

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

BENEDICTO XVI

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



**CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023**

**Tesis para obtener el grado académico de:
MAESTRA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

AUTORES

Br. Vidal Carranza, Nelly Floresmila
<https://orcid.org/0000-0002-3987-9302>

Br. Villacorta Valle, Luz María
<https://orcid.org/0000-0001-7390-0219>

ASESORA

Dra. Calvo Gastañaduy, Carola Claudia
<https://orcid.org/0000-0002-0599-461X>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Didáctica y psicopedagógica

TRUJILLO - PERÚ

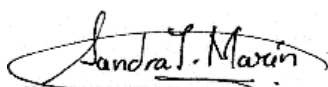
2025

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado Dr. Jorge Luis Brenis Exebio,

Yo, Dra. Carola Claudia Calvo Gastañaduy con DNI N°17893640, como asesora del trabajo de investigación titulado: “CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023”, desarrollada por la egresada Nelly Floresmila Vidal Carranza con DNI N°19037194 y la egresada Luz María Villacorta Valle con DNI N°19037080, del Programa de Maestría en: EDUCACIÓN INCLUSIVA

Considero que dicha tesis reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de tesis de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Dra. Carola Claudia Calvo Gastañaduy

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, SJ

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

DRA. ROMY ANGELICA DÍAZ FERNÁNDEZ

Vicerrectora Académica

DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA

Vicerrectora de Investigación

DR. JORGE LUIS BRENIS EXEBIO

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REÁTEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

A Dios, por brindarnos la fortaleza y la sabiduría para recorrer este camino académico con perseverancia y compromiso.

A nuestras familias, quienes con su amor incondicional, apoyo y paciencia han sido nuestro pilar fundamental a lo largo de esta travesía académica.

A todos los docentes que día a día trabajan incansablemente para construir una educación más inclusiva, creyendo en el potencial de cada estudiante y promoviendo un aprendizaje equitativo y de calidad para todos.

AGRADECIMIENTO

A nuestra asesora, por su paciencia, orientación y consejos valiosos que han sido clave en la estructuración y desarrollo de esta investigación.

A los docentes de las instituciones educativas de Otuzco, por su disposición y colaboración en la aplicación de los instrumentos de investigación, permitiendo que este estudio se haga realidad.

Finalmente, a todos aquellos que de una u otra manera han contribuido en este proceso, con palabras de aliento, consejos y apoyo incondicional.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Nelly Floresmila Vidal Carranza con DNI N°19037194 y Luz María Villacorta Valle con DNI N°19037080, egresadas del Programa de Estudios de Posgrado de la Maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que se siguió rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado, para la elaboración y sustentación de la tesis titulado: “CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023”, en el cuál consta de un total de 85 páginas, en las que incluye 7 tablas y más un total de páginas en anexos.

Se deja constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, se garantiza que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Los autores



Nelly Floresmila Vidal Carranza

DNI N°19037194



Luz María Villacorta Valle

DNI N°19037080

ÍNDICE

Declaratoria de Originalidad.....	ii
Autoridades universitarias.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Declaratoria de autenticidad.....	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	10
II. METODOLOGÍA.....	28
2.1 Enfoque, tipo.....	28
2.2 Diseño de investigación.....	28
2.3 Población, muestra y muestreo.....	28
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	29
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información.....	30
2.6 Aspectos éticos en investigación.....	30
III. RESULTADOS.....	31
IV. DISCUSIÓN.....	35
V. CONCLUSIONES.....	37
VI. RECOMENDACIONES.....	38
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
ANEXOS.....	44
ANEXO 1: Instrumentos de recolección de la información.....	44
ANEXO 2: Ficha técnica.....	48
ANEXO 3: Operacionalización de variables.....	49
ANEXO 4: Carta de presentación.....	51
ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos.....	52
ANEXO 6: Consentimiento informado.....	53
ANEXO 7: Matriz de consistencia.....	62
ANEXO 8: Validación de instrumentos.....	64
ANEXO 9: Reporte Turnitin.....	85

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre la cultura escolar y las prácticas inclusivas de los docentes en instituciones educativas de Otuzco, 2023. Para ello, se plantearon cinco objetivos específicos, entre ellos, identificar el nivel de cultura escolar y el nivel de prácticas inclusivas, así como analizar la relación de la cultura escolar con la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación de los estudiantes y la movilización de recursos. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, transversal y correlacional. La población estuvo conformada por 33 docentes de dos instituciones educativas. Los resultados evidenciaron que el 84.8% de los docentes presentan una cultura escolar alta, mientras que el 63.6% reporta un nivel alto de prácticas inclusivas. Además, se encontró una correlación positiva alta ($r = 0.715$, $p < 0.001$) entre la cultura escolar y las prácticas inclusivas. Asimismo, se identificaron relaciones significativas con la eliminación de barreras para el aprendizaje ($r = 0.756$), la participación de los estudiantes ($r = 0.727$) y la movilización de recursos ($r = 0.556$). Se concluye que fortalecer la cultura educativa inclusiva impacta positivamente en las prácticas inclusivas de los docentes, lo que resalta la necesidad de promover estrategias formativas y recursos que refuercen la educación inclusiva en las instituciones analizadas.

Palabras clave: Cultura educativa, prácticas inclusivas, docentes, inclusión.

ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between school culture and inclusive practices among teachers in educational institutions in Otuzco, 2023. To achieve this, five specific objectives were established, including identifying the level of school culture and the level of inclusive practices, as well as analyzing the relationship between school culture and the elimination of learning barriers, student participation, and resource mobilization. The research followed a quantitative approach, was of a basic type, and had a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The population consisted of 33 teachers from two educational institutions. The results showed that 84.8% of teachers exhibited a high level of school culture, while 63.6% reported a high level of inclusive practices. Furthermore, a high positive correlation ($r = 0.715$, $p < 0.001$) was found between school culture and inclusive practices. Significant relationships were also identified with the elimination of learning barriers ($r = 0.756$), student participation ($r = 0.727$), and resource mobilization ($r = 0.556$). It is concluded that strengthening an inclusive educational culture positively impacts teachers' inclusive practices, highlighting the need to promote training strategies and resources that reinforce inclusive education in the analyzed institutions.

Keywords: Educational culture, inclusive practices, teachers, inclusion.

I. INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es un pilar fundamental para el desarrollo de sociedades equitativas y justas, garantizando que todos los estudiantes accedan a la educación, independiente a sus necesidades y habilidades (UNESCO, 2020). Sin embargo, esta problemática de cultura educativa y prácticas inclusivas de docentes en Perú presenta un desafío relevante y complejo que afecta la equidad educativa del país.

Uno de los problemas principales es la falta de capacitación adecuada: muchos docentes en Perú no han recibido formación suficiente en educación inclusiva. Esto puede resultar en una preparación insuficiente para atender a estudiantes con diversas habilidades y necesidades, llevando a la exclusión de ciertos grupos.

La cultura educativa puede estar arraigada en estereotipos y prejuicios hacia ciertos grupos de estudiantes, como aquellos con discapacidades, diversidad étnica, o bajos recursos económicos. Estos prejuicios pueden resultar en prácticas discriminatorias y exclusiones. Adicionalmente, muchas instituciones educativas no cuentan con los recursos necesarios para implementar prácticas inclusivas, como aulas adaptadas, materiales adecuados o personal de apoyo especializado. Esto dificulta la atención adecuada a los estudiantes con necesidades particulares.

En muchas escuelas rurales o de bajos recursos, la infraestructura accesible para personas con discapacidades es escasa, limitando aún más la participación de estos estudiantes en el sistema educativo. La falta de conciencia y sensibilidad sobre la importancia de la inclusión educativa puede llevar a la reproducción de prácticas excluyentes en el aula y en la comunidad educativa en general. La presión por resultados académicos y evaluaciones estandarizadas puede llevar a que algunos docentes prioricen a los estudiantes con mejor rendimiento, dejando de lado a aquellos que necesitan un apoyo más específico.

Abordar esta problemática requiere se involucre a todos los actores educativos como el Estado, instituciones, docentes, familias y la comunidad en general. Es fundamental desarrollar programas de capacitación para docentes en educación inclusiva, promover la sensibilización y erradicación de estereotipos, destinar recursos adecuados para infraestructuras y apoyos, y garantizar que los estudiantes participen de modo activo en el proceso educativo, independientemente de sus características personales o contexto social.

El Banco Mundial muestra que solo el 20-30% de los niños con discapacidades van a la escuela, y los niños con discapacidades son a menudo discriminados en función del tipo de discapacidad (Banco Mundial, 2023). En Sudamérica, el acceso a la educación se concentra en

la primaria. Por ejemplo, en Chile los niños con discapacidades completan un promedio de 6 años de escolaridad, mientras que en Ecuador aproximadamente el 10% y en El Salvador solo el 5% completa la secundaria (CEPAL, 2021).

La inclusión educativa no consiste solo en la admisión a una I.E., sino también en la continuación de los estudios en ella, la consideración de los beneficios de la enseñanza y la provisión de condiciones adecuadas para todos los estudiantes. Con la situación provocada por el COVID-19, debemos hablar aún más de la importancia de la inclusión educativa (UNESCO, 2021).

En Perú existe un proyecto nacional de educación hasta el 2021, en el cual el primer objetivo es luchar por una educación inclusiva, a la que todos debemos estar comprometidos para garantizar oportunidades educativas y rendimientos de igual calidad. De acuerdo con información suministrada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2022), más de 1,5 millones de peruanos tienen algún tipo de discapacidad, lo que representa el 5,2% de la población total, de los cuales el 52,1% son mujeres y el 47,9% hombres.

Prácticas docentes efectivas pueden jugar un papel crítico en la promoción de la inclusión educativa (Sánchez & Torres, 2022). Sin embargo, muchos docentes carecen de la formación necesaria para implementar eficazmente estas prácticas (Pérez & González, 2021). Esto puede contribuir a la persistencia de barreras para la inclusión, como estereotipos negativos y la falta de recursos y apoyo adecuados (Hernández & Mendoza, 2022).

En La Libertad, se promueve la educación accesible, se apoya la participación, y se busca la igualdad de oportunidades. Sin embargo, existen barreras que impiden que nuestros estudiantes tengan una educación inclusiva de calidad. Por lo que es de interés conocer y reflexionar sobre la realidad de la educación inclusiva en la región de Otuzco para apoyar este cambio y mejorar la cultura escolar de la educación inclusiva.

La evidencia observacional sugiere que aún existe un clima favorable para trabajar en un programa regional integral destinado a cambiar la cultura escolar hacia una más inclusiva, no solo entre profesores y alumnos, sino en todo el ámbito educativo.

Ante ello surgió la pregunta: ¿Cuál es la relación de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023? En cuanto a los problemas específicos fueron: ¿Cuál es el nivel de la cultura escolar de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023? ¿Cuál es el nivel de las prácticas inclusivas de instituciones educativas de Otuzco, 2023? ¿Cuál es la relación de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para el aprendizaje de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023? ¿Cuál es la relación de la cultura escolar con la dimensión participación de

estudiantes de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023? ¿Cuál es la relación de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023?

Relevancia social: Esta investigación representa un aporte sustancial de relación para otras investigaciones pasadas, puesto que son escasas los estudios que se han desarrollado cerca del tema, por lo cual se cubre una brecha investigativa respecto a la temática elegida, lo cual es de utilidad para futuros investigadores que se interesen de profundizar los conocimientos empíricos en cuanto la relación de las variables.

Implicancias prácticas: De acuerdo los hallazgos que se encuentren en esa investigación, se podrán proponer alternativas de solución que coadyuven a gestionar de forma más adecuada y pertinente la educación inclusiva de los colegios de Otuzco, sirviendo como un modelo educativo para otras instituciones similares características. Esto será de profunda utilidad para los docentes y alumnos, puesto que se contarán con evidencias empíricas que fundamente en el uso de herramientas y estrategias psico educativas en pro del aprendizaje del niño.

Valor teórico y/o utilidad metodológica: Además de comprobarse la relación entre las variables lo cual ampliará el conocimiento empírico sobre las mismas en las características de la población, se podrá comprobar la utilidad de las teorías elegidas para la medición de cada variable a efectos de construir los instrumentos de recolección de datos, resultando de utilidad la replicación de estos en futuros estudios.

El objetivo general fue: Determinar la relación de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023. Los Objetivos específicos fueron: Identificar el nivel de la cultura escolar de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023; Identificar el nivel de las prácticas inclusivas de instituciones educativas de Otuzco, 2023; Determinar la relación de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para al aprendizaje de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023; Determinar la relación de la cultura escolar con la dimensión participación de estudiantes de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023; Determinar la relación de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.

A nivel Internacional, el estudio de Huamán et al. (2022) tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la gestión escolar y las prácticas inclusivas. Con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-correlacional, no experimental y de corte transversal, se aplicaron cuestionarios a 72 docentes para medir su percepción sobre ambas variables. Los

resultados revelaron una correlación alta entre la gestión escolar y las prácticas inclusivas (Rho Spearman = 0,790; $p=0,00$), así como correlaciones significativas en las dimensiones organizacional (0,782), administrativa (0,794), pedagógica (0,761) y comunitaria (0,787). Estos hallazgos confirman que una gestión escolar eficaz impacta positivamente en la implementación de prácticas inclusivas, evidenciando la necesidad de fortalecer la administración, la pedagogía y la participación comunitaria para garantizar una educación equitativa e inclusiva.

El estudio sobre la situación de la educación inclusiva en China, Xingshu (2019) formuló analizar la realidad de dicha situación como objetivo general. Este estudio es un estudio empírico con una muestra de 144 docentes de secundaria y concluye que el dominio mayormente conocido y afirmado de la educación inclusiva es el cultural, y si existe cierto grado de incertidumbre en los dominios político y práctico. La educación inclusiva es bien conocida por los educadores, pero es necesario perfeccionar los planes de acción. Las escuelas deberían brindar más atención a los infantes con necesidad de integración. Estos ambientes deben ser adecuados para albergar a todos los niños con discapacidad. La asignación de recursos debe ser más razonable, para que ningún estudiante se quede atrás. Adicional a ello, se espera que gestión de las escuelas se realice con más transparencia y democracia.

Llopiz et al. (2020) en el estudio “Prácticas educativas inclusivas a través de la educación a distancia. Experiencias en Cuba”, pretende arrojar luz sobre la diversidad de prácticas educativas para determinados tipos de discapacidad. Las acciones desarrolladas para favorecer a las personas que tienen alguna discapacidad tienen como objetivo principal la integración de este colectivo en la sociedad, lograr llevar una vida útil socialmente con igualdad de derechos y oportunidades, una educación adecuada y prepararlos para la edad adulta y la vida independiente.

Toral (2019) en su estudio “Nuevos enfoques de la educación inclusiva y su articulación con la práctica docente y no docente” plantea que la educación inclusiva es una necesidad con carácter de urgencia para el sistema de educación. La Ley de Educación estipula que la educación es un derecho que se da a todos sin ninguna diferencia, pero la educación de los alumnos con capacidades especiales se mantiene en escuelas especiales, agregando barreras al alcance de la educación para los participantes, evitando la interacción social con los pares y la socialización en el medio. La finalidad del estudio fue contribuir a la renovación de los profesores y no profesores que trabajan en el sector de educación especial y básica en el nivel educativo primaria general y proponer un programa de formación en educación inclusiva.

