



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**La cultura escolar y la educación inclusiva en las
instituciones de educación inicial de la Red 08 de San
Martín de Porres en el 2018**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTOR:

Br. Jacqueline Margot Oré Mestanza

ASESOR:

Dr. Felipe Guizado Oscco

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA - PERÚ

2018



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): ORE MESTANZA JACQUELINE MARGOT

Para obtener el Grado Académico de *Maestra en Administración de la Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

LA CULTURA ESCOLAR Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA RED 08 DE SAN MARTIN DE PORRES EN EL 2018

Fecha: 24 de agosto de 2018

Hora: 8:00 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Segundo Pérez Saavedra

Firma:

SECRETARIO: Dr. José Víctor Quispe Atuncar

Firma:

VOCAL: Dr. Felipe Guizado Oscoco

Firma:

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

Aprobar por unanimidad

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

- Mejorar la redacción APA

-
.....
.....

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria

A mi hijo Matias y a mis estudiantes, mis niños y niñas, que cada día me impulsan a ser no solo una mejor persona, sino una mejor profesional.

Agradecimiento

A Dios, porque cada día me muestra su amor incondicional derramando sus bendiciones en mi persona.

A mi mamá María quien me dio todo su amor y se esforzó para que yo pudiera llegar a ser la persona y profesional que soy.

A mi familia; a mi madre, tías y hermanos, por su apoyo incondicional y por ser un ejemplo a seguir. Y muy en especial a mi tía Milagros por su gran apoyo todos los días.

También a todas aquellas personas que, de una u otra manera, creyeron en mí, cooperaron y contribuyeron para seguir adelante con el presente estudio de investigación, mi más sincero agradecimiento.

La autora

Declaración de Autoría

Yo, Jacqueline Margot Oré Mestanza, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Administración de la Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018”, presentada, en 155 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Administración de la educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de junio del 2018



Jacqueline Margot Oré Mestanza

DNI: 41004329

Presentación

Respetables y honorables señores miembros del jurado:

Dando cumplimiento a las normas del reglamento de elaboración y sustentación de tesis de la facultad de educación, sección de postgrado de la universidad “Cesar Vallejo”, presento el trabajo de investigación denominado **“La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018”**.

La presente investigación se inició con la inquietud de investigar cual es la manera en la que se viene desarrollando la cultura escolar y la educación inclusiva.

En el presente trabajo se realiza una estructuración de siete capítulos, tomando en cuenta el esquema de investigación el cual sigue la Universidad

En el primer capítulo se presenta la introducción, la misma que contiene Realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema, la formulación del problema, la justificación del estudio, las hipótesis y los objetivos de investigación. Asimismo, en el segundo capítulo se presenta el método, en donde se abordan aspectos como: el diseño de investigación, las variables, operacionalización, población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, los métodos de análisis de datos y los aspectos éticos. Los capítulos III, IV, V, VI, y VII contienen respectivamente: los resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones y referencias.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

Atentamente,

La autora.

Indice

	Pág.
Dictamen de sustentación	li
Dedicatoria	lii
Agradecimiento	Iv
Declaración de autoría	V
Presentación	Vi
Índice	Vii
Índice de tablas	Ix
Índice de figuras	Xi
RESUMEN	Xii
ABSTRACT	Xiii
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Realidad problemática	2
1.2 Trabajos previos	3
1.3 Teorías relacionadas al tema	10
1.4 Formulación del Problema	35
1.5 Justificación del estudio	36
1.6 Hipótesis	37
1.7 Objetivos	38

II. MÉTODO	39
2.1 Diseño de investigación	40
2.2 Variables, operacionalización	42
2.3 Población y muestra	45
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, valides y confiabilidad	46
2.5 Métodos de análisis de datos	49
2.6 Aspectos éticos	50
III. RESULTADOS	52
IV. DISCUSIÓN	64
V. CONCLUSIONES	69
VI. RECOMENDACIONES	71
VII. REFERENCIAS	73
ANEXOS	78
Artículo científico	79
Matriz de consistencia	88
Instrumentos	91
Validez de los instrumentos	95
Matriz de datos (Excel y/o spss)	116
Autorización	117

Indice de Tablas

	Pág.
Tabla 1 Operacionalización de la variable cultura escolar	43
Tabla 2 Operacionalización de la variable educación inclusiva	44
Tabla 3 Población de estudio	45
Tabla 4 Resultados del juicio de expertos	49
Tabla 5 Percepción la cultura escolar en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	53
<i>Tabla 6</i> Percepción la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	54
Tabla 7 Percepción la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	55
Tabla 8 Percepción la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	56

Tabla 9	Percepción la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	57
Tabla 10	Coeficiente de correlación entre la cultura Escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	58
Tabla 11	Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	60
Tabla 12	Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	61
Tabla 13	Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	62

Índice de figuras

		<i>Pág.</i>
<i>Figura 1</i>	Ruta de práctica inclusiva	33
Figura 2	Diagrama	41
Figura 3	Percepción la cultura escolar en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	53
Figura 4	Percepción la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	54
Figura 5	Percepción la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018	55
Figura 6	Percepción la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018	56
Figura 7	Percepción la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018	57

Resumen

La presente investigación titulada “La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018”, tuvo como objetivo Determinar la cultura escolar y la educación inclusiva.

La investigación obedece a un enfoque cuantitativo, de tipo sustantivo y con un diseño de investigación no experimental y transversal.

La muestra fue constituida por 52 docentes de educación inicial de la Red 08 del distrito de San Martín de Porres.

Para llevar a cabo la medición se realizó la aplicación de dos instrumentos, los cuales fueron las encuestas a docentes, estas se utilizaron para medir la percepción sobre las variables cultura escolar y la educación inclusiva (de 26 preguntas y 22 preguntas correspondientes a las variables ya mencionadas)

Este instrumento fue previamente validado por tres expertos en la materia. Después de la etapa de recolección y procesamiento de datos, se realizó el correspondiente análisis estadístico, interpretando los resultados y la contrastación de hipótesis, obteniendo el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman, el cual es de ,598, en donde indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

Palabras claves: Cultura escolar y educación inclusiva.

Abstract

The present investigation entitled "The school culture and inclusive education in the initial education institutions of the 08 Network of San Martin de Porres in 2018", aimed to determine school culture and inclusive education.

The research is based on a quantitative approach, the design of the research is non-experimental and transversal, descriptive, correlational.

The sample was constituted by 52 teachers of initial education of Network 08 of the district of San Martin de Porres.

To carry out the measurement, the application of two instruments was carried out, which were the teacher surveys, which were used to measure the perception of the school culture and inclusive education variables (of 26 questions and 22 questions corresponding to the variables and mentioned)

This instrument was previously validated by three experts in the field. After the data collection and processing stage, the corresponding statistical analysis was performed, interpreting the results and testing the hypothesis, obtaining the result of the Rho Spearman correlation coefficient, which is of, 598, where it indicates that there is an average positive correlation between the variables, being the level of bilateral significance $p = 0.009 < 0.05$ (highly significant), the null hypothesis is rejected and the general hypothesis is accepted; it is concluded that: There is a significant relationship between school culture and inclusive education in the initial education institutions of the Red 08 of San Martin de Porres in 2018

Keywords: school culture and inclusive education

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad Problemática

Hoy en día al departir de una sociedad, implica ahondar las partes que esta muestra con el planteamiento de políticas públicas y su ejecución en el campo, pese a sus distintas intervenciones aún se vislumbra situaciones de pobreza y grandes desigualdades en la distribución de los recursos, lo que origina aún espacios de exclusión. Tedesco (2004) señala que una de las tendencias más fuertes de la nueva economía, es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población. Siendo esta última la que se evidencia en las instituciones educativas, como es la cultura escolar. Cultura escolar presente y de manera protagónica en las instituciones educativas.

La cultura escolar es entonces la piedra angular de un ambiente favorable para el aprendizaje, donde el intelecto y el carácter del estudiante sea cual fuere pueden florecer. Pero que tan fuerte y propicia es la cultura escolar, se evidencia desde el primer momento hasta el último que todos los miembros de la comunidad escolar hacen y dicen, para poder reflejar y demostrar la visión y valores de la institución, compartida por todos los actores del establecimiento y para todos sus estudiantes por igual. Igualdad que no todos los estudiantes reciben, tal es el caso de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El tema de la inclusión ha ido ganando mayor énfasis en el campo educativo, siendo así que se considera en el enfoque inclusivo de Derechos humanos a los niños y niñas como personas con derecho, este enfoque se sustenta en la apreciación de la integridad de la persona y toma en cuenta a la diversidad como un componente beneficioso en todo el camino educativo.

En el ámbito nacional, el sistema educativo tiene a todo sujeto como el núcleo y miembro esencial de todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Queriendo que todos tengan las mismas oportunidades. Con el propósito de la inexistente segregación ni exclusión de los niños y niñas en base a las diferencias culturales, cognitivas, físicas y otras características de la persona. Además, la Ley General de

Educación en concordancia con lo estipulado por la ley 27050, de la Ley General de las Personas con Discapacidad (1998); subraya esencialmente el vínculo en el ámbito educativo, para evitar que ninguna persona se retire, expulse o se le niegue, el acceso a una institución educativa, por razones de discapacidad física, sensorial y/o mental.

En el distrito de San Martín de Porres, y para ser más específica en la Red 08, se reconoce que todas las escuelas son inclusivas y no solo algunas; sin embargo que sucede con la cultura escolar, afianza la educación inclusiva, que piensan quienes la conforman, como lo percibe, cuáles son sus creencias, lo rechaza o lo acepta.

1.2 Trabajos Previos

1.2.1 Internacionales

Álzate (2015) en su tesis titulada *Prácticas de aula que aportan a la Educación Inclusiva en una Institución Educativa de Pereira* para obtener el título de Magíster de Educación, en la Universidad Tecnológica de Pereira, ubicada en la ciudad de Pereira del país de Colombia, cuya muestra es por conveniencia, compuesto por 15 participantes en distintas fases en la evaluación. Esta investigación es de tipo cuantitativa, diseño caso de corte etnográfico – indagación empírica y tuvo como objetivo Interpretar las características de las prácticas educativas de aula que aportan al proceso de la educación inclusiva en la Institución Educativa, Jaime Salazar Robledo de Pereira. Llegando a la conclusión de que se hace necesario dejar claro el alcance de la investigación el cual se circunscribe a las prácticas educativas de aula que aportan a la educación inclusiva en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo de Pereira y cuyas conclusiones no se pueden generalizar a todas los establecimientos educativos de la ciudad. Respecto a las limitaciones, es factible que el rol del investigador como directivo docente en la institución en la cual

esta se condujo pudiese haber cohibido o generado determinado tipo de actitudes o respuestas por parte de los docentes participantes del estudio.

Villarreal (2013) en su tesis titulada *Cultura escolar y movilidad de los estudiantes de educación básica de la comunidad campesina de Tolóntag, en los períodos lectivos 2011-2012 y 2012-2013*. Para optar el título profesional de Magister en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar de la ciudad de Quito del país de Ecuador. Cuya muestra estuvo conformada por 7'0 participantes (entre estudiantes, docentes, ex docentes, directores, padres de familia). Llegando a las siguientes conclusiones en donde al investigar que la escuela, desde su génesis es un canal por donde circula el poder y que al ser una creación socio histórica capitalista, se ha convertido en el aparato ideológico del estado que a la par que imprime identidad, patentada su ideología, delegándonos a todos los actores sociales y en la escuela, actores educativos, el rol de reproductores de un sistema que tiende a predeterminar funciones a los seres sociales. De esta manera se logró desentrañar, a través de Antonio Viñao, que la Cultura escolar no es más que el conjunto de patrones de significado, teorías, prácticas culturales apropiadas, asimiladas, producidas, reproducidas y transmitidas históricamente por los actores educativos. El sustento teórico permitió evidenciar que los factores que la cultura escolar permeabilizada en el centro educativo de educación básica de la comunidad campesina de Tolóntag, a través de sus actores, sus discursos, sus modos de organización escolar formal e informal y la cultura material y que han sido advertidos como causas irrefutables de la movilidad de estudiantes de educación básica hacia otras ofertas educativas fuera del entorno campesino.

Rosales (2012) en su tesis *Análisis de la influencia de la cultura institucional en las prácticas pedagógicas de los docentes, desde los criterios de los directores, docentes, alumnos y PFFF. El caso de cuatro centros de educación Básica, del distrito central*. Para optar el título de Master en formación de formadores de docentes de Educación Básica, en la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán" de la ciudad de Tegusigalpa del país de Honduras estuvo conformada por participantes. 36 participantes (4 directores, 10 docentes, 16 estudiantes y 9 padres

de familia) Esta investigación es de tipo cualitativo, de tipo interpretativo. Tuvo como objetivo identificar el nivel de influencia de los elementos de la cultura institucional de los centros de educación básica, en las prácticas pedagógicas de sus docentes, desde los criterios de los directores, docentes, alumnos y padres de familia, llegando a las conclusiones como son que se aprecia que persiste en los docentes la creencia y ritual de etiquetar a sus estudiantes como malos, regulares, buenos. También se aprecia que los docentes desarrollan sus clases en función al tipo de estudiantes que consideran tener dentro de sus salones de clases, tanto los padres de familia como los estudiantes manifestaron que se requiere mayor compromiso por parte de los docentes, especialmente en cuanto a la forma de brindar la explicación de sus contenidos, así como el trato a los educandos, pero sin dejar a un lado la disciplina, debiendo encontrarse un punto de equilibrio entre la disciplina y la rigurosidad.

Gómez y Sarmiento (2011) en su tesis titulada *Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo*. Para optar el título profesional de Magister en Educación en la Pontificia Universidad Javeriana, de la ciudad de Bogotá del país de Colombia. Cuya población se dio de forma selectiva conformada por 45 participantes. Esta investigación es de tipo cuantitativa, diseño experimental. Tuvo como objetivo develar las concepciones y percepciones que la comunidad educativa del Colegio José Martí IED ha desarrollado sobre el concepto de Inclusión escolar. Llegando a las siguientes conclusiones que son; La Institución Educativa no maneja un concepto claro de lo que es la Inclusión Escolar, y esto se refleja en las concepciones que los docentes, padres de familia y estudiantes tienen acerca de este proceso. Los docentes experimentan y perciben la Inclusión de estudiantes con NEE como una tarea más de su quehacer docente, no se compenentran con este proceso y justifican su falta de compromiso y dedicación a la poca o casi nula capacitación y experiencia que tienen en el manejo de estos niños y niñas. Aunque la Institución cuenta con docentes de apoyo para el trabajo en el aula con estos estudiantes, es escaso el trabajo en equipo e interdisciplinario que se crea entre los

maestros que permita fortalecer este proyecto inclusivo. Muestra de ello son las observaciones que los docentes generan en la herramienta de la encuesta.

Meza (2010) en su tesis titulada *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*. Para optar el título profesional de Doctorado en la Universidad de Salamanca, en la ciudad de Salamanca de país de España. Cuya muestra se dio por conveniencia conformada por 28 participantes. Esta investigación es de tipo cualitativa, con un estudio empírico. Tuvo como objetivo Identificar elementos clave de la Cultura Escolar Inclusiva, en la educación de los niños con NEE y con discapacidad, en cinco Centros de Desarrollo Infantil del Estado de Oaxaca, México; a través de las percepciones de la comunidad educativa. Llegando a las siguientes conclusiones las cuales hacen mención especial de los factores del CEI que reproducen con bastante exactitud los tres elementos de la cultura escolar planteados por Schein (1985), en Maslowski, 2006): el Nivel 1 de Elementos y prácticas, que en nuestro caso se correspondería con los factores 'Funcionamiento' y 'Normas'; el Nivel 2 de Valores, que se relaciona con el factor 'Valores Inclusivos" del CEI; y el Nivel 3 de Creencias básicas, que se relaciona con los factores 'Conocimientos'. Además y como plantea Maslowski (2006), los supuestos básicos, valores y normas forman el núcleo central de la cultura organizacional de una escuela. Del mismo modo, coincidimos con Booth (2006) quien acentúa el tema de los valores al aludir a la cultura escolar inclusiva y afirma que éstos son la base de todas las prácticas y de todas las políticas que modelan las prácticas. Así pues, la existencia de un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas y con contenidos que permiten relacionar los valores de la inclusión con las prácticas inclusivas, permitirán poner en marcha actuaciones para cambiar el modo de hacer las cosas en las escuelas (Booth, 2006).

1.2.2 Nacionales

Chipana (2016) en su tesis *Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima*, para optar el título de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial en la Universidad Pontificia Católica del Perú, en la ciudad de Lima. Cuya muestra estuvo conformada por 82 estudiantes y 4 docentes. Esta investigación es de tipo cualitativa, diseño descriptivo y tiene como objetivo describir la intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales en un aula regular. Llegando a las siguientes conclusiones que los centros de educación básica estatal o particular, no son un factor determinante para afirmar que se lleva a cabo un exitoso proceso de adaptación de los estudiantes con necesidades educativas especiales dentro del aula regular; ya que esto depende fundamentalmente del interés que presente la docente en cuanto el tema. También, las actitudes que muestran los docentes tanto en las horas de clase como en la organización previa a cada experiencia pedagógica, son resultados del concepto que poseen sobre educación inclusiva; de manera que en el trabajo llegan a favorecer o limitar el proceso de adaptación en niños con necesidades educativas especiales. Esto se confirma a través de comentarios que expresan sobre aquellos alumnos con “problemas” o retos en el aula de clases.

Goldsmith (2016) en su tesis *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la Ugel, Casma, 2014*, para obtener el grado académico de Magister en educación en la Universidad Peruana Unión, de la ciudad de Lima. Cuya muestra estuvo conformada por 350 docentes. Esta investigación es de tipo cuantitativo, diseño descriptivo correlacional de corte transversal y tiene como objetivo determinar la relación entre la actitud docente y el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL de Casma. Llegando a varias conclusiones que la

actitud del docente guarda relación directa y significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas, el uso de estrategias de organización, el uso de estrategia de enseñanza y evaluación de los aprendizajes de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL de Casma.

Solano (2010) en su tesis titulada *Conocimiento sobre Educación Inclusiva en los docentes del nivel inicial de Colegios Estatales del Distrito de Bellavista Callao*, para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Psicopedagógicos de la Universidad San Ignacio de Loyola, de la ciudad de Lima. Cuya muestra estuvo conformada por 55 docentes. Esta investigación es de tipo cualitativa, diseño de tipo descriptivo simple y tiene como objetivo describir el nivel de conocimiento (definición, características, importancia y discapacidad) sobre la educación inclusiva en las docentes del nivel inicial de los colegios estatales del distrito de Bellavista Callao. Llegando a las siguientes conclusiones que en su mayoría las profesoras encuestadas mostraron un nivel medio respecto al conocimiento sobre educación inclusiva, así mismo en su mayoría de las profesoras encuestadas mostraron un nivel bajo respecto a la definición y las características, un nivel alto respecto a la importancia, un nivel alto respecto al conocimiento de discapacidades sobre educación inclusiva.

