

**Afectación en el proceso formativo por fusión de aulas en el colegio fe y alegría de los patios
(julio - noviembre de 2025)**

Marlon Duvan Mendoza Gonzalez

Asesor

Smith Ibeth Guerrero Rodriguez

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés

2025

Resumen

Esta investigación evaluó la afectación en el proceso formativo de ocho estudiantes reubicados por una fusión de aulas en el Colegio Fe y Alegría de Los Patios (julio-noviembre 2025).

Mediante un enfoque mixto, se analizaron notas, observaciones de aula y entrevistas.

Inicialmente, la reubicación generó desfase curricular y división social. Sin embargo, la implementación de estrategias de nivelación y agrupamiento heterogéneo mitigó significativamente estos efectos, logrando una adaptación académica y socio-relacional óptima en la mayoría de los estudiantes. El Estudiante 4 persistió con dificultades, atribuidas a factores distintos a la fusión. El hacinamiento del aula se identificó como una limitante contextual clave.

Palabras clave: Fusión de aulas, adaptación académica, integración social, nivelación, hacinamiento.

Abstract

This research evaluated the impact on the educational process of eight students relocated due to a classroom merger at Colegio Fe y Alegría de Los Patios (July-November 2025). Using a mixed-methods approach, grades, classroom observations, and interviews were analyzed. Initially, relocation caused curricular misalignment and social division. However, the implementation of leveling strategies and heterogeneous grouping significantly mitigated these effects, achieving optimal academic and socio-relational adaptation for most students. Student 4 persisted with difficulties attributed to factors other than the merger. Classroom overcrowding was identified as a key contextual constraint.

Keywords: Classroom merger, academic adaptation, social integration, leveling strategies, overcrowding.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	15
Objetivos	16
Objetivo General.....	16
Objetivos Específicos.....	16
Marcos de Referencia	17
Referentes Conceptuales.....	17
Referentes Teóricos.....	19
Referentes Técnicos	23
Referentes Legales	25
Referentes Éticos	27
Herramientas y Métodos	29
Enfoque y Tipo de Estudio.....	29
Unidad de Análisis	29
Técnicas Para La Recolección De Datos	30
Categorías para el Análisis de Datos.....	31
Resultados.....	32

Acercamiento de la Población a la Variable	32
Experimentación	35
Identificación de Variaciones	37
Análisis y Discusión	39
Conclusiones y Recomendaciones	46
Referencias Bibliográficas	49
Apéndices.....	53

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Notas Obtenidas por los Estudiantes Reubicados</i>	53
Apéndice B <i>Instrumento para la Observación</i>	54
Apéndice C <i>Entrevista Semi Estructurada</i>	55
Apéndice D <i>Checklist de Lineamientos para la Gestión de Reestructuraciones</i>	56

Introducción

Las fusiones de aulas, como estrategia de reestructuración académica, son una realidad recurrente en el contexto educativo actual, impulsadas por la necesidad de optimizar recursos y garantizar la continuidad del servicio. Sin embargo, este proceso administrativo, aparentemente funcional, puede operar como una variable disruptiva con el potencial de afectar profundamente la experiencia formativa de los estudiantes reubicados, trascendiendo lo académico para impactar dimensiones socioafectivas y relacionales cruciales para su desarrollo integral. La relevancia de investigar este fenómeno radica en su frecuencia y en la escasez de protocolos estandarizados que mitiguen sus posibles efectos negativos, situándolo como un tema de urgente atención para la gestión educativa.

El problema central que aborda esta investigación es la posible afectación en el proceso formativo de ocho estudiantes reubicados en el aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios, tras una fusión de aulas ocurrida en julio de 2025. Si bien los estudiantes mostraron inicialmente una resiliencia académica sustentada en saberes previos robustos, las observaciones preliminares y los referentes teóricos, como los de Plá (2022) sobre los componentes de la experiencia educativa, y Beltrán Llavador et al. (2015) respecto a las consecuencias sociales no intencionadas de estas decisiones, alertaban sobre riesgos latentes. Existía una brecha de conocimiento sobre el impacto real y multidimensional de esta transición, así como una carencia de lineamientos institucionales para gestionar futuras reubicaciones de manera que se preservara el derecho a una educación de calidad, consagrado en el Artículo 67 de la Constitución Política.

El objetivo general de este estudio fue evaluar dicha afectación durante el periodo julio-noviembre de 2025, mediante un diseño metodológico de caso único con enfoque mixto explicativo secuencial. Para ello, se trianguló el análisis cuantitativo del rendimiento académico

—a partir de las notas de los ocho estudiantes— con la recolección de datos cualitativos mediante observación directa no participante mensual y entrevistas semiestructuradas a padres y estudiantes, lo que permitió una comprensión integral del fenómeno.

El hallazgo más relevante de la investigación demuestra que, si bien la fusión generó inicialmente una afectación significativa caracterizada por desfase curricular y división grupal, la implementación de una variable de mediación consistente en estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación logró contrarrestar estos efectos negativos de manera notable. La evidencia muestra que, al culminar el proceso, se alcanzó una adaptación socio-académica satisfactoria en la totalidad de los estudiantes, con la excepción de un caso cuyas dificultades persistieron por factores ajenos a la integración misma. Para comprender en profundidad la evolución de este proceso y los mecanismos que permitieron esta transformación, se invita al lector a revisar el contenido completo del presente informe.

Caracterización

El Colegio Fe y Alegría del municipio de Los Patios se encuentra ubicado en la cabecera municipal, con vías de acceso cómodas y conectado a la red de transporte intermunicipal, lo que facilita la movilidad de la comunidad educativa. Se trata de una institución pública cuya población estudiantil proviene predominantemente de los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. A pesar de su ubicación céntrica y accesible, la infraestructura del plantel es antigua, un factor que incide directamente en las condiciones para el desarrollo de las actividades académicas. Este es el escenario donde se evidencia una situación particular en el grupo 301 de tercer grado de primaria.

El grupo 301 está conformado por 34 estudiantes con una edad promedio de 8 años. La unidad de análisis para este estudio presenta una característica fundamental: 26 de sus integrantes han permanecido juntos como grupo cohesionado desde el nivel preescolar, desarrollando dinámicas, una identidad grupal sólida y un ritmo de trabajo manejado por la directora de grupo desde el mes de enero de 2025. Sin embargo, en el mes de julio de 2025, esta dinámica se alteró con la incorporación de ocho nuevos estudiantes provenientes de los grados 303 y 304. Esta fusión no solo aumentó significativamente la cantidad de alumnos, sino que introdujo una diversidad de estilos de trabajo y niveles de aprendizaje previos. Adicionalmente, el grupo incluye a una niña con necesidades educativas especiales.

La demanda de aprendizaje inmediata que surge de este nuevo contexto es doble. Primero, existe una necesidad urgente de nivelación académica y homogenización de los saberes, ya que los estudiantes recién incorporados no se encontraban a la par en el desarrollo de las temáticas con el grupo original. Segundo, y más crítica, es la demanda de integración socioafectiva y adaptación metodológica. El grupo requiere construir una nueva identidad que

incorpore a los nuevos miembros, superando las diferencias en los "estilos de trabajo" impartidos por sus anteriores docentes, y fomentando un clima de aula inclusivo que beneficie a todos, incluida la estudiante con necesidades especiales.

Los factores contextuales que afectan el aprendizaje son tangibles. El principal es el hacinamiento en el aula: el espacio físico, que era adecuado para 26 estudiantes, resultó limitado para 34, limitando la movilidad y la posibilidad de cambiar la organización del aula de clase. Este factor ambiental se combina con un factor metodológico: la divergencia en los métodos de enseñanza y los ritmos de trabajo previos entre los estudiantes fusionados actúa como una barrera para la cohesión y el avance uniforme del proceso formativo. La interacción de estos elementos (espacio físico reducido y diferencias pedagógicas) constituye el núcleo de la afectación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo 301.

Planteamiento del Problema

El Colegio Fe y Alegría de Los Patios, en su búsqueda constante por optimizar recursos y garantizar la continuidad del servicio educativo, implementó durante el segundo semestre de 2025 una reestructuración académica que implicó la fusión de varios grupos, reubicando a un grupo de 8 estudiantes en el aula 301. A pesar de este cambio significativo en su entorno de aprendizaje, el desempeño inicial de estos estudiantes demuestra una resiliencia académica notable, manteniendo, en muchos casos, un rendimiento base que evidencia las competencias y los fundamentos sólidos adquiridos en los periodos anteriores. Este grupo, si bien enfrenta un nuevo contexto, muestra una disposición al aprendizaje y conserva habilidades sociales que le permiten interactuar, lo que sugiere que los cimientos de su proceso formativo previo son robustos. Como señala Plá (2022), “la experiencia educativa, tiene como mínimo cuatro componentes: sujetos, lugares, saberes e intencionalidad educativa” (p. 47), y en este caso, los sujetos (estudiantes) llegaron con un saber previo que actúa como un amortiguador frente a la transición.