A nivel Nacional, Manassero (2019) en su estudio denominado “Realidades y retos de la inclusión educativa y la inserción laboral de las personas con síndrome de Down en el Perú”. Realizó dicho estudio de tipo observacional, realizado en 125 pacientes con Síndrome de Down mayores de 18 años y a su familia. Se encontró que solo el 8,8% de las personas recibieron educación inclusiva. Encontramos que 24 pacientes con SD (19,2%) tenían estudios superiores. Sólo uno de ellos (0,8%) recibió y completó estudios universitarios. Encontramos que el 65,5% de la población no tiene un empleo remunerado. El estudio encontró asociaciones entre género, tipo de seguro médico, tipo de educación recibida, tiempo de estudio y la probabilidad de obtener un trabajo asalariado.

Da Silva (2019) en su trabajo “Percepción de los profesores de educación primaria sobre la educación inclusiva en la Institución Educativa (I.E.) Pública Magdalena Seminarios de Llirod del distrito de Piura”. El propósito del estudio fue explicar dicha percepción. Fue realizada con un enfoque cuantitativo descriptivo. Considerando como población a estudiar a los docentes de las I.E., por muestreo de tipo no probabilístico intencional conformado por 14 docentes, y como resultado central se evidenció que los docentes, aunque presentaban larga experiencia en el aula inclusiva, no poseían los conocimientos necesarios para trabajar con niños con necesidades especiales. En conclusión, el 51% de los docentes tenían una actitud sumamente positiva frente a la educación inclusiva y el 49% de los docentes tenían una visión negativa porque creían que las prácticas inclusivas perjudican la formación cognitiva normal de los estudiantes sin discapacidad. Además, se evidenció que la tercera parte de los docentes de la población estudiada tenían poco conocimiento acerca de la educación inclusiva, y a un luego de haber sido capacitados por personal de la SAANEE, claramente no interiorizaban estos conocimientos.

Quispe (2021), en su estudio “Buenas Prácticas Inclusivas en Educación remota de IE de Los Olivos 2021”, propone un enfoque narrativo biográfico para describir las experiencias de cinco docentes inclusivos de una institución de educación primaria nacional. El método es un diseño narrativo biográfico cualitativo. Se aplicó la entrevista de las experiencias de los docentes con la inclusión educativa como una herramienta mediante la cual los docentes podían demostrar que los docentes desarrollaban buenas prácticas inclusivas en sus entornos de trabajo de acuerdo con sus propios estándares y consideraciones.

A nivel regional, Nomberto (2020) quien buscó comprobar la relación existente entre educación inclusiva y desempeño docente en la I.E. privada Nuestra Señora del Perpetuo Socorro de Trujillo 2020. Se aplicó dos pruebas formalmente validadas y confiables con Alfa de Cronbach 0.966. Se suministró la encuesta a 30 docentes de muestra, mediante escalas tipo

Likert. Los resultados mostraron que se aceptaba y confirmaba la hipótesis general, ya que se demostró la existencia de una relación directa, alta y significativa ($\text{Sig} < 0,05$), lo que indica que puntuaciones más altas en educación inclusiva se asocian con un mejor desempeño docente. Asimismo, se logró comprobar la existencia de una correlación directa, moderada y significativa ($\text{Sig} < 0,05$) de la dimensión cultura inclusiva perteneciente a la variable enseñanza inclusiva con la variable desempeño docente. Se señaló que cuanto mayor sea el valor de la dimensión de cultura inclusiva, mejor será el desempeño docente. Además, hubo correspondencias directas, moderadas y significativas entre la dimensión política inclusiva de la variable educación inclusiva y el desempeño docente; y hubo una relación directa, alta y significativa entre la dimensión práctica inclusiva de la variable educación inclusiva y el desempeño docente.

Alfaro (2020) en su estudio busca arrojar luz sobre las percepciones de los docentes que laboran en aulas regulares respecto a la educación inclusiva. A través de una investigación descriptiva, el objetivo es identificar estas percepciones, que abarcan una gama de pensamientos, emociones, posturas y estrategias que emplean los docentes inclusivos cuando atienden a estudiantes con diversas discapacidades en las aulas ordinarias. A medida que continúa aumentando el número de estudiantes que se incluyen en las escuelas regulares, se vuelve imperativo abordar las deficiencias de nuestra política educativa para garantizar una inclusión educativa de alta calidad.

El estudio realizado por Mantilla (2020) tuvo como objetivo examinar la conexión entre la empatía y las actitudes hacia la educación inclusiva. Se utilizaron como herramientas de medición el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) y la Escala de Actitud hacia la Educación Inclusiva (EAPI). En el estudio participaron 38 docentes de una IE estatal de la provincia de Trujillo. Los resultados indicaron que no había evidencia estadística ($p > 0,05$) para apoyar una relación entre la empatía y las actitudes hacia la educación inclusiva. Sin embargo, al analizar las dimensiones de la empatía, se encontró que la empatía cognitiva tiene una relación baja pero significativa ($R_s = 0,330$) con la actitud hacia la educación inclusiva. De manera similar, la empatía afectiva también tuvo una relación baja pero significativa ($R_s = 0,385$) con la actitud, lo que sugiere que una mayor sensación de alegría se correlaciona con una actitud más positiva hacia la educación inclusiva. Además, se realizaron pruebas de normalidad mediante el estadístico de Shapiro Wills ($n < 50$).

Por otra parte, a continuación, se detalla el fundamento teórico de cada una de las variables del estudio. Se inicia con la cultura escolar, la cual es entendida como el conjunto de valores, creencias, actitudes, símbolos y proyectos compartidos por los miembros de la

comunidad educativa. En este sentido, Pérez (2014) la define como un entramado de significados que orienta las prácticas escolares y que incide en la forma en que docentes y estudiantes interactúan dentro de la institución.

Por su parte, Martínez-Otero (2003) sostiene que la cultura escolar trasciende la mera organización educativa y se configura como un espacio de aprendizaje dinámico, sostenible y eficaz. En este enfoque, se resalta la importancia de los valores educativos y su impacto positivo en los jóvenes a través de prácticas cotidianas que refuercen la identidad institucional y promuevan la mejora continua en la enseñanza.

Además, la cultura escolar está influenciada por las expectativas de cada familia y por el contexto social en el que se inserta la institución educativa. En este sentido, Haines et al. (2015) sostienen que la cultura escolar implica la transmisión de valores, pensamientos y acciones que reflejan la identidad de una comunidad, aunque las percepciones de jóvenes y adultos puedan diferir respecto a estas tradiciones.

Asimismo, Hack y Ermolina (2019) definen la cultura escolar como un sistema de conocimientos adquiridos, estados de ánimo y prácticas que brindan estabilidad y reconocimiento a la comunidad educativa. Estos elementos no solo establecen un marco de referencia para la convivencia dentro de la escuela, sino que también incorporan aspectos dinámicos y de diversidad, favoreciendo la adaptación de la institución a las necesidades de sus integrantes.

Desde otra perspectiva, Salleh y Woollard (2019) argumentan que la cultura escolar es un complejo patrón de normas, creencias, actitudes, prácticas, valores, celebraciones, tradiciones y mitos profundamente arraigados en el núcleo de la comunidad educativa. Un aspecto fundamental en el desarrollo de la cultura escolar es la cooperación en todos los niveles, tanto conceptual como práctico. Fomentar la cooperación contribuye al sentido de comunidad, promoviendo la participación, la responsabilidad compartida y la cohesión social dentro del entorno educativo.

Además, Stolp y Smith (1995) enfatizan que la cultura escolar se manifiesta en los rituales, ceremonias y expectativas que establecen las escuelas, lo que influye en la identidad institucional y en la forma en que los estudiantes y docentes perciben su entorno educativo. De igual manera, Deal y Peterson (2016) destacan que la cultura escolar no solo da forma a las interacciones diarias dentro de la institución, sino que también impacta en los niveles de motivación y desempeño de los actores educativos, determinando el éxito o fracaso de los proyectos institucionales.

En este sentido, la cultura escolar no es un elemento estático, sino que se encuentra en

constante evolución en respuesta a los cambios sociales, pedagógicos y organizativos. Su desarrollo requiere un enfoque integral que promueva la participación de toda la comunidad educativa en la construcción de un entorno inclusivo, equitativo y orientado al aprendizaje continuo.

Booth (2006) en su modelo, sostiene la importancia de los valores inclusivos, considerando las siguientes dimensiones fundamentales: equidad, honradez, comunidad, participación, derechos y sostenibilidad. Estos valores son esenciales para la construcción de una educación inclusiva que promueva la convivencia armónica, el respeto y la cooperación dentro de los entornos educativos.

La educación inclusiva se basa en un conjunto de valores fundamentales que orientan la política educativa y la cultura escolar deseada. Rafiq y Hameed (2021) afirman que la inclusión está impulsada por valores y creencias que dan forma a las políticas educativas y fomentan una cultura de equidad y diversidad en las instituciones escolares. En este sentido, la educación inclusiva es parte del marco de la ética, la justicia social, la democracia y la igualdad, situándose en oposición a la lógica del mérito, la ganancia y la eficiencia (Thomazet, 2009).

Como señala acertadamente Booth (2005), los valores inclusivos no son simplemente un conjunto de ideales abstractos, sino principios que guían la toma de decisiones y la formulación de políticas dentro del ámbito educativo. Los valores son la base de todas las prácticas escolares, definiendo las actividades y planes de acción en la escuela. Así, cualquier acción, conducta o política dentro del ámbito educativo puede ser considerada como una manifestación del razonamiento moral y la ética institucional.

Desde esta perspectiva, Mhamed (2019) sostiene que los valores inclusivos están en constante desarrollo y están relacionados con elementos como la igualdad, la inclusión, la compasión, la comunidad, la equidad, el respeto a la diversidad, los derechos y la felicidad. Esta evolución constante de los valores inclusivos permite que la educación responda a las necesidades de cada individuo, promoviendo la equidad y la justicia dentro de la comunidad escolar.

Para Booth (2006), los valores inclusivos están reconocidos como un conjunto en evolución y se relacionan con los siguientes constructos clave: Equidad, se refiere al reconocimiento del logro personal de cada individuo en la escuela, desafiando la visión restrictiva y distorsionada que se impone a través de los estándares gubernamentales (Rasmitadila et al., 2021).

Participación: Valora los logros de todas las personas en la escuela y promueve la libertad, el trabajo colaborativo y la toma de decisiones compartida. La participación implica

una actitud activa y persistente en la vida escolar y en el proceso de aprendizaje.

Comunidad: La relación entre la escuela y las comunidades circundantes debe ser de apoyo mutuo, facilitando la cooperación y el aprendizaje conjunto (Robinson-Pant, 2020).

Respeto a la diversidad: Implica la aceptación y valoración de las diferentes identidades, promoviendo el reconocimiento de cada persona por lo que es (Budiarti & Sugito, 2018).

Equidad y alegría: La educación y la inclusión están vinculadas a la satisfacción en la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación. Estas dimensiones son fundamentales para el bienestar de los docentes y estudiantes dentro del entorno escolar (Roberts & Webster, 2022).

Derecho: La educación inclusiva debe garantizar un acceso equitativo a oportunidades educativas de calidad, brindando el apoyo y la asistencia necesarios en las escuelas locales.

Sostenibilidad: La inclusión está ligada al propósito central de la educación, que es preparar a niños y jóvenes para vivir en una sociedad sostenible, promoviendo el desarrollo de habilidades para la vida y la conciencia ecológica (Matheus et al., 2017).

Además de los enfoques previos, diversos autores han desarrollado otras perspectivas sobre la importancia de los valores inclusivos en el ámbito educativo: Ainscow et al. (2013) sostienen que los valores inclusivos no solo deben formar parte del discurso institucional, sino que deben ser evidentes en las prácticas diarias de enseñanza y en las interacciones entre docentes y estudiantes. En este sentido, la inclusión no es simplemente un objetivo, sino una práctica cotidiana que debe reflejarse en el currículo, la pedagogía y la organización escolar.

Slee (2018) argumenta que los valores inclusivos no solo promueven la equidad dentro del aula, sino que también contribuyen a una transformación estructural en el sistema educativo, desafiando las normas tradicionales de exclusión y segregación. La inclusión, desde esta perspectiva, implica un cambio en la manera en que se diseñan los programas educativos y en cómo se conciben las diferencias dentro del aprendizaje.

Florian y Spratt (2013) enfatizan que los valores inclusivos deben estar presentes en el diseño pedagógico y en la formación docente, asegurando que los maestros cuenten con las herramientas necesarias para adaptar su enseñanza a la diversidad de sus estudiantes. Para estos autores, la inclusión solo es efectiva cuando se traduce en estrategias prácticas y no se limita a una idea teórica sin aplicación real.

En conclusión, los valores inclusivos constituyen la base de un sistema educativo equitativo y sostenible. La educación inclusiva no solo implica la presencia de estudiantes diversos en el aula, sino que exige cambios estructurales, pedagógicos y culturales que permitan el desarrollo pleno de todas las personas.

El estudio de los contextos escolares ha permitido identificar diversas conceptualizaciones sobre la cultura escolar inclusiva. En este sentido, las teorías implícitas del aprendizaje han sido fundamentales para comprender cómo los docentes construyen sus enfoques pedagógicos en contextos diversos. García et al. (2014) confirmaron la propuesta de Pozo et al. (2006), quienes distinguieron tres tipos de concepciones sobre el aprendizaje: directa, interpretativa y constructiva. Adicionalmente, García et al. (2014) encontraron que los docentes tendían a adoptar una perspectiva interpretativa del aprendizaje, aunque esta coexistía con enfoques constructivistas y directos, dependiendo de las dimensiones consideradas. Esto resulta relevante, ya que implica la existencia de múltiples representaciones mentales sobre la enseñanza en los docentes, las cuales son activadas de manera diferencial según las áreas de aprendizaje (Sjogren et al., 2015).

En segundo lugar, el concepto de cómo responder a la diversidad en las aulas inclusivas se ubica en un continuo que va desde ignorar las diferencias entre los estudiantes y dejarlos como únicos responsables de adaptarse a la escuela, hasta una posición más equitativa que reconoce la diversidad como un recurso pedagógico. En un punto intermedio, se encuentran aquellas prácticas que buscan cerrar la brecha entre los estudiantes mediante apoyos dirigidos a grupos específicos (Gordon et al., 2010). En este sentido, una perspectiva inclusiva efectiva considera la diversidad como un factor enriquecedor que permite ampliar la comprensión del aprendizaje y mejorar las prácticas docentes.

Aunque no específicamente en el campo de la cultura escolar inclusiva, Echeita et al. (2013) aportan una tercera dimensión para comprender la educación inclusiva. Esta dimensión se centra en las ideologías educativas, que influyen en la forma en que los docentes perciben su rol y la actualización de sus estrategias pedagógicas. Se enfatiza la importancia de la formación continua, así como la disposición de los docentes para revisar, modificar y mejorar sus prácticas en función de un enfoque más equitativo e inclusivo.

Desde otra perspectiva, Ainscow et al. (2012) sostienen que la cultura escolar inclusiva no solo se construye a nivel de aula, sino que requiere un cambio organizacional profundo, donde la escuela se transforma en una comunidad de aprendizaje colaborativo. Según estos autores, la inclusión es un proceso en constante evolución que implica la revisión continua de políticas, prácticas y valores dentro del sistema educativo.

Asimismo, Florian y Spratt (2013) plantean que una verdadera cultura escolar inclusiva implica la adopción del Enfoque de Pedagogía Inclusiva (Inclusive Pedagogy Approach), el cual busca superar la dicotomía entre educación especial y educación regular. En este modelo, todos los estudiantes son vistos como aprendices con potencial, sin etiquetas que los

diferencien ni estrategias segregadas de enseñanza.

Por último, Dyson et al. (2004) sugieren que la construcción de una cultura inclusiva depende de factores contextuales, como el liderazgo escolar, la capacitación docente y el grado de colaboración entre los diferentes actores de la comunidad educativa. Para estos autores, la inclusión es un fenómeno multidimensional que no solo involucra cambios metodológicos, sino también transformaciones en la estructura organizativa y en las relaciones interpersonales dentro de la escuela.

De este modo, el concepto de cultura escolar inclusiva abarca una interacción compleja entre creencias, estrategias pedagógicas, estructuras organizativas y valores educativos, lo que la convierte en un eje fundamental para la transformación de los sistemas escolares hacia modelos más equitativos y accesibles para todos.

En cuanto a la conceptualización de las prácticas inclusivas, estas representan un enfoque pedagógico que busca garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, eliminando barreras para el aprendizaje y promoviendo la equidad en los procesos educativos.

Según San Martín et al. (2020), el desarrollo de prácticas inclusivas ocurre a través de procesos de aprendizaje social en entornos educativos específicos, donde la interacción y colaboración influyen en las acciones de las personas. Estos procesos son respaldados por marcos racionales que sustentan la toma de decisiones en la enseñanza inclusiva.

Por su parte, Booth et al. (2002), en el *Index for Inclusion*, definen las prácticas inclusivas como el esfuerzo por involucrar a todos los estudiantes en el aula y en actividades extracurriculares, teniendo en cuenta sus conocimientos y experiencias previas, tanto dentro como fuera del entorno escolar. Para lograrlo, la instrucción y el apoyo deben integrarse de manera que permitan estructurar el aprendizaje, superando las barreras que dificultan la participación y el desarrollo académico.

Desde una perspectiva contextual, Amores y Ritacco (2012) sostienen que la implementación de prácticas inclusivas es especialmente desafiante en entornos poco favorecidos. En estos casos, la cooperación dentro de la comunidad educativa y la estructura organizativa de la escuela juegan un papel determinante en la construcción de una educación verdaderamente inclusiva.

Asimismo, DeMatthews (2021) enfatiza que la práctica inclusiva implica transformar las estrategias psicopedagógicas, planificar procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque inclusivo y generar condiciones que aseguren que todos los estudiantes tengan un espacio donde puedan participar y progresar académicamente.

Adicionalmente, Florian y Spratt (2013) argumentan que las prácticas inclusivas no

deben reducirse únicamente a la integración de estudiantes con necesidades especiales, sino que deben entenderse como un enfoque holístico que fomente la diversidad y garantice oportunidades de aprendizaje equitativas para todos. Desde esta perspectiva, la enseñanza inclusiva se basa en estrategias flexibles y adaptativas que responden a las diferencias individuales de los estudiantes.

Por otro lado, Ainscow (2016) plantea que las prácticas inclusivas requieren un replanteamiento de la cultura escolar, promoviendo el trabajo colaborativo entre docentes, familias y estudiantes. En este sentido, la inclusión no se limita a la aplicación de metodologías diferenciadas, sino que se construye a partir de la transformación estructural y actitudinal dentro del centro educativo.

Finalmente, Slee (2018) resalta que la educación inclusiva no es solo una cuestión de acceso, sino también de participación significativa. La implementación de prácticas inclusivas exitosas depende de la voluntad institucional de reconocer la diversidad como una fortaleza y de desarrollar estrategias pedagógicas que fomenten la autonomía, el respeto y la equidad en el aprendizaje.

En síntesis, las prácticas inclusivas se fundamentan en el compromiso de diseñar experiencias educativas accesibles para todos los estudiantes, asegurando su participación activa y eliminando barreras que limiten su aprendizaje. La integración de estos principios en la educación requiere un esfuerzo colectivo que involucre a toda la comunidad educativa y fomente una enseñanza basada en la equidad y la diversidad.

Muntaner (2010) indica que para alcanzar la consolidación de una visión de práctica inclusiva debe darse la concurrencia de por lo menos tres componentes esenciales: la exclusión de barreras para el aprendizaje, la participación y los apoyos o facilitadores. Estos elementos permiten transformar el entorno educativo en un espacio donde la diversidad es reconocida y valorada, promoviendo la equidad en el acceso a la educación.

Exclusión de barreras para el aprendizaje, adaptar el proceso educativo a las necesidades de cada estudiante requiere cambiar viejas concepciones y valores para garantizar un sistema de enseñanza flexible. Este enfoque implica generar situaciones que permitan a estudiantes con diferentes capacidades trabajar en un mismo tema y espacio, desarrollar diversas actividades y aprender con igual valor (Walton et al., 2023). En este sentido, las prácticas inclusivas rechazan la segmentación del aprendizaje y la exclusión implícita en modelos de evaluación rígidos. Más bien, se enfatiza la importancia de estrategias pedagógicas que fomenten la integración y la participación activa de todo el alumnado (Ainscow, 2020).

La participación de todos los estudiantes en las actividades educativas, según su

potencial, es clave para eliminar barreras en el aprendizaje. Este principio no solo implica acceso a contenidos, sino que también requiere la implementación de criterios de evaluación y desempeño coherentes con un enfoque en la diversidad (Pata et al., 2021). Además, la participación está vinculada al sentido de pertenencia dentro de la comunidad educativa, promoviendo interacciones significativas y colaborativas que refuercen el aprendizaje inclusivo (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Apoyos o facilitadores, un cambio en la mentalidad de los docentes y la comunidad educativa favorece una visión renovada del uso de recursos para equilibrar el trabajo dentro y fuera del aula. Para aplicar este enfoque, los maestros requieren apoyo estructurado que facilite la práctica inclusiva en el aula. El apoyo se define como el conjunto de recursos y estrategias que permiten a todas las personas, con o sin discapacidad, acceder a la educación en igualdad de condiciones, promoviendo el acceso a información, materiales y metodologías accesibles (Gómez et al., 2021). Estos apoyos contribuyen a la independencia, la productividad y la inclusión social de los estudiantes (Castro et al., 2017).

Colaboración interdisciplinaria, la práctica inclusiva no puede depender únicamente de los docentes, sino que requiere un enfoque interdisciplinario en el que diferentes profesionales trabajen en conjunto para diseñar y aplicar estrategias inclusivas efectivas. La colaboración entre maestros, terapeutas, psicólogos y familias resulta esencial para proporcionar una educación equitativa y personalizada (Rosenberg et al., 2022). Un equipo multidisciplinario puede abordar de manera integral las necesidades del alumnado y garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo y adaptado a sus capacidades.

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), es una estrategia pedagógica que fomenta la inclusión al proporcionar múltiples formas de representación, expresión y participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Meyer et al. (2014), el DUA busca eliminar barreras en el acceso a la educación mediante la diversificación de métodos de enseñanza y la flexibilización de los contenidos, adaptándolos a las diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque fortalece las prácticas inclusivas al reconocer que cada estudiante tiene necesidades y capacidades únicas que deben ser atendidas dentro del aula.

De esta manera, las prácticas inclusivas no solo dependen de la eliminación de barreras y del acceso a apoyos, sino también de la participación activa de toda la comunidad educativa, la colaboración entre profesionales y la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la equidad y la diversidad.

Las Teorías de las prácticas inclusivas. En el marco epistemológico de la teoría de la educación inclusiva, no hay una teoría, sino que se expresa de manera por medio de una

variedad de discursos e influencias heterogéneas (Campa et al., 2020). Por esta razón, es posible probar que cierta estructura teórica no puede ser demostrada. Frente a ello, este trabajo explica las características epistemológicas básicas de la práctica inclusiva. Al explorar el contexto de la producción epistemológica, me baso en la conceptualización de Knorr (2005) de un conjunto de estrategias que crean y validan la comprensión de sus formas de producir conocimiento. Como punto de partida, la epistemología de la educación inclusiva como refiere Ocampo (2017) implica una actividad diaspórica, distribuida, heterotópica y posdisciplinar. Es un signo del zodiaco, flexibilidad, permeabilidad, movimiento, comunicación y encuentro. Ajusta el carácter histórico específico de la verdad, que está unificado por muchas ciencias, métodos, etc. Su orden de producción y ley interna de acción alcanzan la máxima expresión de difusión. Esta idea sustenta la analogía: el conocimiento educativo accesible se crea como una diáspora, que no solo reconoce la secuencia de su producción, sino que también crea herramientas organizativas a través de un entramado genealógico complejo que sustenta el trabajo cognitivo (Pavlovic et al., 2018).

Afirmar que la práctica inclusiva es una teoría no disciplinaria en este contexto sugiere una comprensión de la naturaleza no disciplinaria de su actividad como un producto difícil de ubicar en un marco disciplinario específico. Confundirlo con educación inclusiva repetirá los mismos errores. En cambio, la acción científica exige la movilización de los límites disciplinarios, la ruptura/renovación de los límites científicos, la prevención de la radicalización y el rescate de lo mejor de cada marco con fines industriales. Algo nuevo. Sus intereses se centran en la creación de nuevos modos de lectura para abordar categorías dentro de la categoría de análisis. Es una forma de centrarse en su base cognitiva (Sánchez et al, 2019).

Las Políticas educativas inclusivas. La política incide en la realidad social para producir cambios en un contexto determinado, a continuación, se revisa una serie de definiciones:

Para Kaplan y Lewis (2013), son las reglas, leyes y principios que guían la práctica de las instituciones en el tratamiento de temas diversos; son la clave para el desarrollo de un país, siendo el enfoque más utilizado la teoría del ciclo, que divide el proceso de implementación de políticas en seis etapas, porque son cíclicas y se repiten de vez en cuando. Estas etapas son: 'agenda', donde se identifican y seleccionan los temas; 'formulación de políticas', donde se toman decisiones sobre qué implementar; 'legalización', donde se aceptan propuestas; 'implementación', donde se implementa la política; 'evaluación', donde se observa el impacto; y 'política de mantenimiento', donde el proceso cíclico se termina o continúa debido a otros factores, como lo señalan (Viennet & Pont, 2017).

En el campo de la educación, las políticas son programas que promueven estos factores

en la medida en que afectan a todo el sistema educativo con el objetivo de preparar a los estudiantes para convertirse en ciudadanos competentes del futuro, contribuyendo al desarrollo del país en todos los niveles y en todos los campos. (OCDE, 2015)

Bell y Stevenson (2006) enfatizaron que la política educativa se enfoca en varios temas relacionados con la educación con el objetivo de abordar las necesidades y brindar una educación de calidad para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. De esta forma, no solo se puede paliar el problema del entorno para la implementación de la política educativa, sino también preparar a los estudiantes para el futuro (Viennet & Pont, 2017).

Además, no solo los gobiernos pueden proponer, formular o formular políticas educativas, sino también lo pueden proponer, formular o formular políticas educativas otras instituciones (Espinoza, 2009).

Para Capella (2014), la política educativa implementada por el gobierno se utiliza principalmente para orientar la organización, estructura y presupuesto de las escuelas, así como la formación continua de los educadores, etc.

Mayo et al., (2015) en el boletín de Consejo Nacional de Educación realizan un análisis y resumen de lo que fue el Seminario “Política de Educación Inclusiva” el día 02 y 03 de setiembre del 2015; donde se analizó las políticas de inclusión en el país y formuló recomendaciones para mejorar la educación inclusiva. En dicho análisis mencionan:

Es necesario implementar adecuadamente un mayor presupuesto de EBE y procesos inclusivos. Es imperativo aumentar el número de SAANES y fortalecer la capacidad de sus centros de capacitación y recursos. Esta es una política anunciada por el MED, y estamos complacidos.

Durante el proceso de asignación del presupuesto, es importante agrupar los recursos destinados específicamente a los departamentos de EBR y EBA. Las políticas dirigidas funcionan bien cuando se dirigen a los más vulnerables. Estas juntas deben hacer un mayor esfuerzo para monitorear y evaluar las estrategias de inclusión y establecer metas cada vez mayores para que los estudiantes se inscriban en el programa en cantidades cada vez mayores, no solo en las plantas.

Si bien la inclusividad debe verse en el currículo como transversal, necesaria y crítica, debe complementarse con medidas que hagan visible y factible el proceso inclusivo: respeto de la carga docente, mejoras de infraestructura, sensibilización de estudiantes, padres y docentes.

El currículo debe ser flexible, tener altas expectativas y debe entenderse como tal. Ahora que estamos en el proceso de reforma curricular, se propone que en su definición

participen EBE, EBA y los departamentos de formación docente.

Abordar el tema de la formación docente inclusiva es fundamental, como se refleja fuertemente en las discusiones en los eventos convocados por el CNE. Es urgente que esto tenga un enfoque transversal en la formación, la preparación de formadores de docentes y la preparación de materiales. Solo de esta manera los educadores pueden personalizar y maximizar las expectativas para el aprendizaje de cada estudiante, enseñar de manera consistente con las expectativas individualizadas y apoyar de manera efectiva el desarrollo del máximo potencial de cada estudiante.

Es necesario incorporar el mismo enfoque transversal en las políticas de formación en servicio de los docentes de EBR, EBA y EBE. Es necesario atender las inquietudes de aquellos participantes del PEI que han demostrado voluntad e interés en participar en programas de inclusión educativa, ya sea la necesidad de flexibilizar normativas y currículos, o de recibir la orientación y el apoyo necesarios. El CNE reconoce y apoya el desarrollo firme y continuo de la política de inclusión educativa. Él es plenamente consciente de que esto significa que está dispuesto a trabajar arduamente para lograr una verdadera inclusión para todos los niños, niñas y adolescentes del Perú. “Lo primero a destacar es que no podemos perder más tiempo, ningún niño o niña debe esperar por los servicios y apoyos a los que tiene pleno derecho, y esto es especialmente cierto para los niños con discapacidad cuya vulnerabilidad aumenta con el tiempo” (UNICEF, 2013).

El Desempeño docente. Incluye las funciones, tareas y actividades que realizan los docentes con base en sus propios conceptos, ideas o teorías, así como en conocimientos formados profesionalmente. El proceso de enseñanza es complejo y por ello requiere un aspecto motivacional y un impulso constante para adaptarse a los cambios y exigencias del sistema educativo (Lavados, 2015). De igual forma, este desempeño considera cinco áreas: planificación de la actividad docente, ejecución de la actividad docente, evaluación del aprendizaje, evaluación de la práctica docente y compromiso con los programas educativos institucionales. Estas cinco áreas se describen en detalle a continuación.

La planificación es la anticipación de acciones futuras. Además de los requisitos de formación profesional de un estudiante, la preparación de materiales de clase puede mejorar la probabilidad de un mejor desempeño en el aula, teniendo en cuenta el plan de estudios y las normas del plan de estudios.

La ejecución de actividades incluye la realización de contenidos previamente planificados, la puesta en funcionamiento del uso de todos los mecanismos, herramientas didácticas, procesos y tecnologías y del entorno en el que se desarrollan estas actividades. Los

profesores tienen la capacidad de observar metódicamente a los estudiantes al evaluar el aprendizaje. Recopile, revise y compare sus logros para medir el progreso de sus requisitos. Al mismo tiempo, reajusta la estrategia y proporciona retroalimentación cuando es necesario. La planificación educativa, la transferencia de conocimientos y el aprendizaje para la evaluación profesional, son inherentes a la labor docente.

La organización de todos los cursos, programas y proyectos tiene en cuenta la planificación de lecciones para cada ciclo y nivel. Impartir conocimientos no es fácil porque en esta tarea los estudiantes están totalmente comprometidos con el cumplimiento de la promesa de aprender. Para ello, se utilizan diversas técnicas y estrategias didácticas con el objetivo de impartir conocimientos que satisfagan sus propias necesidades (Stronge, 2015)

En cuanto a la evaluación docente, la práctica docente es crucial en las diferentes situaciones y procesos que implica la docencia. La idea es proporcionar claridad sobre el progreso que se está logrando.

Finalmente, comprometerse con los proyectos educativos institucionales y ser leal a las entidades, por ello, los docentes colaboran entre colegas y la comunidad educacional en los proyectos de la institución (Lavados, 2015). La implementación de la evaluación no es tan sencilla, ya que hay muchos factores de valor didáctico. Los nuevos enfoques psicoeducativos tienen en cuenta valoraciones tanto cuantitativas como cualitativas del aprendizaje (Hortigüela, Pérez-Pueyo & González-Calvo, 2019).

Las evaluaciones de aprendizaje, por otro lado, recopilan, verifican y comparan las calificaciones que obtiene de sus alumnos. El entorno de aprendizaje debe crear un entorno propicio para el aprendizaje mediante el uso de recursos y materiales didácticos para consolidar el conocimiento. Asimismo, es necesario brindar un ambiente seguro de trabajo en equipo centrado en el estudiante, respeto e inclusión (Stronge, 2015).

Los procesos de evaluación del desempeño docente también han surgido en la educación superior. Las evaluaciones deben ser relevantes para la toma de decisiones y la implementación del cambio para resaltar las debilidades reveladas (Lavados, 2015). La evaluación formativa propone una noción constructivista de que el estudiante organiza su aprendizaje a través de las acciones constructivas de logro. Esta forma de juzgar el aprendizaje permite a los docentes conocer y reconocer los errores cometidos por los estudiantes y con ello tomar decisiones para corregirlos (Pasek y Mejía, 2017).

La preparación y formación profesional mantiene la ética docente con responsabilidad y respeto a las políticas institucionales (Stronge, 2015). Es importante mejorar el aprendizaje mejorando sus habilidades a través de la formación continua y adquiriendo nuevas habilidades

docentes (Pérez et al., 2017).

El comportamiento y las acciones de los docentes deben crear valor para los estudiantes y tener el potencial de ser útiles para la sociedad. Los docentes realizan actividades de exhibición pública e intercambios culturales con otras instituciones en su trabajo diario. Estos comportamientos contribuyen al desarrollo integral de la persona, potenciando la conciencia crítica y la inteligencia emocional (Alcalde, 2015). El reconocimiento del trabajo digno y la formación continua de los docentes los capacita para una comunicación exitosa, convivencia, desarrollo institucional y sostenibilidad organizacional. Todas estas acciones se complementan con equipamientos e infraestructura que ayudan a fortalecer su trabajo (Cuadrado, 2014).

La Hipótesis General fue: Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023. Las Hipótesis Específicas: Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para al aprendizaje de los docentes de I.E. de Otuzco, 2023. Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con la dimensión participación de estudiantes de los docentes de I.E. de Otuzco, 2023. Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de I.E. de Otuzco, 2023.

II. METODOLOGÍA

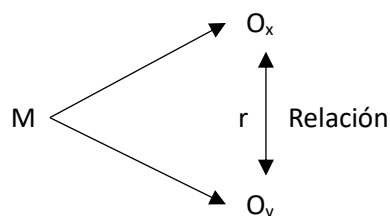
2.1. Enfoque, tipo

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que se basa en la recopilación y análisis de datos numéricos para medir las variables en estudio. Este enfoque permite la aplicación de métodos deductivos, facilitando la objetividad en la interpretación de los resultados (Hernández & Mendoza, 2018).

En cuanto al tipo de investigación, se considera básico, ya que su propósito es generar conocimiento sobre las variables analizadas sin modificarlas ni intervenir en ellas. El objetivo principal es ampliar la comprensión teórica sobre la cultura educativa inclusiva y las prácticas inclusivas, sin aplicar estrategias de intervención o experimentación (Hernández & Mendoza, 2018).

2.2. Diseño de investigación

El estudio adopta un diseño no experimental, transversal y correlacional. Se considera no experimental porque no implica la manipulación de variables; transversal, ya que la recolección de datos se realizará en un único momento temporal; y correlacional, debido a que se busca analizar la relación existente entre las variables sin establecer causalidad (Hernández & Mendoza, 2018). Su esquema de diseño es:



Siendo:

M: muestra

O_x: Cultura educativa inclusiva

O_y: Prácticas inclusivas

r: Correlación entre O_x y O_y

2.3. Población, muestra y muestreo

Según Hernández et al. (2014), la población se define como el conjunto de elementos con características comunes sobre las cuales se desea investigar, mientras que la muestra es un subconjunto representativo de esa población, seleccionado para el

estudio con el fin de hacer inferencias sobre el grupo total.

En este estudio, la población es de tipo censal, ya que estuvo conformada por la totalidad de los docentes de las instituciones seleccionadas. En total, la población comprende 33 docentes, distribuidos de la siguiente manera: 13 docentes pertenecientes a la IE Manuel Apolonio Moreno Figueroa y 20 docentes de la IE 80229 Cristo Jesús.

Dado que se considerará a la totalidad de la población, no se aplicará un procedimiento de muestreo, asegurando así que los resultados reflejen fielmente las características del grupo estudiado.

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Para la recolección de datos, se empleó la técnica de la encuesta, la cual permite obtener información de manera sistemática sobre las variables de estudio.

Se emplearon dos cuestionarios adaptados del Index for Inclusion de Tony Booth y Mel Ainscow para medir las variables cultura educativa inclusiva y prácticas inclusivas. El primero, destinado a evaluar la cultura educativa inclusiva, consta de 34 ítems organizados en una escala Likert, distribuidos en cinco dimensiones: valor de participación (9 ítems), valor de comunidad (10 ítems), valor de respeto a la diversidad (5 ítems), valor del derecho (5 ítems) y valor de sostenibilidad (5 ítems). Por otro lado, el cuestionario diseñado para evaluar las prácticas inclusivas está compuesto por 40 ítems, también en escala Likert, estructurados en tres dimensiones: eliminación de barreras para el aprendizaje (21 ítems), participación de los estudiantes (7 ítems) y movilización de recursos (12 ítems). Ambos cuestionarios incluyen una sección introductoria con instrucciones, datos generales de los participantes y los ítems correspondientes.

Para garantizar la validez de contenido, los cuestionarios fueron sometidos a un juicio de expertos, en el que tres especialistas en el área evaluaron la coherencia de los ítems con los indicadores y dimensiones de estudio. Posteriormente, se realizaron ajustes con base en sus observaciones antes de la aplicación piloto. No se evaluó la validez de criterio, dado que no se disponía de instrumentos similares para realizar una correlación, ni la validez de constructo, debido a que el análisis factorial requiere muestras más amplias. En cuanto a la confiabilidad, se realizó una prueba piloto con 20 docentes, obteniendo un Coeficiente Alfa de Cronbach de 0.883 para el cuestionario de cultura educativa inclusiva (nivel aceptable) y 0.920 para el de prácticas inclusivas (nivel muy alto). Estos resultados indican una adecuada consistencia interna de ambos instrumentos, siendo el de prácticas inclusivas el de mayor confiabilidad.

2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información

El análisis de datos se llevó a cabo en dos niveles: estadística descriptiva y estadística inferencial. En primer lugar, se aplicó la estadística descriptiva, mediante la cual se calcularon frecuencias y porcentajes para determinar los niveles de cultura escolar y prácticas inclusivas en las instituciones educativas de Otuzco. Posteriormente, para evaluar la normalidad de los datos, se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk ($n < 50$). Los resultados obtenidos indicaron que ambas variables presentaban una distribución no normal ($p < 0.05$).

Debido a la falta de normalidad en la distribución de los datos, se optó por la aplicación de estadística inferencial no paramétrica. En este caso, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho de Spearman) para analizar la relación entre la cultura educativa inclusiva y las prácticas inclusivas. Este enfoque metodológico permitió obtener resultados rigurosos y fiables, garantizando un análisis detallado de la influencia de la cultura educativa inclusiva en las prácticas inclusivas dentro de las instituciones educativas estudiadas.

2.6. Aspectos éticos en investigación

En cumplimiento de los principios éticos establecidos por la Asociación Americana de Psicología (APA, 2020) y las normativas internacionales de ética en investigación, se garantizó el consentimiento informado de los docentes participantes. Este procedimiento aseguró que los participantes comprendieran plenamente los objetivos del estudio, sus implicaciones y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Asimismo, el tratamiento de los datos recopilados se realizó bajo estrictos criterios de confidencialidad y anonimato, asegurando que la información proporcionada por los docentes no fuera utilizada con fines distintos a los de la presente investigación. Además, se siguieron principios de integridad académica, garantizando que la información contenida en este informe sea de autoría propia y que se respeten los derechos de propiedad intelectual en la citación de fuentes y referencias utilizadas.

III. RESULTADOS

Estadísticas descriptivas

Tabla 1

Nivel de la cultura escolar de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0.0%
Medio	5	15.2%
Alto	28	84.8%
Total	33	100.0%

Los resultados presentados en la Tabla 1 indican que la cultura escolar entre los docentes de las instituciones educativas de Otuzco en 2023 se encuentra predominantemente en un nivel alto, con un 84.8% (28 docentes) ubicados en esta categoría. Un 15.2% (5 docentes) se encuentra en un nivel medio, mientras que no se registraron docentes en un nivel bajo.

Tabla 2

Nivel de las prácticas inclusivas de instituciones educativas de Otuzco, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	0	0.0%
Bajo	3	9.1%
Medio	9	27.3%
Alto	21	63.6%
Total	33	100.0%

Los resultados de la Tabla 2 reflejan que la mayoría de las instituciones educativas de Otuzco en 2023 presentan un nivel alto de prácticas inclusivas, representando el 63.6% del total. Un 27.3% se encuentra en un nivel medio, mientras que un 9.1% reporta un nivel bajo. No se registraron instituciones con un nivel muy bajo de inclusión.

Estadística inferencial

Tabla 3

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Cultura educativa inclusiva	.163	33	.025	.872	33	.001
Prácticas inclusivas	.196	33	.002	.868	33	<.001

a. Corrección de significación de Lilliefors

La Tabla 3 presenta los resultados de las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk para las variables Cultura educativa inclusiva y Prácticas inclusivas. En ambos casos, los valores de significación (Sig.) son menores a 0.05, lo que indica que se rechaza la hipótesis nula de normalidad. Esto sugiere que los datos no siguen una distribución normal. Por lo que se empleó un estadístico de correlación no paramétrico, como el coeficiente de Correlación de Spearman (rho de Spearman).

Tabla 4

Correlación de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.

		Prácticas inclusivas
Cultura educativa inclusiva	Coefficiente de correlación	.715**
	Sig. (bilateral)	<.001
	N	33

El resultado de la Tabla 4 muestra la correlación entre la cultura escolar y las prácticas inclusivas de los docentes en instituciones educativas de Otuzco en 2023. Se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de 0.715, lo que indica una correlación positiva alta entre ambas variables. Esto sugiere que a medida que se fortalece la cultura educativa inclusiva, también se incrementan las prácticas inclusivas de los docentes. Además, el valor de

significancia bilateral ($p < 0.001$) confirma que la relación observada es estadísticamente significativa.

Tabla 5

Correlación de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para el aprendizaje de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023

		Dimensión Eliminación de barreras para el aprendizaje
Cultura educativa inclusiva	Coefficiente de correlación	.756**
	Sig. (bilateral)	<.001
	N	33

El resultado de la Tabla 5 evidencia una correlación positiva alta (Rho de Spearman = 0.756) entre la cultura educativa inclusiva y la dimensión de eliminación de barreras para el aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Otuzco en 2023. Este hallazgo sugiere que una cultura escolar más inclusiva se asocia con una mayor implementación de estrategias por parte de los docentes para eliminar obstáculos en el aprendizaje de los estudiantes. Además, el valor de significancia bilateral ($p < 0.001$) indica que esta relación es estadísticamente significativa.

Tabla 6

Correlación de la cultura escolar con la dimensión participación de estudiantes de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023

		Dimensión Participación de estudiantes
Cultura educativa inclusiva	Coefficiente de correlación	.727**
	Sig. (bilateral)	<.001
	N	33

El resultado de la Tabla 6 muestra la relación entre la cultura escolar y la dimensión de participación de los estudiantes en las instituciones educativas de Otuzco en 2023. El coeficiente de correlación de Spearman obtenido (0.727) indica una correlación positiva alta entre ambas variables, lo que sugiere que una cultura educativa inclusiva favorece

significativamente la participación de los estudiantes en el proceso educativo. Además, el valor de significancia ($p < 0.001$) confirma que esta asociación es estadísticamente significativa.

Tabla 7

Correlación de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.

		Dimensión Movilización de recursos
Cultura educativa inclusiva	Coefficiente de correlación	.556**
	Sig. (bilateral)	<.001
	N	33

El resultado de la Tabla 7 muestra la correlación entre la cultura escolar y la dimensión de movilización de recursos de los docentes en instituciones educativas de Otuzco en 2023. El coeficiente de correlación de Spearman obtenido es 0.556, lo que indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto significa que una cultura educativa inclusiva está asociada con una mayor movilización de recursos por parte de los docentes, aunque la relación no es tan fuerte como en otras dimensiones. Además, el valor de significancia ($p < 0.001$) confirma que esta asociación es estadísticamente significativa.

IV. DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos en este estudio permiten analizar la relación entre la cultura escolar y las prácticas inclusivas de los docentes de instituciones educativas de Otuzco en el año 2023. Respecto al objetivo general, que buscó determinar la relación entre la cultura escolar y las prácticas inclusivas de los docentes, se encontró una correlación positiva alta ($r = 0.715$, $p < 0.001$). Esto confirma que la existencia de una cultura educativa inclusiva se asocia con un mayor desarrollo de prácticas inclusivas en el aula. Este resultado concuerda con lo planteado por Llopiz et al. (2020), quienes resaltan que una cultura escolar centrada en la equidad y diversidad es un factor determinante para la aplicación de estrategias inclusivas en el aula. Además, Xingshu (2017) enfatiza que la educación inclusiva es bien conocida por los educadores, pero es necesario mejorar los planes de acción para optimizar su implementación.

En este sentido, la cultura escolar puede entenderse como "un conjunto de creencias, valores, actitudes, símbolos y proyectos compartidos por los miembros de la escuela" (Pérez, 2014). Así, Martínez-Otero (2003) amplía esta definición al destacar que la cultura escolar va más allá de la organización formal, enfatizando la creación de un espacio de aprendizaje sostenible basado en valores fundamentales que impactan positivamente en los estudiantes.

En cuanto al objetivo específico sobre el nivel de la cultura escolar de los docentes, los resultados muestran que esta se encuentra predominantemente en un nivel alto (84.8%), seguido de un nivel medio (15.2%), sin presencia de niveles bajos. La ausencia de docentes con una cultura escolar baja sugiere que las instituciones han promovido valores, actitudes y prácticas favorables para la inclusión. Esto coincide con Nomberto (2020), quien demostró que una cultura inclusiva está positivamente relacionada con un mejor desempeño docente, ya que cuanto mayor es el valor de la cultura inclusiva, mejor es la aplicación de estrategias pedagógicas inclusivas. Hack y Ermolina (2019) refuerzan esta idea al señalar que la cultura escolar también se refleja en el conocimiento y estado de ánimo de la comunidad educativa, elementos que aportan estabilidad e incorporan diversidad.

De acuerdo al objetivo específico que se propuso identificar el nivel de prácticas inclusivas, los resultados muestran que el 63.6% de los docentes presentan un nivel alto de prácticas inclusivas, mientras que el 27.3% está en un nivel medio y el 9.1% en un nivel bajo. Esto indica que, aunque la mayoría de los docentes aplican estrategias inclusivas, aún hay margen de mejora. En este sentido, Quispe (2021) destaca que la formación docente juega un papel crucial en el desarrollo de prácticas inclusivas, y su estudio muestra que la experiencia de los docentes influye en la aplicación de buenas prácticas en entornos educativos.

Según el objetivo específico que buscó encontrar la relación de la cultura escolar con la eliminación de barreras para el aprendizaje, se halló una correlación positiva alta ($r = 0.756$, $p < 0.001$). Esto indica que en entornos con una cultura inclusiva consolidada, los docentes implementan estrategias para reducir barreras en el aprendizaje de los estudiantes. Este hallazgo concuerda con lo señalado por Toral (2019), quien destaca la necesidad de renovar la formación docente para una inclusión efectiva, eliminando las barreras estructurales que limitan el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Booth (2006) también sostiene que la inclusión se basa en valores fundamentales como la equidad, la participación y el respeto a la diversidad, los cuales deben ser fortalecidos en la cultura escolar.

Según el objetivo específico que buscó encontrar la relación de la cultura escolar con la participación de los estudiantes, se obtuvo una correlación positiva alta ($r = 0.727$, $p < 0.001$). Esto confirma que una cultura educativa inclusiva favorece la participación estudiantil, reforzando la importancia de construir entornos escolares equitativos e inclusivos. Estos resultados coinciden con Alfaro (2018), quien enfatiza la necesidad de fortalecer la percepción y compromiso de los docentes con la educación inclusiva, pues esto impacta directamente en la participación y motivación de los estudiantes. Salleh y Woollard (2019) argumentan que una cultura escolar bien establecida promueve la cooperación y la responsabilidad compartida, factores clave para la inclusión efectiva.

Por último, en cuanto a la relación entre la cultura escolar y la movilización de recursos, se obtuvo una correlación moderada ($r = 0.556$, $p < 0.001$). Esto sugiere que, aunque una cultura inclusiva contribuye a una mejor gestión de recursos, otros factores pueden influir, como la disponibilidad de materiales y apoyos en las instituciones educativas. Manassero (2017) menciona que la falta de recursos es una de las principales barreras en la educación inclusiva, lo que limita la aplicación efectiva de estrategias por parte de los docentes. A nivel nacional, Da Silva (2017) evidenció que muchos docentes no poseen los conocimientos necesarios para trabajar con niños con necesidades especiales, lo que refleja la importancia de fortalecer la capacitación docente y la dotación de recursos adecuados. Además, Booth (2005) destaca que la asignación equitativa de recursos es un componente esencial de una cultura escolar verdaderamente inclusiva.

V. CONCLUSIONES

1. Se determinó que existe una relación significativa y positiva ($r=0.715$) entre la cultura escolar y las prácticas inclusivas de los docentes en las instituciones educativas de Otuzco, 2023.
2. Se identificó que la cultura escolar de los docentes en las instituciones educativas de Otuzco en 2023 se encuentra mayormente en un nivel alto (84.8%), mientras que el 15.2% se ubica en un nivel medio y no se registraron docentes con un nivel bajo.
3. Se identificó que las prácticas inclusivas en las instituciones educativas de Otuzco en 2023 se encuentran mayormente en un nivel alto (63.6%), seguido de un 27.3% en nivel medio y un 9.1% en nivel bajo, sin casos en nivel muy bajo.
4. Se encontró que la relación entre la cultura escolar y la dimensión eliminación de barreras para el aprendizaje de los docentes es alta y positiva ($Rho = 0.756$, $p < 0.001$) de los docentes en las instituciones educativas de Otuzco, 2023.
5. Se halló una correlación positiva alta entre la cultura escolar y la participación de los estudiantes ($Rho = 0.727$, $p < 0.001$) de los docentes en las instituciones educativas de Otuzco, 2023.
6. Se evidenció que la cultura escolar también se relaciona con la movilización de recursos por parte de los docentes, aunque con una correlación moderada ($Rho = 0.556$, $p < 0.001$) de los docentes en las instituciones educativas de Otuzco, 2023.

VI. RECOMENDACIONES

1. Fortalecer la cultura escolar inclusiva en las instituciones educativas a través de la capacitación continua de los docentes sobre estrategias inclusivas, promoviendo valores de equidad, respeto y participación activa.
2. Diseñar e implementar programas de formación docente enfocados en educación inclusiva, con énfasis en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación activa de los estudiantes y la movilización de recursos educativos.
3. Promover la participación de toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, familias y autoridades, en la construcción de una cultura escolar que valore la diversidad y garantice el derecho a una educación de calidad para todos.
4. Optimizar el uso de los recursos educativos disponibles en las instituciones para mejorar la accesibilidad y adaptabilidad de los materiales de enseñanza, permitiendo la personalización del aprendizaje según las necesidades de los estudiantes.
5. Impulsar políticas educativas inclusivas que fomenten la cooperación interinstitucional, brindando apoyo a las escuelas con recursos, formación y estrategias que faciliten la implementación de prácticas inclusivas.
6. Realizar investigaciones adicionales sobre la cultura escolar y las prácticas inclusivas en diversos contextos educativos, con el fin de evaluar su impacto y proponer estrategias de mejora continua.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2016). *Struggles for equity in education: The selected works of Mel Ainscow*. Routledge.
- Ainscow, M. (2020). *Promoting equity in schools: Collaboration, inclusion and sustainability*. Routledge.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2012). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Ainscow, M., Dyson, A., & Weiner, S. (2013). *From Exclusion to Inclusion: Ways of Responding in Schools to Students with Special Educational Needs*. Routledge.
- Asociación Americana de Psicología. (2020). *Código de ética de la APA (7.ª ed.)*. APA.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Budiarti, N., & Sugito, S. (2018). *Creating Inclusive Culture of Elementary Schools*. <https://doi.org/10.26811/peuradeun.v6i2.237>
- Campa-Álvarez, R. de los Á., Valenzuela, B. A., & Guillén-Lúgigo, M. (2020). Teaching practices and inclusive culture for vulnerable primary school groups in Sonora, Mexico. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1–17. <https://doi.org/10.11600/1692715X.18211>
- Castro-Rubilar, F., Castañeda-Díaz, M. T., Ossa-Cornejo, C., Blanco-Hadi, E., & Castillo-Valenzuela, N. (2017). Validación de la escala de autoadscripción inclusiva en docentes secundarios de Chile. *Psicología Educativa*, 23(2), 105–113. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.05.003>
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- DeMatthews, D. (2021). Undoing systems of exclusion: exploring inclusive leadership and systems thinking in two inclusive elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 59(1), 5–21. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2020-0044>
- Dyson, A., Farrell, P., Polat, F., Hutcheson, G., & Gallannaugh, F. (2004). *Inclusion and pupil achievement*. Department for Education and Skills.
- Echeita, G.; Simón, C.; López, M. y Urbina, C. (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordinadas y vórtices de un proceso dilemático, en *Discapacidad e Inclusión*. Manual para la docencia, por M. Verdugo y R. Shalock (eds.), pp 329-358,

- Amarú, Salamanca, España.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. *Cambridge Journal of Education*, 41(2), 173-190.
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119-135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>
- García, M.; Sanz, M. y Vilanoba, S. (2014). Cuestionario de dilemas para indagar concepciones sobre el aprendizaje en docentes universitarios, *Docencia Universitaria*: 15, 103-120.
- Gómez, I., Valdés, R., González-falcón, I., & Vargas, F. J. (2021). Inclusive leadership: Good managerial practices to address cultural diversity in schools. *Social Inclusion*, 9(4), 69–80. <https://doi.org/10.17645/si.v9i4.4611>
- Gordon, S.; Reid, A. y Petocz, P. (2010). Educators' conceptions of student diversity in their classes, *Studies in Higher Education*: 35(8), 961-974.
- Hackl, E., & Ermolina, I. (2019). Inclusion by design: Embedding inclusive teaching practice into design and preparation of laboratory classes. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2019.09.012>
- Haines, S. J., Gross, J. M. S., Blue-Banning, M., Francis, G. L., & Turnbull, A. P. (2015). Fostering Family-School and Community-School Partnerships in Inclusive Schools: Using Practice as a Guide. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3), 227–239. <https://doi.org/10.1177/1540796915594141>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Huamán, D. M., Muñoz, R. E., Diestra, E. T., & Luque, N. M. (2022). Gestión escolar y prácticas inclusivas en la Institución Educativa General Prado, Callao, 2021. *Warisata - Revista De Educación*, 4(11), 56–68. <https://doi.org/10.61287/warisata.v4i11.5>
- Jacinto, P. Y. (2019). *Cultura escolar en educación inclusiva y su influencia en las prácticas inclusivas en las Instituciones Educativas del Nivel Secundario en el Distrito de Pariñas - Piura 2017*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/28858>
- Knorr, K. (2005). La fabricación del conocimiento. Un ensayo sobre el carácter constructivista y contextual de la ciencia. Buenos Aires: UNQ Editorial.
- Martín, E.; Pozo, J.; Mateos, M.; Martín, A., y Echeverría, M. (2014). Infant, primary and secondary teachers' conceptions of learning and teaching and their relation to educational variables, *Revista Latinoamericana de Psicología*: 46(3), 211-221

- Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D. M., Obando Posada, D., & Fonseca Durán, L. (2017). Percepção das práticas e cultura inclusiva em uma comunidade escolar. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177–191. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- Matheus, C., Barreto, L., & Brito, A. (2017). The connection between sustainability and inclusive education: Implications for curriculum design. *Educational Review*, 69(4), 423-440.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. Harvard Education Press.
- Mhamed, A. A. S. (2019). Inclusive education in African contexts: A critical reader. *International Review of Education*, 65(2), 331–335. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09774-5>
- Ocampo, A. (2017). *Fundamentos de la Educación Inclusiva en el siglo XXI y su desarrollo en el Latinoamérica*. Málaga: AECL-CELEI.
- Pata, K., Tammets, K., Väljataga, T., Kori, K., Laanpere, M., & Rõbtsenkov, R. (2021). The Patterns of School Improvement in Digitally Innovative Schools. *Technology, Knowledge and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09514-5>
- Pavlović Babić, D., Simić, N., & Friedman, E. (2018). School-level facilitators of inclusive education: the case of Serbia. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 449–465. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1342419>
- Pérez, A. G. (2014). Characterization of Inclusive Practices in Schools with Education Technology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, 357–363. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.322>
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, M. (2011). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*, por J. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín y M. De la Cruz (eds.), pp 95-134, Graó, Madrid, España.
- Rafiq, M., & Hameed, A. (2021). Values and policy-making in inclusive education. *Educational Studies*, 47(1), 15-32.
- Rafique, U., & Hameed, A. (2021). Implementation of Inclusive Education in Pakistan: A Case of School Culture. *Global Educational Studies Review*, VI(II), 133–144. [https://doi.org/10.31703/gesr.2021\(vi-ii\).13](https://doi.org/10.31703/gesr.2021(vi-ii).13)
- Rasmitadila, Humaira, M. A., Aliyyah, R. R., & Rachmadtullah, R. (2021). Perceptions of student teachers on collaborative relationships between university and inclusive

- elementary schools: *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(10), 274–290. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.10.15>
- Roberts, J., & Webster, A. (2022). Including students with autism in schools: a whole school approach to improve outcomes for students with autism. *International Journal of Inclusive Education*, 26(7), 701–718. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1712622>
- Robinson-Pant, A. (2020). Inclusive education: thinking beyond systems. *International Review of Education*, 66(1), 23-41, 50(5), 619–638. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1769382>
- Rosenberg, M., Westling, D., & McLeskey, J. (2022). *Special Education for Today's Teachers: An Introduction*. Pearson.
- Salleh, R., & Woollard, J. (2019). Inclusive education : Equality and equity (Teachers ' views about inclusive education in Malaysia ' s primary schools). *Journal Pendidikan Bitara UPSI*, 12, 72–83.
- San Martín Ulloa, C., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 191–211. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>
- San Martín, C., Torres, M., & Olmos, S. (2020). *Inclusión y prácticas educativas: Estrategias para la equidad en el aula*. Ediciones Universidad Católica.
- Sánchez, S., Rodríguez, H., & Sandoval, M. (2019). Descriptive analysis of school inclusion through index for inclusion. *Psychology, Society and Education*, 11(1), 1–13. <https://doi.org/10.25115/psy.e.v10i1.653>
- Shogren, K. A., Gross, J. M. S., Forber-Pratt, A. J., Francis, G. L., Satter, A. L., Blue-Banning, M., & Hill, C. (2015). The perspectives of students with and without disabilities on inclusive schools. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.1177/1540796915583493>
- Slee, R. (2018). *Inclusive Education: From Policy to Practice*. Routledge.
- Stolp, S., & Smith, S. C. (1995). *Transforming School Culture: Stories, Symbols, Values, and the Leader's Role*. ERIC Clearinghouse.
- Walton, E., Carrington, S., Saggars, B., Edwards, C., & Kimani, W. (2022). What matters in learning communities for inclusive education: a cross-case analysis. *Professional Development in Education*, 48(1), 134–148. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689525>

Walton, E., Nel, N., Hugo, A., & Muller, H. (2023). *Inclusive Education in South Africa and Beyond*. Oxford University Press.

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos de recolección de la información

CUESTIONARIO DE CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA

Estimado docente, la finalidad del presente cuestionario es recopilar información acerca de su percepción respecto a la cultura escolar inclusiva.

Instrucción:

Marca con un aspa (X) a la I.E. a la que perteneces: Manuel Apolonio Moreno Figueroa () I.E.
80229 Cristo Jesús ()

Marca con un aspa (X) según la realidad de la IE en donde labora:

Practicas inclusivas	Nunca	Algunas veces	Siempre
¿Además de la tutoría, hay espacios de tiempo donde las estudiantes pueden dialogar con el profesorado sobre el área o sobre aspectos personales?			
¿El profesorado brinda a la estudiante un trato familiar o afectivo?			
¿El profesorado evita comparar a las estudiantes ordinarias con las estudiantes con necesidades educativas especiales			
¿El profesorado evita considerar que las barreras para el aprendizaje y la participación, son producto de los defectos o las deficiencias de los estudiantes?			
¿El profesorado evita utilizar etiquetas para las estudiantes que han sido determinados con necesidades educativas especiales»?			
¿El profesorado se siente valorado y apoyado?			
¿El profesorado ve la incorporación de la estudiante con más necesidades de ayuda como una oportunidad de desarrollo profesional?			
¿El profesorado y las estudiantes se tratan con respeto mutuamente en la I.E. inclusiva?			
¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten su punto de vista sobre la identificación de las estudiantes que experimenta dificultades y sobre el modo en que debería proporcionarles apoyo?			
¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten un enfoque sobre las estudiantes con necesidades educativas especiales>>?			
¿En la I.E. inclusiva el trabajo colaborativo e individualizado es valorado por igual?			
¿En la I.E. inclusiva las estudiantes comprenden las diferencias?			
¿Hay participación activa en las reuniones que se convocan en la I.E. inclusiva?			
¿la comunidad educativa es acogedora para discapacidad?			
¿La I.E. inclusiva hace participe a las distintas instituciones de la comunidad (entidades locales, asociaciones, colectivos...) en sus actividades?			
¿las estudiantes aprecian los logros de otros cuyos puntos de partida en el aprendizaje es distinto al de ellos?			
¿Las estudiantes ofrecen su ayuda entre ellas cuando es necesaria?			
¿Las estudiantes tratan a todo el profesorado y personal no docente con respeto, independientemente de la función que desempeña?			
¿Las estudiantes, el profesorado, los miembros directivos y los miembros de la			

comunidad se identifican con la IE? Inclusiva?			
¿las familias mantienen buena comunicación con el profesorado?			
¿Los miembros de la comunidad educativa se dirigen hacia las estudiantes con respeto?			
¿Los miembros de la comunidad educativa toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva?			
¿Los miembros de la comunidad entienden que los orígenes de la discriminación es la intolerancia hacia la diferencia?			
¿Los miembros de las instituciones de la comunidad comparten recursos con el profesorado y los estudiantes, tales como la biblioteca, aulas, ordenadores...?			
¿Se considera la diversidad funcional como un recurso rico para apoyar el aprendizaje, en vez de un problema?			
¿Se hace consciente a la estudiante de que su éxito depende de su esfuerzo?			
¿Se motiva a las estudiantes a que aprecie los logros de los demás?			
¿Se valora a las estudiantes por ellas mismas, y no en relación a su rendimiento o nota?			
¿Se valora a las estudiantes y profesoras con discapacidad como a aquellos sin discapacidad?			
¿Se valora el logro de la estudiante con relación a sus propias posibilidades en vez de compararlo con el logro de los demás?			
¿Todos los profesores de aula y las auxiliares de la I.E. inclusiva se involucran en la planificación y la revisión del PEI, PAT?			
¿Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en la I.E.?			
La información que se brinda de la I.E. inclusiva en forma oral o escrita ¿es accesible para todos independientemente de su lengua de origen o de alguna deficiencia (por ej. en Braille, grabado en audio y video, en letras grandes, cuando sea necesario)?			
Los miembros de la comunidad intentan contrarrestar las actitudes estereotipadas hacia las personas con discapacidad (por ejemplo, que son incapaces de socializar, que merecen compasión o que son luchadores heroicos contra la adversidad)?			