Vargas (2010) en su tesis titulada *Gestión Pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos*, para optar el grado académico de Magister en educación con mención en Gestión de la Educación, de la PUCP, de la ciudad de Lima. Cuya muestra estuvo conformada por 66 docentes y 4 directivos. Siendo las conclusiones las siguientes: El estilo de gestión pedagógica en la IE promueve la intervención activa y voluntaria de los miembros de los grupos de trabajo docente para el logro de los objetivos institucionales. Se comprende que aprender y enseñar son tareas colectivas de participación, por ello, la dirección promueve responsabilidades compartidas donde el apoyo es cooperativo. En su estilo de gestión, la directora se caracteriza por coordinar, animar y gestionar, con honestidad y exigencia. Además, se da una coordinación pedagógica real en la toma de decisiones a través de: cada grupo de trabajo docente, conformado por un

coordinador y sus docentes de cada nivel educativo inicial, primaria y secundaria (por áreas) y del consejo directivo, quienes finalmente determinan las decisiones definitivas. El estilo de gestión de los coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, se caracteriza por ser organizado, comunicativo y democrático. El estilo de gestión de los coordinadores de grupo docente es comunicativo, comprometido y eficiente. En el cumplimiento de sus funciones, los coordinadores, en general, aplican un estilo de gestión moderno y flexible.

Stojnic (2006) en su tesis titulada *La escuela, un espacio para la democratización peruana. Un estudio comparado entre la propuesta educativa tradicional y una propuesta educativa alternativa*, para optar el título de Licenciado en Sociología en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esta investigación es de tipo comparativo y tiene como objetivo aproximarnos a conocer, en sus aspectos tanto prácticos como discursivos, el tipo de formación democrática que los estudiantes de los colegios seleccionados en la muestra poseían. Llegando a las siguientes conclusiones que los resultados obtenidos en esta primera etapa de investigación fueron sumamente valiosos porque ayudaron a identificar las diferencias y semejanzas actitudinales entre los estudiantes de ambos colegios, lo cual permitió internarnos en la cotidianeidad escolar para identificar como es que la organización del colegio alternativo y del tradicional influyen en la socialización diferenciada de los sujetos. Los resultados de la segunda parte de la investigación mostraron con claridad la importancia de la influencia del espacio escolar, sus estructuras de poder, su organización y las relaciones sociales que se reproducen en ella, en la formación de actitudes más o menos democráticas de sus estudiantes. También que la convivencia social requiere por un lado de un conjunto de reglas que aseguren una interacción cotidiana positiva y de un sistema de autoridad que se aboque a su protección, y por otro lado necesita de que los sujetos miembros de un colectivo asuman el cuidado y protección de dichas reglas, ya que sin esto, como vemos en nuestra sociedad la convivencia se puede volver inmanejable y caótica

1.3 Teorías relacionadas al tema

De la Primera Variable: Cultura escolar

Según Pérez-Gómez (2005) definieron:

El conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que [un] grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí. En la cultura escolar es necesario indagar las reglas explícitas y ocultas que regulan los comportamientos, las historias y los mitos que configuran y dan sentido a las tradiciones e identidades, así como los valores y las expectativas que desde fuera presionan la vida de la escuela y del aula. (p.162)

La cultura escolar es una reunión de principios ideológicos, éticos y acuerdos que mandan en una sociedad que toma en cuenta su entorno de personas capacitadas, así como los pensamientos políticos en su interrelación con los demás. En la cultura escolar es imprescindible investigar las normas claras y escondidas que controlan la conducta, los relatos y leyendas que conforman y dan forma a las costumbres y personalidades, así como los valores y perspectivas que del exterior exige a la actividad escolar.

Elias (1994) cita a Stolp en donde mencionó que la cultura escolar son : “los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar” (p.288)

Se puede generalizar, que la cultura escolar está dada como modelos de conceptos dados a través del tiempo y que se toman en cuenta reglamentos, los valores, las

costumbres, ceremonias, leyendas, y hábitos dados en diferentes niveles, por los integrantes de la escuela.

Escobedo, Sales, Fernández (2012) citan a Ortiz y Lobato, quienes definieron la cultura escolar como “el conjunto de actitudes, valores y creencias compartidas (contenido de la cultura escolar) y los modelos de relación y formas de asociación y organización (forma de la cultura escolar) de la escuela” (p.167). La cultura escolar es la reunión de conductas, valores y pensamientos en común, los prototipos de vínculo y maneras de relacionarse y constituirse.

Educación, Cultura y sus vectores

Se debe considerar sobre como los regímenes de educación encaran el asunto de diversidad cultural, y como coinciden o no lo hacen en la formación de conductas sobre exclusión cultural o democracia cultural. Por lo cual se necesita esclarecer las presiones que se encuentran entre estos asuntos de extremo a extremo; se puede considerar la pertinencia, la convivencia y la pertenencia.

Vector de pertinencia

La globalización y los medios de comunicación imponen una cultura occidental, lo cual afecta a las instituciones educativas y por lo cual disminuye la identidad cultural nativa. Partiendo de la óptica de la pertinencia cultural, las escuelas confrontan el problema de querer mantener una identidad propia, por lo cual pareciera no aceptar la homogenización cultural, y las creencias que todo lo que proviene del extranjero es malo y lo autóctono es bueno, se caería en una posición fundamentalista. Así pues, este vector alude la presión que enfrentan las instituciones educativas entre la identificación y la importancia educativa; por lo cual el régimen pedagógico motiva el uso de los aprendizajes previos, reconociendo la diversidad cultural y permiten la construcción de una personalidad educativa, particular y social, por acuerdos con la variedad cultural de la nación. Según estas políticas, se podría decir que tenemos

tres clases de escuelas: las etno céntricas, las multiculturales y las interculturales. En cuanto a la escuela etno céntrica, los currículos son concentrados y uniformes y no se acomodan a la diversidad cultural de la localidad que sirve. Por causa de no poder dar significancia a la educación en comunidades rurales, se culpa a la demanda de estudiantes y no se toma en cuenta la ausencia de significancia de los currículos o de una falta pedagógica a las culturas del lugar. No hay una preocupación de los docentes y padres por la enseñanza de su idioma y cultura, así como de la comunidad, el ver a la institución educativa como un sitio adecuado donde se imparta su lengua y cultura a los estudiantes.

En cuanto a la escuela pluricultural; posee un currículo de proyección intercultural pero no cuenta con la libertad, ni los bienes, ni la disposición para realizarlo. En varios países se desarrollan programas de interculturalidad bilingüe, pero no toman en cuenta la relación entre culturas; tomando más en cuenta sus costumbres que sus pensamiento o ideales. Se toma lo autóctono como lo pasado y así se da el enclaustramiento cultural, y esto se puede dar por la falta de capacitación a los docentes. Esto se debe a la falta de capacitación sobre la cultura, lengua de la localidad y así traer lo nuevo sin perder lo autóctono. La escuela intercultural, tiene como eje transversal de la estructura curricular a la interculturalidad, con lo que se busca pasar de una visión dividida del currículo a un enfoque globalizado teniendo como prioridad las competencias. Los estudiantes deben sentirse motivados por saber sobre su cultura y que los padres se preocupen en que los colegios les enseñen a sus hijos sobre su cultura, también que tengan igual participación en el avance del mundo actual. Los docentes trabajan junto con la población local para recoger su bagaje cultural e insertarlo a los conocimientos de lo moderno y así lograr aprendizajes significativos sin perder su cultura autóctona. Esta unión de trabajo permite que estas poblaciones logren consolidar su cultura y tener las puertas abiertas a la globalización, así se educara para la interculturalidad.

Vector en la Convivencia

Este vector se refiere a la presión que las instituciones educativas deben confrontar en función al núcleo de la convivencia. ¿Hasta dónde las políticas educativas son asertivas para educar a los escolares a solucionar de forma calmada las disputas que se dan en diferentes posturas? ¿Existe inquietud por trazar políticas educativas sobre la convivencia escolar que luchan contra los escrúpulos raciales, la discriminación y la violencia escolar? ¿De qué manera se puede confrontar los problemas de la convivencia, la evolución de los modelos sociales y opiniones anticipadas que llevan a la no tolerancia y a la diferencia social, étnica y cultural?, desde este vector de la convivencia cultural, por lo cual las políticas educativas se confrontan a la disyuntiva de edificar políticas curriculares, educadores y gestión en las que se fomenten nuevos modos de convivencia apoyados en el respeto, la aceptación y la valoración del otro; o al de repetir estereotipos y prejuicios que llevan a la intolerancia. Tomando en cuenta como estas políticas se dan actualmente se menciona tres clases de escuelas: las autoritarias, las formalmente democráticas y las pluralistas.

La escuela autoritaria; este diseño de institución es aquella que no toma en cuenta al estudiante como participante activo de la enseñanza, es más, los discrimina y critica. Se señala grupos, con diferencias culturales, llegando a la jerarquización. Los currículos se basan en los conocimientos, dejando a un lado las capacidades ciudadanas para una intervención democrática; los educadores presentan una idea sobre los estudiantes que los desvalora; sobre todo en caso de ser de origen rural, menospreciando su capacidad de aprendizaje; la enseñanza de estos maestros es discriminante en todo aspecto social, étnico, cultural; a tal modo que predomina la violencia y desvaloración para sus estudiantes. En cuanto a la gestión en esta escuela la dirige de forma autoritaria el director sin contar con la intervención de los padres de familia y mucho menos con la comunidad, solo se busca participación en cuanto al apoyo económico de alguna necesidad de la escuela.

La escuela formalmente democrática; en esta clase de escuela en su currículo aparece los proyectos de formación sobre participación y democracia, pero con falta de estrategias para ejecutarlos. Al solo quedar en papel su dinámica escolar y no ser ejecutada, se vuelve una educación formal. Su avance se concentra en los conocimientos, mas no en las correlaciones interculturales; ya que se restringe en las conductas ciudadanas. Por lo cual queda minimizada la valoración por su cultura autóctona, la discriminación racial, prejuicios y estereotipos.

En cuanto a los programas de educación intercultural bilingüe, se plantea la formación al docente; se concentra en el conocimiento de lo indígena aplicado a la enseñanza estratégica, pero no se muestra el esfuerzo docente en formar actitudes en los estudiantes en cuanto a una tolerancia y diálogo intercultural. Esto se da por falta de presentar objetivos para el cumplimiento del logro en los estudiantes de querer y valorar su cultura autóctona; ya que no se presenta una supervisión del trabajo docente. En cuanto a la labor de la dirección escolar, no existe el estableciendo de norma, ya que se deja que los estudiantes establezcan sus propias normas de convivencia y se apoyan en los municipios escolares, sin recibir apoyo de los docentes, lo cual origina desorden y agresión en cuanto a las disciplina y respeto entre ellos. Todo queda en documento mas no se ejecuta lo establecido en este tipo de escuela.

La escuela pluralista; en gran parte de los países, los currículos engloban la formación de una postura democrática y compromiso social como parte de sus actividades escolares. Se valora y toma importancia a la diversidad cultural, como algo valioso que permite logara una actitud democrática. Los contenidos transversales del currículo, se dirigen a una formación en democracia y valoración de su cultura no solo teóricamente sino en la práctica. Al respeto por su propia cultura y otras culturas, sin diferencias ni conflictos. Los docentes tienen por objetivo el progreso de las competencias sociales fundamentales que los estudiantes necesitan para enfrentarse a una realidad complicada en cuanto a valores y actitudes. Se preocupan por el desarrollo cognitivo y emocional de sus alumnos. La gestión es este tipo de instituciones educativas es democrática y son libre de realizar sus propuestas

de desarrollo, la comunidad participa de forma activa en la realización y proceso de los proyectos educativos, ya que existe un trabajo en comunión de la escuela y la comunidad; tomando una responsabilidad mutua en la formación de los educandos. Así mismo actúan en forma unida con las instituciones de su alrededor; partiendo del vector de la convivencia, ya que es un desafío la educación intercultural entre distintas comunidades.; para poder lograr en un futuro la aceptación entre culturas, la valoración de la propia cultura de los pueblos y lograr una convivencia de paz.

Vector de pertenencia

Alude a la presión que tiene que confrontar el sistema educativo en función al eje de la equidad. Esto sucede a causa que en las instituciones educativas aparecen grupos que manifiestan poderío y marginan a los grupos minoritarios. Debido a esto, a que surge la inserción y el rechazo social por causa de diferencias étnicas, idioma, religión, género, discapacidad o preferencia sexual.

Así, se observa una escuela que apoye la inclusión cultural, permitiendo la reducción de la desigualdad, permitiendo la misma oportunidad entre sus estudiantes sin hacer diferencias; o que esté de acuerdo, con la exclusión sin tomar en cuenta los agentes culturales . Tomando en cuenta estas políticas en el actuar diario se menciona tres clases de escuelas: la excluyente, la asistencialista y la inclusiva.

La escuela excluyente; no atiende las necesidades de estudiantes con alguna desigualdad, no se percibe una atención especializada de parte de los docentes a estos estudiantes; por lo cual hay indiferencia que sus resultados académicos sean desfavorables.; ya que la evaluación es un mismo patrón para todos los estudiantes, excluyendo responsabilidades del que los estudiantes no logren el éxito en clases.

En algunos países los docentes no están capacitados en cuanto a idiomas, a estrategias, conocimientos pedagógicos para poder atender las necesidades de estudiantes con diferencia en etnia, discapacidades o dificultades en aprendizaje. La gestión en esta escuela es aislada de la participación de los padres y la comunidad;

no considera la participación de los padres en el aspecto pedagógico ya que solo responsabiliza de esta a los docentes.

La escuela asistencialista; se da a través de programas de asistencia social como desayunos escolares, víveres, uniformes, vacunas, asistencias odontológicas, etc. Estas políticas no ayudan a las comunidades a ser incluidas socialmente. En el Perú existen bonos especiales para los docentes que laboran en zonas rurales; la política del magisterio actualmente no reconoce las necesidades de los docentes para permitir así una mejora en su calidad de enseñanza. También, se debe tomar en cuenta que los padres de familia cubren algunos gastos de las escuelas, lo cual afecta la disposición del sistema educativo en permitir una eficiente ayuda a la inclusión y movimiento social., impidiendo una atención de carácter para la totalidad.

Las escuelas inclusivas; proponen planes de labor positiva, permitiendo la integración y el mantenimiento de más estudiantes en las instituciones educativas, intentar mejorar sus estudios, brindando la ocasión de seguir con sus estudios inconclusos, dando oportunidades a estudiantes con exigencias didácticas singulares. Pretendiendo cambiar las circunstancias de diferencia con los que estos estudiantes presentan en el sistema educativo. Los profesores actúan con una gran orientación en valores y compromiso por los resultados. Las escuelas pluralistas e inclusivas, tienen libertad suficiente estableciendo una táctica de dirección educativa y organizada de acuerdo a sus exigencias de formación educativa. Así, pues, la participación de los padres de familia es un gran apoyo; desde este vector de pertenencia la inclusión permite que las escuelas sean una gran oportunidad para la integración a la sociedad; permitiendo la interculturalidad, afirmando una igualdad de oportunidades, aportándose de la exclusión.

Colegialidad artificial versus cultura de colaboración

La contribución o colaboración, puede ser obligada o puede ser parte de una formación colaborativa. En tanto la primera es una implantación de una teoría de leyes e ideas precisas mientras que la segunda tiene una dificultad de relación más

grande ya que es diferente culturalmente que se auto controla por medio de la aceptación de algunos valores basados en principios y una norma deontológica de los que conforman esta cultura inclusiva.

La colegialidad artificial, posee autorizaciones y penalidades; no permite desarrollar la actitud de mejora, no existe un trabajo colegiado para llegar a logros. Por lo contrario, la cultura de la colaboración, se realiza de forma colegiada, se toma en cuenta la creatividad, se respeta los aportes individuales, se respeta las ideas y se toma en cuenta para trabajar en conjunto.

La colaboración es una herramienta de apoyo a los docentes para trabajar en conjunto para lograr y comprobar sus propias metas en lo que se trata de una agrupación profesional, permitiendo rescatar la colaboración y la fraternidad, siendo de gran ayuda o una molestia si la parte administrativa lo emplea para crear estereotipos de trabajo.

La buena intención de la cultura de colaboración, pone en riesgo la singularidad del maestro, y con este la inventiva que es contraria a los enunciados administrativos y forma a una gran fuerza de cambio, dirigiéndose al individualismo.

Colegialidad artificial: En situaciones de colegialidad artificial, los vínculos laborales no son de contribución que reflejan los docentes no son de un momento a otro, no son libres, no se dirigen al desarrollo, no se ven en cualquier instante ni son inesperados.

Tenemos como características de la colegialidad artificial: Reglamentada por la Administración; esta se da por una imposición de la administración para que los docentes se reúnan y trabajen en equipo. Obligatoria, por lo cual, la colegialidad es obligada a cumplir, como parte del trabajo, para que los docentes planifiquen en equipo; no permite que los docentes trabajen por propia voluntad en equipo, sino, que, estén bajo una orden administrativa, ya sea del director, Ugel o Ministerio para lograr una meta impuesta como programas curriculares, proyectos, curriculum, etc.

Fija en el tiempo y en el espacio; se da en un horario establecido, para reuniones en equipo o sesiones compartidas, asegurándose la ayuda mutua, pero

por deber. Previsible; sus resultados son presumibles, aunque no se puede afirmar que en ocasiones las conclusiones de la colegialidad artificial son fatales. Así, se puede decir que se logra algunas metas, con este trabajo en equipo obligado que sustituye las prácticas en equipo voluntariamente.

Culturas de colaboración: En la educación de colaboración, los vínculos en conjunto entre los docentes se dan de forma: espontánea; parte de una necesidad por la cual los docentes trabajan en equipo apoyados por la parte administrativa facilitando un horario, ambiente u otro requerimiento. Voluntaria; surge por el hecho de que el trabajo en conjunto es interesante y de provecho para su labor docente, no interviene la parte administrativa. Orientada al desarrollo; los docentes trabajan juntos, ya sea de forma voluntaria o por orden administrativa, mostrando un compromiso. En la cultura de colaboración los docentes establecen, son muy seguidos, las labores y metas del trabajo en equipo, tiene iniciativa para los cambios y mejoras.

