas que si necesitan un nivel más alto”(E1); “La distribución no es adecuada pues para mantener la "equivalencia" de estudiantes en tres salones, quedan estudiantes que los integran en grupos porque si además de ser deficiente porque los estudiantes muchas de las veces no alcanzan ni siquiera niveles básicos” (E2).</i></p> <p>“naturalmente el proceso tiene como fin la exclusión, de forma arbitraria se apilan los estudiantes en grupos según sus "capacidades”, elemento que impide que el desarrollo del estudiante con otros de capacidades de mayor o</p>		<p>que llego por suerte ahí pero ahí no debería estar” (D4);  “considero que mi nivel es un poco mejor al presentado por el grupo, por lo tanto, estanca mi aprendizaje un poco” (E1).  Hecho que los estudiantes también atribuyen a elementos de carácter administrativo <i>“a veces por tener el mismo número de personas en un grupo se quedan personas que si necesitan un nivel más alto” (E1).</i></p> <p>Por otro lado, los participantes del grupo básico coinciden con el grupo avanzado en manifestar que la estrategia promueve la estigmatización de los estudiantes <i>“nos clasifican como más inteligentes que otros” (E1); “nos clasifican como los inteligentes y los pocos inteligentes, los que pueden y los que no, se</i></p>
--	--	---	--	---

		<p>menor carácter situación que proporcionaría dinámicas faustas de aprendizaje” (E1).</p> <p>“favorecería, si la clasificación por niveles fuera objetiva, pero lastimosamente siento que estoy en un nivel que no es acorde a mi desempeño” (E1).</p>		estigmatizan los estudiantes” (E3).
Desempeño de los estudiantes	La agrupación de los estudiantes acorde a su desempeño debe promover mejores resultados de aprendizaje, ya que los objetivos de aula se elaboran a partir del desempeño del grupo.	Los docentes identifican que mientras los estudiantes de desempeño básico tienden a tener bajas expectativas de alcance de logro en el aprendizaje de la lengua “ <i>los estudiantes en niveles básicos tienden a esforzarse menos excusándose en su nivel</i> ” (D5); los estudiantes de desempeño avanzado tienden a reducir sus esfuerzos frente al aprendizaje de la misma “ <i>si un estudiante piensa que es brillante para aprender la lengua todo lo ve como obvio y no se esfuerza más para aprender</i> ” (D3).	Esta estrategia debe promover mejores resultados de aprendizaje para todos y cada uno de los estudiantes que participan de esta estrategia.	Todos los participantes coinciden en mostrar una baja expectativa de logro frente a los estudiantes del grupo básico “un nivel básico se adecuan a eso y a esos imaginarios que tal vez por esto me deben exigir menos porque necesito más, ellos también se ponen un rotulo que los perjudican en su interacción” (D2); e incluso algunos estudiantes los perciben como un elemento que al estar ubicado en un grupo intermedio o avanzado podría retrasar el



		<p><i>“permite estar con personas que están al mismo nivel de uno y no se retrasa el proceso por el bajo nivel de algunos estudiantes” (E3); “ mucha gente a veces no comprende fácilmente el idioma y dificulta el progreso de otros” (E3).</i></p> <p>Promueve mejores resultados de aprendizaje y desempeño <i>“...nos ayuda a que puedan mantener evaluaciones de grammar, listening, speaking, reading, acordes al nivel y les vaya bien en todas las actividades” (E2).</i></p> <p>Al comparar el comportamiento de los datos entre los periodos 2017 I Y 2018 I, se pude afirmar que, aunque todos los grupos demostraron un aumento en su promedio, el grupo que demostró un acrecentamiento mayor en su promedio fue el grupo intermedio (4,4) y el que menos aumentó fue el grupo avanzado (3,1). En cuanto a la desviación estándar, se puede observar que en todos los casos aumentó, paradójicamente el mayor aumento se presentó en el grupo intermedio (1,2) y el aumento menos significativo se</p>		<p>proceso del grupo en general “muchos de los estudiantes en el nivel avanzado no están acorde a su nivel y los de más bajo nivel retrasan el aprendizaje de los demás” (E3).</p> <p>De manera única, los docentes manifiestan también que otro aspecto negativo de la estrategia podría ser lo que parece el estancamiento de los estudiantes de desempeño avanzado “si un estudiante piensa que es brillante para aprender la lengua todo lo ve como obvio y no se esfuerza más para aprender” (D3). Lo que coincide de alguna manera con el análisis de los resultados de las pruebas de clasificación 2017 I- 2018 I.</p>
--	--	---	--	--

		<p>presentó en el grupo avanzado (0,2). Sin embargo, haciendo un análisis comparativo entre los tres grupos, el grupo intermedio fue el grupo que más se benefició durante el periodo 2017 I-2018-I, dado que se evidencia un incremento en el promedio, en el mínimo valor y en el máximo valor obtenido en la prueba. Por el contrario, el grupo que menos se benefició fue el grupo avanzado dado que su aumento en el promedio fue menor a los otros grupos al igual que en el puntaje máximo obtenido, y en el caso del mínimo valor pasó de 16 a 17 , es decir disminuyó.</p>		
--	--	---	--	--

**Anexo 6: Matriz de categorías y códigos de las entrevistas a docentes**

Categoría	Códigos
Aspectos que hacen referencia a la implementación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación de las estrategias de aula acorde al nivel de desempeño del grupo</li> <li>• Criterio del docente como factor definitivo en la clasificación</li> <li>• Diferenciación en los criterios de evaluación acorde al nivel de desempeño</li> <li>• Falta de rigurosidad en los criterios de clasificación</li> <li>• Metas de aprendizaje poco realistas</li> <li>• Presencia de la heterogeneidad como resultado de los procesos de clasificación</li> <li>• Uso de material diferenciado</li> <li>• Uso del mismo material de apoyo a la clase sin distinción del nivel de desempeño</li> <li>• Falta de claridad del término "Criterios de evaluación"</li> </ul>
Aspectos considerados como positivos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La clasificación permite una retroalimentación pertinente al proceso del estudiante</li> <li>• La clasificación como una estrategia que permite potenciar las fortalezas de los grupos</li> <li>• Agrupación acorde a las habilidades de los estudiantes como aspecto positivo</li> <li>• La evaluación formativa acorde a las necesidades del grupo</li> <li>• La clasificación permite clases más dinámicas</li> </ul>
Aspectos considerados como negativos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajas expectativas de logro de aprendizaje de los estudiantes de desempeño básico</li> <li>• Estancamiento del estudiante de alto desempeño</li> <li>• Estudiantes de bajo desempeño percibidos como elementos negativos en la clase</li> </ul>

Aspectos considerados como irrelevantes a la implementación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• irrelevancia de la relación # de horas - nivel de desempeño</li> </ul>
--	---

**Anexo 7: matriz de categorías y códigos de los cuestionarios a estudiantes**

**Cuestionarios a estudiantes de nivel básico**

Categoría	Códigos
Aspectos que hacen referencia a la implementación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• # de estudiantes requerido por aula impide una clasificación adecuada</li> <li>• Estudiantes ubicados en un nivel que no corresponde a su desempeño real</li> <li>• Percepción de una clasificación poco rigurosa</li> </ul>
Aspectos considerados como positivos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La agrupación facilita los procesos de aprendizaje</li> <li>• La homogeneidad en el grupo permite mejores dinámicas de aula</li> <li>• Progreso en el proceso de aprendizaje de cada estudiante</li> <li>• Promueve una educación personalizada</li> <li>• refuerzo positivo de la autoestima</li> <li>• Favorece el aprendizaje colaborativo</li> </ul>
Aspectos considerados como negativos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja expectativa de logro de los estudiantes de los grupos básicos</li> <li>• Estigmatización de los estudiantes por pertenecer a uno u otro grupo</li> <li>• indisciplina como aspecto negativo</li> </ul>

**Cuestionarios a estudiantes de nivel intermedio**

Categoría	Códigos
Aspectos que hacen referencia a la implementación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• # de estudiantes requerido por aula impide una clasificación adecuada</li> <li>• Estudiantes ubicados en un nivel que no corresponde a su desempeño real</li> <li>• Percepción de una clasificación poco rigurosa</li> </ul>
Aspectos considerados como positivos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La agrupación facilita los procesos de aprendizaje</li> <li>• La homogeneidad en el grupo permite mejores dinámicas de aula</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progreso en el proceso de aprendizaje de cada estudiante</li> <li>• Promueve una educación personalizada</li> <li>• Permite resultados académicos positivos</li> <li>• Favorece el aprendizaje colaborativo             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor expectativa de logro</li> </ul> </li> <li>• La clasificación año a año brinda la posibilidad de cambiar de nivel</li> </ul>
Aspectos considerados como negativos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja expectativa de logro de los estudiantes de los grupos básicos</li> </ul>