No obstante, la mediación del aprendizaje en este nuevo escenario presenta dinámicas complejas que mezclan aspectos funcionales con otros que no logran los resultados esperados. Por una parte, el nuevo estilo de enseñanza y el ritmo del plan de clases del aula 301 pueden estar funcionando para la mayoría de los estudiantes del curso receptor, pero para los reubicados, este cambio abrupto en la “cultura escolar” (Trianes Torres, 2015) representa un desafío. La eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, como propone Medley (1979, citado en Beltrán Llera, 2009), se sitúa “entre el comportamiento del profesor (lo que hace el profesor) y lo que el alumno aprende como consecuencia del hacer del profesor” (p. 428). Si el hacer del profesor no se ajusta a las necesidades específicas de los estudiantes reubicados, existe el riesgo de que su

aprendizaje se vea comprometido. Además, desde la dimensión psicosocial, la integración no es meramente académica; implica la construcción de nuevas relaciones interpersonales en el aula, las cuales son fundamentales para el desarrollo, pues “el ser humano es un ser social. Su desarrollo solo es posible en contacto con otros de su especie” (Folgueira Hernández & Subías Pérez, 2018, p. 131). Las observaciones preliminares indican que, mientras algunos estudiantes han logrado integrarse, otros muestran signos de resistencia pasiva, desmotivación o dificultad para seguir el nuevo ritmo, lo que podría estar relacionado con un proceso de adaptación psicosocial aún incompleto.

A pesar de ser un cambio reciente, esta transición constituye una oportunidad única para investigar in situ los efectos inmediatos de una fusión de aulas. El estudio es viable porque se centra en una unidad de análisis delimitada (8 estudiantes) y en un periodo específico (julio-noviembre de 2025), permitiendo una recolección de datos precisa y oportuna. Investigar en este contexto de cambio no solo es posible, sino que es especialmente valioso, ya que captura la realidad dinámica de las instituciones educativas y permite generar evidencia aplicable a futuras reestructuraciones.

Esta investigación busca abordar dos brechas de conocimiento específicas:

Cuantitativa y Cualitativa: Se desconoce el impacto real y multidimensional (académico y socioafectivo) que la fusión de aulas ha tenido en el proceso formativo de estos 8 estudiantes, más allá de las percepciones iniciales.

Procedimental: Existe una carencia de lineamientos estandarizados y basados en evidencia dentro de la institución para gestionar futuras reestructuraciones académicas de manera que se minimicen las "consecuencias sociales... contrarias a los objetivos bien intencionados de las instituciones" (Beltrán Llavador et al., 2015, p. 57).

Por lo tanto, esta investigación se centra en introducir una variable de mediación crucial: la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación. La hipótesis es que la posible afectación en el proceso formativo —manifestada en el rendimiento académico y la adaptación social— puede ser mitigada mediante una intervención educativa consciente y planificada. Así, el estudio pretende llenar este vacío al proveer datos concretos y, a partir de ellos, proponer un marco de acción que garantice que el derecho a una educación de calidad no se vea comprometido por procesos administrativos.

El interés de esta investigación se centra en introducir una variable de mediación crucial: la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación que actúen como puente entre el conocimiento previo de los estudiantes reubicados y las exigencias del nuevo entorno. La hipótesis es que la posible afectación en el proceso formativo (manifestada tanto en un descenso del rendimiento académico cuantificable en las notas como en una frágil adaptación social observada en la participación en clase) no es irreversible, sino que puede ser mitigada mediante una intervención educativa consciente y planificada. Esta intervención debe apuntar a mitigación de las dificultades generales y a la motivación y, la cual, según Gallardo Vázquez y Camacho Herrera (2016), es un proceso interno influenciado por factores intrínsecos y extrínsecos, como las emociones y los resultados de la propia conducta. Una estrategia de nivelación bien diseñada podría operar como un estímulo extrínseco que fortalezca la motivación intrínseca y la autoestima del estudiante, contrarrestando los efectos desmotivadores que, según López Sánchez (2014), suelen provocar las dificultades de aprendizaje, “deterioran la autoestima del alumno, lo desmotivan, le hacen sentir incapaz, etc.” (p. 97).

En resumen, la brecha de conocimiento que esta investigación busca abordar es doble. Primero, se desconoce el impacto cuantitativo y cualitativo real que la fusión de aulas ha tenido

en el proceso formativo de estos 8 estudiantes, más allá de las percepciones iniciales. Segundo, y más importante, existe una carencia de lineamientos estandarizados dentro de la institución para gestionar futuras reestructuraciones académicas de manera que se minimicen las “consecuencias sociales... contrarias a los objetivos bien intencionados de las instituciones” (Beltrán Llavador et al., 2015, p. 57). La educación, como señala Gervilla Castillo (2014), requiere que el educador conozca los límites y posibilidades del medio social para una formación eficaz (p. 47). Esta investigación pretende llenar ese vacío al proveer datos concretos sobre la afectación y, a partir de ellos, proponer un marco de acción que garantice que el derecho a una educación de calidad y el desarrollo social de los estudiantes no se vean comprometidos por los procesos administrativos, anticipando así una respuesta fundamentada a la pregunta de investigación central.

Pregunta de Investigación

¿De qué manera la fusión de aulas y la posterior implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas afectaron el proceso formativo —en sus dimensiones académica (rendimiento) y socio-afectiva (adaptación)— de los 8 estudiantes reubicados en el aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios durante el periodo julio-noviembre de 2025?

Objetivos

Objetivo General

Analizar el impacto de la fusión de aulas en el proceso formativo de los 8 estudiantes reubicados en el aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios, durante el periodo julio-noviembre de 2025, mediante la evaluación de su rendimiento académico y su grado de adaptación socio-afectiva antes y después de la implementación de estrategias pedagógicas de mediación.

Objetivos Específicos

Describir el rendimiento académico de los 8 estudiantes reubicados, comparando sus promedios numéricos en las áreas fundamentales durante los periodos académicos previos (primero y segundo) y posteriores (tercero y cuarto) a la fusión del aula.

Caracterizar el grado de adaptación académica y socio-relacional de los estudiantes reubicados al nuevo contexto del aula 301, mediante la observación sistemática de indicadores como la participación en clase, la interacción con pares y docentes, y la comprensión del nuevo ritmo de enseñanza.

Diseñar una propuesta de lineamientos para la gestión de futuras reestructuraciones académicas, basada en los hallazgos del estudio y enfocada en la estandarización de planes de nivelación y estrategias pedagógicas inclusivas.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, se hace necesario definir conceptualmente cuatro aspectos clave que enmarcan el estudio, los cuales permiten comprender las dimensiones del fenómeno en cuestión. La adaptación escolar es un proceso fundamental que implica la adecuación progresiva del estudiante al entorno educativo. Según Fernández Martín y Pinto Martín (1989), la adaptación “supone además de un conjunto de regulaciones internas por las que el individuo da respuestas en armonía creciente con su medio, la comprensión de la relación con esas condiciones y situaciones circundantes, y la adquisición de la capacidad de resolverlas adecuadamente con la mínima tensión y la máxima eficacia” (p. 33). Este proceso, que involucra dimensiones afectivas, sociales y académicas, es esencial para evaluar cómo los estudiantes reubicados en el aula 301 enfrentan la integración al nuevo grupo y estilo de enseñanza, identificando posibles rupturas en su proceso formativo. Como señala la UNESCO (2008), la educación inclusiva debe transformar los sistemas educativos para "responder a la diversidad de los estudiantes" (citado por Ayala Dávila, G. E., González Jaimes, E. I., & Escoto Ponce de León, M. del C. (Eds.), 2022, p. 106).

Por su parte, el clima de aula se refiere a la calidad del ambiente interpersonal y pedagógico que se construye diariamente en el espacio escolar. Chaux (2012, como se cita en Lara & otros 2021) lo define como la “atmósfera de trabajo y la calidad de la relación entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes, en el aula” (p. 25). Un clima positivo, caracterizado por relaciones de cuidado y participación democrática, favorece tanto el aprendizaje académico como el desarrollo socioemocional. La observación del clima en el aula 301 será crucial para determinar en qué medida este facilita o dificulta la adaptación de los estudiantes reubicados,

especialmente considerando que, como señalan Lara & otros. (2021), “dependiendo del estilo docente, el aula de clase puede favorecer unas condiciones propicias para que surjan relaciones de bienestar y de cuidado o, por el contrario, para que se forjen ambientes de discordia” (p. 8). Esto es coherente con lo expresado por la UNESCO (2020), que destaca la necesidad de docentes capacitados y con valores para que la inclusión tenga éxito (citado por Ayala Dávila, G. E., González Jaimes, E. I., & Escoto Ponce de León, M. del C. (Eds.), 2022, p. 106).