La dirección escolar

La variación más segura en la cultura escolar se da cuando directivos, docentes y educandos que acrecientan sus valores y convicciones que son indispensables para la escuela. La labor que realiza el director es tomada como la más relevante, ya que si este, trabaja con dedicación y entrega, formara una costumbre escolar con valores parecidos en la institución. Así pues, caso contrario si no se dedica y posee otros comportamientos y costumbres que no son de ejemplo a seguir, también creara esa cultura escolar.

Deal y Peterson proponen que el trabajo de los directores debería generar expectativas que sean para todos en la escuela y que pueda dar frente a los problemas y emplear modelos para representar valores para todos. Por lo cual, la labor directiva de una institución educativa, posee un elevado horizonte de dificultad, por la demanda del contexto, los que participan en ella, la formación de estudiantes,

conlleva a que la realización de la práctica directiva demande de competencias determinadas para un desempeño competente.

Los docentes

Ante la disyuntiva ¿Qué determina sus formas de ejercer en el ejercicio diario de la docencia? El desarrollo en ejercicio de una enseñanza deferente con las diversidades culturales que conlleva una serie de actitudes y demandas pedagógicas para los profesores, las que tiene que enfrentar y habituarse con las definiciones y material sobre diversidad e interculturalidad, también la práctica de un carácter crítico hacia las auto experiencias con respecto a asuntos como los estereotipos y prejuicios, la identificación de los valores y de las culturas latentes en el entorno de cada uno, y promover la realización de las habilidades y tácticas dirigidas a la práctica de la interculturalidad. Estas posturas individuales y profesionales del docente intercultural son indispensables así como lo son las tácticas y procedimiento asimilados con la teoría.

Si queremos lograr el avance en una educación intercultural , no solo es en base a la teoría , y capacitación permanente, sino , que hay que reforzar la realización de acciones que contribuya el tratamiento pertinente de las diversas culturas, pero esto sucede por la propia experiencia del docente con los sucesos pluriculturales; que permita un cambio en sus valores, y por lo cual una transformación de conducta , en ocasiones es difícil estos cambios siendo difícil la meditación , transformación y desarraigo de prejuicios.

Estereotipos; su significado parte de modelo o molde, actualmente se refiere a una idea sobre cómo debe ser alguien, y aplicada a un grupo de personas. Así, pues no es individualista, sino es una característica grupal; fomentado una conciencia de pertenencia; los estereotipos ayudan en la identidad social, pero puede crear identidades falsas para pertenecer a un grupo por lo cual puede ser negativa.

Prejuicios; es realizar opiniones sin tener una idea sostenida sobre algo. A si tenemos conceptos, como Heinz (1968) quien lo definió como “un juicio emitido sin comprobar su validez por los hechos”, Allport (1971) lo definio como “una actitud hostil o prevenida hacia una persona que pertenece a un grupo suponiéndose, por lo tanto, que posee las cualidades objetables atribuidas al grupo”, Colectivo AMANI (1994) lo definió como “un juicio previo no comprobado, de carácter favorable o desfavorable, acerca de un individuo o de un grupo, tendiente a la acción en un sentido congruente”. Todos ellos tienen en común en sus definiciones en que un prejuicio es una actitud anticipada acerca de alguien. No siempre los prejuicios son adversos, ya que podemos adquirir esas ideas que tenemos de otros y pueden ser de beneficio para la obtención de ideas que tenemos de nuestro alrededor, si no los sabemos emplear y lo adjuntamos a nuestra experiencia para modificarlo si es necesario. Muchos de los prejuicios que forman parte de una persona se adquieren en la niñez, estos pueden influenciar en la conducta de una persona, uno de los prejuicios más arraigados es sobre el nivel económico o la raza. Tener presente que el prejuicio se contrae.

Discriminación; referida a atribuir una actitud diferente a las personas, marginándolas mediante un trato agresivo; esto se da como resultado de los prejuicios y estereotipos. Mayormente se discrimina a grupos pequeños, pero existe discriminación también a grupos grandes, esto se debe por su pertenencia a su grupo. La discriminación se puede dar de varias formas como directa; se ve en casos de trato desigual entre personas a causa de su raza u oriundez, discriminación indirecta cuando una situación coloca en desnivel a causa de su origen y la discriminación institucional se presenta cuando el sistema ocasiona una relación diferente a un grupo étnico con respecto a otro grupo. Esto ocasiona no contar con el aporte de las culturas étnicas a la sociedad, a causa de juicios negativos.

Dimensiones de la variable cultura escolar

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) agruparon en tres niveles según la “visibilidad” de la cultura. He considerado a este autor como base para mi trabajo de investigación.

Primera dimensión: Artefactos.

Valentin Martínez – Otero Pérez (2003, p.3) mencionaron: “Los Artefactos o aspectos culturales observables (verbales, físicos o conductuales). Las cuales paso a explicar un poco más: Las normas, los mitos, los símbolos, los ritos, el lenguaje y la comunicación, las producciones artísticas, etc., serían ejemplos de artefacto”.

Normas; expresadas ya sea de manera oral o escrita realizan un cometido normalizador de la vida diaria. Continuamente se alude al uso de lugares y acciones.

Mitos; este dado por relatos de hechos excepcionales que se propagan por la escuela y que puede tener como personajes a miembros reconocidos como promotores, directores, etc.

Símbolos; son figuras usuales admitidas por los integrantes de la escuela y que ayuda a la edificación y consolidación de la personalidad grupal. Los símbolos (insignias, escudos, logotipos, etc.) facultan llamar la atención, en el momento que concentran y publican la ideología de la institución educativa., uniforme, estructura y diseño de la infraestructura.

Ritos; es la reunión de normas dadas por la comunidad educativa en los protocolos; estos actos como inicio del año escolar, por aniversario, etc.; fortalecen la sensación de pertenencia y facilitan el encaminamiento de la cultura organizacional.

Lenguaje y comunicación; característico de los integrantes de una institución educativa forman una de las expresiones de identidad de la escuela.

Producciones; los diferentes elementos como libros, revistas, videos, etc. Realizados en la institución educativa tienen la marca de cultura escolar.

Segunda dimensión: Valores.

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003, p.4) comentaron: “Si bien hay valores observables, muchas veces pasan inadvertidos. Con frecuencia los miembros del centro educativo comparten un sistema axiológico que modula y guía sus acciones “. Según este comentario, los valores son elementos importantes en una institución educativa, lo cual nos sirve como base en la investigación en cuanto a la variable cultura escolar.

Tercera dimensión: Supuestos básicos.

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003, p.4) indicaron:

Es el nivel menos consciente, el que se percibe con mayor dificultad. Son las creencias subyacentes. Son en cierto modo los cimientos de la cultura escolar. Aunque sean invisibles orientan el comportamiento. Son ideas implícitas o creencias subyacentes sobre las personas y la organización.

Según esta cita los supuestos básicos son la base de la cultura escolar, por lo cual servirá de apoyo para la realización de los instrumentos de investigación de la variable cultura escolar.

La unión entre educación y cultura nos conduce a reflexionar en esta figura en toda la vida institucional, tanto como a la dimensión técnica como la dimensión ética. La cultura deliberadamente se inserta en el estudiante por medio del proceso enseñanza – aprendizaje, pero también por vía de los medios de las relaciones personales; con el propósito de lograr una formación completa.

De la segunda variable: Educación Inclusiva

La Ley General de Educación, en el artículo 8, inciso C, definió a la inclusión como:

El principio que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades (MINEDU, 2012).

El MINEDU (2012) da esta ley que integra ampliamente a todas aquellas personas que corren el riesgo de ser excluidas por diversos motivos. Con la finalidad de erradicar esa exclusión logrando esencialmente con ello la igualdad en distintos grupos sociales vulnerables o rurales, evitando todo tipo de diferencias ya sea en lo étnico, religión, sexo u otro tipo de discriminación.

De acuerdo al artículo 3°, inciso 3.5 del Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, estipulo que la educación inclusiva “Es el proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la educación para todos” (p.4).

Es entendida como principal estrategia en el sistema educativo que tiene por finalidad fortalecer la educación para todos los alumnos y lograr mejores aprendizajes.

La UNESCO (2002) conceptualizó a la educación inclusiva así:

La inclusión que se da en el proceso de identificar y responder a la diversidad en cuanto a las exigencias que poseen los estudiantes por medio de una participación continua en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así disminuir la exclusión en la educación. Esto implica cambios y modificaciones en los contenidos, estructuras y habilidades,

basándose en una perspectiva similar para todos los niños y niñas que cuenten con edades apropiadas y poseer la certeza del compromiso en el sistema regular, así estimar la convicción de que es su responsabilidad el sistema regular y lograr educar a todos los niños y niñas.

Resaltando a la inclusión que busca identificar y dar respuestas a las muchas exigencias que se tiene dentro del aprendizaje, cultura y comunidades para el bienestar del estudiante, incluyendo cambios en el contenido y estructuras que sean similares para todos los niños y niñas. Así contar con el compromiso del sistema regular.

Teorías del desarrollo que sustentan la educación inclusiva

Jorge Grunwald. (1994), indicó experimentar con la psicología científica formando el primer laboratorio y empezando a trabajar con niños, ya que depende de ello su evolución psicológica.

Jean Piaget

Para Piaget un paso a otro donde el niño une lo aprendido en cada etapa y poder pasar a nuevos conocimientos.

Piaget (1952) afirmó

Que si bien los modos característicos de pensamiento de cada etapa son aplicables a todos los seres humanos, independientemente de la cultura a la que pertenezcan, es la naturaleza específica del medio físico y social lo que determina el ritmo y el grado del desarrollo a través de las etapas.

Las etapas de desarrollo se dan en base a los pensamientos que influyen directamente la cultura y la naturaleza de donde pertenecen los seres humanos, así determinar el grado de desarrollo a nivel cognitivo.

Todo pensamiento es aplicable a través de las etapas. En cada etapa se desarrolla el grado de nivel cognoscitivo, siendo capaz de entender ciertas nociones en diferentes esquemas estimulando en su desarrollo.

Piaget (1952) dijo que la inteligencia se origina en sensación y actividad motriz. De 0 a 2 años responde con actividades de distintos estímulos. La técnica con el uso de reflejos es con cierto control el cual explora con actividades sensitivas y motrices formando sus capacidades y deduciéndose a cada pensamiento que se basa en la acción.

Principios de la Educación Inclusiva.

Son los siguientes:

Aceptación de la comunidad: Flynn (1989, citado por el Ministerio de Educación) expresa que una verdadera comunidad es la que puede llegar a comunicarse claramente entre ellos, cuyo nexo son profundos que las apariencias y así establecer un compromiso (p.4). El éxito de la experiencia inclusiva es la creación de grupos para el bien de personas.

Participación.: Ainscow (2003), enfatizó que:

Está relacionada con experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común. Se trata de una responsabilidad recíproca donde los actos de aprender y aprehender con otros son fundamentales (p.13). Refiere la importancia de tener voz y de ser aceptado cada uno tal cual es.

Asimismo, Ainscow y Echeita (2011) consideraron que:

El término participación se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus voces y la valoración de su bienestar personal y social (p.5).

Considera el término participación que es dada por la calidad de sus propias experiencias en las escuelas; por lo tanto se debe integrar las visiones en los alumnos sobre la valoración del bien individual y colectivo.

Diversidad: según el MEN (2013) nos dio que es “Una característica innata del ser humano (y en general de la vida misma) que hace, como lo afirma Blanco, que sus diferencias sean consustanciales a su naturaleza” (p.28)

Se entiende como las características instintos naturales del ser humano que hace que las diferencias sean de su propia naturaleza. Además, se considera la trascendentales.

Equidad: el MEN (2013) precisó:

Que es adaptarse a la diversidad y estar pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo con las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico más allá de enfoques asistencialistas, compensatorios y focalizados (p.30).

Es la adaptación a la diversidad y dar a cada estudiante lo que necesita en el enfoque diferencial. Educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico.

Pertinencia: según el MEN (2006)

Es un concepto dinámico que pone de presente la capacidad del sistema educativo para dar respuestas a las necesidades concretas de un entorno, es la forma en que se incide en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, y de qué manera, tanto su oferta como sus métodos, son aptos para favorecer dicha comunidad (p.31).

Es un concepto dinámico que tiene lugar en el ámbito educacional en donde se dará contestación a carencias concretas del medio, donde influye en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, son aptos para favorecer comunidades.

Calidad: el Men (2013) hizo referencia de esta palabra que nos dirige a contar con un buen estado que conllevara, al incremento permanente en todo el sistema educativo (p.32).

Dimensiones de la segunda variable

Dentro de la educación inclusiva se cuenta con tres dimensiones, tal y como lo conceptualizaron Booth y Ainscow a quienes tomo como referencia en el presente trabajo de investigación, así precisando también algunos que cuenten con sus normativas respectivas en:

Dimensión 1: Promover culturas inclusivas

Booth-Ainscow (2002) indicarán:

Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos,

compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa (p.16).

Una cultura escolar inclusiva se refiere a una educación que está dirigida a la realización de una educación plena, equilibrada, cómoda, participativa, y alentadora en la que cada uno de los estudiantes es valorado como elemento principal y pueda obtener logros de acuerdo a sus niveles de aprendizaje, para ello toda la familia escolar se debe involucrar en su aprendizaje y desarrollo de sus valores, de forma que, a su vez, se transfiera a toda la comunidad educativa. Se debe encontrar la relación directa con la tarea de elaborar y explicar, de manera consensuada los contenidos y significados utilizados en sus planes formativos, es decir, los documentos del centro educativo donde explican sus actitudes, sus objetivos, los valores que guían su labor educadora y los fundamentos básicos de su estructura educativa.

Dimensión 2: Promover políticas inclusivas

Booth - Ainscow (2002) indicarán:

Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas (p.16).

Si se quiere tener una cultura inclusiva tendremos que contar con políticas inclusivas, estas harán que la inclusión sea el núcleo de la institución educativa, centrando la ayuda para viabilizar la diversidad, dentro y fuera del aula, obteniendo así buenos resultados (Booth y Ainscow, 1998) se dieron diversos tratados a nivel internacional que, dan paso a acuerdos y lineamientos nacionales, de los cuales se citaran a continuación, las referencias más fundamentales:

Marco Normativo Internacional:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948, es entendible y concreta: “Todos tienen derecho a la educación”, debiendo de ser al menos hasta el nivel primario gratis y forzoso. En 1960, en la Conferencia General de la UNESCO se acoge el tema de la lucha contra las diferencias, exclusiones con la única finalidad de conservar siempre la igualdad para todos.

Siguen los tratados y convenciones como son; la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la Declaración de Jomtién (1990), la de Dakar (2000). A pesar de leyes, ordenamientos el tema de la discriminación, exclusión de los discapacitados continuó. Ellos estaban considerados como tontos para formarlos y se los etiquetaba como los que necesitaban una “educación especial”

Es así que el acto de que se divorcie a los alumnos con algún impedimento del resto que no lo tiene constituían un gran quiebre a nivel de sociedades. La educación inclusiva alienta a la igualdad de oportunidades para todos sin excepción alguna, impulsa la superación de estereotipos, de prejuicios y, por ende, de la discriminación.

En este tiempo la definición de Educación Inclusiva se confrontó con el de Educación especial, apoyándose en nacientes leyes que vieron de forma específica los derechos de las personas con discapacidad .Como son; la

Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre del 1993 (mismas oportunidades de educación en los diferentes niveles)

En 1994, se aprobó la Declaración de Salamanca, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, promovida por el gobierno español y por la UNESCO, de la cual fueron signatarios representantes de cerca de 100 países y diversas organizaciones internacionales. Obteniendo así el “reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a lograr escuelas para todos, que celebren las diferencias que respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual”. La declaración deja claro que son las escuelas las que tienen que responder a las necesidades de sus estudiantes, y no al revés.

En 1999, se aprueba otro marco clave: la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas portadoras de deficiencia, conocida también como Declaración de Guatemala. En esta Convención se reconoció que todo ser humano tienen el mismo derecho a la vida y al bienestar, a la educación y al trabajo, a vivir independientemente y a la participación activa en todos los aspectos de la sociedad. Por esa razón, se considera que cualquier acto de discriminación contra una persona con discapacidad es una violación de sus derechos fundamentales.

El 2006, se llevó a cabo la Asamblea General de las Naciones Unidas en donde se aprobó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. En donde se buscó el normal estudio en instituciones educativas de todos aquellos que tenían algún impedimento de alguna índole como por ejemplo el físico.

Marco Normativo Nacional:

En el ámbito nacional, se desarrolla numerosos esfuerzos para lograr comprender a las escuelas como espacios donde todos los niños y jóvenes de una misma comunidad aprenden juntos, así desarrollando capacidades fundamentales en la participación e inclusión social. En este sentido existen bases legales que respaldan a la inclusión educativa en nuestro país, como:

El Acuerdo Nacional. Ley General de Educación N° 28044.

Decreto Supremo N° 026-2003-ED, “Década de la Educación Inclusiva” (2003 - 2012).

Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial.

Decreto Supremo N° 013-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Regular.

Decreto Supremo N° 015-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Alternativa.

Decreto Supremo N° 022-2004-ED, Reglamento de Educación Técnico Productivo.

Resolución Suprema N° 041-2004-ED, que institucionaliza el Foro Nacional de Educación Para Todos.

R M 0 6 9 - 2 0 0 8 - E D, a p r o b a d a c o n D i r e c t i v a N ° 0 0 1 - 2008VMGP/DIGEBE, Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros, Programas de Educación Básica Especial.

Directiva N° 076-2006-VMGP/DINEBE, Normas Complementarias para la conversión de los Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial-CEBE, los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE.

Directiva N° 081-2006-VMGP/DINEBE, Normas Complementarias para la organización y funcionamiento del Programa de Intervención Temprana PRITE.

Resolución Ministerial N° 0494-2007-ED que aprueba la Directiva para el inicio del año escolar 2008: orientaciones y normas Nacionales para la Gestión en las Instituciones Educativas de Educación Básica y Educación Técnico Productiva.