CUESTIONARIO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Estimado docente, la finalidad del presente cuestionario es recopilar información acerca de su percepción respecto a la cultura escolar inclusiva y sus dimensiones.

Instrucción: Marca con un aspa (X) a la I.E. a la que perteneces: Manuel Apolonio Moreno Figueroa () I.E 80229 Cristo Jesús ()

Marca con un aspa (X) según la realidad de la IE en donde labora:

Prácticas inclusivas	Nunca	Algunas veces	Siempre
¿Comprueba el profesorado el progreso de todos los estudiantes durante las clases?			
¿Cumplen los docentes con su responsabilidad de que todos los estudiantes aprendan en sus clases?			
¿Demuestra el profesorado que respeta y valora las opiniones alternativas en los debates que se desarrollan en las clases?			
¿El estudiante con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace tutoría algunas veces a aquellos con menos?			
¿El profesorado es consciente de los recursos asignados a la IE es para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales?			
¿El profesorado genera de una manera compartida recursos (con material reciclable) para apoyar el aprendizaje?			
¿En la IE los recursos son distribuidos de una manera abierta y equitativa?			
¿En la IE se involucra a adultos con discapacidad en el apoyo a los estudiantes?			
¿Evita el profesorado las actitudes en contra de las personas con discapacidad u otras formas de comentarios discriminatorios y por ello, actúan como modelos positivos para sus estudiantes?			
¿Hay oportunidades para que los estudiantes participen indistintamente en actividades en las que suele predominar la presencia de un solo género, tales como la danza, el fútbol, los grupos de informática?			
¿Las actividades de grupo permiten a los estudiantes dividir las tareas y compartir lo que han aprendido?			
¿Las notas de trabajo en equipo son utilizadas para valorar también el progreso individual del estudiante?			
¿Los docentes prestan atención a los estudiantes de forma equitativa, independientemente de su discapacidad, género, origen étnico etc.?			
¿Los estudiantes comparten la responsabilidad de ayudar a superar las dificultades que experimentan algunos compañeros durante las clases?			
¿Los estudiantes elegidos para representar a la I.E. reflejan la diversidad de la población estudiantil?			
¿Los recursos de apoyo se dirigen a prevenir las barreras para el aprendizaje y la participación y a disminuir la clasificación de los estudiantes?			
¿Proporciona el profesorado modalidades alternativas de acceso a la experiencia o a la comprensión para estudiantes que no pueden participar en actividades específicas, por ejemplo, utilizando instrumentos alternativos en ciencias o planteando algunos ejercicios diferentes en algunas áreas?			
¿Reconoce el profesorado el esfuerzo mental que emplean algunos estudiantes, por ejemplo, porque tienen que leer los labios o utilizar ayudas visuales?			
¿Reconoce el profesorado el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos estudiantes con discapacidad?			

¿Se adapta la metodología de clase para que puedan aflorar distintos estilos de aprendizaje entre los estudiantes?			
¿Se adaptan los indicadores de desempeño considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje?			
¿Se considera que los intentos para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de un estudiante son oportunidades para mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes?			
¿Se consulta a los estudiantes sobre el apoyo que necesitan?			
¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para los estudiantes con deficiencias, por ejemplo, textos en letras grandes, textos traducidos al sistema braille, audios, etc.?			
¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las sesiones de aprendizaje teniendo presente la diversidad de los estudiantes?			
¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de actividades que puedan incluir a chicos y chicas con distintos grados de habilidad?			
¿Se enseña al estudiante a trabajar en colaboración con sus compañeros?			
¿Se enseña al estudiante sobre lo que puede aprender de los otros provenientes de distintos contextos y experiencias?			
¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?			
¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes de minorías étnicas, estudiantes con discapacidad), por si se pueden detectar y abordar dificultades específicas?			
¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los estudiantes, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales?			
¿Se motiva a los estudiantes a que se hagan responsables de su propio aprendizaje?			
¿Se motiva al estudiante a que comparta su conocimiento, por ejemplo, sobre deportes, lugares, música o sobre historias familiares?			
¿Se motiva al profesorado a profundizar y compartir todas sus habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje, no sólo aquellos derivados de su cargo laboral?			
¿Se pide a los estudiantes que aporte materiales de la zona para la actividad en clase?			
¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en las clases?			
¿Se proporcionan oportunidades para que los estudiantes trabajen con otros que son diferentes a ellos por su contexto, etnia, discapacidad o género?			
¿Se tienen en cuenta las distintas culturas y experiencias previas del profesorado en el desarrollo curricular y en la enseñanza?			
¿Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad (servicios sociales, juez de paz, policía local,...)?			
¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?			

Anexo 2. Ficha técnica

Nombre del Instrumento:	Cuestionario sobre Cultura Escolar en Educación Inclusiva
Autor	Tony Booth y Mel Ainscow (2000) Adaptado por Jacinto Hidalgo Patricia Ysabel (2017)
Objetivo	Medir la cultura escolar en educación inclusiva y su influencia en las prácticas inclusivas en instituciones educativas del nivel secundario.
Descripción	Cuestionario compuesto por 34 ítems. Evalúa diferentes dimensiones de la cultura escolar inclusiva, incluyendo valores de participación, comunidad, respeto a la diversidad, derechos y sostenibilidad. Se aplica bajo la escala de Likert con opciones de respuesta: nunca (1), algunas veces (2), y siempre (3).
Población Objetivo	Docentes de nivel secundario que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones inclusivas
Modo de Aplicación	Aplicación presencial mediante encuesta en instituciones educativas.
Validación y confidencialidad	Se validó mediante juicio de expertos y una prueba piloto con el 10% de la muestra definitiva. Confiabilidad medida con Alfa de Cronbach = 0.883 (aceptable). Se garantizó la confidencialidad de las respuestas y la autorización de los participantes.

Nombre del Instrumento:	Cuestionario sobre Prácticas Inclusivas
Autor	Tony Booth y Mel Ainscow (2000) Adaptado por Jacinto Hidalgo Patricia Ysabel (2017)
Objetivo	Evaluar el nivel de implementación de prácticas inclusivas en las instituciones educativas del nivel secundario.
Descripción	Cuestionario compuesto por 40 ítems. Evalúa tres dimensiones clave: eliminación de barreras para el aprendizaje, participación de los estudiantes y movilización de recursos. Se emplea una escala de Likert con opciones de respuesta: nunca (1), algunas veces (2), y siempre (3).
Población Objetivo	Docentes de nivel secundario en instituciones educativas inclusivas
Modo de Aplicación	Aplicación presencial a través de encuestas en las instituciones educativas.
Validación y confidencialidad	Validado mediante juicio de expertos y prueba piloto con el 10% de la muestra definitiva. Confiabilidad medida con Alfa de Cronbach = 0.920 (muy fiable).

Anexo 3. Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Cultura educativa inclusiva	Barth (2002) Es un complejo patrón de normas, actitudes, creencias, comportamientos, valores, ceremonias, tradiciones, y mitos que se encuentran profundamente arraigados en el corazón mismo de la organización escolar.	La cultura educativa inclusiva será medida mediante los puntajes obtenidos en un cuestionario orientado a medir las dimensiones.	Participación	Colaboración entre profesores y alumnos Participación de la familia	9 ítems	Cuestionario sobre Cultura Escolar Inclusiva	Ordinal Likert
			Comunidad	Integración de los miembros de comunidad Ayuda mutua Trabajo integrado	10 ítems		
			Respeto a la diversidad.	Trato con respeto Consideración en todos los niveles	5 ítems		
			Derecho	Compromiso e inclusión Eliminación de barreras de aprendizaje	5 ítems		
			Sostenibilidad	Expectativas Disminución de discriminación	5 ítems		
Prácticas inclusivas	Booth et al. (2002) indica que es el intento por asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado.	Las prácticas inclusivas serán medidas mediante los puntajes obtenidos en un	Participación de estudiantes	Aprendizaje colaborativo Apoyo para el aprendizaje	7 ítems	Cuestionario sobre Prácticas Inclusivas	Ordinal Likert
			Eliminación de barreras para el aprendizaje.	Diversidad estudiantil Accesibilidad estudiantil	17 ítems		

		cuestionario orientado a medir las dimensiones.		Participación voluntaria			
			Mobilización de recursos	Distribución justa de recursos Aprovechamiento de la diversidad Generación de recursos de poyo	8 ítems		

Anexo 4. Carta de presentación



“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

Trujillo, 18 de agosto de 2023

CARTA DE PRESENTACION N° 0458-2023/UCT-EPG-D

Mg. Luis Miguel Aguilar Rodríguez:

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 80232 MANUEL APOLONIO MORENO FIGUEROA

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo en nombre de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” y, a la vez, presentarle a **Nelly Floresmila Vidal Carranza**, identificada con DNI N° **19037194**, y a **Luz María Villacorta Valle**, identificada con DNI N° **19037080**, alumnas del Programa de Maestría en Educación Inclusiva, de nuestra casa superior de estudios, quienes vienen desarrollando su proyecto de investigación titulado: **CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023**.

Presento a usted a las mencionadas maestrandas para que puedan realizar la investigación de dicho proyecto con la finalidad de viabilizar la aplicación del instrumento de investigación en su entidad.

En espera de su atención a la presente, me despido reiterándole los sentimientos de mi mayor consideración y estima personal.



[Firma]
Dr. Winston Rolando Reaño Portal
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DISTRIBUCIÓN
Interesados, archivo EPG
WRRP/maj

Anexo 5. Carta de autorización

AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE EMPRESA Y/O INSTITUCIÓN

Yo, **EDWIN MARTÍN PERALES HERRERA**, identificado con DNI N° 19021874, en mi calidad de DIRECTOR del nivel de Educación Primaria de Menores de la **Institución Educativa 80229 “Cristo Jesús”** con Código Modular N° 0268961, ubicada en la ciudad de Otuzco Calle Bolívar N° 706

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

Al /la/s Sr(a/es) Al /la/s Sr(a/es): **Nelly Florresmila Vidal Carranza** con DNI N° 19037194 y **Luz María Villacorta Valle** con DNI N° 19037080 del Programa de Maestría en Maestría en Educación Inclusiva, para que utilice la siguiente información de la Institución Educativa para aplicar instrumentos de recojo de información a mi Plana Docente: 2 cuestionarios porque es la base para la tesis titulada “LA CULTURA EDUCATIVA Y SUS EFECTOS EN LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE LOS DOCENTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023” con la finalidad de que pueda desarrollar su () Informe estadístico, () Trabajo de Investigación, (X) Tesis para optar el grado académico de Maestro/ Doctor.

(X) Publique los resultados de la investigación en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una “X” la opción seleccionada.

() Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o

() Mencionar el nombre de la empresa.


I.E. 80229 - "CRISTO JESÚS"
Otuzco - La Libertad

Edwin Martín Perales Herrera
DIRECTOR
Firma y sello del Representante Legal
DNI: 19021874

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.


Firma del Estudiante

DNI: 19037194

Firma del Estudiante

DNI: 19037080

Anexo 6. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

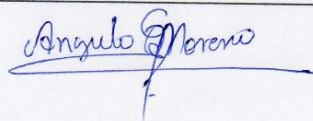
Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

EDITH MARIBEL ANGULO MORENO

FIRMA.



Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Princesa Anghela Gamarra Vereau

FIRMA:



Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Edwin Martín Perales Herrera

FIRMA:



The signature is written in blue ink over a circular official stamp. The stamp contains the text: 'I.E. 80219 "CRISTO JEJES"', 'Otuzco - La Libertad', and 'DIRECCIÓN'. Below the signature, the name 'Edwin Martín Perales Herrera' and the title 'DIRECTOR' are printed in blue ink.

Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

JORGE LUIS REYES ZAVALETA

FIRMA.



Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

MODESTO EDILBERTO GOMEZ ROSAS

FIRMA:



Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

JUAN JULIO BENITES ILDEFONSO

FIRMA:



Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

ALFREDO ISIDRO DOLORES NIETO

FIRMA:



Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

NORMA ISABEL CASTRO ZAVALETA

FIRMA:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Norma Isabel Castro Zavaleta', written over a faint circular stamp.

Fecha: 21/11/ 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz María Villacorta Valle y Nelly Floresmila Vidal Carranza; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con la Cultura Educativa y practicas inclusivas a docentes de I.E de Otuzco 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Julia Rodríguez Chávez


FIRMA:

Fecha: 21/11/ 2023

Anexo 7. Matriz de consistencia

Título	Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Metodología
Cultura educativa y prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco 2023	<p>General: ¿Cuál es la relación de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023?</p> <p>Específicas: -¿Cuál es el nivel de la cultura escolar de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023?</p> <p>-¿Cuál es el nivel de las prácticas inclusivas de instituciones educativas de Otuzco, 2023?</p> <p>-¿Cuál es la relación de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para el aprendizaje de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023?</p> <p>-¿Cuál es la relación de la cultura escolar con la dimensión participación de estudiantes de los docentes de</p>	<p>- Objetivo general: -Determinar la relación de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>Objetivos específicos: -Identificar el nivel de la cultura escolar de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>-Identificar el nivel de las prácticas inclusivas de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>-Determinar la relación de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para el aprendizaje de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>-Determinar la relación de la cultura escolar con la dimensión participación de</p>	<p>General: Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con las prácticas inclusivas de docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>Específicas: -Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con la dimensión eliminación de barreras para el aprendizaje de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>- Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con la dimensión participación de estudiantes de los docentes de instituciones</p>	Cultura educativa inclusiva	Participación	Colaboración entre profesores y alumnos Participación de la familia	Cuestionario sobre Cultura Escolar Inclusiva	<p>Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Diseño: No experimental, transversal, correlacional.</p> <p>Población: 30 docentes</p> <p>Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p> <p>Análisis de datos: Estadística descriptiva Estadística inferencial.</p>
					Comunidad	Integración de los miembros de comunidad Ayuda mutua Trabajo integrado		
					Respeto a la diversidad.	Trato con respeto Consideración en todos los niveles		
					Derecho	Compromiso e inclusión Eliminación de barreras de aprendizaje		
					Sostenibilidad	Expectativas Disminución de discriminación		
					Prácticas inclusivas	- Eliminación de barreras para el aprendizaje.		
- Participación de estudiantes	Aprendizaje colaborativo Apoyo para el aprendizaje							

	<p>instituciones educativas de Otuzco, 2023?</p> <p>-¿Cuál es la relación de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023?</p>	<p>estudiantes de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>-Determinar la relación de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p>	<p>educativas de Otuzco, 2023.</p> <p>- Existe relación directa y significativa de la cultura escolar con la dimensión movilización de recursos de los docentes de instituciones educativas de Otuzco, 2023.</p>		<p>- Movilización de recursos</p>	<p>Distribución justa de recursos Aprovechamiento de la diversidad Generación de recursos de apoyo</p>		
--	--	---	--	--	-----------------------------------	--	--	--

Anexo 8. Validación de instrumentos



Dr. Jiménez Rojas José Antonio Martín

Presente.-

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos validado por Vidal Carranza, Nelly Floresmila y Villacorta Valle Luz María, MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título: **CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023**

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,

Vidal Carranza, Nelly Floresmila

Villacorta Valle Luz María

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Jiménez Rojas José Antonio Martín
- 1.1 Institución donde labora: Universidad César Vallejo
- 1.2 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario sobre Cultura Escolar en Educación Inclusiva
- 1.3 Autor del instrumento: Tony Booth y Mel Ainscow (2000)
- 1.4 Adaptado por Jacinto Hidalgo Patricia Ysabel (2017)
- 1.5 Título de la Investigación: CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																	X			
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																		X		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		X		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																		X		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																		X		
8. COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																		X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																		X		
10. PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																		X		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable a ser aplicado

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85

Fecha: 11/20/2023


 FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 BNI 43156998

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº		Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
1	¿Comprueba el profesorado el progreso de todos los estudiantes durante las clases?		X				
2	¿Cumplen los docentes con su responsabilidad de que todos los estudiantes aprendan en sus clases?		X				
3	¿Demuestra el profesorado que respeta y valora las opiniones alternativas en los debates que se desarrollan en las clases?		X				
4	¿El estudiante con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace tutoría algunas veces a aquellos con menos?		X				
5	¿El profesorado es consciente de los recursos asignados a la IE es para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales?		X				
6	¿El profesorado genera de una manera compartida recursos (con material reciclable) para apoyar el aprendizaje?		X				
7	¿En la IE los recursos son distribuidos de una manera abierta y equitativa?		X				
8	¿En la IE se involucra a adultos con discapacidad en el apoyo a los estudiantes?		X				
9	¿Evita el profesorado las actitudes en contra de las personas con discapacidad u otras formas de comentarios discriminatorios y por ello, actúan como modelos positivos para sus estudiantes?		X				
10	¿Hay oportunidades para que los estudiantes participen indistintamente en actividades en las que suele predominar la presencia de un solo género, tales como la danza, el fútbol, los grupos de informática?		X				
11	¿Las actividades de grupo permiten a los estudiantes dividir las tareas y compartir lo que han aprendido?		X				
12	¿Las notas de trabajo en equipo son utilizadas para valorar también el progreso individual del estudiante?		X				
13	¿Los docentes prestan atención a los estudiantes de forma equitativa, independientemente de su discapacidad, género, origen étnico etc.?		X				
14	¿Los estudiantes comparten la responsabilidad de ayudar a superar las dificultades que experimentan algunos compañeros durante las clases?		X				
15	¿Los estudiantes elegidos para representar a la I.E. reflejan la diversidad de la población estudiantil?		X				
16	¿Los recursos de apoyo se dirigen a prevenir las barreras para el aprendizaje y la participación y a disminuir la clasificación de los estudiantes?		X				
17	¿Proporciona el profesorado modalidades alternativas de acceso a la experiencia o a la comprensión para estudiantes que no pueden participar en actividades específicas, por ejemplo, utilizando instrumentos alternativos en ciencias o planteando algunos eje		X				
18	¿Reconoce el profesorado el esfuerzo mental que emplean algunos estudiantes, por ejemplo, porque tienen que leer los labios o utilizar ayudas visuales?		X				
19	¿Reconoce el profesorado el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos estudiantes con discapacidad?		X				
20	¿Se adapta la metodología de clase para que puedan aflorar distintos estilos de aprendizaje entre los estudiantes?		X				
21	¿Se adaptan los indicadores de desempeño considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje?		X				
22	¿Se considera que los intentos para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de un estudiante son oportunidades para mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes?		X				
23	¿Se consulta a los estudiantes sobre el apoyo que necesitan?		X				
24	¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para los estudiantes con deficiencias, por ejemplo, textos en letras grandes, textos traducidos al sistema braille, audios, etc.?		X				

25	¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las sesiones de aprendizaje teniendo presente la diversidad de los estudiantes?	X				
26	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de actividades que puedan incluir a chicos y chicas con distintos grados de habilidad?	X				
27	¿Se enseña al estudiante a trabajar en colaboración con sus compañeros?	X				
28	¿Se enseña al estudiante sobre lo que puede aprender de los otros provenientes de distintos contextos y experiencias?	X				
29	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?	X				
30	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes de minorías étnicas, estudiantes con discapacidad), por si se pueden detectar y abordar dificultades específicas?	X				
31	¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los estudiantes, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales?	x				
32	¿Se motiva a los estudiantes a que se hagan responsables de su propio aprendizaje?	X				
33	¿Se motiva al estudiante a que comparta su conocimiento, por ejemplo, sobre deportes, lugares, música o sobre historias familiares?	X				
34	¿Se motiva al profesorado a profundizar y compartir todas sus habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje, no sólo aquellos derivados de su cargo laboral?	X				
35	¿Se pide a los estudiantes que aporte materiales de la zona para la actividad en clase?	X				
36	¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en las clases?	X				
37	¿Se proporcionan oportunidades para que los estudiantes trabajen con otros que son diferentes a ellos por su contexto, etnia, discapacidad o género?	X				
38	¿Se tienen en cuenta las distintas culturas y experiencias previas del profesorado en el desarrollo curricular y en la enseñanza?	X				
39	¿Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad (servicios sociales, juez de paz, policía local,...)?	X				
40	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	x				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:


	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluado por:

Apellidos y Nombres: Jiménez Rojas José Antonio Martín

Colegiatura: C.Ps.P. 14779

DNI: 43156998


Firma

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Jiménez Rojas José Antonio Martín
- 1.2 Institución donde labora: Universidad César Vallejo
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario sobre Prácticas Inclusivas
- 1.4 Autor del instrumento: Tony Booth y Mel Ainscow (2000)
- 1.5 Adaptado por Jacinto Hidalgo Patricia Ysabel (2017)
- 1.6 Título de la Investigación: CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA								
		0 5	6 10	11 15	16 20	61 25	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100					
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X					
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					X				
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																					X				
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																					X				
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					X				
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																					X				
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																					X				
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																					X				
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																					X				
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																					X				

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable a ser aplicado

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85

Fecha: 11/20/2023



 FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 DNI 43156998

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº		Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
1	¿Además de la tutoría, hay espacios de tiempo donde los estudiantes pueden dialogar con el profesorado sobre el área o sobre aspectos personales?		X				
2	¿El profesorado brinda a la estudiante un trato familiar o afectivo?		X				
3	¿El profesorado evita comparar a las estudiantes ordinarias con las estudiantes con necesidades educativas especiales?		X				
4	¿El profesorado evita considerar que las barreras para el aprendizaje y la participación, son producto de los defectos o las deficiencias de los estudiantes?		X				
5	¿El profesorado evita utilizar etiquetas para las estudiantes que han sido determinados con necesidades educativas especiales?»?		X				
6	¿El profesorado se siente valorado y apoyado?		X				
7	¿El profesorado ve la incorporación de la estudiante con más necesidades de ayuda como una oportunidad de desarrollo profesional?		X				
8	¿El profesorado y las estudiantes se tratan con respeto mutuamente en la I.E. inclusiva?		X				
9	¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten su punto de vista sobre la identificación de las estudiantes que experimenta dificultades y sobre el modo en que debería proporcionarles apoyo?		X				
10	¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten un enfoque sobre las estudiantes con necesidades educativas especiales?»?		X				
11	¿En la I.E. Inclusiva el trabajo colaborativo e individualizado es valorado por igual?		X				
12	¿En la I.E. Inclusiva las estudiantes comprenden las diferencias?		X				
13	¿Hay participación activa en las reuniones que se convocan en la I.E. inclusiva?		X				
14	¿La comunidad educativa es acogedora para discapacidad?		X				
15	¿La I.E. inclusiva hace participe a las distintas instituciones de la comunidad (entidades locales, asociaciones, colectivos...) en sus actividades?		X				
16	¿Las estudiantes aprecian los logros de otros cuyos puntos de partida en el aprendizaje es distinto al de ellos?		X				
17	¿Las estudiantes ofrecen su ayuda entre ellas cuando es necesaria?		X				
18	¿Las estudiantes tratan a todo el profesorado y personal no docente con respeto, independientemente de la función que desempeña?		X				
19	¿Las estudiantes, el profesorado, los miembros directivos y los miembros de la comunidad se identifican con la IE? Inclusiva?		X				
20	¿Las familias mantienen buena comunicación con el profesorado?		X				
21	¿Los miembros de la comunidad educativa se dirigen hacia las estudiantes con respeto?		X				
22	¿Los miembros de la comunidad educativa toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva?		X				
23	¿Los miembros de la comunidad entienden que los orígenes de la discriminación es la intolerancia hacia la diferencia?		X				
24	¿Los miembros de las instituciones de la comunidad comparten recursos con el profesorado y los estudiantes, tales como la biblioteca, aulas, ordenadores...?»?		X				
25	¿Se considera la diversidad funcional como un recurso rico para apoyar el aprendizaje, en vez de un problema?		X				
26	¿Se hace consciente a la estudiante de que su éxito depende de su esfuerzo?		X				
27	¿Se motiva a las estudiantes a que aprecie los logros de los demás?		X				
28	¿Se valora a las estudiantes por ellas mismas, y no en relación a su rendimiento o nota?		X				
29	¿Se valora a las estudiantes y profesoras con discapacidad como a aquellos sin discapacidad?		X				
30	¿Se valora el logro de la estudiante con relación a sus propias posibilidades en vez de compararlo con el logro de los demás?		X				

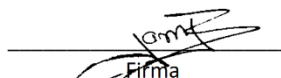
31	¿Todos los profesores de aula y las auxiliares de la I.E. inclusiva se involucran en la planificación y la revisión del PEI, PAT?	x				
32	¿Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en la I.E.?	X				
33	La información que se brinda de la I.E. inclusiva en forma oral o escrita ¿es accesible para todos independientemente de su lengua de origen o de alguna deficiencia (por ej. en Braille, grabado en audio y video, en letras grandes, cuando sea necesario)?	X				
34	Los miembros de la comunidad intentan contrarrestar las actitudes estereotipadas hacia las personas con discapacidad (por ejemplo, que son incapaces de socializar, que merecen compasión o que son luchadores heroicos contra la adversidad)?	X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluated por:

Apellidos y Nombres: Jiménez Rojas José Antonio Martín
Colegiatura: C.Ps.P. 14779
DNI: 43156998


 Firma

Dra. Gavidia Samame Mercedes Friorella

Presente.-

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos validado por Vidal Carranza, Nelly Floresmila y Villacorta Valle Luz María, MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título: **CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023**

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Vidal Carranza, Nelly Floresmila



Villacorta Valle Luz María

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº		Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
1	¿Comprueba el profesorado el progreso de todos los estudiantes durante las clases?		X				
2	¿Cumplen los docentes con su responsabilidad de que todos los estudiantes aprendan en sus clases?		X				
3	¿Demuestra el profesorado que respeta y valora las opiniones alternativas en los debates que se desarrollan en las clases?		X				
4	¿El estudiante con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace tutoría algunas veces a aquellos con menos?		X				
5	¿El profesorado es consciente de los recursos asignados a la IE es para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales?		X				
6	¿El profesorado genera de una manera compartida recursos (con material reciclable) para apoyar el aprendizaje?		X				
7	¿En la IE los recursos son distribuidos de una manera abierta y equitativa?		X				
8	¿En la IE se involucra a adultos con discapacidad en el apoyo a los estudiantes?		X				
9	¿Evita el profesorado las actitudes en contra de las personas con discapacidad u otras formas de comentarios discriminatorios y por ello, actúan como modelos positivos para sus estudiantes?		X				
10	¿Hay oportunidades para que los estudiantes participen indistintamente en actividades en las que suele predominar la presencia de un solo género, tales como la danza, el fútbol, los grupos de informática?		X				
11	¿Las actividades de grupo permiten a los estudiantes dividir las tareas y compartir lo que han aprendido?		X				
12	¿Las notas de trabajo en equipo son utilizadas para valorar también el progreso individual del estudiante?		X				
13	¿Los docentes prestan atención a los estudiantes de forma equitativa, independientemente de su discapacidad, género, origen étnico etc.?		X				
14	¿Los estudiantes comparten la responsabilidad de ayudar a superar las dificultades que experimentan algunos compañeros durante las clases?		X				
15	¿Los estudiantes elegidos para representar a la I.E. reflejan la diversidad de la población estudiantil?		X				
16	¿Los recursos de apoyo se dirigen a prevenir las barreras para el aprendizaje y la participación y a disminuir la clasificación de los estudiantes?		X				
17	¿Proporciona el profesorado modalidades alternativas de acceso a la experiencia o a la comprensión para estudiantes que no pueden participar en actividades específicas, por ejemplo, utilizando instrumentos alternativos en ciencias o planteando algunos eje		X				
18	¿Reconoce el profesorado el esfuerzo mental que emplean algunos estudiantes, por ejemplo, porque tienen que leer los labios o utilizar ayudas visuales?		X				
19	¿Reconoce el profesorado el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos estudiantes con discapacidad?		X				
20	¿Se adapta la metodología de clase para que puedan aflorar distintos estilos de aprendizaje entre los estudiantes?		X				
21	¿Se adaptan los indicadores de desempeño considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje?		X				
22	¿Se considera que los intentos para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de un estudiante son oportunidades para mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes?		X				
23	¿Se consulta a los estudiantes sobre el apoyo que necesitan?		X				
24	¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para los estudiantes con deficiencias, por ejemplo, textos en letras grandes, textos traducidos al sistema braille, audios, etc.?		X				

25	¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las sesiones de aprendizaje teniendo presente la diversidad de los estudiantes?	X				
26	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de actividades que puedan incluir a chicos y chicas con distintos grados de habilidad?	X				
27	¿Se enseña al estudiante a trabajar en colaboración con sus compañeros?	X				
28	¿Se enseña al estudiante sobre lo que puede aprender de los otros provenientes de distintos contextos y experiencias?	X				
29	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?	X				
30	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes de minorías étnicas, estudiantes con discapacidad), por si se pueden detectar y abordar dificultades específicas?	X				
31	¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los estudiantes, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales?	x				
32	¿Se motiva a los estudiantes a que se hagan responsables de su propio aprendizaje?	X				
33	¿Se motiva al estudiante a que comparta su conocimiento, por ejemplo, sobre deportes, lugares, música o sobre historias familiares?	X				
34	¿Se motiva al profesorado a profundizar y compartir todas sus habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje, no sólo aquellos derivados de su cargo laboral?	X				
35	¿Se pide a los estudiantes que aporte materiales de la zona para la actividad en clase?	X				
36	¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en las clases?	X				
37	¿Se proporcionan oportunidades para que los estudiantes trabajen con otros que son diferentes a ellos por su contexto, etnia, discapacidad o género?	X				
38	¿Se tienen en cuenta las distintas culturas y experiencias previas del profesorado en el desarrollo curricular y en la enseñanza?	X				
39	¿Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad (servicios sociales, juez de paz, policía local,...)?	X				
40	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	x				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluado por:

Apellidos y Nombres: Gavidia Samame Mercedes Friorella

Colegiatura: C.Ps.P. 20115

DNI: 46515653


 Mercedes
 Friorella

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Gavidia Samame Mercedes Friorella
- 1.2 Institución donde labora: Universidad César Vallejo
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario sobre Prácticas Inclusivas
- 1.4 Autor del instrumento: Tony Booth y Mel Ainscow (2000)
- 1.5 Adaptado por Jacinto Hidalgo Patricia Ysabel (2017)
- 1.6 Título de la Investigación: CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		0 5	6 10	11 15	16 20	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100		
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																		X			
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X			
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																		X			
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X			
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		X			
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																		X			
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																		X			
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																		X			
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																		X			
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																		X			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable a ser aplicado

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85

Fecha: 11/20/2023



 FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 DNI 46515653

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº		Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
1	¿Además de la tutoría, hay espacios de tiempo donde las estudiantes pueden dialogar con el profesorado sobre el área o sobre aspectos personales?		X				
2	¿El profesorado brinda a la estudiante un trato familiar o afectivo?		X				
3	¿El profesorado evita comparar a las estudiantes ordinarias con las estudiantes con necesidades educativas especiales?		X				
4	¿El profesorado evita considerar que las barreras para el aprendizaje y la participación, son producto de los defectos o las deficiencias de los estudiantes?		X				
5	¿El profesorado evita utilizar etiquetas para las estudiantes que han sido determinados con necesidades educativas especiales?»?		X				
6	¿El profesorado se siente valorado y apoyado?		X				
7	¿El profesorado ve la incorporación de la estudiante con más necesidades de ayuda como una oportunidad de desarrollo profesional?		X				
8	¿El profesorado y las estudiantes se tratan con respeto mutuamente en la I.E. inclusiva?		X				
9	¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten su punto de vista sobre la identificación de las estudiantes que experimenta dificultades y sobre el modo en que debería proporcionarles apoyo?		X				
10	¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten un enfoque sobre las estudiantes con necesidades educativas especiales?»?		X				
11	¿En la I.E. Inclusiva el trabajo colaborativo e individualizado es valorado por igual?		X				
12	¿En la I.E. Inclusiva las estudiantes comprenden las diferencias?		X				
13	¿Hay participación activa en las reuniones que se convocan en la I.E. inclusiva?		X				
14	¿La comunidad educativa es acogedora para discapacidad?		X				
15	¿La I.E. inclusiva hace participe a las distintas instituciones de la comunidad (entidades locales, asociaciones, colectivos...) en sus actividades?		X				
16	¿Las estudiantes aprecian los logros de otros cuyos puntos de partida en el aprendizaje es distinto al de ellos?		X				
17	¿Las estudiantes ofrecen su ayuda entre ellas cuando es necesaria?		X				
18	¿Las estudiantes tratan a todo el profesorado y personal no docente con respeto, independientemente de la función que desempeña?		X				
19	¿Las estudiantes, el profesorado, los miembros directivos y los miembros de la comunidad se identifican con la IE? Inclusiva?		X				
20	¿Las familias mantienen buena comunicación con el profesorado?		X				
21	¿Los miembros de la comunidad educativa se dirigen hacia las estudiantes con respeto?		X				
22	¿Los miembros de la comunidad educativa toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva?		X				
23	¿Los miembros de la comunidad entienden que los orígenes de la discriminación es la intolerancia hacia la diferencia?		X				
24	¿Los miembros de las instituciones de la comunidad comparten recursos con el profesorado y los estudiantes, tales como la biblioteca, aulas, ordenadores...?»?		X				
25	¿Se considera la diversidad funcional como un recurso rico para apoyar el aprendizaje, en vez de un problema?»?		X				
26	¿Se hace consciente a la estudiante de que su éxito depende de su esfuerzo?»?		X				
27	¿Se motiva a las estudiantes a que aprecie los logros de los demás?»?		X				
28	¿Se valora a las estudiantes por ellas mismas, y no en relación a su rendimiento o nota?»?		X				
29	¿Se valora a las estudiantes y profesoras con discapacidad como a aquellos sin discapacidad?»?		X				
30	¿Se valora el logro de la estudiante con relación a sus propias posibilidades en vez de compararlo con el logro de los demás?»?		X				

31	¿Todos los profesores de aula y las auxiliares de la I.E. inclusiva se involucran en la planificación y la revisión del PEI, PAT?	x				
32	¿Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en la I.E.?	X				
33	La información que se brinda de la I.E. inclusiva en forma oral o escrita ¿es accesible para todos independientemente de su lengua de origen o de alguna deficiencia (por ej. en Braille, grabado en audio y video, en letras grandes, cuando sea necesario)?	X				
34	Los miembros de la comunidad intentan contrarrestar las actitudes estereotipadas hacia las personas con discapacidad (por ejemplo, que son incapaces de socializar, que merecen compasión o que son luchadores heroicos contra la adversidad)?	X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluated por:

Apellidos y Nombres: Gavidia Samame Mercedes Friorella

Colegiatura: C.Ps.P. 20115

DNI: 46515653



 Firma

Dra. Wendi Cedillo Lozada

Presente.-

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos validado por Vidal Carranza, Nelly Floresmila y Villacorta Valle Luz María, MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título: **CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023**

En tal sentido conoedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Vidal Carranza, Nelly Floresmila



Villacorta Valle Luz María

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº		Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
1	¿Comprueba el profesorado el progreso de todos los estudiantes durante las clases?		X				
2	¿Cumplen los docentes con su responsabilidad de que todos los estudiantes aprendan en sus clases?		X				
3	¿Demuestra el profesorado que respeta y valora las opiniones alternativas en los debates que se desarrollan en las clases?		X				
4	¿El estudiante con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace tutoría algunas veces a aquellos con menos?		X				
5	¿El profesorado es consciente de los recursos asignados a la IE es para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales?		X				
6	¿El profesorado genera de una manera compartida recursos (con material reciclable) para apoyar el aprendizaje?		X				
7	¿En la IE los recursos son distribuidos de una manera abierta y equitativa?		X				
8	¿En la IE se involucra a adultos con discapacidad en el apoyo a los estudiantes?		X				
9	¿Evita el profesorado las actitudes en contra de las personas con discapacidad u otras formas de comentarios discriminatorios y por ello, actúan como modelos positivos para sus estudiantes?		X				
10	¿Hay oportunidades para que los estudiantes participen indistintamente en actividades en las que suele predominar la presencia de un solo género, tales como la danza, el fútbol, los grupos de informática?		X				
11	¿Las actividades de grupo permiten a los estudiantes dividir las tareas y compartir lo que han aprendido?		X				
12	¿Las notas de trabajo en equipo son utilizadas para valorar también el progreso individual del estudiante?		X				
13	¿Los docentes prestan atención a los estudiantes de forma equitativa, independientemente de su discapacidad, género, origen étnico etc.?		X				
14	¿Los estudiantes comparten la responsabilidad de ayudar a superar las dificultades que experimentan algunos compañeros durante las clases?		X				
15	¿Los estudiantes elegidos para representar a la I.E. reflejan la diversidad de la población estudiantil?		X				
16	¿Los recursos de apoyo se dirigen a prevenir las barreras para el aprendizaje y la participación y a disminuir la clasificación de los estudiantes?		X				
17	¿Proporciona el profesorado modalidades alternativas de acceso a la experiencia o a la comprensión para estudiantes que no pueden participar en actividades específicas, por ejemplo, utilizando instrumentos alternativos en ciencias o planteando algunos eje		X				
18	¿Reconoce el profesorado el esfuerzo mental que emplean algunos estudiantes, por ejemplo, porque tienen que leer los labios o utilizar ayudas visuales?		X				
19	¿Reconoce el profesorado el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos estudiantes con discapacidad?		X				
20	¿Se adapta la metodología de clase para que puedan aflorar distintos estilos de aprendizaje entre los estudiantes?		X				
21	¿Se adaptan los indicadores de desempeño considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje?		X				
22	¿Se considera que los intentos para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de un estudiante son oportunidades para mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes?		X				
23	¿Se consulta a los estudiantes sobre el apoyo que necesitan?		X				
24	¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para los estudiantes con deficiencias, por ejemplo, por ejemplo, textos en letras grandes, textos traducidos al sistema braille, audios, etc.?		X				

25	¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las sesiones de aprendizaje teniendo presente la diversidad de los estudiantes?	X				
26	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de actividades que puedan incluir a chicos y chicas con distintos grados de habilidad?	X				
27	¿Se enseña al estudiante a trabajar en colaboración con sus compañeros?	X				
28	¿Se enseña al estudiante sobre lo que puede aprender de los otros provenientes de distintos contextos y experiencias?	X				
29	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?	X				
30	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes de minorías étnicas, estudiantes con discapacidad), por si se pueden detectar y abordar dificultades específicas?	X				
31	¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los estudiantes, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales?	x				
32	¿Se motiva a los estudiantes a que se hagan responsables de su propio aprendizaje?	X				
33	¿Se motiva al estudiante a que comparta su conocimiento, por ejemplo, sobre deportes, lugares, música o sobre historias familiares?	X				
34	¿Se motiva al profesorado a profundizar y compartir todas sus habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje, no sólo aquellos derivados de su cargo laboral?	X				
35	¿Se pide a los estudiantes que aporte materiales de la zona para la actividad en clase?	X				
36	¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en las clases?	X				
37	¿Se proporcionan oportunidades para que los estudiantes trabajen con otros que son diferentes a ellos por su contexto, etnia, discapacidad o género?	X				
38	¿Se tienen en cuenta las distintas culturas y experiencias previas del profesorado en el desarrollo curricular y en la enseñanza?	X				
39	¿Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad (servicios sociales, juez de paz, policía local,...)?	X				
40	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	x				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluado por:

Apellidos y Nombres: Wendi Cedillo Lozada

Colegiatura: C.Ps.P. 14776

DNI: 43512438


 Dra. Wendy Cedillo Lozada
 Firma

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Wendi Cedillo Lozada
- 1.2 Institución donde labora: Universidad Nacional de Tumbes
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario sobre Prácticas Inclusivas
- 1.4 Autor del instrumento: Tony Booth y Mel Ainscow (2000)
- 1.5 Adaptado por Jacinto Hidalgo Patricia Ysabel (2017)
- 1.6 Título de la Investigación: CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		0 5	6 10	11 15	16 20	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100		
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																		X			
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X			
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																		X			
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X			
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		X			
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																		X			
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																		X			
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																		X			
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																		X			
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																		X			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable a ser aplicado

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85

Fecha: 11/20/2023

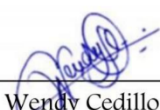

 Dra. Wendy Cedillo Lozada
 DNI 43512438

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES: Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº		Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
1	¿Además de la tutoría, hay espacios de tiempo donde los estudiantes pueden dialogar con el profesorado sobre el área o sobre aspectos personales?		X				
2	¿El profesorado brinda a la estudiante un trato familiar o afectivo?		X				
3	¿El profesorado evita comparar a las estudiantes ordinarias con las estudiantes con necesidades educativas especiales		X				
4	¿El profesorado evita considerar que las barreras para el aprendizaje y la participación, son producto de los defectos o las deficiencias de los estudiantes?		x				
5	¿El profesorado evita utilizar etiquetas para las estudiantes que han sido determinados con necesidades educativas especiales?»?		X				
6	¿El profesorado se siente valorado y apoyado?		X				
7	¿El profesorado ve la incorporación de la estudiante con más necesidades de ayuda como una oportunidad de desarrollo profesional?		X				
8	¿El profesorado y las estudiantes se tratan con respeto mutuamente en la I.E. inclusiva?		X				
9	¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten su punto de vista sobre la identificación de las estudiantes que experimenta dificultades y sobre el modo en que debería proporcionarles apoyo?		X				
10	¿El profesorado y los miembros del CONEI comparten un enfoque sobre las estudiantes con necesidades educativas especiales?»?		X				
11	¿En la I.E. Inclusiva el trabajo colaborativo e individualizado es valorado por igual?		X				
12	¿En la I.E. Inclusiva las estudiantes comprenden las diferencias?		X				
13	¿Hay participación activa en las reuniones que se convocan en la I.E. inclusiva?		x				
14	¿la comunidad educativa es acogedora para discapacidad?		X				
15	¿La I.E. inclusiva hace participe a las distintas instituciones de la comunidad (entidades locales, asociaciones, colectivos...) en sus actividades?		X				
16	¿las estudiantes aprecian los logros de otros cuyos puntos de partida en el aprendizaje es distinto al de ellos?		X				
17	¿Las estudiantes ofrecen su ayuda entre ellas cuando es necesaria?		X				
18	¿Las estudiantes tratan a todo el profesorado y personal no docente con respeto, independientemente de la función que desempeña?		X				
19	¿Las estudiantes, el profesorado, los miembros directivos y los miembros de la comunidad se identifican con la IE? Inclusiva?		X				
20	¿las familias mantienen buena comunicación con el profesorado?		X				
21	¿Los miembros de la comunidad educativa se dirigen hacia las estudiantes con respeto?		X				
22	¿Los miembros de la comunidad educativa toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva?		x				
23	¿Los miembros de la comunidad entienden que los orígenes de la discriminación es la intolerancia hacia la diferencia?		X				
24	¿Los miembros de las instituciones de la comunidad comparten recursos con el profesorado y los estudiantes, tales como la biblioteca, aulas, ordenadores...?		X				
25	¿Se considera la diversidad funcional como un recurso rico para apoyar el aprendizaje, en vez de un problema?		X				
26	¿Se hace consciente a la estudiante de que su éxito depende de su esfuerzo?		X				
27	¿Se motiva a las estudiantes a que aprecie los logros de los demás?		X				
28	¿Se valora a las estudiantes por ellas mismas, y no en relación a su rendimiento o nota?		X				
29	¿Se valora a las estudiantes y profesoras con discapacidad como a aquellos sin discapacidad?		X				
30	¿Se valora el logro de la estudiante con relación a sus propias posibilidades en vez de compararlo con el logro de los demás?		X				

31	¿Todos los profesores de aula y las auxiliares de la I.E. inclusiva se involucran en la planificación y la revisión del PEI, PAT?	x				
32	¿Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en la I.E.?	X				
33	La información que se brinda de la I.E. inclusiva en forma oral o escrita ¿es accesible para todos independientemente de su lengua de origen o de alguna deficiencia (por ej. en Braille, grabado en audio y video, en letras grandes, cuando sea necesario)?	X				
34	Los miembros de la comunidad intentan contrarrestar las actitudes estereotipadas hacia las personas con discapacidad (por ejemplo, que son incapaces de socializar, que merecen compasión o que son luchadores heroicos contra la adversidad)?	X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluated por:

Apellidos y Nombres: Wendi Cedillo Lozada
Colegiatura: C.Ps.P. 14776
DNI: 43512438


 Dra. Wendy Cedillo Lozada
 Firma

Anexo 9. Reporte Turnitin

CULTURA EDUCATIVA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE OTUZCO 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	7%
2	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	6%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	3%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%

Excluir citas Activo

Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 1%