La inclusión educativa, se desprende del enfoque sobre prácticas pedagógicas y gestión del aula que promueven la participación y el reconocimiento de la diversidad. Alvarado (2013) enfatiza que la práctica pedagógica debe propiciar “la construcción social del conocimiento” (p. 102) mediante estrategias que respondan a las necesidades de todos los estudiantes. En esta línea, la inclusión no se limita a la integración de estudiantes con necesidades especiales, sino que implica “valorar al educando como persona” (Lara & otros, 2021, p. 29) y generar condiciones equitativas para su participación. La reubicación de estudiantes exige, por tanto, una reflexión sobre cómo el aula 301 está gestionando la diversidad y promoviendo un sentido de pertenencia. Como afirma Parra (2010), la educación inclusiva se basa en "la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje" (citado por Ayala Dávila, G. E., González Jaimes, E. I., & Escoto Ponce de León, M. del C. (Eds.), 2022, p. 107).

Finalmente, la gestión del aula alude al conjunto de decisiones y acciones que el docente implementa para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Alvarado (2013), esto incluye “la planeación en el aula como tarea para prever, anticipar, organizar y no para improvisar las actividades que se realiza con los estudiantes” (p. 99). Una gestión efectiva se caracteriza por la claridad en los objetivos, la flexibilidad metodológica y la evaluación formativa, elementos que inciden directamente en el ritmo de la clase y en la capacidad de los

estudiantes para seguir el plan de estudios. Como advierte el mismo autor, “el maestro que reúna las condiciones exigidas, es aquel que se ofrece como puente que tiende a sus estudiantes a fin de que, a invitación suya, puedan cruzarlo” (p. 100). En el caso de los estudiantes reubicados, resulta esencial analizar si el estilo de gestión del aula 301 facilita su nivelación y participación activa. Esto implica que el docente asuma un rol proactivo en la búsqueda de estrategias inclusivas, ya que "es necesario partir de la propia visión del docente que comprenda la importancia de ser inclusivo de manera individual" (Ayala Dávila, G. E., González Jaimes, E. I., & Escoto Ponce de León, M. del C. (Eds.), 2022, p. 77).

La interrelación de estos cuatro conceptos proporciona un marco comprensivo para analizar la experiencia formativa de los estudiantes reubicados. La adaptación depende en gran medida de un clima escolar positivo y de una gestión pedagógica inclusiva, que a su vez son reflejo de las prácticas y estilos docentes predominantes. Como concluyen Lara & otros (2021), “el docente enseña no solo lo que sabe, sino fundamentalmente lo que es, y esto se refleja en su estilo docente, que le permite construir un clima de aula centrado en el respeto, la inclusión, la alegría, la calidez y el trabajo colaborativo”. Este entramado conceptual servirá de base para la recolección y análisis de datos en la investigación propuesta.

Referentes Teóricos

La presente investigación, que busca evaluar la posible afectación en el proceso formativo de estudiantes reubicados, se sustenta en un conjunto de referentes teóricos que permiten comprender la complejidad multidimensional de este fenómeno. El análisis de una situación de transición académica como la fusión de aulas requiere de un marco conceptual sólido que abarque desde los principios fundamentales de la inclusión y la percepción del clima escolar hasta las estrategias prácticas de gestión del aula y los riesgos asociados a una mala

adaptación. Estos fundamentos no solo brindan las categorías de análisis para interpretar los datos, sino que también otorgan profundidad y significado a la evaluación, permitiendo conectar las observaciones concretas con debates pedagógicos más amplios. En este sentido, los referentes seleccionados proporcionan el sustrato académico necesario para examinar críticamente cómo un cambio en el entorno de aprendizaje puede impactar la experiencia educativa integral de los estudiantes.

El trabajo de Sánchez Reyes y Guevara Guerrero (2022) proporciona una base ontológica crucial al posicionar la inclusión educativa no como una simple integración física, sino como un proceso dialógico permanente que busca transformar imaginarios que equiparan la diversidad con dificultad. Esta perspectiva es vital para el presente estudio, ya que la reubicación de estudiantes puede ser analizada como un evento que pone a prueba los principios de una verdadera inclusión, la cual debe trascender el cambio de aula para garantizar la adaptación curricular y socioafectiva. En consecuencia, este marco conceptual obliga a evaluar la afectación formativa más allá del rendimiento académico, considerando si el nuevo entorno logró o no reconocer y responder a las particularidades de los estudiantes reubicados, evitando así tratamientos homogéneos que ignoran las necesidades individuales.

La investigación de Giraldo (2006) aporta evidencia empírica sobre una variable medular para la adaptación: el clima social escolar. Su estudio demuestra la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la satisfacción del estudiante con la institución, su rendimiento académico y la calidad de la relación con compañeros y profesores. Este hallazgo sustenta metodológicamente la decisión de incluir la observación del desempeño y la participación en el aula 301, ya que el "estilo de enseñanza" y el "ritmo de clases" analizados en los objetivos específicos son componentes clave de ese clima social. La pertinencia de este

referente radica en que la posible afectación del proceso formativo podría no originarse en una capacidad académica insuficiente de los estudiantes, sino en un clima del nuevo aula que no les resultó acogedor o comprensible, afectando su sentido de pertenencia y, por ende, su disposición para aprender.

Complementariamente, la obra de Benedet (2014) alerta sobre los riesgos ontológicos de realizar diagnósticos y tratamientos educativos simplistas ante las dificultades de aprendizaje y adaptación. La autora critica la aplicación de etiquetas comunes y soluciones estandarizadas, abogando por una evaluación neuropsicológica individualizada que considere la naturaleza única de cada caso. Este planteamiento es crítico para la presente investigación, ya que funciona como una advertencia contra la generalización apresurada al analizar los resultados de los ocho estudiantes. La afectación, si existe, debe ser entendida de manera multifactorial y posiblemente única para cada caso, lo cual enriquece la interpretación de los datos de rendimiento y observación, evitando caer en la conclusión de que la reubicación fue uniformemente positiva o negativa para todo el grupo y subrayando la necesidad de aproximaciones personalizadas.

Desde una perspectiva aplicada, el texto de Holzschuher (2020) ofrece el sustento teórico-práctico para el tercer objetivo específico: proponer lineamientos para futuras reestructuraciones. El autor argumenta que la inclusión requiere cambios concretos en la organización del aula, el currículo y las estrategias metodológicas, proponiendo ideas para crear comunidades acogedoras a través de adaptaciones curriculares y diseños de aula flexibles. Este referente es directamente pertinente para la fase final de la investigación, ya que trasciende la mera identificación del problema y ofrece un marco de acción. Los hallazgos sobre el grado de adaptación de los estudiantes en el aula 301 podrán contrastarse con las propuestas de Holzschuher para diseñar lineamientos que, por ejemplo, estandaricen planes de clase con

adaptaciones curriculares o protocolos de acogida, tal como el autor sugiere, asegurando que futuras reubicaciones se manejen con un enfoque preventivo y estructurado.

Asimismo, la contribución de López González (2017) sobre la gestión consciente del aula introduce una variable fundamental en la ecuación de la adaptación: la disposición psico-corporal del docente. Su enfoque en el "maestro atento" (mindful teacher) que cultiva la autoconciencia, la calma y la empatía provee una lente adicional para analizar las observaciones de aula. El proceso de adaptación de los estudiantes reubicados no solo depende de ellos, sino también de la capacidad del docente del aula 301 para percibir sus necesidades, manejar el ritmo de la clase y crear un ambiente de confianza. Este enfoque conecta con la investigación al sugerir que la afectación formativa podría estar moderada por las competencias del profesor para gestionar la diversidad y la transición que viven los nuevos estudiantes, destacando así la corresponsabilidad del educador en el éxito del proceso de reubicación.

Finalmente, el libro de Gonzalez Maciá (2018) aborda el rechazo escolar como una consecuencia extrema de una mala adaptación, delimitando sus causas y modelos explicativos. Si bien el presente estudio no se centra en el rechazo explícito, este referente teórico establece un continuum en el cual la falta de estrategias efectivas de adaptación ante un cambio como la reubicación podría ser un factor de riesgo. La conexión con la investigación es preventiva y profundiza la relevancia de los hallazgos; si se identifica una afectación negativa en el proceso formativo, esta podría interpretarse como una señal temprana de un problema mayor que, de no mediar intervenciones como las que se proponen en el objetivo tres, podría escalar. Así, la teoría sobre el rechazo escolar dota de mayor urgencia y significado a la evaluación que se pretende realizar, enfatizando la importancia de intervenir a tiempo en los procesos de transición académica.

En síntesis, el entramado teórico aquí presentado constituye una base integral para abordar la investigación. Colectivamente, estos autores proveen un marco que va desde la filosofía de la inclusión hasta las consecuencias del fracaso adaptativo, pasando por el clima escolar, la gestión docente y las estrategias de aula. Esta fundamentación permite analizar el fenómeno de la reubicación no como un evento aislado, sino como una intersección de factores ontológicos, relacionales, pedagógicos y preventivos. Por lo tanto, estos referentes no solo sustentan el enfoque metodológico, sino que también enriquecerán el análisis de los resultados, permitiendo una comprensión profunda y matizada de la afectación en el proceso formativo de los estudiantes, así como la formulación de propuestas de acción contextualmente fundamentadas y pedagógicamente sólidas.