Resolución Suprema N° 001-2007-ED, aprueba el “Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú”

Dimensión 3: Desarrollar prácticas educativas inclusivas

Booth - Ainscow (2002) Indicaron:

Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos (p.16)

Las prácticas educativas que se desarrollan, deben reflejar la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Se debe asegurar que las actividades en el aula, las actividades extraescolares promueven la participación de todo el alumnado, teniendo en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se juntan para “orquestar” el aprendizaje y superar las barreras del aprendizaje y la participación. El personal mueve bienes de las escuelas y de las instituciones de la comunidad para sostener el aprendizaje eficaz de todos. (Booth y Ainscow, 1998). Para llevar a cabo las siguientes prácticas educativas, se sugiere seguir la siguiente ruta:

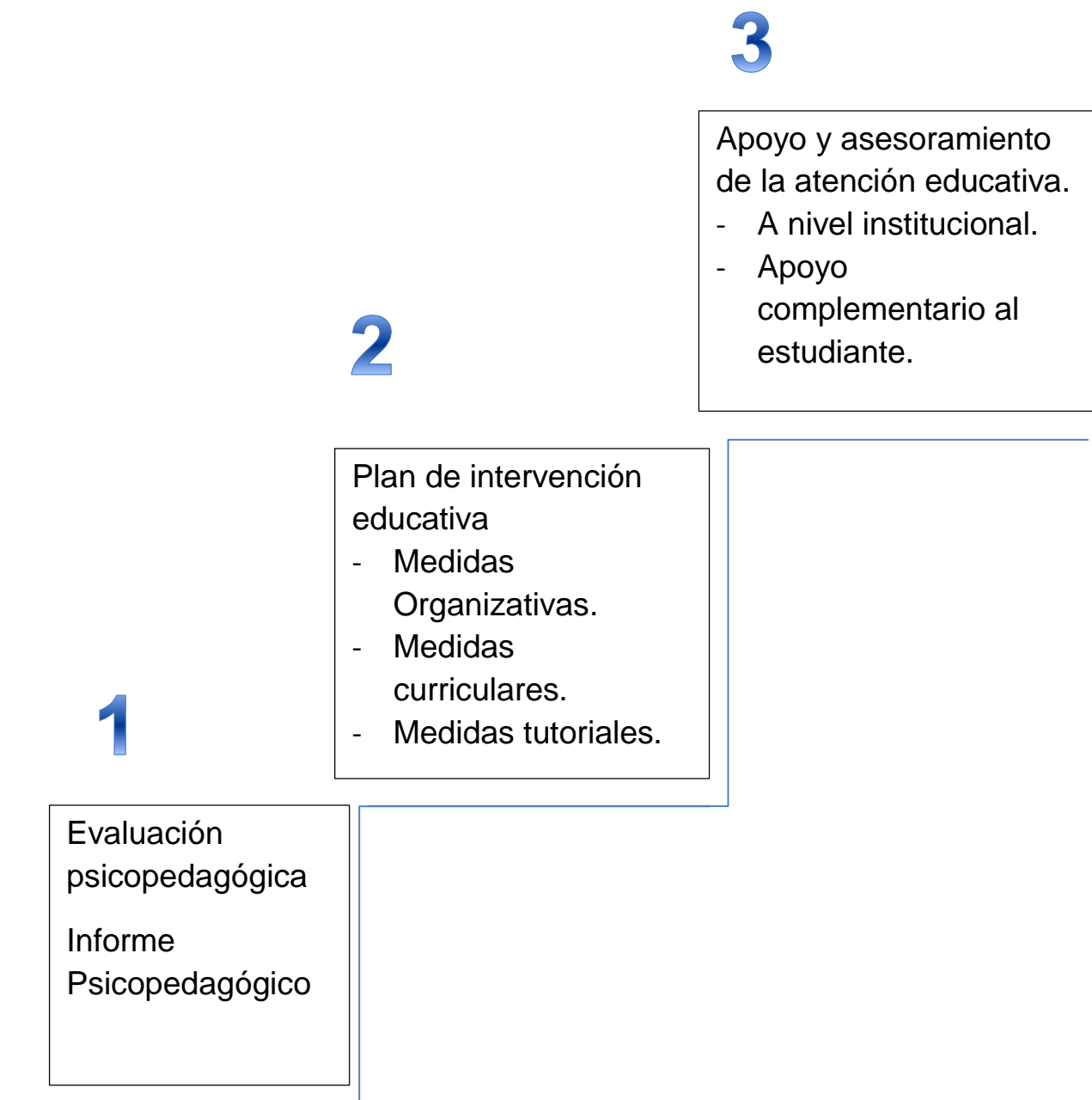


Figura 1: Ruta de práctica inclusiva

Fuente: Separata CPAL

La Escuela Inclusiva

La institución educativa, para poder cubrir los requerimientos de los educandos, no puede continuar en la homogeneidad. Así pues, Aguilar Montero (2000) indica un grupo de razones por las cuales las escuelas, sostenidas por la norma educativa, tienen que depositar su confianza en el cambio, y todo lo que demanda una escuela inclusiva. Así presenta las razones:

Históricas; los estereotipos pasados, no han permitido obtener resultados deseados, la falta de éxito en las escuelas y el abandono de los estudiantes en cuanto a continuar asistiendo a la escuela, siguen hasta la actualidad.

Éticas, la misma ventaja que tenemos todos por recibir una educación de calidad es una facultad que no se puede renunciar, y esto de acuerdo a los requerimientos que tengan los educandos.

Legales, cada país tiene una política educativa dada por convenios, normas, nacionales, regionales y locales; acondicionadas al apoyo de la educación para la totalidad de la población.

Pedagógicas; La propuesta curricular tiene que darse de forma profunda, diversa y flexible.

Metodológicas; la variedad como cualidad educativa, permite el uso de diversos pasos y formas de educación.

Psicológicas; la consideración por la variedad de educandos permite el buen estado emotivo y social. La educación y el ejercicio en valores como el respeto, la tolerancia, la convivencia y la solidaridad, deben ser producidos, impulsándose el ánimo crítico.

Ideológicas; se debe promover el cambio para dar respuesta a recientes modelos. La variedad es una verdad social forzosa, aparece en todos los entornos, entre ellos, la comunidad educativa: alumnos, profesores y padres familia, currículum, entorno social, y otros.

En esa misma idea, algunos autores, como Arnaiz (2006) y Stainback (2001) nombran tres atributos de la escuela inclusiva, la educación alega a las desigualdades personales de cada integrante de un grupo. Las cualidades, bienes y empeño de los integrantes de la escuela, se dirigen hacia la apreciación de lo que necesita los profesores y se da ayuda social a docentes y a todos los estudiantes con el fin de beneficiar la edificación de la autosuficiencia, el respeto y el compromiso.

1.4 Formulación del problema

Problema General:

¿Cuál es la relación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?

Problemas Específicos:

Problema Específico 1

¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Cultura Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?

Problema Específico 2

¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Política Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?

Problema Específico 3

¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Práctica Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?

1.5. Justificación del estudio

Teórica

Este trabajo investigativo se justificó, por permitir sentar como base argumentos sistemáticos, las teorías y conceptos que se han presentado referentes a las variables Cultura escolar y Educación inclusiva.

Abordar este tema es de suma importancia en el campo no solo de la educación, sino también en lo cultural, puesto que veremos cómo es que miramos la educación inclusiva hoy en día.

Metodológica

Esta investigación requerirá la recolección de datos (información sobre las variables). Para ello se emplearán dos instrumentos que ya han sido validados. Los instrumentos “Cuestionario sobre la cultura escolar” y “Cuestionario sobre la educación inclusiva”. Ambos cuestionarios con tres dimensiones y con 26 y 22 items respectivamente.

Práctica

El presente trabajo investigativo se realiza, ante un desarrollo educativo inclusivo, desarrollo que aún está en vías de mejora, en el que el rol del docente como actor educativo cambie las ideas, prejuicios, estereotipos que tenga en miras de una igualdad para todos.

Aunque existen leyes, en la práctica se da todavía muchas contradicciones, actitudes y creencias alejadas de un modelo de paradigma social inclusivo.

De este modo se dará a conocer los resultados relevantes sobre el la cultura escolar y la educación inclusiva. El estudio se realizará en la Red 08 del distrito de S.M.P. La población estará conformada por docentes del nivel inicial.

Esta investigación podrá ser utilizada en futuras investigaciones como antecedentes e información estadística por los resultados obtenidos.

1.6. Hipótesis

Hipótesis General:

Existe relación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

Hipótesis Específicas:

Hipótesis Específica 1

Existe relación entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Hipótesis Específica 2

Existe relación entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Hipótesis Específica 3

Existe relación entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

1.7. Objetivos

Objetivo General:

Determinar la relación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

Objetivos Específicos:

Objetivo Específico 1

Determinar la relación entre la Cultura escolar y la Cultura Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Objetivo Específico 2

Determinar la relación entre la Cultura escolar y la Política Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Objetivo Específico 3

Determinar la relación entre la Cultura escolar y la Práctica Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El presente estudio utilizó un método Hipotético deductivo y de acuerdo a Bernal (2010) él comentó: Todo comenzó con la observación del tema de investigación, se forman las hipótesis para explicar el tema, posteriormente se comprueba las hipótesis con ayuda del razonamiento deductivo, poniendo en claro la diferencia entre experiencias o la realidad. (p. 46)

Se va a emplear en el presente estudio un enfoque cuantitativo, Hernández (2014) indicó que “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4).

Es así que se considera en este estudio el tipo de investigación sustantiva así pues Sanchez y Reyes (2006) indicaron que “intenta responder a los problemas fundamentales o sustantivos, en tal sentido, está orientada a describir, explicar, predecir o retro decir la realidad, con lo cual se orienta a ir en búsqueda de principios y leyes generales que permita organizar un cuerpo teórico científico (p.38).

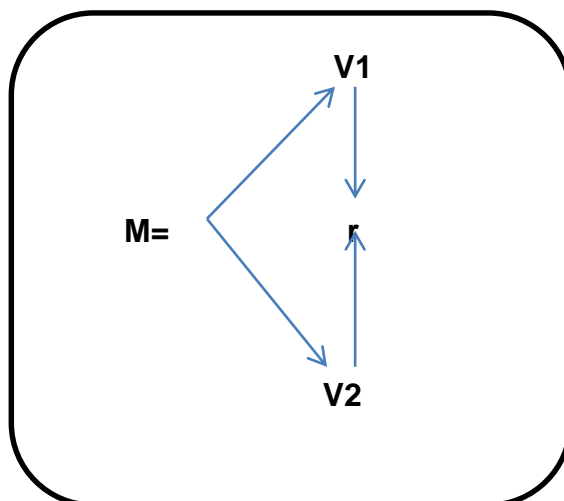
El presente estudio es de diseño no experimental, Hernández (2014) nos indicó que “podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables” (p.152).

Así mismo el diseño por la recopilación de datos es Transversal correlacional, Hernández (2014) nos indicó que transversal se da cuando “se recolectan datos en un momento, en un solo tiempo. Su objetivo es describir variables y analizar su alcance e interrelación en un momento dado.” (p. 154).

También nos indicó el mismo autor que correlacional es “el tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p.93)

Figura 2: Diagrama

Graficamente se denota



Interpretando el diagrama tenemos

M : muestra de la población; docentes.

V 1 : Primera variable; cultura escolar.

V 2 : Segunda variable; educación inclusiva .

r : relación

2.2. Variables, operacionalización

Variable

Briones (2002) señaló: Las variables son la causa, características o atributos que se dan en modalidades diferentes en los estudios de investigación, en grupos o categorías sociales. Las variables son la edad, la educación, el sexo, etc. que pueden corresponder a grados iguales o diferentes de darse una cierta propiedad en las personas o de darse en modalidades diferentes. (p. 29)

Variable I: Cultura escolar

Valentín Martínez y Otero Pérez (2003) definieron la cultura escolar como:

El conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa. La cultura admite grados de “visibilidad” y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas. (p. 1)

Variable 2: Educación Inclusiva

Arnaiz (1996) expuso que la educación Inclusiva es:

Un sistema de valores y creencias y no una acción ni un conjunto de acciones. Esto cuando es adoptado por escuelas o por un distrito escolar, debe limitar las decisiones y acciones de aquellos que lo han acogido. Por ende los significados de la palabra incluir es ser parte de algo y así formando parte del todo; la palabra excluir es el antónimo de incluir que es mantener fuera, expulsar. Estas significancias se elaboran la naturaleza de la educación inclusiva centrada en el apoyo de las cualidades y necesidades de cada sujeto de la comunidad educativa. Además, la inclusión no se refiere únicamente en el terreno educativo,

sino en el verdadero significado que adquiere una amplia dimensión haciendo énfasis en la educación social. (p.27)

Operacionalización

Hernández et al (2014) nos dice que operacionalización es: “un conjunto de procedimientos y actividades que se desarrollan para medir una variable” (p. 120).

Tabla 1

Operacionalización de cultura escolar

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
<i>Cultura escolar</i>	Artefactos	Se consideran las Normas, símbolos y mitos - La I.E se preocupa por el desarrollo de producciones artísticas, ritos y comunicación y lenguaje	1 - 10	Desacuerdo (1) Ni acuerdo, ni desacuerdo (2) De acuerdo (3)	Baja (26-52) Regular (53-78)
	Valores	La I.E. fomenta el respeto entre docentes - El equipo educativo toma medidas para que se respeta a todos los estudiantes	11 - 18	Totalmente de acuerdo (4)	Buena (79-104)
	Supuestos básicos	La I.E toma en cuenta toda creencia que pueda discriminar a cualquier estudiante. - La I.E considera importante las percepciones de los docentes acerca de su labor y sus estudiantes	19 -26		

Tabla 2
Operacionalización de la Educación Inclusiva.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
<i>Educación Inclusiva</i>	Cultura inclusiva	Existe una relación entre los agentes educativos - Se establece por parte de la I.E el desarrollo de Valores inclusivos compartidos - El docente intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en la I.E.I.	1 – 8	Nunca (1) A Veces (2) Casi Siempre (3) Siempre (4)	Baja (22-44) Regular (45-66)
	Política inclusiva	La I.E se interesa por realizar mejoras en su política inclusiva - Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado - Las políticas de orientación educativa y psicopedagógico se vinculan con las medidas de desarrollo curricular y de apoyo pedagógico.	9 – 16		Buena (67-88)
	Práctica inclusiva	Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad - Las actividades de aprendizaje responden a la diversidad de los estudiantes.	17 – 22		

2.3. Población y muestra

Población

Carrasco (2009) nos dijo que población es “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se realiza el trabajo de investigación” (p.237).

El presente estudio tiene una población de 52 docentes pertenecientes a la Red 08 del distrito de San Martín de Porres en el 2018.

Tabla: 3
Población de estudio

I.E.I. 0057	16
I.E.I. 0357 Medalla Milagrosa	08
I.E.I. 0004	12
I.E.I. 3031	02
I.E.I. San Martín de Porres	08
I.E.I. 3022 José Sabogal	06
	52

Muestra

Carrasco (2009) nos dijo que muestra es “una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella” (p.237).

El presente estudio tiene una muestra no probabilística de docentes del nivel inicial, en la modalidad de básica regular de la Red 08 del distrito de San Martín de Porres en el 2018. Estos docentes integran toda la población.

Muestreo

Sánchez y Reyes (2006) manifestaron que: Quien selecciona la muestra lo que busca es que esta sea representativa de la población de donde es extraída. Lo importante es que aquello que se busca se dé en base a una opinión o intención particular del interesado por la muestra la muestra y por lo tanto la evaluación de la representatividad es subjetiva. (p. 147)

El muestreo no se empleó en la presente investigación debido a que se tomó como muestra a toda la población.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica de recolección de datos

Arias (2012) nos dice que: “Se entenderá por técnica de investigación, al procedimiento o forma particular de obtener datos o información” (p.67).

En el presente estudio se usará la encuesta. Arias (2012) lo definió como: “Una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (p.72).

Instrumento de recolección de datos

El cuestionario

Arias (2012), señalo que “Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información” (p.67). El instrumento que se empleó para la obtención de datos fue el Cuestionario en donde las preguntas realizadas fueron cerradas y establecidas en función a las variables susceptibles a medición numérica.

Ficha Técnica

Ficha Técnica de variable

Nombre: Encuesta de Cultura escolar.

Autor: (Sarasola) adaptado por Jacqueline Margot Oré Mestanza.

Procedencia: Lima-Perú 2018.

Objetivo: Medir la apreciación de la Cultura escolar.

Administración: individual colectivo.

Duración: 20 minutos

Estructura: la estructura está compuesta por 26 items

Nivel de escala de clasificación: Desacuerdo- Ni acuerdo, ni desacuerdo- De acuerdo- Totalmente de acuerdo

Descripción:

En la presente investigación, se emplea como instrumento para evaluar la cultura escolar un Cuestionario compuesto por tres dimensiones con 10,8 y 8 ítems respectivamente.

Ficha Técnica de variable

Nombre: Encuesta de Educación Inclusiva

Autor: (Ainscow - Booth) adaptado por Jacqueline Margot Oré Mestanza.

Procedencia: Lima-Perú 2018.

Objetivo: Medir la apreciación de la Educación Inclusiva.

Administración: individual colectivo.

Duración: 20 minutos

Estructura: la estructura está compuesta por 22 ítems

Nivel de escala de clasificación: Nunca- A veces- Casi siempre- Siempre

Descripción:

Siendo también usado como instrumento el cuestionario, compuesto por tres dimensiones y 8,8 y 6 ítems correspondientes a cada dimensión.

Validez

Validez es el “grado que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (Hernández et al., 2014, p.200). En esta investigación se realiza una validez de contenido donde los expertos valoran lo referente a pertinencia, relevancia y claridad de cada una de las preguntas del cuestionario.

Tabla 4

Resultados del juicio de experto para los instrumentos de evaluación

	Expertos	Opinión
Experto 1	Felipe Guizado Oscoco	Hay suficiencia y es aplicable
Experto 2	Yolvi Ocaña Fernandez	Hay suficiencia y es aplicable
Experto 3	Segundo Pérez Saavedra	Hay suficiencia y es aplicable

Confiabilidad

Hernández (2014) mencionó: “La confiabilidad es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p. 200)

La presente investigación empleo instrumentos fiables, adaptados de investigaciones previas a esta investigación. Por lo cual para la variable Cultura escolar, se tomó el cuestionario realizado por Sarasola (2012) y para la variable Educación inclusiva se adaptó del cuestionario cuyos autores son Ainscow y Both (2000). Siendo así estos instrumentos confiables para la presente investigación.

2.5. Métodos de análisis de datos

Con el único propósito de dar respuesta a las interrogantes expuestas en el presente trabajo de investigación se recurrió al uso de la estadística como herramienta para el análisis de los datos, y es porque como lo señala Hevia (2001) afirmó: “Dicha fase aparecerá después de la aplicación de la herramienta y al finalizar la recolección de todos los datos. Luego procedemos a aplicar un análisis de todos los datos con el fin de responder a las interrogantes del trabajo de investigación” (p. 46).

De tal manera que se aplicaron dos herramientas, uno para medir la variable Cultura escolar y otra para medir la variable Educación inclusiva, posteriormente las opciones de respuestas fueron codificadas y tabuladas en dos matrices realizadas en

Excel y para procesamiento automatizado de los datos se aplicó el soporte conocido como Paquete Estadístico Aplicado a las Ciencias Sociales SPSS, versión 24.0.