### Cuestionarios a estudiantes de nivel avanzado

Categoría	Códigos
Aspectos que hacen referencia a la implementación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiantes ubicados en un nivel que no corresponde a su desempeño real</li> <li>• Necesidad de un nivel intermedio por cada grado</li> <li>• Percepción de una clasificación poco rigurosa</li> </ul>
Aspectos considerados como positivos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La agrupación facilita los procesos de aprendizaje</li> <li>• La homogeneidad en el grupo permite mejores dinámicas de aula</li> <li>• Progreso en el proceso de aprendizaje de cada estudiante             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve una educación personalizada</li> <li>• Favorece el aprendizaje colaborativo</li> <li>• Evidencia de avance de los estudiantes</li> </ul> </li> </ul>
Aspectos considerados como negativos de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja expectativa de logro de los estudiantes de los grupos básicos</li> <li>• Estigmatización de los estudiantes por pertenecer a uno u otro grupo</li> </ul>

## Anexo 8: Matriz de triangulación de fuentes

Hallazgos	Docentes	E1	E2	E3
<p><b>Aspectos que hacen referencia a la implementación de la estrategia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación de las estrategias de aula acorde al nivel de desempeño del grupo</li> <li>• <b>Criterio del docente como factor definitivo en la clasificación</b></li> <li>• Diferenciación en los criterios de evaluación acorde al nivel de desempeño</li> <li>• <b>Falta de rigurosidad en los criterios de clasificación</b></li> <li>• Metas de aprendizaje poco realistas</li> <li>• <b>Presencia de la heterogeneidad como resultado de los procesos de clasificación</b></li> <li>• Uso de material diferenciado</li> <li>• Uso del mismo material de apoyo a la clase sin distinción del nivel de desempeño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b># de estudiantes requerido por aula impide una clasificación adecuada</b></li> <li>• <b>Estudiantes ubicados en un nivel que no corresponde a su desempeño real</b></li> <li>• <b>Percepción de una clasificación poco rigurosa</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b># de estudiantes requerido por aula impide una clasificación adecuada</b></li> <li>• <b>Estudiantes ubicados en un nivel que no corresponde a su desempeño real</b></li> <li>• <b>Percepción de una clasificación poco rigurosa</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estudiantes ubicados en un nivel que no corresponde a su desempeño real</b></li> <li>• Necesidad de un nivel intermedio por cada grado</li> <li>• <b>Percepción de una clasificación poco rigurosa</b></li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta de claridad del término "Criterios de evaluación"</li> </ul>			
<p><b>Aspectos considerados como positivos de la estrategia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La clasificación permite una retroalimentación pertinente al proceso del estudiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La agrupación facilita los procesos de aprendizaje</li> <li>Progreso en el proceso de aprendizaje de cada estudiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La agrupación facilita los procesos de aprendizaje</li> <li>Progreso en el proceso de aprendizaje de cada estudiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La agrupación facilita los procesos de aprendizaje</li> <li>Progreso en el proceso de</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La clasificación como una estrategia que permite potenciar las fortalezas de los grupos</li> <li>• Agrupación acorde a las habilidades de los estudiantes como aspecto positivo</li> <li>• La evaluación formativa acorde a las necesidades del grupo</li> <li>• La clasificación permite clases más dinámicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve una educación personalizada</li> <li>• refuerzo positivo de la autoestima</li> <li>• Favorece el aprendizaje colaborativo</li> <li>• La homogeneidad en el grupo permite mejores dinámicas de aula</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve una educación personalizada</li> <li>• Permite resultados académicos positivos</li> <li>• Favorece el aprendizaje colaborativo</li> <li>• Mayor expectativa de logro</li> <li>• La clasificación año a año brinda la posibilidad de cambiar de nivel</li> <li>• La homogeneidad en el grupo permite mejores dinámicas de aula</li> </ul>	<p>aprendizaje de cada estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve una educación personalizada</li> <li>• Favorece el aprendizaje colaborativo</li> <li>• Evidencia de avance de los estudiantes.</li> <li>• La homogeneidad en el grupo permite mejores dinámicas de aula</li> </ul>
<p><b>Aspectos considerados como negativos de la estrategia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajas expectativas de logro de aprendizaje de los estudiantes de desempeño básico</li> <li>• Estancamiento del estudiante de alto desempeño</li> <li>• Estudiantes de bajo desempeño percibidos como elementos negativos en la clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja expectativa de logro de los estudiantes de los grupos básicos</li> <li>• Estigmatización de los estudiantes por pertenecer a uno u otro grupo</li> <li>• indisciplina como aspecto negativo</li> </ul>	<p>Baja expectativa de logro de los estudiantes de los grupos básicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja expectativa de logro de los estudiantes de los grupos básicos</li> <li>• Estigmatización de los estudiantes por pertenecer a uno u otro grupo</li> </ul>