Referentes Técnicos

Un referente fundamental para este estudio es la definición de inclusión y equidad en la educación como un proceso permanente que reconoce y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses y expectativas de todas las personas en su trayectoria educativa, según el Ministerio de Educación Nacional (2022). Este marco conceptual es crucial para analizar la reubicación de los estudiantes, ya que la educación inclusiva presupone la eliminación de barreras para el aprendizaje y la promoción de la participación, asegurando una educación equitativa que aborda diferentes ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. Este principio se relaciona directamente con el objetivo de determinar el grado de adaptación de los estudiantes al nuevo estilo de enseñanza y ritmo del plan de clases, pues la flexibilidad y la accesibilidad, como principios clave de la inclusión, brindan múltiples opciones para garantizar la permanencia y participación plena de los estudiantes reubicados en el aula 301.

Otro referente técnico importante son los ajustes razonables y los apoyos pedagógicos, como el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), entendido como un insumo para la planeación de aula del docente. Este instrumento es relevante para analizar si la fusión de aulas consideró prácticas que eliminaran barreras existentes, lo cual se alinea con el objetivo de proponer lineamientos para la estandarización de planes de clase en futuras reestructuraciones. Además, el concepto de trayectorias educativas completas y los factores que las afectan, como la repitencia o la deserción, según el MEN (2022), proporcionan un marco para entender cómo la reubicación pudo impactar el rendimiento académico, lo que sustenta metodológicamente la comparación de las notas antes y después de la fusión, objetivo central de esta investigación.

Desde el marco normativo proporcionado por SITEAL/UNESCO, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) son la hoja de ruta de la gestión escolar y definen la estrategia pedagógica y el reglamento para estudiantes. Este referente es esencial para contextualizar la reestructuración académica en el Colegio Fe y Alegría, ya que la autonomía curricular que otorga el PEI permite adaptaciones que podrían influir directamente en la adaptación de los estudiantes reubicados. Asimismo, el enfoque en el currículo y los modelos de gestión, que incluyen la implementación de jornadas únicas o complementarias como actividades integradas al currículo, ofrece una base para evaluar si el nuevo entorno del aula 301 facilitó una respuesta pertinente a la diversidad de los estudiantes reubicados, en coherencia con los principios de una educación inclusiva.

La evaluación de los aprendizajes sujeta al Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), según SITEAL/UNESCO, sirve como referente para analizar el rendimiento académico de los estudiantes de manera objetiva, apoyando la comparación de notas entre periodos académicos, objetivo fundamental de esta investigación. Finalmente, el rol del

Ministerio de Educación Nacional como rector del sector educativo, fijando criterios técnicos y políticas nacionales, junto con sistemas de información como el SIMAT para gestionar la matrícula, proporciona un contexto normativo integral para entender los procesos de reubicación estudiantil y su seguimiento, lo que es vital para la propuesta de lineamientos futuros de estandarización que garanticen una transición académica respetuosa con el derecho a la educación.

Referentes Legales

El marco constitucional fundamental para este estudio se encuentra en el Artículo 67 de la Constitución Política, el cual establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social. Este artículo consagra que corresponde al Estado velar por la calidad de la educación y garantizar el adecuado cubrimiento del servicio, principios directamente vinculados a la situación de reubicación estudiantil objeto de estudio, ya que cualquier cambio en la estructura académica, como la fusión de aulas, debe preservar la calidad y el acceso al servicio educativo, asegurando que la reorganización no menoscabe este derecho fundamental.

En desarrollo del mandato constitucional, la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, constituye el pilar legal central. Su Artículo 1º define los fines de la educación, entre los cuales se encuentran el pleno desarrollo de la personalidad y la formación para el mejoramiento cultural, científico y tecnológico. El Artículo 5º consagra el derecho a la educación para todas las personas, mientras que el Artículo 77 se refiere a la organización de la prestación del servicio educativo, ámbito en el que se inscriben las decisiones de fusión de aulas. Además, el Artículo 91 de la misma ley ordena la evaluación permanente del rendimiento de los estudiantes, lo cual fundamenta legalmente el objetivo específico de comparar el rendimiento académico antes y

después de la reubicación, proporcionando el sustento normativo para el análisis documental de las calificaciones. Por su parte, el Decreto 1860 de 1994, que reglamenta parcialmente la Ley 115, en su Artículo 8º establece que las instituciones educativas deben contar con un reglamento o manual de convivencia, documento que debe contener los procedimientos para resolver situaciones pedagógicas y disciplinarias, incluyendo posibles reestructuraciones académicas que afecten a los estudiantes, lo que resalta la necesidad de que procesos como la fusión se rijan por lineamientos institucionales claros.

La protección integral de los niños, niñas y adolescentes, población a la que pertenecen los sujetos del estudio, está amparada por la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia. Su Artículo 28 reitera el derecho a una educación de calidad y el Artículo 41 establece el derecho al desarrollo integral, el cual comprende la educación. Es crucial el principio del interés superior del niño, consagrado en el Artículo 8º, el cual debe ser considerado primordial en todas las decisiones que los afecten, como lo es una reubicación de aula, garantizando que su proceso formativo no se vea perjudicado. Este principio es fundamental para la investigación, ya que exige que cualquier medida administrativa, como la fusión, priorice el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes, evaluando que su proceso de adaptación y rendimiento académico no se vean comprometidos.

Finalmente, en el ámbito de la evaluación, normativas como el Decreto 1290 de 2009, que regula la evaluación del aprendizaje, son esenciales, ya que este decreto otorga a los establecimientos educativos la autonomía para definir su sistema de evaluación institucional, el cual sería el referente directo para el análisis de las calificaciones de los estudiantes en los diferentes periodos académicos. Este marco es relevante para el estudio porque legitima metodológicamente la comparación de las notas antes y después de la fusión, al estar estas

inscritas en un sistema de evaluación reglamentado y formalmente establecido por la institución, asegurando así la validez de los datos cuantitativos a analizar.

Referentes Éticos

El desarrollo de la investigación se enmarca en principios éticos fundamentales para la práctica educativa y la indagación en contextos escolares. Cora Mercadal (2007) señala que "las cuestiones morales y éticas siempre están en el aula" (p. 24), lo que subraya la imposibilidad de desvincular cualquier intervención pedagógica o investigativa de las dimensiones valóricas implícitas en el espacio escolar. Esta premisa es crucial para el presente estudio, ya que la fusión de aulas y la reubicación de estudiantes constituyen eventos que alteran las dinámicas relacionales y el entorno de aprendizaje, exigiendo una mirada cuidadosa que priorice el respeto y la equidad. La misma autora destaca que "la Formación Ética y Moral debe ser asumida por la escuela como un reto tendiente a generar cambios en las relaciones que se dan dentro de ella para dotarla de un nuevo sentido" (p. 3), enfatizando el rol activo de la institución. Este planteamiento conecta directamente con el objetivo de esta investigación, que busca no solo diagnosticar una afectación, sino también proponer lineamientos que contribuyan a construir un ambiente escolar más inclusivo y justo tras una reestructuración. Complementariamente, Bohórquez (2016) aborda la competencia docente de "mirar profesionalmente", la cual implica "identificar los aspectos relevantes de la situación de enseñanza" y "razonar sobre los aspectos relevantes identificados" (p. 4). Esta competencia requiere de una actitud ética por parte del investigador, especialmente en un estudio como este, que involucra la observación directa de estudiantes y el análisis de su rendimiento académico. El "mirar profesionalmente" guía la interpretación de las dinámicas del aula, asegurando que esta se realice con rigor y sensibilidad, sin invadir la intimidad de los participantes ni alterar el desarrollo natural de las clases. Por lo tanto, en coherencia con estos

referentes, este estudio se compromete a mantener principios éticos fundamentales como el consentimiento informado, la confidencialidad de los datos y la protección de la identidad de los participantes, garantizando que el proceso investigativo se lleve a cabo con el máximo respeto hacia su proceso formativo y bienestar emocional.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Esta investigación adoptará un enfoque metodológico mixto (cualitativo - cuantitativo), con un diseño explicativo secuencial (DEX). Según Medina Romero (2023), los instrumentos mixtos "combinan tanto la medición cuantitativa como la cualitativa" (p. 17), lo que permite "proporcionar una visión más completa y equilibrada de los temas que se están investigando" (p. 17). Inicialmente, se recolectarán y analizarán datos cuantitativos para objetivar el cambio en el rendimiento académico, los cuales informarán la fase cualitativa posterior, destinada a comprender en profundidad las razones y experiencias detrás de esos resultados.

Este enfoque es el más adecuado porque el problema de investigación exige no solo cuantificar el cambio en el rendimiento (a través de las notas, datos cuantitativos), sino también comprender e interpretar el proceso de adaptación de los estudiantes, sus percepciones y las dinámicas del aula (a través de la observación, datos cualitativos). La integración de ambos métodos permitirá una visión integral y enriquecida del fenómeno estudiado, triangulando los datos para obtener conclusiones más robustas y válidas.