En dos fases se realizó el análisis de los datos: la primera que consiste en un análisis descriptivo, se trabajó con apoyo de las tablas de frecuencia y los gráficos de barras después de haber recodificado las variables y asignarles los niveles y rangos para obtener los resultados.

En segunda instancia se recurrió al análisis correlacional mediante el uso de la prueba no paramétrica de correlación de regresión lineal, para observar como es la cultura escolar y la educación inclusiva.

Para comprobar las hipótesis se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, dado que se contó con datos de tipo ordinal.

2.6. Aspectos éticos

La aplicación de las encuestas ha sido con previa coordinación y permiso de la dirección de las I.E. perteneciente a la Red 08

En este trabajo de investigación, todos los capítulos, párrafos y otros tomados de libros, tesis y páginas de web fueron debidamente citadas, respetando la propiedad intelectual de los autores.

Se respetará en todo momento el anonimato de las docentes muestrales asignándoles para ello un código. Las personas encuestadas no han sido manipuladas o coaccionadas a responder de una u otra manera cada uno de los ítems.

Los datos vertidos en la investigación son verdaderos y sin ninguna manipulación, analizando y evaluando los resultados para posteriormente dar a conocer a los directivos de la Red 08 del distrito de SMP, con el fin de que tomen acciones pertinentes en beneficio de la comunidad educativa.

La autoría del trabajo corresponde a quien presenta esta investigación, de lo contrario sujeta al trámite administrativo y sanción, de acuerdo a lo estipulado en el reglamento vigente de la universidad.

III. RESULTADOS

3.1. Descripción

A continuación se muestra los resultados descriptivos de los niveles las variables Cultura escolar y Educación inclusiva

Tabla 5

Percepción la cultura escolar en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Baja	28	53,8	53,8
	Regular	20	38,5	38,5
	Buena	4	7,7	7,7
	Total	52	100,0	100,0

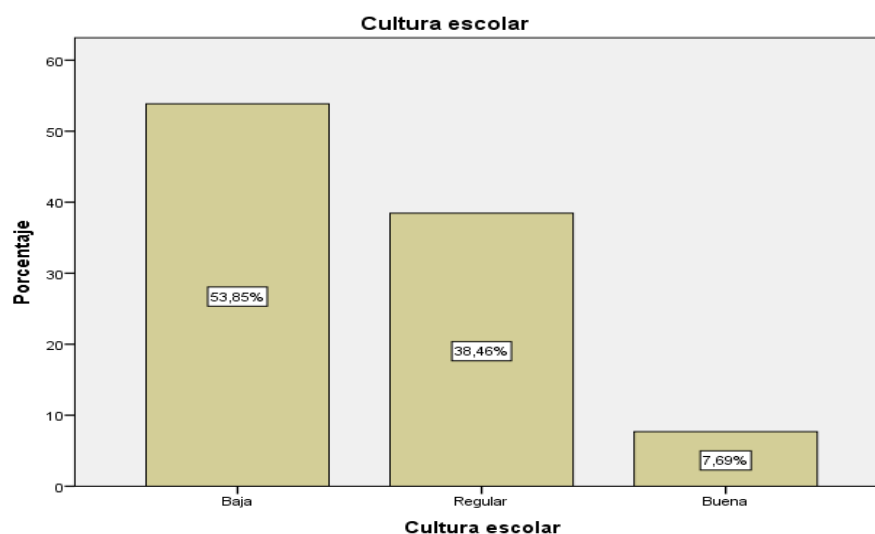


Figura 3 Percepción la cultura escolar en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Interpretación

De la tabla 5 y figura 3 se observa que el 53,8% de participantes perciben como baja la cultura escolar, mientras que el 38,6% de los mismos, perciben como regular y solo el 7,6% indica que es buena la cultura escolar en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Tabla 6

Percepción la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Baja	36	69,2	69,2
	Regular	13	25,0	25,0
	Buena	3	5,8	5,8
	Total	52	100,0	100,0

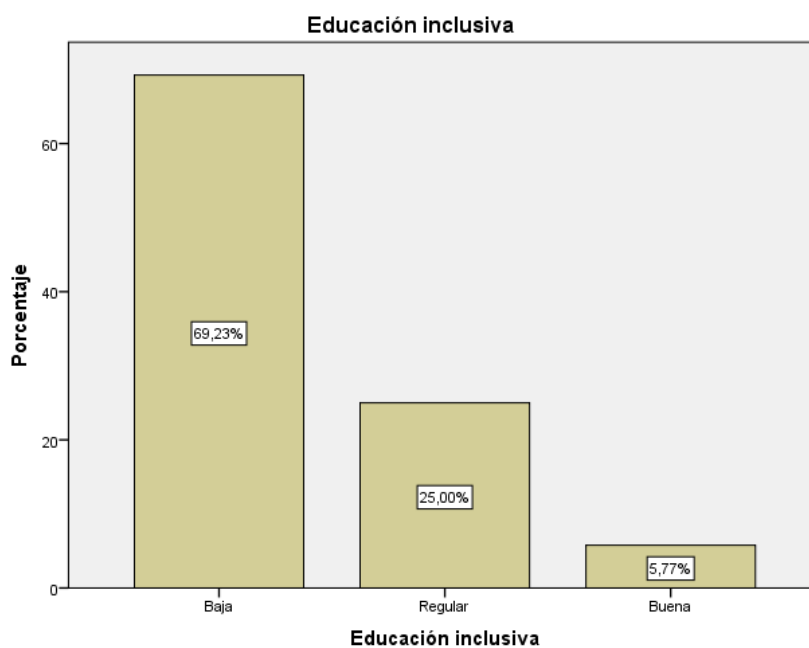


Figura 4. Percepción la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Interpretación:

De la tabla 6 y figura 4 se observa que el 69,2% de participantes perciben como baja la educación inclusiva, mientras que el 25% de los mismos, perciben como regular y solo el 5,7% indica que es buena la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

Tabla 7

Percepción la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Baja	35	67,3	67,3
	Regular	11	21,2	21,2
	Buena	6	11,5	11,5
	Total	52	100,0	100,0

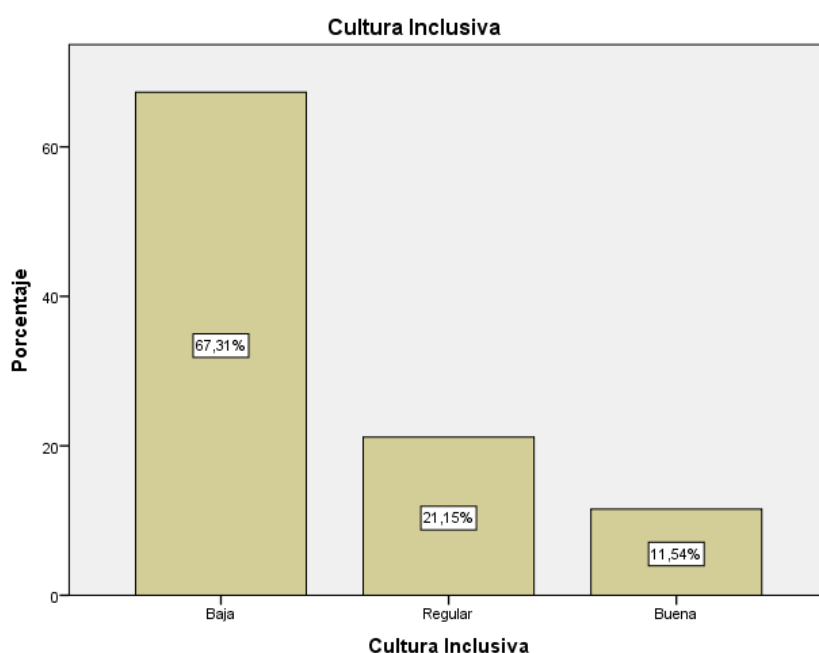


Figura 5 Percepción la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018

Interpretación:

De la tabla 7 y figura 5, se observa que el 67,3% de participantes perciben como baja la cultura inclusiva, mientras que el 21,1% de los mismos, perciben como regular y solo el 11,5% indica que es buena la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018

Tabla 8

Percepción la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Baja	43	82,7	82,7
	Regular	9	17,3	17,3
	Total	52	100,0	100,0

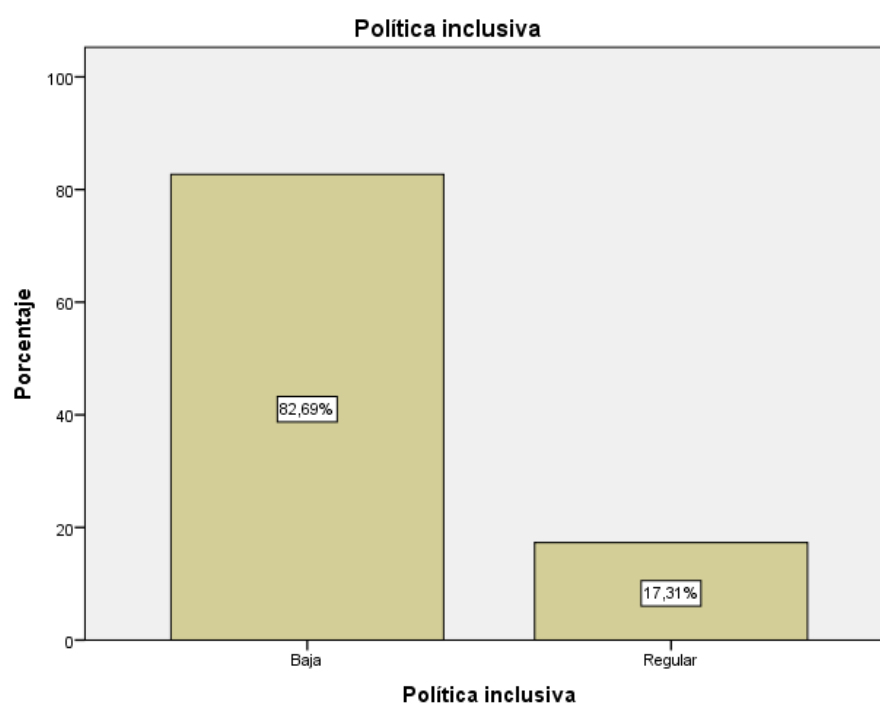


Figura 6. Percepción la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Interpretación:

De la tabla 8 y figura 6 se observa que el 82,6% de participantes perciben como baja la política inclusiva, mientras que solo el 17,3% de los mismos, perciben como regular la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Tabla 9

Percepción la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Baja	14	26,9	26,9
	Regular	25	48,1	48,1
	Buena	13	25,0	25,0
	Total	52	100,0	100,0

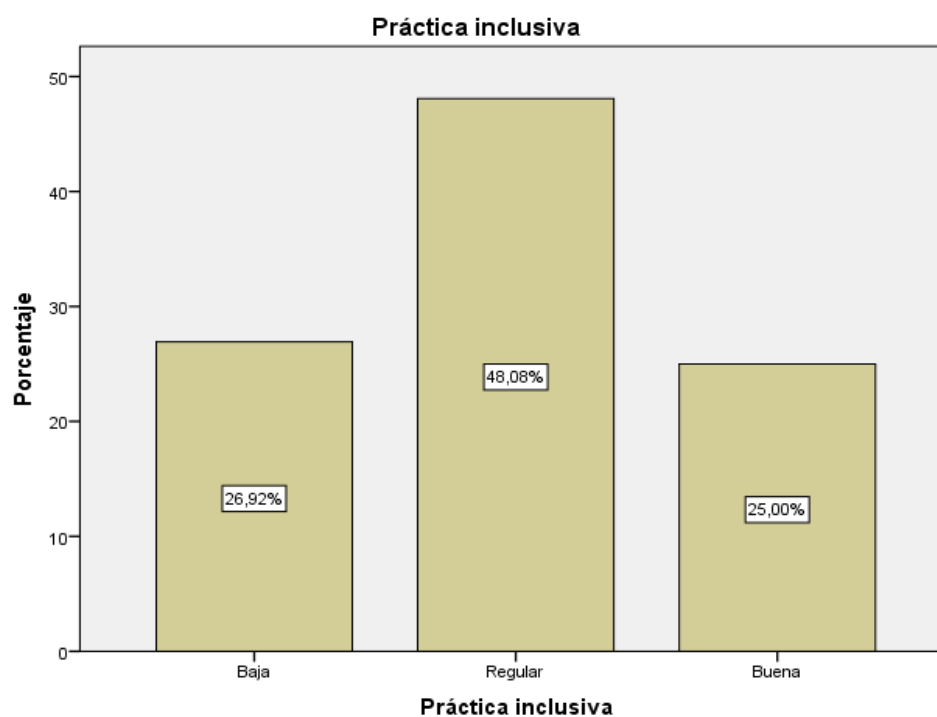


Figura 7. Percepción la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Interpretación:

De la tabla 9 y figura 7 se observa que el 26,9% de participantes perciben como baja la práctica inclusiva, mientras que el 48% de los mismos, perciben como regular y solo el 25% indica que es buena la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

3.2 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H1. Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Ho. No existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Nivel de confianza: 95%; $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sig. = p. Si $p \geq \alpha$, se acepta Ho; si $p < \alpha$, se rechaza Ho

Prueba estadística: No paramétrica, Coeficiente Rho de Spearman

Tabla 10

Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Correlaciones			Cultura escolar	Educación inclusiva
Rho de Spearman	Cultura escolar	Coeficiente de correlación	1,000	,598
		Sig. (bilateral)	.	,009
		N	52	52
	Educación inclusiva	Coeficiente de correlación	,598	1,000
		Sig. (bilateral)	,009	.
		N	52	52

Interpretación

El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman es de ,598 indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Hipótesis Específica 1

H1: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

H0: No existe relación significativa entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Nivel de confianza: 95%; $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sig. = p. Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba estadística: No paramétrica, Coeficiente Rho de Spearman

Tabla 11

Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Correlaciones				
			Cultura escolar	Cultura Inclusiva
Rho de Spearman	Cultura escolar	Coeficiente de correlación	1,000	,728*
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	52	52
	Cultura Inclusiva	Coeficiente de correlación	,728*	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	52	52

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,0728* indica que existe una correlación positiva alta entre las variables y el nivel de significancia bilateral $p=0.000 < 0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Hipótesis específica 2

H1: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

H0: No existe relación significativa entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Nivel de confianza: 95%; $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sig. = p. Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba estadística: No paramétrica, Coeficiente Rho de Spearman

Tabla 12

Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Correlaciones				
			Cultura escolar	Política inclusiva
Rho de Spearman	Cultura escolar	Coeficiente de correlación	1,000	,592
		Sig. (bilateral)	.	,018
		N	52	52
	Política inclusiva	Coeficiente de correlación	,592	1,000
		Sig. (bilateral)	,018	.
		N	52	52

Interpretación

El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,592 indica que existe correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.018 < 0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

Hipótesis específica 3

H1: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

H0: No existe relación significativa entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Nivel de confianza: 95%; $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sig. = p. Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba estadística: No paramétrica, Coeficiente Rho de Spearman

Tabla 13

Coeficiente de correlación entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Correlaciones				
			Cultura escolar	Práctica inclusiva
Rho de Spearman	Cultura escolar	Coeficiente de correlación	1,000	,520
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	52	52
	Práctica inclusiva	Coeficiente de correlación	,520	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	52	52

Interpretación

El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,520 indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.003<0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

IV. DISCUSIÓN

Luego del procesamiento de datos y la obtención de los resultados para cada variable, se arriba a la afirmación de las hipótesis, las mismas que se contrastan con los diversos estudios o trabajos previos.

El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman es de ,598 indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. Resultados que se asemejan a los encontrados por Meza (2010) en su tesis titulada *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*. Para optar el título profesional de Doctorado en la Universidad de Salamanca, en la ciudad de Salamanca de país de España. Cuya muestra se dio por conveniencia conformada por 28 participantes. Esta investigación es de tipo cualitativa, con un estudio empírico. Tuvo como objetivo Identificar elementos clave de la Cultura Escolar Inclusiva, en la educación de los niños con NEE y con discapacidad, en cinco Centros de Desarrollo Infantil del Estado de Oaxaca, México. Llegando a las siguientes conclusiones las cuales hacen mención especial de los factores del CEI que reproducen con bastante exactitud los tres elementos de la cultura escolar planteados por Schein (1985), en Maslowski, (2006): el Nivel 2 de Valores, que se relaciona con el factor ‘Valores Inclusivos’ del CEI; y el Nivel 3 de Creencias básicas, que se relaciona con los factores ‘Conocimientos’. Precisiones que se alinean a los planteamientos de Maslowski (2006), los supuestos básicos, valores y normas forman el núcleo central de la cultura organizacional de una escuela. Así pues, la existencia de un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas y con contenidos que permiten relacionar los valores de la inclusión con las prácticas inclusivas, permitirán poner en marcha actuaciones para cambiar el modo de hacer las cosas en las escuelas. También se puede comparar los resultados que obtuvo Goldsmith (2016) en su tesis *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas*

públicas de la Ugel de Casma, 2014, Lima. Cuya muestra estuvo conformada por 350 docentes. Esta investigación es de tipo cuantitativo, diseño descriptivo correlacional de corte transversal y tiene como objetivo determinar la relación entre la actitud docente y el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL de Casma. Llegando a varias conclusiones que la actitud del docente guarda relación directa y significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas, el uso de estrategias de organización, el uso de estrategia de enseñanza y evaluación de los aprendizajes de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL de Casma.

En cuanto a los resultados obtenidos en la primera hipótesis específica el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,0728* indica que existe una correlación positiva alta entre las variables y el nivel de significancia bilateral $p=0.000<0.05$ existe relación significativa entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. Resultados que son similares a los encontrados por Rosales (2012) en su tesis *Análisis de la influencia de la cultura institucional en las prácticas pedagógicas de los docentes, desde los criterios de los directores, docentes, alumnos y PFFF. El caso de cuatro centros de educación Básica, del distrito central*. Para optar el título de Master en formación de formadores de docentes de Educación Básica, en la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” de la ciudad de Tegusigalpa del país de Honduras estuvo conformada por participantes. 36 participantes (4 directores, 10 docentes, 16 estudiantes y 9 padres de familia) Esta investigación es de tipo cualitativo, de tipo interpretativo. Tuvo como objetivo identificar el nivel de influencia de los elementos de la cultura institucional de los centros de educación básica, en las prácticas pedagógicas de sus docentes, desde los criterios de los directores, docentes, alumnos y padres de familia, llegando a las conclusiones como son que se aprecia que persiste en los docentes la creencia y ritual de etiquetar a sus estudiantes como malos, regulares, buenos. También se aprecia que los docentes desarrollan sus clases en función al tipo de estudiantes

que consideran tener dentro de sus salones de clases, tanto los padres de familia como los estudiantes manifestaron que se requiere mayor compromiso por parte de los docentes, especialmente en cuanto a la forma de brindar la explicación de sus contenidos, así como el trato a los educandos, pero sin dejar a un lado la disciplina, debiendo encontrarse un punto de equilibrio entre la disciplina y la rigurosidad.

En cuanto a los resultados obtenidos en la segunda hipótesis específica el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,592 indica que existe correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.018<0.05$ existe relación significativa entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. Resultados que se contrastan con los hallados por Solano (2010) en su tesis titulada *Conocimiento sobre Educación Inclusiva en los docentes del nivel inicial de Colegios Estatales del Distrito de Bellavista Callao*, para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Psicopedagógicos de la Universidad San Ignacio de Loyola, de la ciudad de Lima. Cuya muestra estuvo conformada por 55 docentes. Esta investigación es de tipo cualitativa, diseño de tipo descriptivo simple y tiene como objetivo describir el nivel de conocimiento (definición, características, importancia y discapacidad) sobre la educación inclusiva en las docentes del nivel inicial de los colegios estatales del distrito de Bellavista Callao. Llegando a las siguientes conclusiones que en su mayoría las profesoras encuestadas mostraron un nivel medio respecto al conocimiento sobre educación inclusiva, así mismo en su mayoría de las profesoras encuestadas mostraron un nivel bajo respecto a la definición y las características, un nivel alto respecto a la importancia, un nivel alto respecto al conocimiento de discapacidades sobre educación inclusiva.

En cuanto a los resultados obtenidos en la tercera hipótesis específica el coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,520 indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.003<0.05$ existe relación significativa entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de

Porres en el 2018. Resultados que se asemejan a los encontrados por Álzate (2015) en su tesis titulada *Prácticas de aula que aportan a la Educación Inclusiva en una Institución Educativa de Pereira* para obtener el título de Magíster de Educación, en la Universidad Tecnológica de Pereira, ubicada en la ciudad de Pereira del país de Colombia, cuya muestra es por conveniencia, compuesto por 15 participantes en distintas fases en la evaluación. Esta investigación es de tipo cuantitativa, diseño caso de corte etnográfico – indagación empírica y tuvo como objetivo Interpretar las características de las prácticas educativas de aula que aportan al proceso de la educación inclusiva en la Institución Educativa, Jaime Salazar Robledo de Pereira. Llegando a la conclusión de que se hace necesario dejar claro el alcance de la investigación el cual se circunscribe a las prácticas educativas de aula que aportan a la educación inclusiva en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo de Pereira. También tiene similitud con los resultados encontrados por Gómez y Sarmiento (2011) en su tesis titulada *Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo*. Colombia. Cuya población se dio de forma selectiva conformada por 45 participantes. Esta investigación es de tipo cuantitativa, diseño experimental. Tuvo como objetivo develar las concepciones y percepciones que la comunidad educativa del Colegio José Martí IED ha desarrollado sobre el concepto de Inclusión escolar. Llegando a las siguientes conclusiones que son; La Institución Educativa no maneja un concepto claro de lo que es la Inclusión Escolar, y esto se refleja en las concepciones que los docentes, padres de familia y estudiantes tienen acerca de este proceso. Los docentes experimentan y perciben la Inclusión de estudiantes con NEE como una tarea más de su quehacer docente, no se compenetran con este proceso y justifican su falta de compromiso y dedicación a la poca o casi nula capacitación y experiencia que tienen en el manejo de estos niños y niñas. Aunque la Institución cuenta con docentes de apoyo para el trabajo en el aula con estos estudiantes, es escaso el trabajo en equipo e interdisciplinario que se crea entre los maestros que permita fortalecer este proyecto inclusivo. Muestra de ello son las observaciones que los docentes generan en la herramienta de la encuesta.

V. CONCLUSIONES

Primera. Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018 por el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman es de ,598 y el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ altamente significativo.

Segunda. Existe relación significativa entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,0728* y el nivel de significancia bilateral $p=0.000<0.05$ altamente significativo

Tercera. Existe relación significativa entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,592 y el nivel de significancia bilateral $p=0.018<0.05$ altamente significativo.

Cuarta. Existe relación significativa entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. Según el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman de ,520 y el nivel de significancia bilateral $p=0.003<0.05$ altamente significativo.

VI. RECOMENDACIONES

Primera. Recomendar a los directivos de las Instituciones Educativas tomar en consideración la importancia de estos dos fenómenos como son la cultura escolar y la educación inclusiva, como factores que son parte del proceso educativo y que merecen la debida atención como se demuestra en el presente estudio.

Segunda. Recomendar a los docentes tener en cuenta la actitud que tienen para el bienestar de todos, incluidos ellos mismos, así mismo contextualizar y poner en alto la práctica

Tercera. Recomendar a las autoridades tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes y docentes para tener políticas educativas que ayuden realmente a mejorar la educación inclusiva y tener constantemente capacitaciones para que los docentes estén siempre actualizados y puedan brindar un mejor servicio.

Cuarta. Recomendar a los padres de familia que ellos también forman parte de la comunidad educativa y son una parte activa en la práctica inclusiva.

VII. REFERENCIAS

- Álzate, M. (2015). *Prácticas de aula que aportan a la Educación Inclusiva en una Institución Educativa de Pereira*. Colombia. Recuperado de file:///C:/Users/jessica/Downloads/37015A478.pdf
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Caracas, Venezuela. Recuperada de <https://bit.ly/2OdsDbw>
- Ávila, A. y Esquivel, V. (2009). *Educación inclusiva en nuestras aulas. Colección Pedagógica Formación Inicial de docentes Centroamericanos de educación primaria o básica*, 3 (1.ª ed.). Recuperada de <https://bit.ly/2uZKLMV>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Colombia. Pearson Educación
- Briones G. (2002), *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*, ARFO, Chile.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed.). Madrid, España. Recuperada de <https://bit.ly/2Lir91G>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de <https://bit.ly/1OS3qLa>
- Carrasco, S. (2009) *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Ed. San Marcos.
- Chipana, M. (2016). *Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima* (Tesis para

licenciatura en Educación Inicial), Pontificia Universidad Católica del Perú.
Recuperado de <https://bit.ly/2ITEqrf>

Elias, M. (27 de Abril de 2015). *La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo*. Revista Electrónica Educare, 19(2). Recuperada de <file:///C:/Users/jessica/Downloads/Dialnet-LaCulturaEscolar-5053327.pdf>

Escamilla, S. (2006) *El director escolar*. Recuperada de <https://bit.ly/2OcYbhG>

Escobedo, Sales, Fernández (2012) *La cultura escolar en el cambio hacia la escuela intercultural inclusiva*. EDETANIA 41 [Julio 2012], 163-175, ISSN: 0214-8560

Goldsmith, H. (2016). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL, Casma, 2014*. Perú: Lima. Recuperado de <https://bit.ly/2JTcqEK>

Gómez, C. y Sarmiento, H. (2011). *Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo*. Colombia: Bogotá. Recuperado de <file:///C:/Users/jessica/Downloads/GomezNovoaClaudiaMarcela2011.pdf>

Guzmán, M. *Neolenguas: colegialidad artificial vs cultura de la colaboración (I)*. Recuperada de <https://bit.ly/2uLOhLJ>

Hargreaves, A. (1998) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Ediciones Morata. Recuperada de <https://bit.ly/2LJFb8I>

Kaluf, R. (2005). *Diversidad Cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*, 3. Santiago, Chile. Recuperada de <https://bit.ly/1DcoVC6>

Ley General de Educación. Ley 28044. Recuperada de <https://bit.ly/14Xzyhs>

Martínez-Otero Pérez (2003) *Cultura escolar y mejora de la educación*. Recuperada de <https://bit.ly/2v175Gb>

Martínez, E. (2012). *Motivación y personalidad*. Universidad virtual del Estado de Guanajuato, México. Recuperada de <https://bit.ly/2ObEVkz>

Meza, C. (2010) *cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*, Universidad de Salamanca.
Recuperado de <https://bit.ly/2O80pyC>

Ortiz, m.^a c. - Lobato, X. (2003) “escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas” en *Bordón*, 55(1): 27- 40. [consulta el 6 de junio del 2010 Recuperado de <https://bit.ly/2LIND8i>

Pérez-Gómez, A. (2005). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad (2014) recuperada de <https://bit.ly/2JPb7Hb>

Rosales, E. (2012). *Análisis de la influencia de la Cultura institucional en las prácticas pedagógicas de los Docentes, desde los criterios de los Directores, Docentes, Estudiantes, Padres de familia. El caso de cuatro centros de educación básica*

del distrito central (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Honduras. Recuperado de <https://bit.ly/2mGLkHU>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). Metodología, diseños en la investigación científica. (5° ed). Lima-Perú. Anneth.

Solano, R. (2010). *Conocimiento sobre educación inclusiva en los docentes del nivel inicial de colegios estatales del Distrito de Bellavista Callao* (Tesis para la maestría en Educación con Mención de Psicopedagogía), Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2A63LiE>

Stojnic (2006) *La escuela, un espacio para la democratización peruana. Un estudio comparado entre la propuesta educativa tradicional y una propuesta educativa alternativa.* (Tesis para optar el título de Licenciado en Sociología) Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2NHpYWv>

Vargas, D (2010) *Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos* (tesis para Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación), Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2LkCmi6>

Villarreal , J. (2013). *Cultura escolar y movilidad de los estudiantes de educación básica de la comunidad campesina de tolóntag, en los períodos lectivos 2011-2012 y 2012-2013.* Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

ANEXOS



La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Br. JACQUELINE ORÉ MESTANZA

Escuela de Posgrado

Universidad César Vallejo Filial Lima

RESUMEN

La presente investigación titulada “La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018”, tuvo como objetivo Determinar la cultura escolar y la educación inclusiva. Tocar estos temas será muy significativo en el campo educativo.

La investigación obedece a un enfoque cuantitativo, de tipo sustantiva, el diseño de la investigación es no experimental y transeccional correlacional.

La muestra fue constituida por 52 docentes de educación inicial de la Red 08 del distrito de San Martín de Porres.

Para llevar a cabo la medición se realizó la aplicación de dos instrumentos, los cuales fueron las encuestas a docentes, estas se utilizaron para medir la percepción sobre las variables cultura escolar y la educación inclusiva (de 26 preguntas y 22 preguntas correspondientes a las variables ya mencionadas)

Este instrumento fue previamente validado por tres expertos en la materia. Después de la etapa de recolección y procesamiento de datos, se realizó el correspondiente análisis estadístico, interpretando los resultados y la contrastación de hipótesis, obteniendo el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman, el cual es de ,598, en donde indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.

Palabras claves: Cultura escolar y educación inclusiva.

ABSTRACT

The present investigation entitled "The school culture and inclusive education in the initial education institutions of the 08 Network of San Martín de Porres in 2018", aimed to determine school culture and inclusive education. Touching these topics will be very significant in the educational field.

The research is based on a quantitative approach, the design of the research is non-experimental and transversal, descriptive, correlational.

The sample was constituted by 52 teachers of initial education of Network 08 of the district of San Martín de Porres.

To carry out the measurement, the application of two instruments was carried out, which were the teacher surveys, which were used to measure the perception of the school culture and inclusive education variables (of 26 questions and 22 questions corresponding to the variables and mentioned)

This instrument was previously validated by three experts in the field. After the data collection and processing stage, the corresponding statistical analysis was performed,

interpreting the results and testing the hypothesis, obtaining the result of the Rho Spearman correlation coefficient, which is of, 598, where it indicates that there is an average positive correlation between the variables, being the level of bilateral significance $p = 0.009 < 0.05$ (highly significant), the null hypothesis is rejected and the general hypothesis is accepted; It is concluded that: There is a significant relationship between the school culture and inclusive education in the initial education institutions of the 08 Network of San Martin de Porres in 2018.

Keywords: School culture and inclusive education.

INTRODUCCIÓN

La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Donde el sistema educativo peruano en sus distintos niveles busca internamente el trato igualitario entre las personas. Con el objeto de la inexistente segregación ni discriminación de los niños y niñas en base a las diferencias culturales, cognitivas, físicas y otras características de la persona. Además, la Ley General de Educación en concordancia con lo estipulado por la ley 27050, de la Ley General de las Personas con Discapacidad (1998); resalta fundamentalmente la relación en el ámbito educativo, para evitar que ninguna persona se retire, expulse o se le niegue, el acceso a una institución educativa, por razones de discapacidad física, sensorial y/o mental.

En el distrito de San Martin de Porres, y para ser más específica en la Red 08, se reconoce que todas las escuelas son inclusivas y no solo algunas; sin embargo que sucede con la cultura escolar, afianza la educación inclusiva, que piensan quienes la conforman, como lo percibe, cuáles son sus creencias, lo rechaza o lo acepta. interrogantes que se centra mi investigación, formulándome así la siguiente pregunta ¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Educación Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martin de Porres en el 2018?

Esta investigación será un gran aporte y ayuda al campo educativo. Brindará información útil y pertinente a los directores, docentes, padres de familia y comunidad en general

A continuación pasaré a dar a conocer el contenido perteneciente que ayudó a contestar la problemática:

Cultura Escolar:

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) definieron la cultura escolar como:

El conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa. La cultura admite grados de “visibilidad” y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas. (p.1)

Niveles de la variable:

Los elementos descritos pueden agruparse en tres niveles según la “visibilidad” de la cultura:

Dimensión 1: Artefactos

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) Artefactos o aspectos culturales observables (verbales, físicos o conductuales).

Las normas, los mitos, los símbolos, los ritos, el lenguaje y la comunicación, las producciones artísticas, etc., serían ejemplos de artefactos (p.3).

Dimensión 2: Valores.

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) comentaron: “Si bien hay valores “observables”, muchas veces pasan inadvertidos. Con frecuencia los miembros del centro educativo comparten un sistema axiológico que modula y guía sus acciones” (p.4).

Según este comentario, los valores son elementos importantes en una institución educativa, lo cual nos sirve como base en la investigación en cuanto a la variable cultura escolar.

Dimensión 3: Supuestos básicos.

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) indicaron:

Es el nivel menos consciente, el que se percibe con mayor dificultad. Son las creencias subyacentes. Son en cierto modo los cimientos de la cultura escolar. Aunque sean invisibles orientan el comportamiento. Son ideas implícitas o creencias subyacentes sobre las personas y la organización (p.4).

Educación inclusiva:

De acuerdo al artículo 3°, inciso 3.5 del Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, estipulo que la educación inclusiva “Es el proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la educación para todos” (p.4).

Dimensiones de la variable:

Dimensión 1: Cultura Inclusiva

Booth-Ainscow (2002) indicaron: Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa (p.16).

Dimensión 2: Política inclusiva

Booth-Ainscow (2002) indicaron: Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas (p.16).

Dimensión 3: Práctica Inclusiva

Booth-Ainscow (2002) Indicaron: Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos (p.16)

METODOLOGÍA

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo, de tipo de investigación sustantiva, de diseño no experimental, Así mismo el diseño por la recopilación de datos es Transeccional correlacional.

Tabla 1

Población de estudio

I.E.I. 0057	16
I.E.I. 0357 Medalla Milagrosa	08
I.E.I. 0004	12
I.E.I. 3031	02
I.E.I. San Martin de Porres	08
I.E.I. 3022 José Sabogal	06
	52

RESULTADOS

H1. Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martin de Porres en el 2018

Ho. No existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martin de Porres en el 2018

Nivel de confianza: 95%; $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sig. = p. Si $p \geq \alpha$, se acepta Ho; si $p < \alpha$, se rechaza Ho

Prueba estadística: No paramétrica, Coeficiente Rho de Spearman

DISCUSIÓN

El resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman es de ,598 indica que existe una correlación positiva media entre las variables, siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ (altamente significativo), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general; se concluye que: Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018. Resultados que se asemejan a los encontrados por Meza (2010) en su tesis titulada *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*. Para optar el título profesional de Doctorado en la Universidad de Salamanca, en la ciudad de Salamanca de país de España. Cuya muestra se dio por conveniencia conformada por 28 participantes. Esta investigación es de tipo cualitativa, con un estudio empírico. Tuvo como objetivo Identificar elementos clave de la Cultura Escolar Inclusiva, en la educación de los niños con NEE y con discapacidad, en cinco Centros de Desarrollo Infantil del Estado de Oaxaca, México. Llegando a las siguientes conclusiones las cuales hacen mención especial de los factores del CEI que reproducen con bastante exactitud los tres elementos de la cultura escolar planteados por Schein (1985), en Maslowski, 2006): el Nivel 2 de Valores, que se relaciona con el factor ‘Valores Inclusivos’ del CEI; y el Nivel 3 de Creencias básicas, que se relaciona con los factores ‘Conocimientos’. Precisiones que se alinean a los planteamientos de Maslowski (2006), los supuestos básicos, valores y normas forman el núcleo central de la cultura organizacional de una escuela. Así pues, la existencia de un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas y con contenidos que permiten relacionar los valores de la inclusión con las prácticas inclusivas, permitirán poner en marcha actuaciones para cambiar el modo de hacer las cosas en las escuelas.