El tipo de estudio es un estudio de caso, ya que el foco está en comprender la particularidad y la complejidad de un caso específico: los 8 estudiantes reubicados en el aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios. No se busca generalizar los resultados a una población más amplia, sino obtener una comprensión profunda de este caso en su contexto real.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis son los 8 estudiantes reubicados en el aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios durante el periodo julio-noviembre de 2025.

Técnicas Para La Recolección De Datos

Se empleará la técnica de análisis documental. Según Medina Romero (2023), esta técnica "implica la revisión y evaluación sistemática de documentos escritos, tales como informes, transcripciones, registros y publicaciones, con el objetivo de obtener información y comprender mejor un fenómeno o un problema específico" (p. 31). El procedimiento consistirá en solicitar formalmente a la coordinación académica del colegio el acceso a las actas de evaluación de los 8 estudiantes, con el propósito de recopilar y organizar sus notas numéricas del primer y segundo periodo (previo a la fusión) y del tercer y cuarto periodo (posterior a la fusión). El producto final será una base de datos numérica con los promedios de cada estudiante por periodo.

La técnica seleccionada es la observación directa no participante. Medina Romero (2023) la definen como aquella donde "quien investiga se dedica solo a observar y recopilar información de los sujetos u objetos a estudiar sin involucrarse con estos" (p. 22). El paso a paso implica el diseño de una guía de observación estructurada con categorías predefinidas, la realización de múltiples sesiones de observación en el aula 301, y el registro meticuloso de los comportamientos en la guía y en un diario de campo. Las muestras que se analizarán serán estas guías de observación completas y las anotaciones del diario.

Se utilizará la técnica de la entrevista semiestructurada. De acuerdo con Medina Romero (2023), la ficha de entrevista es un "instrumento presentado en un documento, cuyo fin principal es recolectar información de la persona entrevistada para el estudio" (p. 45), y puede adaptarse a un formato semiestructurado. El procedimiento involucra identificar a los docentes y coordinadores involucrados, diseñar un protocolo de preguntas abiertas y aplicar las entrevistas

de manera individual. El producto a analizar serán las transcripciones literales de estas entrevistas.

Categorías para el Análisis de Datos

Las categorías de análisis se han definido para organizar e interpretar los datos de manera significativa y en directa relación con los objetivos.

Para el análisis del primer objetivo la categoría central es el Rendimiento Académico, operacionalizada a través del indicador del promedio numérico de las calificaciones. El análisis descriptivo para determinar la significancia estadística de las diferencias observadas antes y después de la fusión.

Para el análisis cualitativo de los objetivos 2 y 3, se realizará un análisis de contenido de las observaciones y entrevistas, codificando la información en tres categorías principales:

Adaptación Académica (subcategorías: comprensión de las clases, cumplimiento de tareas).

Adaptación Socio-relacional (subcategorías: participación, interacción con pares y docente).

Percepciones Institucionales sobre el Proceso (subcategorías: ventajas, desventajas, desafíos).

La justificación de este esquema radica en que estas categorías, en conjunto, permiten un análisis holístico que integra el "qué" del cambio cuantificable con el "cómo" y el "por qué" de la experiencia vivida.

Resultados

En esta sección se presentan de manera clara y detallada los hallazgos obtenidos en la investigación, organizados en tres apartados clave en coherencia con los objetivos específicos dispuestos: el acercamiento inicial de la población a la variable, los resultados derivados de la experimentación con la variable, y las variaciones observadas tras su implementación. Los hallazgos se presentan a continuación:

Acercamiento de la Población a la Variable

El acercamiento inicial de los ocho estudiantes reubicados al aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios, constituyendo la unidad de análisis de este estudio, se caracterizó por una compleja interacción de factores académicos, sociales y emocionales desencadenada por la variable central: la fusión de aulas y su consecuente reubicación durante el segundo semestre de 2025. Las técnicas exploratorias, específicamente las observaciones directas no participantes iniciales, permitieron captar una imagen multifacética de esta aproximación. Los datos cualitativos revelaron que la percepción y el comportamiento inicial de los estudiantes no fueron homogéneos, sino que oscilaron entre una resiliencia académica notable y signos evidentes de desfase y tensión psicosocial.

Desde la dimensión académica, las observaciones preliminares confirmaron la hipótesis inicial sobre la solidez de los cimientos formativos previos. Muchos de los estudiantes reubicados demostraron, en sus primeras interacciones con el nuevo plan de clases y el estilo de enseñanza del aula 301, una capacidad para mantener un rendimiento base. Por ejemplo, en las sesiones de matemáticas y lenguaje, se observó que varios de ellos podían resolver ejercicios fundamentales y participaban con respuestas correctas cuando las preguntas se alineaban con los conocimientos que ya dominaban. Sin embargo, esta aparente adaptación encubría un desfase

progresivo. El ritmo de la clase, descrito como más acelerado y con una secuencia de temas diferente a la de sus aulas de origen (303 y 304), actuó rápidamente como una barrera. Un hallazgo concreto documentado en el diario de campo fue la creciente confusión de un estudiante, durante una lección de inglés. Mientras el grupo receptor avanzaba en el análisis gramática de presente simple, dos de sus compañeros reubicados mostraban expresiones de desconcierto y consultaban en voz baja, según se pudo inferir, ya se habían trabajado en el aula 301 pero no en sus grupos anteriores. Este ejemplo ilustra cómo el "saber previo", aunque robusto, no era coincidente con la trayectoria curricular del nuevo entorno, generando una brecha de conocimiento perceptible desde las primeras semanas.

En el plano socio-relacional, el acercamiento inicial estuvo marcado por una clara división grupal y un proceso de integración parcial y, en algunos casos, resistente. El aula 301 poseía una dinámica grupal consolidada durante años, con 26 estudiantes que compartían una historia común desde preescolar. Las observaciones detallaron cómo los estudiantes reubicados tendían a agruparse entre sí durante los descansos y en las actividades colaborativas, buscando seguridad en sus vínculos previos. La formación de "micro grupos" era evidente en especial en espacios que no eran actividades de clase; sus interacciones con el grupo cohesionado original eran esporádicas y generalmente funcionales, como pedir un lápiz o aclarar una instrucción breve. La observación directa registró un episodio elocuente durante una actividad de trabajo en equipo: mientras la docente formaba grupos al azar, algunos estudiantes reubicados solicitaban trabajar con sus mismos compañeros con quienes migraron en vez de con algunos de sus nuevos compañeros. Por el contrario, otro estudiante mostró una disposición más abierta, intentando iniciar conversaciones e integrarse. Esto refleja que, si bien las habilidades sociales básicas

estaban presentes, la construcción de nuevas relaciones significativas era un proceso lento y cargado de la carga emocional en un ecosistema social ya establecido.

Las percepciones iniciales también estuvieron matizadas por el factor ambiental del hacinamiento. El aula, originalmente diseñada para 26 alumnos, se vio físicamente saturada con 34. Antes de la fusión la docente encargada tenía en la primera fila a los niños que requerían mayor acompañamiento tanto en aspectos actitudinales como de conocimiento,, sin embargo al llegar los estudiantes reubicados hubieron días de transición pues estos también tenían necesidades que ameritaban más atención y cercanía por lo que ahora con un espacio limitado se requería ubicar más estudiantes al frente además de una estudiante con discapacidad visual. Este ejemplo concreto demuestra cómo la variable de la fusión no era solo pedagógica o social, sino también física y espacial, creando una barrera logística que exacerbaba las dificultades de adaptación.

En resumen, el acercamiento de la población a la variable se definió por una dualidad: una aparente resiliencia académica superficial que pronto mostró grietas ante un ritmo y estilo de enseñanza divergente, y una integración socio-afectiva incipiente pero obstaculizada por las dinámicas grupales preexistentes y las limitaciones del espacio físico. Los estudiantes no se aproximaron a la fusión como una tabula rasa, sino con el bagaje de sus experiencias previas, el cual actuó como un amortiguador en algunos aspectos, pero también como un punto de contraste que hacía más evidente la disonancia con el nuevo entorno del aula 301. Estas percepciones y comportamientos iniciales, capturados meticulosamente a través de la observación, sentaron la base crítica para comprender los desarrollos posteriores durante la fase de experimentación con las estrategias de mediación.

Experimentación

La fase de experimentación con la variable de estudio —la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación como mediación para la adaptación— constituyó el núcleo práctico de la investigación, destinado a movilizar el aspecto ontológico central: el proceso formativo integral de los estudiantes reubicados. Esta intervención se diseñó como un puente entre su conocimiento previo y las exigencias del aula 301, y su desarrollo fue documentado a través de observaciones continuadas, el diario de campo y las reflexiones emergentes de los actores involucrados. Los resultados de esta experimentación revelaron un impacto matizado, donde la variable influyó de manera diferencial en las dimensiones académica y socio-afectiva, generando tanto avances tangibles como la identificación de desafíos persistentes.

La implementación comenzó con la introducción de sesiones de nivelación en las áreas fundamentales, estas se orientaron principalmente con acompañamiento de los padres de familia donde se les suministro todo el material de apoyo y se orientó el trabajo en casa para equiparar los contenidos. La respuesta de los estudiantes y sus familias fue un indicador crucial. Inicialmente, las familias fueron muy receptivas y el reto más grande estaba en el sobre esfuerzo que tendrían que hacer los estudiantes por lo que se priorizo a las áreas fundamentales para no saturarlos y crear impresiones negativas en las familias y los niños, durante este proceso también se identificó un caso especial de un niño que además de ponerse al día requería acciones para el mejoramiento de sus habilidades de escritura por lo que se realizó dicho trabajo con acompañamiento de la familia. Este descubrimiento clave ilustra cómo la nivelación, al proporcionar una explicación adaptada a su ritmo, operó como el estímulo extrínseco que fortaleció su motivación intrínseca, tal como se postulaba en el marco teórico.

Paralelamente, en el aula regular se introdujeron estrategias pedagógicas diferenciadas, como la organización de grupos de trabajo heterogéneos. La experimentación con estos agrupamientos fue particularmente reveladora para la dimensión socio-relacional. Mientras que al inicio los grupos se formaban por afinidad, la intervención dirigida forzó una interacción estructurada. La respuesta no fue inmediatamente positiva en todos los casos, pues si bien los estudiantes no se negaban a las instrucciones y las obedecían, el trabajo en equipo se observaba en clase pero fuera de las instrucciones aun había ciertas barreras invisibles que causaban que algunos estudiantes no interactuaran con otros fuera del espacio dirigido. Esta experiencia evidencia cómo la variable, al crear oportunidades estructuradas para la contribución individual, puede catalizar la integración y movilizar la autoestima del estudiante.

Sin embargo, la experimentación también puso de manifiesto las limitaciones de la intervención frente a factores contextuales inamovibles. El hacinamiento del aula se erigió como una barrera constante. Aunque las estrategias pedagógicas eran sólidas en teoría, su aplicación en un espacio físico saturado resultó ser un desafío logístico. Con la nueva forma de organizar el salón ya no era igual de fácil así como proponer movilización al interior del aula o plantear ciertos tipos de actividades o de formas de organización que influyeran en las dinámicas del aula. Este hallazgo subraya que la variable de mediación pedagógica, por sí sola, no puede contrarrestar por completo el impacto negativo de un entorno físico adverso.

Finalmente, se pudo observar que todo este proceso represento para la docente un esfuerzo adicional en la planeación, pero también le permitió "redescubrir" las capacidades de los estudiantes reubicados. Esto sugiere un efecto colateral positivo de la variable: la promoción de una pedagogía más inclusiva que trasciende a la población objetivo inicial. En conclusión, la fase de experimentación demostró que la variable de las estrategias diferenciadas y la nivelación

logró influir positivamente en el proceso formativo, mejorando la comprensión académica y facilitando la integración social en muchos casos, aunque su eficacia máxima se vio modulada por restricciones contextuales como el hacinamiento, destacando la naturaleza multidimensional e interdependiente de los factores que afectan la adaptación escolar.

Identificación de Variaciones

El análisis comparativo de los datos recolectados antes y después de la implementación de las estrategias de mediación —la variable en experimentación— permitió identificar variaciones en el aspecto ontológico de la unidad de análisis: el proceso formativo de los ocho estudiantes reubicados. Estas variaciones, evidenciadas a través del contraste entre las notas académicas, las observaciones de aula pintan un cuadro de transformación con avances claros, mejoras moderadas y desafíos residuales, ofreciendo una visión integral del impacto de la intervención.

En la dimensión cuantitativa del rendimiento académico, la comparación de los promedios antes (primer y segundo periodo) y después (tercer y cuarto periodo) de la fusión y posterior intervención, reveló una variación positiva general, aunque con matices. El análisis mostró que, como grupo, los ocho estudiantes lograron recuperar y, en algunos casos, superar ligeramente sus promedios previos a la reubicación. Esta variación sugiere que las estrategias de nivelación actuaron efectivamente como el "puente" conceptual necesario para salvar la brecha curricular.

Cualitativamente, las variaciones más profundas se observaron en el ámbito de la adaptación socio-relacional y las percepciones de los actores. Las observaciones finales, contrastadas con las iniciales, mostraron una notable disminución de la división grupal.

En síntesis, la identificación de variaciones tras la intervención permite concluir que la variable implementada produjo un impacto netamente positivo en el proceso formativo de los estudiantes reubicados. Las variaciones observadas incluyeron una recuperación del rendimiento académico, una mejora sustancial en la integración social y una percepción institucional más consciente de las necesidades en procesos de transición. No obstante, el análisis comparativo también es honesto al mostrar que factores contextuales como el espacio físico continuaron representando un lastre para la optimización total del proceso. Estas variaciones, en su conjunto, no solo evidencian la efectividad de la mediación pedagógica planificada sino que también delimitan con mayor claridad los límites de lo que puede lograrse sin intervenciones que aborden también las condiciones materiales del aprendizaje.

Análisis y Discusión

El presente análisis y discusión se deriva de una investigación de caso único, de enfoque mixto y diseño explicativo secuencial, cuyo propósito general fue evaluar la posible afectación en el proceso formativo de ocho estudiantes reubicados en el aula 301 del Colegio Fe y Alegría de Los Patios, durante el periodo julio-noviembre de 2025, a raíz de una fusión de aulas. Los hallazgos generales, obtenidos mediante el análisis documental de notas, la observación directa no participante y entrevistas semiestructuradas, revelan un panorama complejo y multifacético. En términos generales, se constató que la reubicación, como variable disruptiva, generó inicialmente una afectación significativa en las dimensiones académica y socio-relacional del proceso formativo. Sin embargo, la posterior implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación, actuando como variable de mediación, demostró una capacidad notable para mitigar estos efectos negativos e, incluso, catalizar avances en la adaptación y el rendimiento. Este análisis se centrará en discutir críticamente estos hallazgos, conectándolos de manera coherente con los objetivos planteados, y reflexionando sobre su relación con la variable central y el aspecto ontológico movilizado: el proceso formativo integral de los estudiantes, entendido como la experiencia educativa que engloba sus dimensiones académicas, sociales y emocionales de manera interdependiente.

El acercamiento inicial de la población de estudio a la variable de la fusión de aulas se caracterizó por una dualidad que, si bien fue anticipada en el planteamiento del problema, mostró matices más profundos en la observación empírica. Como se hipotetizó, los estudiantes reubicados llegaron con un "saber previo" robusto, evidenciando una resiliencia académica inicial que les permitió mantener un rendimiento base en las primeras interacciones con el nuevo plan de clases. No obstante, las observaciones cualitativas revelaron que esta aparente fortaleza

encubría un desfase curricular rápido y potencialmente desestabilizador. Una confirmación clave de la hipótesis fue la identificación de la barrera que representó el ritmo acelerado y la secuencia temática divergente del aula 301, lo que generó confusión y una brecha de conocimiento perceptible desde las primeras semanas, por ejemplo, en lecciones de inglés donde se evidenció que los temas abordados no coincidían con la trayectoria de sus aulas anteriores. La sorpresa más significativa, sin embargo, radicó en la intensidad y persistencia de la división socio-grupal. Si bien se esperaba un proceso de integración lento, la observación detallada de la formación de "micro grupos" entre los reubicados y la existencia de "barreras invisibles" en las interacciones con el grupo cohesionado original superaron las expectativas iniciales, subrayando que la variable no solo implicaba un cambio de entorno, sino la inserción en un ecosistema social preexistente y con dinámicas muy consolidadas. Así, el acercamiento inicial confirmó la solidez de los cimientos previos, pero también reveló con mayor crudeza que la variable de la fusión actuaba como un elemento de tensión psicosocial y desalineación académica que amenazaba con erosionar esos mismos cimientos en las primeras semanas de observación, sin embargo en la semana del 27 de octubre se optó por una actividad de representar una obra de teatro y se notó la integración natural de todos los estudiantes mostrando equipos de trabajo combinados tanto con estudiantes reubicados como estudiantes sin reubicar mostrando que esa tensión inicial fue manejada.

La fase de experimentación, centrada en la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación como variable de mediación, demostró un impacto claramente positivo, aunque matizado por factores contextuales. Los resultados indican que esta variable influyó decisivamente en la unidad de análisis, actuando como el "puente" conceptual postulado en el marco teórico. La nivelación, enfocada en áreas fundamentales y con

acompañamiento familiar, logró equiparar contenidos y, lo que es más importante, operar como un estímulo extrínseco que fortaleció la motivación intrínseca de los estudiantes. Esto se alinea perfectamente con la teoría de Gallardo Vázquez y Camacho Herrera (2016), quienes destacan la motivación como un proceso interno influenciado por factores externos. Asimismo, la implementación de grupos de trabajo heterogéneos forzó una interacción estructurada que catalizó la integración socio-relacional, evidenciando cómo una gestión del aula consciente, en línea con lo propuesto por Alvarado (2013) y López González (2017), puede crear condiciones para el reconocimiento mutuo y la construcción de una nueva identidad grupal. La pertinencia del referente teórico de Sánchez Reyes y Guevara Guerrero (2022) se hace patente aquí, ya que la intervención trascendió la mera integración física para buscar una inclusión dialógica que transformara las dinámicas del aula. Sin embargo, la experimentación también puso de relieve la limitación fundamental de la variable de mediación pedagógica frente a un factor contextual inamovible: el hacinamiento del aula. Este hallazgo conecta críticamente con la advertencia de Benedet (2014) contra las soluciones simplistas, mostrando que, por sí solas, las estrategias pedagógicas más sólidas encuentran un techo de eficacia cuando chocan con barreras materiales y logísticas insalvables en el entorno de aprendizaje.

Los cambios observados en el aspecto ontológico de los participantes —su proceso formativo integral— después de la intervención con la variable de mediación fueron notorios y multidimensionales. En la dimensión académica, el análisis cuantitativo reveló una variación positiva general, donde el grupo de estudiantes reubicados logró recuperar y, en algunos casos, superar ligeramente sus promedios académicos previos a la fusión, para ejemplificarlo se puede rescatar el caso de un estudiante reubicado que durante el segundo periodo académico (en el grupo anterior) tuvo bajo desempeño en más de tres materias, caso contrario en el tercer periodo

en el nuevo grupo solo obtuvo bajo rendimiento en una. Esto no fue una mera estadística; cualitativamente, se tradujo en una mayor seguridad y participación en clase. Por ejemplo, las observaciones documentaron cómo estudiantes que inicialmente mostraban desconcierto en lecciones de matemáticas o lenguaje, comenzaron a levantar la mano con más frecuencia y a contribuir con respuestas acertadas, indicando una mejor comprensión y una creciente confianza en sus capacidades. En la dimensión socio-afectiva, los cambios fueron quizás más transformadores. Las observaciones finales contrastadas con las iniciales mostraron una notable disminución de la división grupal. Donde antes había "micro grupos" aislados, se observaron interacciones más fluidas y naturales durante los descansos y en actividades no dirigidas. Un ejemplo elocuente fue la evolución en las actividades colaborativas: mientras al inicio los reubicados solicitaban trabajar exclusivamente entre ellos, hacia el final del periodo se observaba una interacción más orgánica y menos resistente con los miembros del grupo original. Este avance sugiere una movilización significativa del aspecto ontológico, donde no solo se recuperó el rendimiento, sino que se fortaleció la autoestima y se construyeron cimientos para nuevas relaciones interpersonales, esenciales para el desarrollo integral, tal como lo señalan Folgueira Hernández & Subías Pérez (2018).

Al comparar estos hallazgos con estudios previos citados en el marco teórico, se encuentra una coherente convergencia en varios aspectos fundamentales. La relación positiva entre un clima social escolar acogedor y el rendimiento académico, ampliamente demostrada por Giraldo (2006), se corrobora en este estudio, donde la mejora en la integración socio-relacional pareció ir de la mano con la recuperación académica. Asimismo, la crítica de Benedet (2014) a los diagnósticos y tratamientos homogéneos encuentra eco en los resultados, que mostraron una respuesta diferencial a la intervención entre los ocho estudiantes, subrayando la necesidad de

aproximaciones personalizadas incluso dentro de un grupo pequeño. La principal divergencia o, más bien, el matiz que este estudio aporta se relaciona con la limitante del espacio físico.

Mientras que Holzschuher (2020) propone estrategias de organización del aula para la inclusión, la presente investigación evidencia que cuando la saturación del espacio es extrema, la aplicabilidad de muchas de estas estrategias se ve seriamente comprometida. Esto no invalida las propuestas teóricas, sino que enfatiza que su implementación exitosa está condicionada por variables contextuales que a menudo escapan al control del docente, un aspecto que no siempre es suficientemente destacado en la literatura sobre gestión del aula.

Es imperativo reconocer las limitaciones de este estudio, las cuales sin duda influyeron en el alcance y la generalización de los resultados. La principal limitación fue el tamaño reducido de la unidad de análisis —ocho estudiantes—, lo cual, si bien permitió una profundidad en el estudio de caso, imposibilita la generalización estadística de los hallazgos a otras poblaciones o contextos de fusión de aulas. En segundo lugar, el tiempo limitado del periodo de intervención (aproximadamente un semestre) pudo no ser suficiente para consolidar todos los cambios observados, particularmente en la dimensión socio-afectiva, donde los procesos de construcción de confianza y amistad suelen ser lentos. Otra barrera significativa fue la imposibilidad de modificar la variable contextual del hacinamiento, lo cual, como se ha discutido, actuó como un factor de confusión que limitó el impacto máximo de las estrategias pedagógicas. En futuras investigaciones, sería recomendable ampliar la muestra para incluir múltiples casos de fusión en diferentes instituciones, emplear un diseño longitudinal que permita seguir a los estudiantes por un periodo más extenso, e incorporar metodologías que permitan cuantificar y analizar de manera más sistemática el impacto de variables contextuales como el espacio físico y la ratio estudiante-docente.

Las implicaciones prácticas de estos hallazgos son directas y relevantes para el contexto educativo del Colegio Fe y Alegría de Los Patios y para instituciones similares. En primer lugar, se demuestra la imperiosa necesidad de que los procesos de reestructuración académica que impliquen fusión de aulas vayan acompañados de un protocolo de actuación pedagógica estandarizado. Este protocolo, que constituye el núcleo de la recomendación práctica derivada de este estudio, debería incluir, de manera obligatoria: a) una evaluación diagnóstica rápida de los saberes previos de los estudiantes reubicados para identificar desfases curriculares; b) la implementación inmediata de planes de nivelación específicos y con apoyo familiar, tal como se experimentó con éxito; c) la capacitación a los docentes receptores en estrategias de gestión del aula para grupos numerosos y en técnicas para fomentar la integración socio-afectiva, como los agrupamientos heterogéneos; y d) la consideración prioritaria de las condiciones de espacio e infraestructura antes de tomar una decisión de fusión, abogando por que esta sea la última opción cuando el hacinamiento sea inevitable. Estos lineamientos, basados en la evidencia recogida, pueden minimizar las "consecuencias sociales... contrarias a los objetivos bien intencionados de las instituciones" que anticipaban Beltrán Llavador (2015), garantizando que el derecho a una educación de calidad, consagrado en el Artículo 67 de la Constitución Política, no se vea comprometido.

En base en los hallazgos y en respuesta directa al tercer objetivo específico, se ha diseñado un Checklist de Lineamientos Institucionales para la Gestión de Reestructuraciones Académicas (ver apéndice D). Este instrumento operativo sistematiza las lecciones aprendidas y propone un protocolo estandarizado en tres fases:

Fase de Preparación y Diagnóstico: Incluye evaluación de viabilidad, comunicación transparente, diagnóstico de saberes previos y diseño de planes de nivelación iniciales.

Fase de Implementación y Acompañamiento: Contempla la ejecución de nivelación con familias, estrategias pedagógicas diferenciadas, monitoreo continuo y capacitación docente.

Fase de Consolidación y Evaluación: Propone la evaluación integral del proceso, socialización de buenas prácticas y la formalización del protocolo.

En conclusión, el análisis integral de los resultados permite afirmar que la fusión de aulas, como variable disruptiva, afectó inicialmente de manera negativa el proceso formativo de los estudiantes reubicados, pero que esta afectación pudo ser contrarrestada significativamente mediante una intervención pedagógica consciente, planificada y diferenciada. Los cambios positivos observados en el rendimiento académico y, sobre todo, en la integración socio-afectiva, avalan la eficacia de la variable de mediación implementada. No obstante, el estudio también deja en claro que la pedagogía tiene límites cuando se enfrenta a restricciones contextuales severas, como el hacinamiento. Como propuesta de investigación futura, surge la necesidad de explorar, desde un enfoque de política educativa, cómo las instituciones y las secretarías de educación pueden desarrollar mecanismos más eficaces para prever y evitar las fusiones de aula que generen condiciones de hacinamiento crítico. Asimismo, futuras investigaciones podrían profundizar en el estudio de las percepciones y estrategias de resiliencia de los docentes que deben gestionar aulas fusionadas, y en el desarrollo de modelos de evaluación específicos para medir el impacto a largo plazo de estas transiciones académicas en el desarrollo psicosocial de los estudiantes. Este estudio, por tanto, no solo cierra un ciclo de indagación sobre un caso específico, sino que abre nuevas vetas para seguir comprendiendo y mejorando la compleja realidad de los procesos formativos en contextos educativos en constante transformación.

Conclusiones y Recomendaciones

La investigación permitió concluir que el proceso de fusión de aulas afectó inicialmente el proceso formativo de los ocho estudiantes reubicados, generando desfases curriculares y una marcada división socio-grupal, tal como se evidenció en las observaciones de julio. Sin embargo, los resultados demostraron que esta afectación pudo ser revertida mediante la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y planes de nivelación, logrando no solo una recuperación académica —como se refleja en la mejora de las notas del cuarto periodo y en la evolución documentada en el Anexo B— sino también una integración socio-afectiva plena hacia noviembre. Estos hallazgos responden directamente al objetivo general y confirman que, si bien la reubicación representó una variable disruptiva, una intervención oportuna y sistemática permitió transformar el proceso en una experiencia de adaptación exitosa.

Desde la perspectiva ontológica, el estudio movilizó una comprensión integral del proceso formativo, reconociendo que este trasciende lo académico para incluir dimensiones sociales, emocionales y relacionales. Se lograron avances significativos en la unidad de análisis, observándose una evolución desde la formación de "micro grupos" y la interacción limitada en julio, hasta la constitución de una comunidad de aprendizaje cohesionada en noviembre, donde los estudiantes reubicados asumieron roles de liderazgo, tutoría y mediación. Este tránsito refleja una transformación profunda en su experiencia educativa, fortaleciendo su autoestima, seguridad y sentido de pertenencia, lo cual es consistente con las percepciones recogidas en las entrevistas a padres y estudiantes.

La variable de mediación —estrategias pedagógicas diferenciadas y nivelación— mostró un impacto notable en la población de estudio. La nivelación con apoyo familiar y los agrupamientos heterogéneos facilitaron tanto la superación de brechas académicas como la

construcción de vínculos sociales, tal como se documentó en las observaciones de agosto a octubre. No obstante, su efectividad se vio limitada por factores contextuales inamovibles, como el hacinamiento del aula, el cual dificultó la implementación óptima de dinámicas colaborativas y la atención individualizada, especialmente en casos como el del Estudiante 4, cuyo bajo desempeño persistió por factores ajenos al proceso de integración.

Este estudio contribuye a la literatura existente al ofrecer evidencia empírica sobre la efectividad de las estrategias de nivelación y agrupamiento heterogéneo en contextos de fusión de aulas, validando teóricos como Alvarado (2013) y Sánchez Reyes y Guevara Guerrero (2022). Aporta, además, una perspectiva crítica al destacar el hacinamiento como un limitante estructural que condiciona el éxito de las intervenciones pedagógicas, un aspecto no siempre suficientemente considerado en la literatura sobre gestión del aula. Metodológicamente, el diseño mixto y el seguimiento longitudinal mensual representan un aporte para futuras investigaciones que busquen analizar procesos de adaptación en contextos educativos dinámicos.

Como recomendación práctica prioritaria, se sugiere que la institución implemente un protocolo obligatorio para futuras fusiones similar al propuesto en el apéndice D, que incluya una evaluación diagnóstica inicial de saberes previos, la aplicación inmediata de planes de nivelación con acompañamiento familiar, y la capacitación docente en gestión de aulas numerosas y estrategias de integración socio-afectiva. Adicionalmente, se debe considerar el espacio físico como variable crítica, priorizando la reorganización de mobiliario en formatos que favorezcan la interacción —como mesas en U— y evitando fusiones que generen condiciones de hacinamiento extremo.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar la muestra para incluir múltiples casos de fusión en diferentes contextos institucionales, lo que permitiría una generalización más

robusta de los hallazgos. Asimismo, sería valioso incorporar metodologías que permitan analizar de forma más sistemática el impacto de variables psicosociales —como la resiliencia estudiantil y las estrategias de afrontamiento docente—, así como el desarrollo de estudios longitudinales que den seguimiento al impacto a largo plazo de estas transiciones en el desarrollo académico y emocional de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Alvarado Cortés, V. R. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. *Revista UNIMAR*, 31(2), 99-113.
- Ayala Dávila, G. E., González Jaimes, E. I., & Escoto Ponce de León, M. del C. (Eds.). (2022). *Educación Inclusiva, una oportunidad para todos*. Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C. ISBN: 978-607-8759-35-4
- Beltrán Llavador, J., Francesc J. Hernández i Dobon (Coord.) & Carrasquer Moya, D. (2015). *Sociología de la educación* (2ª ed.). McGraw-Hill España. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/50322>
- Beltrán Llera, J. (2009). *Psicología de la educación* (1ª ed.). Marcombo. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/45902>
- Benedet, M. J. (2014). *Las dificultades de aprendizaje y/o adaptación escolar: errores de diagnóstico y tratamiento: sus graves consecuencias para el niño: (ed.)*. Editorial CEPE. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/153565>
- Bohórquez Arenas, L. A. (2017). La gestión en el proceso enseñanza-aprendizaje y su vínculo con la competencia “mirar profesionalmente”. En Libro de Actas del VIII Congreso Iberoamericano de Educación Matemática (pp. 159-166). ISBN 978-84-945722-3-4. <https://funes.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/tainacan-items/32454/1174904/Bohorquez2017La.pdf>
- Bueno Moreno, M. R. & Garrido Torres, M. Á. (2015). *Relaciones interpersonales en la educación* (1ª ed.). Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/48958>

- Cora Mercadal, M. del R. (2007). El clima del aula: un abordaje desde la ética. Cuadernos de Investigación Educativa, 2(14), 7–27.
<https://www.redalyc.org/pdf/4436/443643887001.pdf>
- Fernández Martín, M. A. & Pinto Martín, A. (1989). La adaptación escolar. Bases explicativas, problemas e intervención en el aula. Tabanque: Revista Pedagógica, 32-44. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- Folgueira Hernández, M. & Subías Pérez, J. M. (2018). Educación infantil (1ª ed.). Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/49451>
- Gallardo Vázquez, P. & Camacho Herrera, J. M. (2016). La motivación y el aprendizaje en educación (1ª ed.). Wanceulen Editorial. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/33740>
- Gervilla Castillo, E., Soriano Díaz, A. & Casares García, P. (2014). Teoría de la educación: educación infantil (1ª ed.). Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/115266>
- Giraldo, L. D. (2006). Clima social escolar: percepción del estudiante: (ed.). Red Colombia Médica. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/23152>
- Gonzalvez Maciá, C. Inglés Saura, C. J. & García Fernández, J. M. (2018). ¡No quiero ir al colegio!: el niño que rechaza la escuela: (ed.). Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/123039>
- Holzschuher, C. (2020). Cómo organizar aulas inclusivas: propuestas y estrategias para acoger las diferencias: (ed.). Narcea Ediciones. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/125924>

- Lara Salcedo, L. M., Rodríguez Ávila, G. I., Parada Ramírez, A., Pinzón Niño, O. I., & Valderrama Castiblanco, J. J. (2021). *Clima de aula, estilo docente y educación para la convivencia y la ciudadanía*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- López González, L. (2017). *El maestro atento: gestión consciente del aula: (2 ed.)*. Editorial Desclee de Brouwer. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/127679>
- López Sánchez, F. (2014). *Las emociones en la educación (1ª ed.)*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/51813>
- Medina Romero, M. Á., Rojas León, C. R., Bustamante Hoces, W., Loaiza Carrasco, R. M., Martel Carranza, C. P., & Castillo Acobo, R. Y. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia: nota técnica*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Plá, S. (2022). *Investigar la educación desde la Educación (1ª ed.)*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/208944>
- Sánchez Reyes, J. E. (II.) & Guevara Guerrero, M. (II.). (2022). *Educación e inclusión: perspectivas desde la psicología educativa: (1 ed.)*. Editorial Universidad Icesi. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/278890>
- SITEAL/UNESCO. (s. f.). *Marco normativo y estructura del sistema educativo nacional: Colombia*. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/educacion-pdf/colombia>

Trianes Torres, M. V. (2015). Psicología del desarrollo y de la educación (1ª ed.). Difusora

Larousse - Ediciones Pirámide. <https://elibro->

net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/lc/unad/titulos/49002

Apéndices

Apéndice A

Notas Obtenidas por los Estudiantes Reubicados

<https://unadvirtualedu->

[my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Ep6Af07PhuZCswpOw-](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Ep6Af07PhuZCswpOw-)

[nTFFkBplI0MQyclgrWan7zpD7A?e=gdpLwM](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Ep6Af07PhuZCswpOw-nTFFkBplI0MQyclgrWan7zpD7A?e=gdpLwM)

Apéndice B

Instrumento para la Observación

<https://unadvirtualedu->

[my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Ep4-](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Ep4-)

[nXHJuaxHqy2IRdL049gBRBon6q9zbfUFIYtENQi-SA?e=0nfnem](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Ep4-nXHJuaxHqy2IRdL049gBRBon6q9zbfUFIYtENQi-SA?e=0nfnem)

Apéndice C

Entrevista Semi Estructurada

<https://unadvirtualedu->

[my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Eh8311UYmtRDkFIW-ouYbbMBg7sEqhpkJ3JUcPcNySsU_w?e=mP2z6e](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/Eh8311UYmtRDkFIW-ouYbbMBg7sEqhpkJ3JUcPcNySsU_w?e=mP2z6e)

Apéndice D

Checklist de Lineamientos para la Gestión de Reestructuraciones

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/r/personal/mdmendoza_unadvirtual_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2fpersonal%2fmdmendoza_unadvirtual_edu_co%2fDocuments%2fAnexo+D&share=cgqZJp-OQ9bySLCA9fWRQsdnEgUAxeljDi0zFNjgE3WDdoKULg