CONCLUSIÓN

Existe relación significativa entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018 por el resultado del coeficiente de correlación del Rho Spearman es de ,598 y el nivel de significancia bilateral $p=0.009<0.05$ altamente significativo

BIBLIOGRAFIA

- Ávila, A. y Esquivel, V. (2009). *Educación inclusiva en nuestras aulas. Colección Pedagógica Formación Inicial de docentes Centroamericanos de educación primaria o básica*, 3 (1.ª ed.). Recuperada de <https://bit.ly/2uZKLMV>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed.). Madrid, España. Recuperada de <https://bit.ly/2Lir91G>
- Meza, C. (2010) *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*, Universidad de Salamanca.
Recuperado de <https://bit.ly/2O80pyC>
- Ortiz, m.ª c. - Lobato, X. (2003) “*Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas*” en *Bordón*, 55(1): 27- 40. [consulta el 6 de junio del 2010 Recuperado de <https://bit.ly/2LIND8i>

Matriz de Consistencia

Título: La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Autor: Br. Jacqueline Margot Oré Mestanza

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><u>GENERAL:</u></p> <p>¿Cuál es la relación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?</p> <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <p>Problema Específico 1</p> <p>¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Cultura Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?</p> <p>Problema Específico 2</p> <p>¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Política Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?</p>	<p><u>GENERAL:</u></p> <p>Determinar la relación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.</p> <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <p>Objetivo Específico 1</p> <p>Determinar la relación entre la Cultura escolar y la Cultura Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018</p> <p>Objetivo Específico 2</p> <p>Determinar la relación significativa entre la Cultura escolar y la Política Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018</p> <p>Objetivo Específico 3</p>	<p><u>GENERAL:</u></p> <p>Existe relación entre la cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018</p> <p><u>ESPECÍFICAS:</u></p> <p>Hipótesis Específica 1</p> <p>Existe relación entre la cultura escolar y la cultura inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.</p> <p>Hipótesis Específica 2</p> <p>Existe relación entre la cultura escolar y la política inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018.</p>	<p>Variable 1: Cultura escolar Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) definieron la cultura escolar como:</p> <p style="padding-left: 40px;">El conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa. La cultura admite grados de “visibilidad” y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas. (p.1)</p>				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Artefactos	Se consideran las normas, símbolos y mitos en la Institución educativa.	1,2,3,4,5,6	Desacuerdo: 1	Baja (26-52)
			Valores	La Institución Educativa se preocupa por el desarrollo de producciones artísticas, ritos y comunicación y lenguaje.	7,8,9,10	Ni acuerdo, ni desacuerdo: 2	Regular (53-78)
	La Institución educativa fomenta el respeto entre docentes.	11,12,13,14,15	De acuerdo: 3	Buena (79-104)			
	El equipo educativo toma medidas para que se respete a todos los estudiantes.	16,17,18	Totalmente de acuerdo: 4				
Supuestos básicos	La Institución educativa toma en cuenta toda creencia que pueda discriminar a cualquier estudiante.	19,20,21,22					
	La Institución educativa considera importante las percepciones de los docentes acerca de su labor y sus estudiantes.	23,24,25,26					

<p>Problema Específico 3</p> <p>¿Cuál es la relación entre la Cultura escolar y la Práctica Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018?</p>	<p>Determinar la relación entre la Cultura escolar y la Práctica Inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018</p>	<p>Hipótesis Específica 3</p> <p>Existe relación entre la cultura escolar y la práctica inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018</p>	<p>Variable D: Educación inclusiva</p> <p>Arnaiz (1996) expuso que la educación Inclusiva es:</p> <p>Un sistema de valores y creencias y no una acción ni un conjunto de acciones. Esto cuando es adoptado por escuelas o por un distrito escolar, debe limitar las decisiones y acciones de aquellos que lo han acogido. Por ende los significados de la palabra incluir es ser parte de algo y así formando parte del todo; la palabra excluir es el antónimo de incluir que es mantener fuera, expulsar. Estas significancias se elaboran la naturaleza de la educación inclusiva centrada en el apoyo de las cualidades y necesidades de cada sujeto de la comunidad educativa. Además, la inclusión no se refiere únicamente en el terreno educativo, sino en el verdadero significado que adquiere una amplia dimensión haciendo énfasis en la educación social. (p.27)</p>				
			<p>Dimensiones</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Ítems</p>	<p>Escala de medición</p>	<p>Niveles y rangos</p>
			<p>Cultura Inclusiva</p>	<p>Existe una relación entre los agentes educativos</p> <p>Se establece por parte de la I.E el desarrollo de Valores inclusivos compartidos</p> <p>El docente intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en la I.E.I.</p>	<p>1,2</p> <p>3,4,5</p> <p>6,7,8</p>	<p>Nunca: 1</p> <p>A veces: 2</p> <p>Casi siempre: 3</p> <p>Siempre:4</p>	<p>Baja (22-44)</p> <p>Regular (45-66)</p> <p>Buena (67-88)</p>
			<p>Política Inclusiva</p>	<p>La I.E se interesa por realizar mejoras en su política inclusiva.</p> <p>Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado.</p> <p>Las políticas de orientación educativa y psicopedagógico se vinculan con las medidas de desarrollo curricular y de apoyo pedagógico.</p>	<p>9,10</p> <p>11,12,13</p> <p>14,15,16</p>		

			Práctica Inclusiva	Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad. Las actividades de aprendizaje responden a la diversidad de los estudiantes.	17,18,19 20,21,22		
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos			Estadística a utilizar		
<p>Nivel: Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Método: Hipotético Deductivo</p>	<p>Población: 52 docentes del nivel inicial de la Red 08 de San Martín de Porres</p> <p>Tipo de muestreo: No Probabilístico</p> <p>Tamaño de muestra: Toda la población</p>	<p>Variable 1: Cultura escolar</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Marcos R. Sarasola</p> <p>Año: 2012</p> <p>Monitoreo: muy de acuerdo con la frase, de acuerdo, tienes dudas, desacuerdo y muy en desacuerdo</p> <p>Ámbito de Aplicación: Centros educativos</p> <p>Forma de Administración: Está dividido en seis segmentos y/o evalúa los elementos de la cultura escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los 8 primeros ítems corresponden al 1° elemento de la cultura escolar . - Los 24 siguientes ítems corresponden al 2° , 3° , 4° elemento de la cultura escolar . - Los 10 últimos ítems corresponden al 5 °y 6° elemento de la cultura escolar . <p>. Cada ítem está acompañado de 5 alternativas de respuesta.</p>	<p>Variable D: Educación inclusiva</p> <p>Técnicas: Encuesta.</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Index para la inclusión Tony Booth, Mel Ainscow</p> <p>Año: 2000</p> <p>Monitoreo: Completamente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, necesito más información.</p> <p>Ámbito de Aplicación: Centros educativos</p> <p>El Index se compone de un proceso de auto-evaluación de los centros educativos en tres dimensiones, referidas a la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva.</p> <p>Forma de Administración: Está dividido en tres segmentos y/o evalúa las 3 dimensiones de la educación inclusiva</p> <p>Cada ítem está acompañado de 4 alternativas de respuesta, pudiendo marcar la que según su percepción lo amerite para ellos.</p>	<p>Para la presentación y visualización de los resultados se elaboraron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tablas - Gráficos de barras - Empleando el programa estadístico SPSS 24 - Para confiabilidad del instrumento se empleó la estadística Alpha de Cronbach - Para la constatación de Hipótesis se empleó la estadística No paramétrica, Coeficiente Rho de Spearman 			



CUESTIONARIO A DOCENTES

I.E.I.

FECHA

INSTRUCCIONES

Responda a la encuesta según su conocimiento o experiencia dentro del campo de su carrera profesional como educadora, Lea detenidamente cada ítem y marque una (X) en la casilla que considere de acuerdo a su apreciación profesional

(TD)= Totalmente de acuerdo

(DA)= De acuerdo

(NN)= Ni acuerdo, ni desacuerdo

(D)= Desacuerdo

V I: Cultura Escolar

		Valoración			
		T D	DA	NN	D
		4	3	2	1
Dimensión: Artefactos					
1	Los documentos de gestión institucional deben contener normas y pautas para acoger a estudiantes inclusivos				
2	En la institución educativa debe existir procedimientos para atender estudiantes inclusivos				
3	En la institución educativa se debe dar directivas precisas para acondicionar las aulas para atender estudiantes con necesidades especiales				
4	Es importante que en la institución educativa haya señales y símbolos para orientar el desplazamiento de todos sus estudiantes.				
5	Ante la diversidad de estudiantes debo tomar en cuenta la simbología que ellos conocen.				
6	El rito del izamiento de la bandera es un acto ajeno a la identidad para quienes lo llevan a cabo				
7	En esta Institución Educativa se está dispuesto a ayudar a los colegas cuando tienen habilidades artísticas.				
8	La danza, música, gráfico plástico y dramatización son muy beneficiosos para los estudiantes				

9	Las cualidades de los estudiantes se incrementan cuando se trabaja algunos talleres como la dramatización, música, danza y gráfico plástico				
10	Los ritos o algunos que se realizan en la I.E son importantes porque refuerzan los sentimientos de pertenencia en cada uno de los actores educativos				
Dimensión: Valores					
11	El profesorado se esfuerza en mantener relaciones entre sus integrantes				
12	Siento que lo(a)s colegas reconocen mis esfuerzos				
13	Entre el profesorado existe apoyo para comprometernos con nuevos proyectos				
14	Considero que algunos valores inclusivos deberían ser reforzados entre los docentes				
15	Soy una persona receptiva a los consejos de mis colegas con relación a mi forma de enseñar				
16	Entre los docentes aún existen prejuicios sobre educación inclusiva				
17	La marginación hacia estudiantes inclusivos es un problema estructural.				
18	Los gestos en los docentes contribuyen al clima escolar.				
Dimensión: Supuestos básicos					
19	Considero, que lo que creo de mis estudiantes y cómo ellos ven en mí influye en su desarrollo de clases				
20	Cada estudiante tiene la capacidad de aprender.				
21	Considero que el desarrollo del niño con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños				
22	Se considera negativo el trabajar con niños con necesidades educativas especiales				
23	En los últimos años las creencias de los docentes acerca del tema de la inclusión educativa ha mejorado				
24	Es cómodo trabajar con estudiantes de mi misma cultura				
25	El trabajo con niños con necesidades educativas especiales es un reto				
26	No todas las docentes tienen la habilidad innata de trabajar con estudiantes inclusivos con necesidades educativas especiales				



CUESTIONARIO A DOCENTES

I.E.I.

FECHA

INSTRUCCIONES:

Responda a la encuesta según su conocimiento o experiencia dentro del campo de su carrera profesional como educadora, Lea detenidamente cada ítem y marque una (X) en la casilla que considere de acuerdo a su apreciación profesional

(S) = Siempre

(CS) = Casi siempre

(A) = A veces

(N) = Nunca

V D: Educación Inclusiva

		Valoración			
		S	CS	A	N
		4	3	2	1
Dimensión 1: Cultura Inclusiva.					
1	La Institución Educativa donde laboras y la comunidad local se apoyan entre sí.				
2	Observas que los estudiantes se ayudan mutuamente.				
3	La Institución Educativa donde laboras promueve la resolución pacífica de conflictos.				
4	La Institución Educativa donde laboras rechaza todas las formas de discriminación.				
5	La Institución Educativa donde laboras promueve la convivencia entre todos los estudiantes.				
6	La docente evita utilizar etiquetas para los estudiantes que han sido clasificado "con necesidades educativas especiales"				
7	El docente trabaja colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito del estudiante.				
8	El docente entiende el potencial que tiene para prevenir las dificultades de su estudiante.				

Dimensión 2: Política Inclusiva.				
9	La Institución Educativa donde laboras tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.			
10	Las instalaciones de la Institución educativa donde laboras cuenta en sus instalaciones con un diseño para ser utilizada por todas las personas.			
11	Hay tiempos suficientes para que el personal de la I.E desarrolle de forma conjunta una colaboración más eficaz.			
12	Se utiliza la enseñanza para apoyar a los docentes en la atención a la diversidad de los estudiantes a cargo.			
13	Se proporciona a todo el personal formación con respecto a la igualdad de oportunidades educativas de las personas con discapacidad y normatividad.			
14	La I.E se interesa por la formación del docente			
15	Se utiliza la información que proporciona la familia de los estudiantes para resolver situaciones que se presentan dentro o fuera del aula.			
16	La I.E. procura tener actualizado el Informe Psicopedagógico del estudiante.			
Dimensión 3: Prácticas Inclusivas.				
17	Hay un registro actualizado de los recursos de la comunidad que pueden apoyar el proceso de aprendizaje.			
18	Las familias y otros miembros de la comunidad apoyan las actividades curriculares del aula.			
19	Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad			
20	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.			
21	Las actividades de aprendizaje desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.			
22	Las actividades planificadas dan oportunidad a los diversos estilos de aprendizaje.			

**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE
MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPER**

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:
Felipe Guizado Oscco

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención en Administración de la educación de la UCV, en la sede Lima – Norte, promoción: 2017 01, aula 613, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar una investigación y con la cual optare el grado de Magíster.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: “Cultura versus educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018” y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Jacqueline Margot Oré Mestanza
D.N.I: 41004329

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:
Yolvi Ocaña Fernández

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención en Administración de la educación de la UCV, en la sede Lima – Norte, promoción: 2017 01, aula 613, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar una investigación y con la cual optare el grado de Magíster.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: “Cultura versus educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018” y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Jacqueline Margot Oré Mestanza
D.N.I: 41004329

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:
Segundo Pérez Saavedra

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención en Administración de la educación de la UCV, en la sede Lima – Norte, promoción: 2017 01, aula 613, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar una investigación y con la cual optare el grado de Magíster.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: “Cultura versus educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porras en el 2018” y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Jacqueline Margot Oré Mestanza
D.N.I: 41004329

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Cultura escolar

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) definieron la cultura escolar como:

El conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa. La cultura admite grados de “visibilidad” y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas. (p.1)

Niveles de la variable:

Los elementos descritos pueden agruparse en tres niveles según la “visibilidad” de la cultura:

Dimensión 1: Artefactos

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) Artefactos o aspectos culturales observables (verbales, físicos o conductuales).

Las normas, los mitos, los símbolos, los ritos, el lenguaje y la comunicación, las producciones artísticas, etc., serían ejemplos de artefactos(p.3)

Dimensión 2: Valores.

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) comentaron: “Si bien hay valores “observables”, muchas veces pasan inadvertidos. Con frecuencia los miembros del centro educativo comparten un sistema axiológico que modula y guía sus acciones “.

Según este comentario, los valores son elementos importantes en una institución educativa, lo cual nos sirve como base en la investigación en cuanto a la variable cultura escolar (p.4)

Dimensión 3: Supuestos básicos.

Valentín Martínez-Otero Pérez (2003) indicaron:

Es el nivel menos consciente, el que se percibe con mayor dificultad. Son las creencias subyacentes. Son en cierto modo los cimientos de la cultura escolar. Aunque sean invisibles orientan el comportamiento. Son ideas implícitas o creencias subyacentes sobre las personas y la organización (p.4).

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Cultura escolar

Dimensiones	indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Artefactos	<p>Se consideran las normas, símbolos y mitos en la Institución educativa</p> <p>La Institución Educativa se preocupa por el desarrollo de producciones artísticas, ritos y comunicación y lenguaje</p>	<p>Los documentos de gestión institucional deben contener normas y pautas para acoger a estudiantes inclusivos</p> <p>En la institución educativa debe existir procedimientos para atender estudiantes inclusivos</p> <p>En la institución educativa se debe dar directivas precisas para acondicionar las aulas para atender estudiantes con necesidades especiales</p> <p>Es importante que en la institución educativa haya señales y símbolos para orientar el desplazamiento de todos sus estudiantes.</p> <p>Ante la diversidad de estudiantes debo tomar en cuenta la simbología que ellos conocen.</p> <p>El rito del izamiento de la bandera es un acto ajeno a la identidad para quienes lo llevan a cabo</p> <p>En esta Institución Educativa se está dispuesto a ayudar a los colegas cuando tienen habilidades artísticas.</p> <p>La danza, música, gráfico plástico y dramatización son muy beneficiosos para los estudiantes</p> <p>Las cualidades de los estudiantes se incrementan cuando se trabaja algunos talleres como la dramatización, música, danza y gráfico plástico</p> <p>Los ritos o algunos que se realizan en la I.E son importantes porque refuerzan los sentimientos de pertenencia en cada uno de los actores educativos</p>	<p>Baja</p> <p>Regular</p> <p>Buena</p>
		El profesorado se esfuerza en mantener relaciones entre sus integrantes	

Valores	<p>La Institución educativa fomenta el respeto entre docentes</p> <p>El equipo educativo toma medidas para que se respete a todos los estudiantes</p>	<p>Siento que lo(a)s colegas reconocen mis esfuerzos</p> <p>Entre el profesorado existe apoyo para comprometernos con nuevos proyectos</p> <p>Considero que algunos valores inclusivos deberían ser reforzados entre los docentes</p> <p>Soy una persona receptiva a los consejos de mis colegas con relación a mi forma de enseñar</p> <p>Entre los docentes aún existen prejuicios sobre educación inclusiva</p> <p>La marginación hacia estudiantes inclusivos es un problema estructural</p> <p>Los gestos en los docentes contribuyen al clima escolar.</p>	<p>Baja</p> <p>Regular</p> <p>Buena</p>
Supuestos básicos	<p>La Institución educativa toma en cuenta toda creencia que pueda discriminar a cualquier estudiante.</p> <p>La Institución educativa considera importante las percepciones de los docentes acerca de su labor y sus estudiantes</p>	<p>Considero, que lo que creo de mis estudiantes y cómo ellos ven en mí influye en su desarrollo de clases</p> <p>Cada estudiante tiene la capacidad de aprender.</p> <p>Considero que el desarrollo del niño con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños</p> <p>Se considera negativo el trabajar con niños con necesidades educativas especiales</p> <p>En los últimos años las creencias de los docentes acerca del tema de la inclusión educativa ha mejorado</p> <p>Es cómodo trabajar con estudiantes de mi misma cultura</p> <p>El trabajo con niños con necesidades educativas especiales es un reto</p> <p>No todas las docentes tienen la habilidad innata de trabajar con estudiantes inclusivos con necesidades educativas especiales</p>	<p>Baja</p> <p>Regular</p> <p>Buena</p>

Fuente: adaptada

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA CULTURA ESCOLAR

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ARTEFACTOS							
1	Los documentos de gestión institucional deben contener normas y pautas para acoger a estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
2	En la institución educativa debe existir procedimientos para atender estudiantes inclusivos	✓		✓		✓		
3	En la institución educativa se debe dar directivas precisas para acondicionar las aulas para atender estudiantes con necesidades especiales	✓		✓		✓		
4	Es importante que en la institución educativa haya señales y símbolos para orientar el desplazamiento de todos sus estudiantes.	✓		✓		✓		
5	Ante la diversidad de estudiantes debo tomar en cuenta la simbología que ellos conocen.	✓		✓		✓		
6	El rito del izamiento de la bandera es un acto ajeno a la identidad para quienes lo llevan a cabo	✓		✓		✓		
7	En esta Institución Educativa se está dispuesto a ayudar a los colegas cuando tienen habilidades artísticas.	✓		✓		✓		
8	La danza, música, gráfico plástico y dramatización son muy beneficiosos para los estudiantes	✓		✓		✓		
9	Las cualidades de los estudiantes se incrementan cuando se trabaja algunos talleres como la dramatización, música, danza y gráfico plástico	✓		✓		✓		
10	Los ritos o algunos que se realizan en la I.E son importantes porque refuerzan los sentimientos de pertenencia en cada uno de los actores educativos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: VALORES	Si	No	Si	No	Si	No	
11	El profesorado se esfuerza en mantener relaciones entre sus integrantes	✓		✓		✓		
12	Siento que lo(a)s colegas reconocen mis esfuerzos	✓		✓		✓		

13	Entre el profesorado existe apoyo para comprometernos con nuevos proyectos	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
14	Considero que algunos valores inclusivos deberían ser reforzados entre los docentes	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
15	Soy una persona receptiva a los consejos de mis colegas con relación a mi forma de enseñar	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
16	Entre los docentes aún existen prejuicios sobre educación inclusiva	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
17	La marginación hacia estudiantes inclusivos es un problema estructural.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
18	Los gestos en los docentes contribuyen al clima escolar.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	DIMENSIÓN 3: SUPUESTOS BÁSICOS	Si	No	Si	No	Si	No	
19	Considero, que lo que creo de mis estudiantes y cómo ellos ven en mí influye en su desarrollo de clases	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
20	Cada estudiante tiene la capacidad de aprender.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
21	Considero que el desarrollo del niño con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
22	Se considera negativo el trabajar con niños con necesidades educativas especiales	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
13	En los últimos años las creencias de los docentes acerca del tema de la inclusión educativa ha mejorado	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
24	Es cómodo trabajar con estudiantes de mi misma cultura	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
25	El trabajo con niños con necesidades educativas especiales es un reto	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
26	No todas las docentes tienen la habilidad innata de trabajar con estudiantes inclusivos con necesidades educativas especiales	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		



Observaciones precisar si hay suficiencia: Hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr: Felipe Guizado Oscco DNI: 31169557

Especialidad del validador: Doctorado en Educación.

16 de junio del 2018



 Firma del Experto Informante.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Observaciones precisar si hay suficiencia: Se ha de mejorar

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr : Yolvi Ocaña Fernández DNI: 40043433

Especialidad del validador: Doctorado en Educación.

15 de junio del 2018



Firma del Experto Informante.

¹Perfincencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Observaciones precisar si hay suficiencia: HAY SUFICIENCIA
Opinión de aplicabilidad: Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr : Segundo Pérez Saavedra DNI: 25601051

Especialidad del validador: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

16 de junio del 2018

- *Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
- *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Segundo Pérez Saavedra

Firma del Experto Informante.

Variable 2: Educación Inclusiva

Arnaiz (1996) expuso que la educación Inclusiva es:

Un sistema de valores y creencias y no una acción ni un conjunto de acciones. Esto cuando es adoptado por escuelas o por un distrito escolar, debe limitar las decisiones y acciones de aquellos que lo han acogido. Por ende los significados de la palabra incluir es ser parte de algo y así formando parte del todo; la palabra excluir es el antónimo de incluir que es mantener fuera, expulsar. Estas significancias se elaboran la naturaleza de la educación inclusiva centrada en el apoyo de las cualidades y necesidades de cada sujeto de la comunidad educativa. Además, la inclusión no se refiere únicamente en el terreno educativo, sino en el verdadero significado que adquiere una amplia dimensión haciendo énfasis en la educación social. (p.27)

Dimensiones de la variable:

Dimensión 1: Cultura Inclusiva

Booth-Ainscow (2002) indicarán: Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa (p.16).

Dimensión 2: Política inclusiva

Booth-Ainscow (2002) indicarán: Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas (p.16).

Dimensión 3: Práctica Inclusiva

Booth-Ainscow (2002) Indicarón: Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos (p.16)

Variable: Educación inclusiva

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Cultura Inclusiva	<p>Existe una relación entre los agentes educativos</p> <p>Se establece por parte de la I.E el desarrollo de Valores inclusivos compartidos</p> <p>El docente intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en la I.E.I.</p>	<p>La Institución Educativa donde laboras y la comunidad local se apoyan entre sí.</p> <p>Observas que los estudiantes se ayudan mutuamente.</p> <p>La Institución Educativa donde laboras promueve la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>La Institución Educativa donde laboras rechaza todas las formas de discriminación.</p> <p>La Institución Educativa donde laboras promueve la convivencia entre todos los estudiantes.</p> <p>La docente evita utilizar etiquetas para los estudiantes que han sido clasificado “con necesidades educativas especiales”</p> <p>El docente trabaja colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito del estudiante.</p> <p>El docente entiende el potencial que tiene para prevenir las dificultades de su estudiante.</p>	<p>Baja</p> <p>Regular</p> <p>Buena</p>
Política Inclusiva	<p>La I.E se interesa por realizar mejoras en su política inclusiva.</p> <p>Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les</p>	<p>La Institución Educativa donde laboras tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.</p> <p>Las instalaciones de la Institución educativa donde laboras cuenta en sus instalaciones con un diseño para ser utilizada por todas las personas.</p> <p>Hay tiempos suficientes para que el personal de la I.E desarrolle de forma conjunta una colaboración más eficaz.</p> <p>Se utiliza la enseñanza para apoyar a los docentes en la atención a la</p>	<p>Baja</p> <p>Regular</p> <p>Buena</p>

	<p>ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado.</p> <p>Las políticas de orientación educativa y psicopedagógico se vinculan con las medidas de desarrollo curricular y de apoyo pedagógico.</p>	<p>diversidad de los estudiantes a cargo.</p> <p>Se proporciona a todo el personal formación con respecto a la igualdad de oportunidades educativas de las personas con discapacidad y normatividad.</p> <p>La I.E se interesa por la formación del docente</p> <p>Se utiliza la información que proporcionan la familia de los estudiantes para resolver situaciones que se presentan dentro o fuera del aula.</p> <p>La I.E. procura tener actualizado el Informe Psicopedagógico del estudiante.</p>	
Práctica Inclusiva	<p>Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.</p> <p>Las actividades de aprendizaje responden a la diversidad de los estudiantes.</p>	<p>Hay un registro actualizado de los recursos de la comunidad que pueden apoyar el proceso de aprendizaje.</p> <p>Las familias y otros miembros de la comunidad apoyan las actividades curriculares del aula.</p> <p>Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad</p> <p>Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.</p> <p>Las actividades de aprendizaje desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.</p> <p>Las actividades planificadas dan oportunidad a los diversos estilos de aprendizaje.</p>	<p>Baja</p> <p>Regular</p> <p>Buena</p>

Fuente: adaptado.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: CULTURA INCLUSIVA							
1	La Institución Educativa donde laboras y la comunidad local se apoyan entre sí.	✓		✓		✓		
2	Observas que los estudiantes se ayudan mutuamente.	✓		✓		✓		
3	La Institución Educativa donde laboras promueve la resolución pacífica de conflictos.	✓		✓		✓		
4	La Institución Educativa donde laboras rechaza todas las formas de discriminación.	✓		✓		✓		
5	La Institución Educativa donde laboras promueve la convivencia entre todos los estudiantes.	✓		✓		✓		
6	La docente evita utilizar etiquetas para los estudiantes que han sido clasificado “con necesidades educativas especiales”	✓		✓		✓		
7	El docente trabaja colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito del estudiante.	✓		✓		✓		
8	El docente entiende el potencial que tiene para prevenir las dificultades de su estudiante.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: POLÍTICA INCLUSIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
9	La Institución Educativa donde laboras tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.	✓		✓		✓		
10	Las instalaciones de la Institución educativa donde laboras cuenta en sus instalaciones con un diseño para ser utilizada por todas las personas.	✓		✓		✓		
11	Hay tiempos suficientes para que el personal de la I.E	✓		✓		✓		

	desarrolle de forma conjunta una colaboración más eficaz.							
12	Se utiliza la enseñanza para apoyar a los docentes en la atención a la diversidad de los estudiantes a cargo.	✓		✓		✓		
13	Se proporcionan a todo el personal formación con respecto a la igualdad de oportunidades educativas de las personas con discapacidad y normatividad.	✓		✓		✓		
14	La I.E se interesa por la formación del docente	✓		✓		✓		
15	Se utiliza la información que proporcionan la familia de los estudiantes para resolver situaciones que se presentan dentro o fuera del aula.	✓		✓		✓		
16	La I.E. procura tener actualizado el Informe Psicopedagógico del estudiante.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: PRÁCTICA INCLUSIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Hay un registro actualizado de los recursos de la comunidad que pueden apoyar el proceso de aprendizaje.	✓		✓		✓		
18	Las familias y otros miembros de la comunidad apoyan las actividades curriculares del aula.	✓		✓		✓		
19	Se utilizan educativamente diferentes profesionales de la comunidad	✓		✓		✓		
20	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.	✓		✓		✓		
21	Las actividades de aprendizaje desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	✓		✓		✓		
22	Las actividades planificadas dan oportunidad a los diversos estilos de aprendizaje.	✓		✓		✓		

Observaciones precisar si hay suficiencia: Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr : Felipe Guizado Oscco

DNI: 31169557

Especialidad del validador: Doctorado en Educación.

16 de junio del 2018

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Observaciones precisar si hay suficiencia: Si hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr : Yolvi Ocaña Fernández DNI: 40043433

Especialidad del validador: Doctorado en Educación.

15 de junio del 2018

- *Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Observaciones precisar si hay suficiencia: HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable después de corregir No aplicable

DNI: 25601051

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Segundo Pérez Saavedra

Especialidad del validador: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

16 de junio del 2018

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
 %Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 %Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.



Visible: 53 de 53 variables

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26	VAR0027	VAR0028	VAR0029	VAR0030	VAR0031	VAR0032	VAR0033	VAR0034		
28	4	4	4	4	4	2	3	4	4	2	4	4	4	4	1	3	2	3	4	4	1	3	2	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	
29	4	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	2	1	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	
30	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	1	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	
31	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	
32	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	2	2	3	3	4	3	1	2	2	2	3	4	3	3	3	3	4	4	3	
33	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	3	3	2	4	3	4	2	1	2	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	
34	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	2	2	4	3	4	3	1	2	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	
35	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	
36	3	4	3	4	2	1	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	1	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	
37	2	2	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	2	2	3	4	4	3	3	4	3	3	2	4	3	4	4	3	1	4	4	4	
38	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	1	1	1	4	3	1	4	1	4	4	3	3	4	4	4	1	3	4	4	
39	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	3	3	
40	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	3	3	3	
41	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	3	4	2	3	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	2	3	3
42	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	3	2	3	4	2	3	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
43	4	4	4	4	4	2	3	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
44	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	3	3	4	3	2	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
45	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	4	2	1	3	3	3	3	2	3	3	4	4	4	4	3	4	4
46	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	2	1	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3
47	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
48	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	3	4	2	3	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	2	3	3
49	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	3	2	3	4	2	3	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
50	4	4	4	4	4	2	3	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
51	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	3	3	4	3	2	3	3	4	2	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3
52	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	4	2	1	3	3	3	3	2	3	3	4	4	4	4	3	4	4



MINISTERIO DE EDUCACION
 UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL N° 2
 INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 57
 PSJE. LOS LEONES 175 - S.M.P.



AUTORIZACIÓN

La directora de la Institución Educativa Inicial "0057"- UGEL 02-S.M.P.

AUTORIZA A:

La Br. **Jacqueline Margot Oré Mestanza**, alumna del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, para que realice una Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva, a las docentes que laboran en la Institución Educativa, la cual dirijo.

S.M.P, 5 de Julio del 2018

Noemi Chumpitazi yactayo.

Directora

Directora: Noemí Nora Chumpitazi Yactayo
 Psje. Los Leones 175
 Asoc. Policial Hogar Propio -

Teléfono: 381-7625



MINISTERIO DE EDUCACION
 UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL N° 2
 INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 57
 PSJE. LOS LEONES 175 - S.M.P.



CONSTANCIA

La directora de la Institución Educativa Inicial "0057" - UGEL 02 - S.M.P. que suscribe hace constar que :

La Srta. Jacqueline Margot Oré Mestanza, alumna del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, aplico la Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva, a las docentes de esta Institución Educativa.

Se extiende el presente documento a petición de la interesada, para los fines que crea conveniente.

S.M.P, 5 de Julio del 2018

Noemi Chumpitazi Yactayo.

Directora

Directora: Noemí Nora Chumpitazi Yactayo
 Psje. Los Leones 175
 Asoc. Policial Hogar Propio -

Teléfono: 381-7625



PERU

MINISTERIO
DE
EDUCACIÓNIEI N° 357 "MEDALLA MILAGROSA" UGEL 02 RIMAC
Jr. Eloy Ureta N° 478 Pedregal Alto S. M. P. Telef. 5791672

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

AUTORIZACIÓN

La directora de la Institución Educativa Inicial " 0357 Medalla Milagrosa "- UGEL 02-S.M.P.

AUTORIZA A:

La Br. **Jacqueline Margot Oré Mestanza**, alumna del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, para que realice una Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva, a las docentes que laboran en la Institución Educativa, la cual dirijo.

S.M.P, 5 de Julio del 2018


EDGARDO C. ARANDA VERA
DIRECTORA (a)
C.P.N. 15811717



"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

CONSTANCIA

HACE CONSTAR LO SIGUIENTE

Que, la estudiante del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo: Jacqueline Margot, ORÉ MESTANZA, identificada con DNI N° 41004329, realizó en esta institución la aplicación de dos cuestionarios:

- CUESTIONARIO SOBRE CULTURA ESCOLAR.
- CUESTIONARIO SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Se brindó las facilidades del caso, a fin de que pueda desarrollar el trabajo de investigación en su tesis titulada: " La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones en las instituciones de educación inicial de la Red 08 del distrito de San Martín de Porres en el 2018".

Se le expide la presente a petición de la interesada y para los fines pertinentes.

San Martín de Porres, 5 de Julio del 2018

A handwritten signature in blue ink is written over a circular official stamp. The stamp contains the text 'IEI N° 357' and 'RECONCILIACIÓN'. Below the signature, the name 'DIEGO C. ARANDA VILLO' and the title 'DIRECTOR' are printed.

AUTORIZACIÓN

La directora de la Institución Educativa Inicial "0004"- UGEL 02-S.M.P.

AUTORIZA A:

La Br. Jacqueline Margot Oré Mestanza, alumna del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, para que realice una Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva, a las docentes que laboran en la Institución Educativa, la cual dirijo.

S.M.P, 3 de Julio del 2018



Marlene Loayza O.

Directora

CONSTANCIA

La directora de la Institución Educativa "0004" - UGEL 02 - S.M.P. que suscribe hace constar que :

La Srta. **Jacqueline Margot Oré Mestanza**, alumna del **Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo**, aplico la **Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva**, a las docentes de esta Institución Educativa.

Se extiende el presente documento a petición de la interesada, para los fines que crea conveniente.

S.M.P, 3 de Julio del 2018



Marlene Loayza O.

Directora



MINISTERIO DE EDUCACIÓN-U.G.E.L.N°02

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°3031

Av. Zarumilla N°201- San Martín de Porres



“Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional”

AUTORIZACIÓN

LA QUE SUSCRIBE DIRECTIVA DE LA I.E N°3031-UGEL 02-S.M.P.

AUTORIZA A:

Doña **Jacqueline Margot, ORÉ MESTANZA** con D.N.I N°41004329 estudiante del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, para que realice encuesta sobre “La Cultura Escolar y la Educación Inclusiva”, a las docentes que laboran en la Institución Educativa, la cual dirijo.

San Martín de Porres, 02 de julio del 2018



Jacqueline Margot
Érika Jovany Acosta Montenegro
DIRECTORA I.E. 3031



MINISTERIO DE EDUCACIÓN-U.G.E.L.N°02

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°3031

Av. Zarumilla N°201- San Martín de Porres



“Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional”

CONSTANCIA

HACE CONSTAR LO SIGUIENTE

Qué, la estudiante del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo: **Jacqueline Margot, ORÉ MESTANZA** identificada con DNI N°41004329, ha realizado en esta institución la aplicación de dos cuestionarios:

- **CUESTIONARIO SOBRE CULTURA ESCOLAR.**
- **CUESTIONARIO SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA.**

Se brindó las facilidades del caso, a fin que pueda desarrollar el trabajo de investigación (tesis) titulada: “La Cultura Escolar y la Educación Inclusiva” de las Instituciones Educativas de la Red 8 del distrito de San Martín de Porres, 2018”.

Se le expide la presente a petición de la interesada y para los fines pertinentes.

San Martín de Porres, 03 de julio de 2018.



[Handwritten Signature]
Erika Jovanny Angela Mondragón
DIRECTORA I.E. 3031

AUTORIZACIÓN

El director de la Institución Educativa " San Martín de Porres " - UGEL 02-S.M.P.

AUTORIZA A:

La Br. **Jacqueline Margot Oré Mestanza**, alumna del **Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo**, para que realice una Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva, a las docentes que laboran en la Institución Educativa, la cual dirijo.

S.M.P, 3 de Julio del 2018




César Rupay Meza

Director

CONSTANCIA

El director de la Institución Educativa "San Martín de Porres", que suscribe hace constar que:

La Srta. **Jacqueline Margot Oré Mestanza**, alumna del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, aplicó la Encuesta de Cultura escolar y Educación inclusiva, a las docentes de esta Institución Educativa.

Se extiende el presente documento a petición de la interesada, para los fines que crea conveniente.

S.M.P, 3 de Julio del 2018



César Rupay Meza

Director



Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Felipe Guizado Oscco, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018", del (de la) estudiante **Oré Mestanza, Jaqueline Margot**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito(a) analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 14 de agosto del 2018



Dr. Felipe Guizado Oscco

DNI: 31169557



La cultura escolar y la educación inclusiva en las instituciones de educación inicial de la Red 08 de San Martín de Porres en el 2018

Martín de Porres

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTOR:

Dr. Jacqueline Margot Oré Mestanza

ASESOR:

Dr. Felipe Guizado Oscco

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

Resumen de coincidencias

24 %

1	repositorio.une.edu.pe	2 %
2	www.cervantevirtual.com	2 %
3	repositorio.uaf.edu.pe	2 %
4	Entregado a Pontificia...	2 %
5	grados.usual.es	2 %
6	repositorio.rtp.edu.co	2 %
7	www.scribd.com	1 %
8	repositorio.usab.edu.ec	1 %
9	intelectum.uniabana...	1 %
10	Entregado a Universida...	1 %
11	repositorio.upau.edu.pe	1 %
12	repositorio.unival.edu...	1 %



Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: Oré Mestanza Jacqueline Margot
 D.N.I. : 41004329
 Domicilio : Pasaje Independencia 359 S.M.P
 Teléfono : Fijo: 5554472 Móvil : 943723594
 E-mail : jakyore128@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :
 Escuela :
 Carrera :
 Título :

Tesis de Post Grado

Maestría

Grado : Maestra

Mención : Maestría en Administración de la Educación

Doctorado

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:
Oré Mestanza Jacqueline Margot

Título de la tesis:

Cultura escolar y educación inclusiva en las instituciones de educación
inicial de la Red 08 de S.M.P en el 2018

Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Fecha : 10 de octubre del 2018



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

DRÉ MESTANZA JACQUELINE MARGOT

INFORME TITULADO:

LA CULTURA ESCOLAR Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA RED 08
DE SAN MARTÍN DE PORRES EN EL 2018.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 24 de Agosto del 2018

NOTA O MENCIÓN: POR UNANIMIDAD



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN