

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**TESIS**

**RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD  
ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE  
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MX. DE  
APLICACIÓN FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024**

**PRESENTADO POR:**

Br. LUIS CARLOS CASTILLO MAMANI

Br. CARMEN YOLANDA ASLLA CUMPA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL  
DE LICENCIADO (A) EN EDUCACIÓN  
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD DE  
CIENCIAS SOCIALES**

**ASESOR:**

Dr. FEDERICO UBALDO FERNANDEZ  
SUTTA

**CUSCO – PERÚ  
2025**



# Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

## INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor DR. FEDERICO UBALDO FERNANDEZ SUTTA.....  
..... quien aplica el software de detección de similitud al  
trabajo de investigación/tesis titulada: RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA  
INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE  
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA M.X. DE APLICACIÓN  
FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024.....

Presentado por: Dr. ASILA CUMPA CARMEN YOLANDA..... DNI N° 73803482.....;

presentado por: Dr. CASTILLO MAMANI LUIS CARLOS..... DNI N°: 73224917.....

Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADO(A) EN EDUCACIÓN  
SECUNDARIA Y ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES.....

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el  
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**  
**Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10.....%.

### Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<input checked="" type="checkbox"/>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	<input type="checkbox"/>
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	<input type="checkbox"/>

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto**  
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 16 de ENERO..... de 2026.....

  
Firma

Post firma DR. FEDERICO U. FERNANDEZ S-TTO.

Nro. de DNI 73942607

ORCID del Asesor 0000-0002-3453-6589

#### Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:546369761

# CARMEN YOLANDA ASLLA CUMPA LUIS CARLOS CA...

## RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUND...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:546369761

Fecha de entrega

15 ene 2026, 7:37 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

15 ene 2026, 10:26 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS PRESENTACION - BIBLIOTECA.pdf

Tamaño del archivo

8.6 MB

167 páginas

29.973 palabras

186.798 caracteres

# 10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe




- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

## Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

---

## Fuentes principales

- 2%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

---

## Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## DEDICATORIA

A Dios, por acompañarme en cada jornada. Gracias por regalarme la paciencia para comprender el mundo tal como es, la fuerza para intentar transformarlo desde mi labor y la sabiduría para saber cuándo actuar. Este logro es, ante todo, una bendición y el resultado de su guía constante en mi vida.

A mi brújula y mi faro, las dos personas más importantes en mi vida, Rubén y Valentina, mis padres. A ellos, por su amor, su paciencia y esfuerzo, por siempre motivarme cuando sentía que ya no podía, por confiar en mí y apoyarme en mis proyectos, por darme las herramientas necesarias para poder superar las dificultades en la vida, mil gracias. Mis logros son también suyos.

A mis hermanos, mi eterna inspiración y el más vivo reflejo de bondad y fraternidad. A mis ángeles y luz eterna, Faustina y Alejandro, gracias por protegerme desde el infinito y por ser esa luz que, sé muy bien, hoy brilla orgullosa con mi éxito.

A Luis Carlos, más que un colega, mi amigo más querido. Por cinco años de apoyo mutuo, desde las aulas universitarias hasta la realidad de este proyecto. ¡Gracias por recorrer este camino conmigo y por alcanzar juntos este gran sueño compartido!

Finalmente, dedico este logro a mis familiares y amigos por ser mi refugio, consuelo, aliento y motivación en este camino de formación. Gracias también a mis docentes Justo, Clorinda y Roxana, cuya huella en mis años de secundaria fue la inspiración definitiva para elegir esta noble y delicada profesión.

Carmen Yolanda Aslla Cumpa

## DEDICATORIA

A Dios, por concederme la vida, la salud y la fortaleza necesarias para perseverar en cada etapa de este camino académico. Por ser guía constante en los momentos de dificultad y por brindarme la sabiduría y la fe que hicieron posible la culminación de la presente investigación.

A mis padres, Marisol Mamani Mamani y Carlos Castillo Meza, por su amor incondicional, apoyo permanente y acompañamiento a lo largo de todos estos años. Por enseñarme, con su ejemplo, el valor de la perseverancia, el esfuerzo constante y los principios que hoy orientan mi vida personal y profesional. Este logro también es reflejo de su sacrificio y dedicación.

De manera especial, a Carmen Yolanda Aslla Cumpa, mi buena amiga, con quien compartí innumerables experiencias, aprendizajes y anécdotas que permanecerán en mi memoria. Gracias por tu apoyo sincero, tu compañía y tu valiosa participación en el desarrollo de esta investigación. Tu amistad ha sido un pilar importante durante este proceso.

Finalmente, dedico este trabajo a todas las personas que, de una u otra forma, contribuyeron con palabras de aliento, apoyo y confianza, haciendo posible la culminación de este importante logro académico.

Luis Carlos Castillo Mamani

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, expresamos nuestra gratitud a Dios y a nuestra Tricentenaria Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, alma máter que nos cobijó durante cinco años y, agradecemos también a los docentes de la Facultad de Educación, por su paciencia y enseñanza quienes impartieron sus conocimientos para formarnos como profesionales y contribuir a la sociedad.

Nuestro reconocimiento especial al Dr. Federico Ubaldo Fernández Sutta, asesor de tesis, cuya vasta experiencia investigativa guio cada etapa de este proceso y posibilitó la culminación exitosa del presente estudio.

Asimismo, agradecemos a las autoridades, docentes y estudiantes de la Institución Educativa Mixta de Aplicación «Fortunato L. Herrera» por permitir la ejecución de la investigación y brindarnos su tiempo, apoyo logístico y académico, fundamentales para alcanzar nuestros objetivos.

Finalmente, extendemos nuestro agradecimiento a compañeros, amigos, docentes y colegas, quienes con su apoyo incondicional nos ayudaron a resolver las dudas surgidas a lo largo del desarrollo del trabajo.

Los tesisistas

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>ii</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÍNDICE .....</b>	<b>v</b>
<b>LISTA DE TABLAS .....</b>	<b>ix</b>
<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>x</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xii</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>xiii</b>

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio .....	1
1.1.1. Localización político-administrativa .....	1
1.1.2. Entorno geográfico .....	1
1.1.3. Entorno urbano inmediato .....	2
1.2. Descripción de la realidad del problema .....	3
1.3. Formulación del problema .....	7
1.3.1. Problema general .....	7
1.3.2. Problemas específicos .....	7
1.4. Justificación de la investigación.....	7
1.4.1. Justificación Teórica .....	7
1.4.2. Justificación Metodológica.....	8
1.4.3 Justificación pedagógica .....	9
1.4.4. Justificación social .....	9

	vi
1.5. Objetivos de la investigación .....	10
1.5.1. Objetivo general .....	10
1.5.2. Objetivos específicos .....	10
1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación .....	10
1.6.1. Delimitación espacial .....	10
1.6.2. Delimitación temporal .....	11
1.6.3. Limitaciones .....	11

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

2.1. Estado del arte de la investigación .....	13
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	13
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	15
2.1.3 Antecedentes locales .....	20
2.2. Bases teóricas .....	23
2.2.1 Bases teóricas psicopedagógicas.....	23
2.2.1.1 Teoría ecológica del desarrollo humano .....	23
2.2.1.2 Teoría sociocultural del aprendizaje .....	23
2.2.1.3 Aprendizaje social y modelado de Bandura .....	24
2.2.1.4 Educación multicultural de Banks .....	24
2.2.1.5 Modelo multidimensional de clima escolar .....	24
2.2.1.6 Marco de alfabetización en equidad .....	24
2.3. Clima escolar.....	25
2.3.1. Reseña histórica .....	25
2.3.2. Concepto de clima escolar .....	26

2.3.3. Clima institucional: concepto e influencia.....	27
2.3.4. Importancia del clima escolar .....	29
2.3.5. Clima positivo .....	30
2.3.6. Clima negativo .....	32
2.3.7. Sobre la teoría interpersonal .....	33
2.3.8. Aspectos vinculados al contexto regulativo .....	34
2.3.9. Teoría del contexto instructivo .....	37
2.3.10. Contexto imaginativo .....	39
2.3.8.1. Ventajas y desventajas .....	40
2.3.9. Teoría de la cultura .....	40
2.3.9.1. Las funciones de la cultura .....	42
2.3.9.2. Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977) .....	43
2.3.9.3. Teoría Socio-Cultural del Aprendizaje (Vygotsky, 1978) .....	44
2.3.9.4. Teoría de la Educación Multicultural (Banks, 1993) .....	45
2.3.9.5. Teoría del Aprendizaje Cooperativo (Johnson & Johnson, 1999).....	46
2.3.10. Sobre la comunicación .....	47
2.4. La interculturalidad .....	48
2.4.1. Reseña histórica .....	48
2.4.2. Concepto .....	49
2.4.3. Importancia de la interculturalidad .....	50
2.4.4. Los saberes y la interculturalidad.....	51
2.4.5. Interculturalidad patrones, códigos y valores.....	52
2.4.5.1 Comunicación de saberes .....	53
2.4.5.2 Comunicación de patrones .....	53
2.4.5.3 Comunicación de códigos .....	53

	viii
2.4.5.4 Comunicación de valores .....	54
2.4.6. La interculturalidad y sus razones.....	54
2.4.7. Contribución de la interculturalidad .....	55
2.4.8. Ventajas y desventajas.....	56
2.4.9. Perfil de egreso de la educación básica regular .....	56
2.5. Marco Conceptual.....	60

### **CAPÍTULO III**

#### **HIPÓTESIS Y VARIABLES**

3.1. Formulación de hipótesis .....	65
3.1.1. Hipótesis general .....	65
3.1.2. Hipótesis Especificas .....	65
3.2. Identificación de variables e indicadores.....	65
3.2.1 Operacionalización de las variables .....	67

### **CAPÍTULO IV**

#### **METODOLOGÍA**

4.1. Diseño metodológico .....	70
4.1.1. Tipo de Investigación .....	70
4.1.2. Enfoque de Investigación .....	70
4.1.3. Nivel de Investigación .....	71
4.1.4. Diseño de investigación.....	71
4.2. Población y unidad de análisis .....	72
4.2.1. Población de estudio .....	72
4.2.2 Unidad de análisis .....	73
4.2.3. Tamaño de muestra y técnica de selección .....	74

	ix
4.2.4 Tipo de muestreo y fundamento de su elección .....	74
4.3. Técnicas de recolección de información .....	76
4.3.1 Técnicas utilizadas .....	76
4.4 Validez y fiabilidad de los instrumentos .....	77
4.4.1 Validez de contenido mediante juicio de expertos .....	77
4.4.2 Fiabilidad .....	78
4.5. Técnicas de análisis e interpretación de la información .....	79
4.6. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.....	80

## **CAPÍTULO V**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

5.1. Análisis descriptivo .....	82
5.2. Análisis inferencial.....	97
5.2.1. Resultados respecto a los objetivos específicos .....	100
5.2.2. Resultados respecto al objetivo general .....	110
5.3 Discusión de resultados .....	112
5.3.1. Descripción de los hallazgos más relevantes y significativos .....	112
5.3.2. Comparación crítica con la literatura existente .....	113

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

CONCLUSIONES .....	116
RECOMENDACIONES .....	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	120
ANEXOS .....	123

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Clasificación de las definiciones de cultura.....	42
Tabla 2	Operacionalización de variables .....	68
Tabla 3	Población de estudio de la I.E. Mx Fortunato L. Herrera.....	73
Tabla 4	Muestra de estudio del segundo grado de secundaria de la I.E. Mx Fortunato L. Herrera .....	74
Tabla 5	Juicio de expertos .....	77
Tabla 6	Nivel en contexto interpersonal de los estudiantes .....	82
Tabla 7	Nivel en contexto regulativo de los estudiantes.....	84
Tabla 8	Nivel en contexto instructivo de los estudiantes .....	85
Tabla 9	Nivel en contexto imaginativo de los estudiantes.....	87
Tabla 10	Nivel de clima escolar.....	88
Tabla 11	Nivel de comunicación de saberes de los estudiantes .....	90
Tabla 12	Nivel de comunicación de patrones de los estudiantes .....	91
Tabla 13	Nivel de comunicación de códigos de los estudiantes .....	93
Tabla 14	Nivel de comunicación de valores de los estudiantes .....	94
Tabla 15	Nivel de interculturalidad .....	96
Tabla 16	Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para el clima escolar .....	98
Tabla 17	Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para la interculturalidad .....	100
Tabla 18	Correlación de Pearson para el contexto interpersonal y la interculturalidad de los estudiantes.....	102
Tabla 19	Correlación de Pearson para el contexto regulativo y la interculturalidad de los estudiantes .....	104

Tabla 20 Correlación de Pearson para el contexto instructivo y la interculturalidad de los estudiantes .....	107
Tabla 21 Correlación de Pearson para el contexto imaginativo y la interculturalidad de los estudiantes .....	109
Tabla 22 Correlación de Pearson para el clima escolar y la interculturalidad de los estudiantes .....	112

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ubicación geográfica de la I. E. Fortunato L. Herrera .....	2
Figura 2 Clima positivo .....	31
Figura 3 Contexto regulativo .....	37
Figura 4 Diagrama de barras del nivel en contexto interpersonal de los estudiantes ...	83
Figura 5 Diagrama de barras del nivel en contexto regulativo de los estudiantes.....	84
Figura 6 Diagrama de barras del nivel en contexto instructivo de los estudiantes.....	86
Figura 7 Diagrama de barras del nivel en contexto imaginativo de los estudiantes.....	87
Figura 8 Diagrama de barras del nivel de clima escolar.....	89
Figura 9 Diagrama de barras del nivel de comunicación de saberes de los estudiantes	90
Figura 10 Diagrama de barras del nivel de comunicación de patrones de los estudiantes	92
Figura 11 Diagrama de barras del nivel de comunicación de códigos de los estudiantes	93
Figura 12 Diagrama de barras del nivel de comunicación de valores de los estudiantes	95
Figura 13 Diagrama de barras del nivel de interculturalidad .....	96
Figura 14 Histograma con distribución normal del clima escolar .....	98
Figura 15 Histograma con distribución normal de la interculturalidad .....	99
Figura 16 Diagrama de dispersión entre contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad.....	101
Figura 17 Diagrama de dispersión entre contexto regulativo del clima escolar con la interculturalidad .....	103
Figura 18 Diagrama de dispersión entre contexto instructivo del clima escolar con la interculturalidad .....	106

Figura 19 Diagrama de dispersión entre contexto imaginativo del clima escolar con la interculturalidad.....	108
Figura 20 Diagrama de dispersión entre clima escolar con la interculturalidad.....	110

## RESUMEN

El estudio analiza la relación entre el clima escolar y la interculturalidad en 76 estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. Mixta de Aplicación «Fortunato L. Herrera» (Cusco, 2024). Se empleó un diseño cuantitativo, no experimental, transversal-correlacional. Para medir las variables se aplicaron dos escalas tipo Likert: una de 30 ítems sobre clima escolar (dimensiones interpersonal, regulativa, instruccional e imaginativa) y otra de 22 ítems sobre competencia intercultural. Tras confirmar la normalidad de los datos (Kolmogórov–Smirnov,  $p > 0,05$ ), se utilizó correlación de Pearson, encontrándose una asociación positiva y moderada entre el clima escolar global y la interculturalidad ( $r = 0,428$ ;  $p < 0,001$ ). La dimensión instruccional mostró la vinculación más fuerte ( $r = 0,438$ ), seguida de las dimensiones interpersonal ( $r = 0,372$ ) y regulativa ( $r = 0,337$ ); la dimensión imaginativa no fue significativa ( $r = 0,174$ ). Se concluye que la mejora de las prácticas docentes, la claridad normativa y las relaciones respetuosas favorecen el desarrollo intercultural, recomendándose fortalecer tutorías, metodologías activas y espacios de participación estudiantil.

**Palabras clave:** Clima Escolar, Interculturalidad, Correlación, Educación Secundaria.

## ABSTRACT

This study examines the relationship between school climate and intercultural competence among 76 second-grade students at Fortunato L. Herrera Mixed School, Cusco (academic year 2024). A quantitative, non-experimental, cross-sectional correlational design was adopted. Two Likert-type instruments were administered: a 30-item School Climate Scale (interpersonal, regulative, instructional and imaginative dimensions) and a 22-item Intercultural Competence Scale. After confirming normal data distribution (Kolmogorov–Smirnov,  $p > 0.05$ ), Pearson's  $r$  was calculated. Results revealed a moderate positive correlation between overall school climate and intercultural competence ( $r = 0.428$ ;  $p < 0.001$ ). The instructional dimension showed the strongest link ( $r = 0.438$ ), followed by interpersonal ( $r = 0.372$ ) and regulative ( $r = 0.337$ ) dimensions; the imaginative dimension was non-significant ( $r = 0.174$ ). Findings suggest that well-planned, student-centred teaching practices, clear and fair norms, and supportive relationships significantly foster intercultural attitudes and behaviours. Recommendations include enhancing peer mentoring, active methodologies and student participation to consolidate an inclusive and culturally responsive school climate.

**Keywords:** School Climate, Intercultural, Correlation, Secondary Education.

## INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas constituyen uno de los primeros y más influyentes espacios de socialización: los estudiantes pasan gran parte del día interactuando con pares, docentes y directivos, de modo que el colegio impacta no solo en su desarrollo intelectual, sino también en su crecimiento social y afectivo. En consecuencia, la escuela rebasa la categoría de edificio regido por normas para convertirse en un sistema de interacciones intersubjetivas complejas donde múltiples factores se conectan y adquieren significado de manera distinta para cada actor (Casassus, 2003).

Dentro de ese sistema cobra especial relevancia el clima escolar, entendido como la percepción que las personas tienen sobre las normas, creencias, formas de convivencia y vínculos que caracterizan su institución. Investigaciones previas lo vinculan con la satisfacción, la retención de estudiantes y docentes, y la calidad de los aprendizajes (Arón & Milicic, 2009; Arón et al., 2012). Sin embargo, la mayoría de estos estudios se ha centrado en poblaciones generales, dejando en segundo plano la voz de quienes protagonizan conflictos disciplinarios, pese a que sus experiencias tensionan las dinámicas cotidianas del aula y del centro escolar.

El presente estudio, inscrito en el paradigma cuantitativo, busca llenar ese vacío describiendo y explicando las significaciones que los estudiantes de segundo grado de secundaria con problemas disciplinarios atribuyen al clima de su escuela. Atender su mirada resulta crucial para comprender cómo perciben la red de relaciones con pares, docentes y directivos, y para identificar los factores que potencian o entorpecen su trayectoria académica y social (Mucchielli, 2005).

Con ese propósito, se planteó como objetivo general relacionar el clima escolar, en sus diferentes dimensiones, con las percepciones de los estudiantes que enfrentan conductas disruptivas. De este se derivan objetivos específicos que indagan, entre otros aspectos, la influencia de las normas regulativas, la calidad de la interacción pedagógica y el sentido de pertenencia al grupo.

Metodológicamente, se adoptó un diseño no experimental, transversal-correlacional sobre una muestra censal de 76 estudiantes. Se emplearon escalas Likert validadas para medir cuatro dimensiones de clima escolar —interpersonal, regulativa, instructiva e imaginativa— y se aplicaron pruebas de normalidad y correlaciones de Pearson o Spearman, según el caso, con un nivel de significancia de  $\alpha = 0,05$ .

La estructura del informe se organiza en seis capítulos. El Capítulo I expone el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y las limitaciones contextuales del estudio. El Capítulo II recopila los antecedentes empíricos y las bases teóricas que sustentan la relación entre clima escolar y disciplinariedad. En el Capítulo III se operacionalizan las variables, describiendo dimensiones, indicadores e instrumentos. El Capítulo IV detalla el diseño metodológico, la muestra, los procedimientos de recolección y análisis de datos. El Capítulo V presenta los resultados: primero un análisis descriptivo de las percepciones estudiantiles y luego el contraste inferencial que evidencia las correlaciones planteadas.

Finalmente, el Capítulo VI discute los hallazgos a la luz de la literatura, formula conclusiones y ofrece recomendaciones para la gestión escolar y líneas de investigación futura.

En síntesis, al visibilizar la forma en que los propios estudiantes con problemas disciplinarios perciben su clima escolar, esta investigación aspira a ofrecer evidencia que

permita diseñar estrategias pedagógicas y de convivencia más inclusivas, fortaleciendo así la calidad y equidad de la experiencia educativa.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Ámbito de estudio

El presente estudio se circunscribió a la población conformada por los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Mixta de Aplicación «Fortunato L. Herrera», ubicada en la ciudad del Cusco, durante el año académico 2024.

##### 1.1.1 Localización político-administrativa

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Mixta de Aplicación «Fortunato Luciano Herrera», situada en el distrito, provincia y departamento del Cusco, y se encuentra bajo la supervisión de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cusco y órgano desconcentrado de la Gerencia Regional de Educación Cusco (GEREDU Cusco).

##### 1.1.2. Entorno geográfico

La institución se ubica en la primera cuadra de la avenida De la Cultura, en el distrito del Cusco.

Las coordenadas geográficas de dicha institución son:

- 13° 31' 09.5" Latitud Sur
- 71° 58' 16.7" Longitud Oeste Los límites son:
- Norte : Planta de Producción de Cerveza «Cusqueña»
- Sur : Av. De la Cultura
- Este : Estadio Universitario - UNSAAC
- Oeste : Planta de Producción de Cerveza «Cusqueña»

**Figura 1***Ubicación geográfica de la I. E. Fortunato L. Herrera**Nota. Adaptado de Google Maps (2024).*

La Institución Educativa Mixta de Aplicación «Fortunato Luciano Herrera» se localiza en el N.º 721 de la avenida de la Cultura, primera cuadra de este eje vial, dentro del distrito, provincia y departamento del Cusco, Perú. El predio académico se referencia en las coordenadas 13° 31' 24.3" S, 71° 58' 20.6" O, a una altitud promedio de 3 400 m s. n. m. característica de la meseta interandina donde se asienta la ciudad.

### **1.1.3. Entorno urbano inmediato**

La avenida de la Cultura es el corredor longitudinal más extenso del Cusco (H» 13 km) y atraviesa los distritos de Cusco, Wanchaq, San Sebastián y San Jerónimo, articulando equipamientos educativos, administrativos y comerciales de escala metropolitana. En un radio menor a 500 m del colegio se ubican la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC), el Hospital Regional y diversas dependencias públicas, lo que facilita el acceso vial y peatonal de estudiantes y personal docente a través de rutas de transporte público que circulan permanentemente por la avenida.

## **Jurisdicción educativa**

A nivel administrativo, el plantel está bajo la supervisión de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cusco, instancia desconcentrada de la Gerencia Regional de Educación Cusco (GEREDU Cusco), órgano de línea del Gobierno Regional encargado de la gestión de la política educativa en la región. Esta adscripción garantiza el acompañamiento técnico-pedagógico y la asignación de recursos conforme a la normativa sectorial vigente.

## **Rasgos físico-ambientales**

El colegio se emplaza en la cuenca alta del río Huatanay, en un valle andino rodeado por laderas que superan los 4 000 m; el relieve presenta ligeras pendientes hacia el sureste, las cuales se han estabilizado mediante infraestructura urbana. El clima corresponde al subtropical de montaña con invierno seco (Cwb en la clasificación Köppen), con temperaturas medias anuales próximas a 12 °C, época seca de abril a septiembre y temporada de lluvias concentrada entre octubre y marzo. Estas condiciones climáticas determinan la programación de actividades escolares, especialmente deportivas y culturales, que exigen planes de mantenimiento para la infraestructura, a fin de mitigar los efectos de la precipitación estacional.

En síntesis, la Institución Educativa «Fortunato L. Herrera» se ubica en un nodo urbano-educativo estratégico, bien conectado y sujeto a la regulación de la GEREDU Cusco, en un contexto geográfico de alta montaña que influye directamente en la dinámica académica y comunitaria del centro escolar.

### **1.2. Descripción de la realidad del problema**

En la última década, la educación peruana vivió uno de los mayores desajustes de su historia reciente a causa de la pandemia de la COVID-19. Entre marzo de 2020 y marzo de

2022, el país mantuvo las escuelas cerradas durante 71 semanas—uno de los periodos más prolongados de América Latina—y alcanzó una de las tasas de mortalidad ajustada más altas del mundo (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022; Ministerio de Educación [MINEDU], 2023). Las restricciones de movilidad, aunque necesarias para contener los contagios, produjeron un confinamiento sin precedentes que alteró las rutinas familiares, generó pérdidas económicas y agudizó riesgos psicosociales, sobre todo en la niñez y la adolescencia (UNICEF, 2022).

En el plano educativo, la transición forzada a la enseñanza remota («Aprendo en Casa») evidenció grandes brechas de conectividad y recursos didácticos: apenas 63 % de los hogares en zonas urbanas y 14 % en zonas rurales disponían de acceso confiable a Internet al inicio de la emergencia (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2021). La ausencia de interacción presencial redujo las oportunidades de socialización, afectó la construcción de normas de convivencia y limitó el acompañamiento socio-emocional de docentes y tutores, elementos esenciales para un clima escolar saludable (Becerra & Saldaña, 2022).

Paralelamente, la crisis sanitaria impulsó tres movimientos migratorios que reconfiguraron la composición sociocultural de la ciudad del Cusco:

1. **Migración interna de retorno.** Miles de familias que trabajaban en Lima y otras urbes costeras regresaron a sus lugares de origen serrano para afrontar la pérdida de empleo y reducir costes de vida (INEI, 2022).
2. **Retorno del exterior.** Una parte de la población peruana retornó tras perder ocupaciones o servicios sanitarios en países receptores (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2021).
3. **Ingreso de población venezolana y, en menor medida, sudanesa.** El Perú se

convirtió en destino y corredor de más de un millón de personas en movilidad, muchas de las cuales se asentaron en la macro-región sur (Superintendencia Nacional de Migraciones, 2024).

El distrito del Cusco, donde se ubica la Institución Educativa Mixta de Aplicación «*Fortunato L. Herrera*», pasó así de un turismo internacional casi nulo durante los confinamientos a una reapertura pospandémica con fuerte afluencia de visitantes, trabajadores eventuales y nuevos residentes extranjeros en barrios como San Blas o en el Valle Sagrado de los Incas. Esta heterogeneidad cultural convivió con estudiantes que, tras dos años de encierro, retornaron a las aulas con niveles dispares de logro académico, dificultades de convivencia y una alta exposición a discursos de intolerancia en redes sociales (Defensoría del Pueblo, 2023).

En dicho contexto, la institución educativa reúne hoy a escolares procedentes de diversos distritos del Cusco, provincias vecinas e incluso otros países. Su clima escolar se enfrenta al desafío de acoger prácticas, valores y lenguas diferentes, al tiempo que restituye hábitos de estudio presenciales y redes de apoyo socio-emocional. Comprender cómo se relaciona el clima escolar con la interculturalidad de estos estudiantes resulta clave para establecer estrategias pedagógicas que equilibren saberes locales y globales, mitiguen actitudes discriminatorias y fomenten un ambiente propicio para el aprendizaje colaborativo en la etapa pospandémica.

En consecuencia, la presente investigación se propone analizar la relación entre las percepciones de clima escolar y los niveles de interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. «*Fortunato L. Herrera*», aportando evidencia que oriente decisiones de convivencia, tutoría y gestión institucional en el nuevo escenario educativo del Cusco post-COVID-19.

En la institución educativa objeto de estudio se acoge a estudiantes de distintos distritos del Cusco, donde en algunos casos sus familias regresaron durante la pandemia. Este grupo resultó especialmente afectado, pues sus espacios de recreación quedaron limitados al hogar. Con ellos conviven alumnos cuyos padres son migrantes extranjeros, quienes aportan nuevas culturas y costumbres, incrementando la diversidad interna del centro. En este contexto, es fundamental analizar cómo un clima escolar óptimo puede potenciar la interculturalidad entre estudiantes que, durante la educación a distancia, no lograron desarrollar plenamente los valores y habilidades socioemocionales que se consolidan con la presencia del docente en el aula y la interacción directa entre pares.

La Institución Educativa Fortunato L. Herrera está conformada por estudiantes de distintos distritos del Cusco, cada uno con su propia cultura y formas de relacionarse. Esta diversidad interna genera interacciones heterogéneas que pueden influir negativamente en el clima escolar; por ello, resulta pertinente investigar la relación entre dicho clima y la interculturalidad, con el propósito de fortalecer las relaciones sociales y académicas dentro de la institución.

Finalmente, los estudiantes de la Institución Educativa Fortunato L. Herrera, tiene la mayor posibilidad de vincularse con viajeros extranjeros de paso por la ciudad y constatar una forma de ver los problemas diferente a lo habitual, esta es otra razón por la cual se hace imperativa la razón de investigar las relaciones del Clima escolar y su relación con la interculturalidad.

### **1.3. Formulación del problema**

#### **1.3.1. Problema general**

¿Cuál es la relación entre clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?

#### **1.3.2. Problemas específicos**

- a) ¿Qué relación existe entre el contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?
- b) ¿Qué relación existe entre el contexto regulativo del clima escolar con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?
- c) ¿Qué relación existe entre el contexto instructivo con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?
- d) ¿Qué relación existe entre el contexto imaginativo con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?

### **1.4. Justificación de la investigación**

#### **1.4.1. Justificación Teórica**

La interculturalidad se concibe hoy como un modelo sociopolítico de convivencia y formación ciudadana orientado a la transformación social y al pleno desarrollo humano (Aguado, 2017; UNESCO, 2018). Aunque los estudios latino-americanos han privilegiado la dimensión lingüística y se han llevado a cabo mayoritariamente en contextos rurales, la

literatura subraya que los constructos culturales (valores, prácticas y disposiciones afectivas) son igualmente decisivos para la cohesión escolar (Banks, 2016; Nieto, 2010). De manera paralela, abundante evidencia demuestra que un clima escolar positivo favorece la motivación intrínseca, reduce la conflictividad y aumenta el rendimiento académico (Cohen et al., 2009; Fraser, 2015; Thapa et al., 2013). Sin embargo, la interacción entre clima escolar e interculturalidad en ámbitos urbanos de alta movilidad humana permanece poco explorada. En consecuencia, el presente estudio amplía el cuerpo teórico al analizar la relación entre ambas variables en el Cusco pospandemia, etapa marcada por un retorno masivo de migrantes internos y externos (INEI, 2023). Su aporte radica en vincular perspectivas de psicología del desarrollo—la adolescencia como fase de transición identitaria (Erikson, 1968)—con enfoques de educación inclusiva, proporcionando explicaciones actualizadas para la creación de entornos de aprendizaje equitativos.

#### **1.4.2. Justificación Metodológica**

Metodológicamente, la investigación adopta un diseño no experimental, correlacional y transversal (Hernández Sampieri et al., 2018), idóneo para indagar la relación estadística entre percepciones de clima escolar y niveles de interculturalidad sin manipular las variables. Se emplearán instrumentos validados internacionalmente, p. ej., la School-Level Environment Questionnaire (Fraser et al., 1996) y escalas de actitudes interculturales adaptadas al contexto peruano (Holmes & O'Neill, 2012)—complementados con análisis de la normativa institucional. Este procedimiento permitirá triangular evidencias cuantitativas y cualitativas sobre las prácticas de convivencia, tal como recomienda la investigación educativa actual (Creswell & Plano Clark, 2017). Los hallazgos constituirán un insumo metodológico replicable para futuros estudios que

aborden la diversidad cultural en entornos escolares urbanos.

### **1.4.3 Justificación pedagógica**

El propósito último de la educación es garantizar aprendizajes significativos y socialmente pertinentes (Vygotsky, 1978; Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018). Dicho objetivo exige estrategias didácticas coherentes con la diversidad del aula y un clima afectivo que potencie la interacción cooperativa (Freire, 1970). En colegios donde confluyen estudiantes con historias migratorias diversas, la ausencia de pautas interculturales puede traducirse en conflictos y bajo rendimiento. La presente investigación proporcionará evidencia empírica para diseñar acciones pedagógicas que articulen normas de convivencia, mediación docente y participación estudiantil, contribuyendo a la profesionalización del magisterio cusqueño y al perfeccionamiento del proyecto educativo institucional.

### **1.4.4. Justificación social**

Construir comunidades más justas implica reconocer, valorar y gestionar la diversidad cultural (UNESCO, 2020). Los principales beneficiarios directos serán:

- Los estudiantes de la I.E. «Fortunato L. Herrera», quienes podrán desenvolverse en un entorno respetuoso que fortalezca su identidad y su rendimiento académico.
- Los docentes y equipos de tutoría, al disponer de información para ajustar sus prácticas a grupos culturalmente heterogéneos.

De manera indirecta, se beneficiarán:

- Las familias y cuidadores, al mejorar la convivencia escolar-hogar.
- La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cusco y la Gerencia Regional de Educación Cusco, que obtendrán insumos para políticas de inclusión.

- La comunidad local y el sector turístico cusqueño, pues un clima escolar positivo promueve empatía y solidaridad, valores esenciales para la cohesión social (Gorski, 2016).

En síntesis, la investigación contribuye a la reducción de la discriminación, la mejora del bienestar estudiantil y la consolidación de redes comunitarias capaces de sostener el desarrollo humano en la etapa postpandemia.

## **1.5. Objetivos de la investigación**

### **1.5.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre el clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

### **1.5.2. Objetivos específicos**

- a) Establecer la relación entre el contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.
- b) Establecer la relación entre el contexto regulativo del clima escolar con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.
- c) Establecer la relación entre el contexto instructivo del clima escolar con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.
- d) Establecer la relación entre el contexto imaginativo del clima escolar con la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

## **1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación**

### **1.6.1. Delimitación espacial**

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Mixta de Aplicación «Fortunato L. Herrera», situada en la primera cuadra de la avenida de la Cultura, distrito, provincia y región del Cusco. El plantel está adscrito a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cusco, órgano desconcentrado de la Gerencia Regional de Educación Cusco (GEREDU Cusco).

### **1.6.2. Delimitación temporal**

El trabajo de campo y el procesamiento de datos se realizaron entre marzo y noviembre de 2024.

### **1.6.3. Limitaciones**

Las principales limitaciones identificadas fueron las siguientes:

- a. **Factores externos a la escuela.** No se midieron de forma directa variables del contexto social (características familiares, influencia de los medios de comunicación, dinámica postpandemia) que podrían incidir en los niveles de interculturalidad.
- b. **Factores internos no abordados.** El análisis se centró en cuatro dimensiones del clima escolar interpersonal, regulativa, instruccional y de apoyo, sin profundizar en otros componentes, como la percepción de la infraestructura, la empatía o la satisfacción con la institución.
- c. **Enfoque cultural urbano.** Dado que el estudio se efectuó en un entorno urbano pluricultural, se privilegió la dimensión cultural de la interculturalidad y no la lingüística, lo que constituye una línea pendiente para investigaciones futuras.

Estas delimitaciones y limitaciones definen el alcance del presente trabajo y orientan la interpretación de sus resultados

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1. Estado del arte de la investigación

##### 2.1.1. Antecedentes internacionales

Según Cedeño et al. (2021), en su investigación realizada: “Educación intercultural y su aporte a la práctica de destrezas de socialización y convivencia en los estudiantes de la Unidad Educativa Julia Inés Triviño de Casanova de la ciudad de Manta”, presentada en la Revista Científica Dominio de las Ciencias. El objetivo fue: Investigar la educación intercultural y su aporte a la práctica de destrezas de socialización y convivencia en estudiantes. La Metodología fue de enfoque mixto y de tipo exploratorio; para profundizar en las categorías se utilizaron métodos teóricos de análisis, síntesis, inducción y deducción. Para la recolección de datos de las fuentes primarias se recurrió a los estudiantes y docentes de la escuela Julia Triviño de la ciudad de Manta. Los resultados determinaron que el estudio en la Unidad Educativa Julia Inés Triviño de Casanova revela que el 81.8% de los docentes posee un alto conocimiento sobre educación intercultural, mientras que los estudiantes presentan limitaciones en este ámbito, con solo un 59.1% que afirma conocer el tema. La educación intercultural, fundamentada en principios de igualdad y dignidad, debe integrarse en los documentos institucionales y promover una visión amplia de la historia y cultura. Respecto a la socialización y convivencia, el 72.7% de los docentes considera que sus estudiantes practican estas habilidades, aunque se evidencia una convivencia escolar de condición regular. Aprender a convivir es esencial para la integración social, y para lograr una práctica intercultural efectiva es necesario fomentar la tolerancia, el respeto mutuo y una comprensión profunda de la diversidad cultural. Las conclusiones demostraron que, aunque los docentes poseen conocimientos

sobre interculturalidad, los estudiantes presentan limitaciones en este tema. Las destrezas de socialización y convivencia en la institución educativa son reducidas, y los comportamientos individuales influyen en la dinámica grupal, lo que exige un esfuerzo constante por parte de los docentes para evitar la discriminación y fomentar una integración respetuosa. Desde una perspectiva educativa, política, sociológica y antropológica, la interculturalidad debe promover el diálogo, el respeto mutuo y la integración de diversos grupos sin exclusión ni supremacías, fortaleciendo la convivencia y el reconocimiento de la identidad cultural en igualdad de oportunidades.

Según Cares (2020), es su investigación titulada: “Interculturalidad y convivencia escolar: una nueva etapa para la comunidad escolar Chilena”, presentada en la Revista Académica UC Maule. Con el Objetivo de analizar la atinencia de la gestión de convivencia escolar a la interculturalidad existente en establecimientos municipales chilenos y, en segundo lugar, conocer la realidad escolar de 25 familias extranjeras escogidas debido al fenómeno masivo de niños inmigrantes en las ciudades de Los Ángeles y Mulchén. La metodología de la investigación fue tipo básica, de enfoque cualitativo y se utiliza como técnica de recopilación de información el análisis cualitativo de contenido. Para analizar los planes de gestión de convivencia escolar y para conocer la realidad de los inmigrantes en escuelas chilenas, se realiza la entrevista en profundidad a 25 familias. Los resultados determinaron que los manuales de gestión de convivencia escolar no incluyen la interculturalidad como un plan de acción, lo que impide su socialización dentro de la comunidad educativa. En Chile, la discriminación afecta principalmente a migrantes con menores recursos y diferencias culturales marcadas, mientras que aquellos con mayor capital cultural y similitudes lingüísticas y físicas no enfrentan el mismo rechazo. Las políticas migratorias han endurecido el acceso,

especialmente para grupos como los haitianos, mientras que otros, como los venezolanos, cuentan con facilidades específicas. Dado que muchos hijos de migrantes forman parte de la comunidad educativa, es fundamental implementar estrategias que promuevan la interculturalidad en los colegios, sensibilizando a los docentes como principales transmisores de valores. Las conclusiones demuestran que la convivencia escolar intercultural, evidenciando que la falta de su inclusión en los planes de convivencia dificulta la formación de una sociedad empática y no discriminadora. La infancia es una etapa clave en el desarrollo, donde la falta de estrategias adecuadas puede generar inseguridad y conductas regresivas ante situaciones de crisis. Por ello, es fundamental que los colegios adopten una perspectiva integral que considere la realidad intercultural de Chile, promoviendo el aprendizaje de valores y la adaptación, ya que la escuela no solo educa, sino que también forma ciudadanos capaces de convivir en una sociedad diversa.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Gómez y Quispe (2020), en su tesis titulada “Actitud Intercultural de los Estudiantes del Sexto Grado de la Institución Educativa No. 31514 de Junín”, para optar al Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Rural Intercultural Bilingüe por la Universidad Nacional de Huancavelica, cuyo objetivo general fue identificar la actitud intercultural de los estudiantes del sexto grado de Institución Educativa No. 31514 “Vencedores” de la provincia de Junín. Del mismo modo, se tiene como objetivos específicos los siguientes: a) Describir la actitud intercultural en la dimensión cognitiva de los estudiantes del sexto grado de Institución Educativa No. 31514 “Vencedores” de la provincia de Junín. b) Analizar la actitud intercultural en la dimensión afectiva de los estudiantes del sexto grado de Institución Educativa No. 31514 “Vencedores” de la provincia de Junín. c) Detallar la actitud intercultural en la dimensión conductual de los

estudiantes del sexto grado de Institución Educativa No. 31514 “Vencedores” de la provincia de Junín. En cuanto a la metodología, el estudio es una investigación de tipo simple, nivel y diseño descriptivo simple. El trabajo de investigación arribó a las siguientes conclusiones: Primero: Como resultado del trabajo de investigación se observa, que la actitud intercultural que tienen los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa No. 31514 “Vencedores” de la provincia de Junín, es positiva, toda vez que, de un total de 20 estudiantes encuestados, 3 alumnos (15%) manifiestan poseer un nivel de actitud intercultural muy favorable, 15 estudiantes (75%) tiene un nivel de actitud intercultural favorable y 2 alumnos (15%) se encuentran en el nivel muy favorable. Ningún estudiante manifiesta una actitud desfavorable. Segundo: En la dimensión cognitiva es positiva porque, se observa, de un total de 20 estudiantes encuestados, un alumno (5%) manifiestan poseer un nivel de actitud intercultural poco favorable, 17 estudiantes (85%) tienen un nivel de actitud intercultural favorable y 2 alumnos (10%) se encuentran en el nivel muy favorable. Por tanto, predomina presencia de alumnos con actitud intercultural favorable en el componente cognitivo. Tercero: En la dimensión afectiva es positiva, porque se observa que, de un total de 20 estudiantes encuestados, 13 alumnos (65%) manifiestan poseer un nivel de actitud intercultural favorable, 3 estudiantes (35%) tienen un nivel de actitud intercultural muy favorable. Por tanto, predomina presencia de alumnos con actitud intercultural favorable. Cuarto: En la dimensión conductual, es positiva porque se observa que, de un total de 20 estudiantes encuestados, 2 alumnos (10 %) manifiestan poseer un nivel de actitud intercultural poco favorable, 16 estudiantes (65 %) tienen un nivel de actitud intercultural favorable y 2 alumnos (10%) poseen actitud intercultural muy favorable. Por tanto, predomina presencia de alumnos con actitud intercultural favorable. Es así que, las conclusiones demostraron que la actitud

intercultural de los estudiantes es mayoritariamente favorable en todas sus dimensiones, sin presencia de actitudes desfavorables. Predomina un nivel favorable en los aspectos cognitivo (85%), afectivo (65%) y conductual (65%), con una menor proporción en niveles muy favorables o poco favorables, lo que indica una tendencia positiva hacia la interculturalidad.

Por su parte, Amasifuén (2023), presenta la tesis titulada “El fomento de la interculturalidad en la educación peruana a través de la Ley General de Educación 19326 del expresidente Juan Velasco Alvarado, 2022”, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Filosofía y Religión por la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. La investigación tiene por objetivo general analizar el fomento de la interculturalidad en la educación peruana a través de la Ley General de Educación 19326 del expresidente Velasco Alvarado, 2022. Los objetivos específicos de la investigación son: a) Describir la identidad para el fomento de la interculturalidad en la educación peruana a través de la Ley General de Educación 19326 del expresidente Velasco Alvarado, 2022. b) Describir el reconocimiento del “otro” para el fomento de la interculturalidad en la educación peruana a través de la Ley General de Educación 19326 del expresidente Velasco Alvarado, 2022. c) Describir a la multiculturalidad para el fomento de la interculturalidad en la educación peruana a través de la Ley General de Educación 19326 del expresidente Velasco Alvarado, 2022. El investigador deja establecido algunas características de la investigación y lo establece de la siguiente manera: el enfoque de la presente investigación es cualitativo, de alcance descriptivo y de diseño narrativo, el uso de la técnica en esta investigación es de revisión documental. Este análisis permite reconocer que se fomentó la interculturalidad en la educación peruana,

además, con ello se realizó una revolución en las políticas públicas educativas con la promulgación de la ley. La investigación propone que la ley permite tener mirada diferente a la educación que se venía impartiendo y propone una nueva educación con inspiración humanista y dentro de ella se promueve el enfoque intercultural. En la investigación, se señala que en Perú se evidencia una variedad de culturas que coexisten, refiriéndose a la andino, costeño, amazónico, venezolano e incluso colombiano, así mismo indica que existe una riqueza cultural primero como nación, y las provenientes con su aporte que no deja de ser importante; sin embargo, en las decisiones estatales respecto a la educación se enfatizó una educación urbana - costeña principalmente, sumado por el centralismo capitalista. Por ello, la importancia de señalar el enfoque intercultural que propone relaciones que prevalecen el reconocimiento al otro, la identidad, lo multicultural, lo equitativo y el respeto y de esa manera se pueda cambiar con una tradición educativa que dividió a los peruanos. Las conclusiones de dicha investigación son de igual modo ilustrativos, ya que indican que esta ley propicia la identidad peruana e inculca un espíritu de participación constante que orienta a vencer la indiferencia histórica de los sectores marginados de la sociedad con respecto a las grandes falencias educativas que existían y aún existen en el Perú, valorando la identidad que cada peruano tiene respecto a su cultura y a su país, además, del orgulloso que nace identificarme como peruano. Por otro lado, concluye que el reconocimiento del “otro” como fomento de la interculturalidad es fundamental porque propicia la interculturalidad en la educación. Por ello, cuán importante es sensibilizar a los estudiantes el reconocer al otro como su semejante en su plenitud ya que de esa manera se logrará con el propósito intercultural en la educación y de esa manera ya no será algo utópico sino alcanzable. Así mismo, el investigador concluye que la multiculturalidad fomenta la interculturalidad en la educación peruana ya que promueve la reciprocidad

entre las diferentes culturas que existen en nuestro país. Por ello, la educación formal debe responder de forma justa y equitativa a las características de lo que queremos como país porque la educación cumple un papel fundamental para lograr los objetivos nacionales en beneficio de los ciudadanos.

Arteaga (2020) en la tesis titulada “Clima escolar en el aula, en estudiantes del 6° grado de primaria de una Institución Educativa Pública del Callao” para obtener el grado de Maestro en Educación con Mención en Psicopedagogía de la Infancia por la Escuela de Postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola tuvo como objetivo general determinar el nivel del clima escolar en el aula, en estudiantes del 6° grado de Primaria de una institución educativa pública del Callao. Los objetivos específicos fueron: a) Identificar el nivel de contexto interpersonal imaginativo en los estudiantes del sexto grado de Primaria de una institución educativa pública del Callao. b) Identificar el nivel de contexto interpersonal regulativo en los estudiantes del sexto grado de Primaria de una institución educativa pública del Callao. c) Identificar el nivel del contexto instructivo en los estudiantes del 6° grado Primaria de una institución educativa pública del Callao. La metodología utilizada para la presente investigación fue de tipo descriptivo simple, con enfoque cualitativo y diseño no experimental. Las conclusiones a las que arribó el tesista fueron las siguientes: Primera. – La mayoría, el 70% de los estudiantes refiere que el clima escolar es regular, por lo que la convivencia escolar, la forma en que experimenta los escolares por la comunidad educativa y las expectativas sobre el comportamiento no es satisfactoria para todos los estudiantes. En relación a las conclusiones específicas. Segunda. – Se identificó que, en el contexto interpersonal imaginativo, donde se mide la percepción de los estudiantes de la proximidad de los profesores y su preocupación por sus problemas fue regular en un 63,33% de muestra encuestada, considerado como la mayoría

de los estudiantes, con un porcentaje considerable del nivel inadecuado. Tercera. – La mayoría, el 70% de los estudiantes evaluados presenta un nivel regular del contexto interpersonal regulativo, el contexto que viene definido por las reglas autoritarias propuestas por los profesores, sin embargo, se presenta un porcentaje bueno como segundo lugar de la muestra de estudio considerada. Cuarto. - El 41,67% sostuvo que el contexto instruccional según los estudiantes del sexto grado de Primaria de una institución Pública del Callao es regular. Por lo tanto, las percepciones de los estudiantes de la orientación académica en un contexto instruccional de enseñanza escolar, también evidencia un porcentaje considerable de inadecuado.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

Moina (2021) presenta la tesis titulada “Enseñanza de quechua y la comunicación intercultural en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel Grau Apurímac 2018” para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria por la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina del Cusco cuyo propósito general fue determinar la intensidad de la relación que se da entre la enseñanza del quechua y la comunicación intercultural en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel de Grau en la región de Apurímac durante el año 2018. En cuanto a los objetivos específicos, consideraron los siguientes: a) Identificar el nivel de enseñanza del quechua en sus dimensiones en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel de la provincia de Grau, Apurímac, 2018. b) Identificar el nivel de la comunicación intercultural en sus dimensiones en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel de la provincia de Grau, Apurímac, 2018. c) Determinar el grado de relación entre la enseñanza del quechua con la conciencia de valores y referencias culturales, en los estudiantes del

Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel de la provincia de Grau, Apurímac, 2018. d) Determinar el grado de relación entre la enseñanza del quechua con la perspectiva cultura que posee el docente sobre el estudiante, en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel de la provincia de Grau, Apurímac, 2018. 8 e) Determinar el grado de relación entre la enseñanza del quechua con las estrategias educativas culturalmente apropiadas, en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel de la provincia de Grau, Apurímac, 2018. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo y asumiendo un diseño no experimental de tipo correlacional. Finalizado el estudio, el investigador concluye que existe correlación entre las variables enseñanza del quechua y comunicación intercultural, es según el coeficiente de correlación no paramétricas, lo de Spearman que alcanzó el valor de 0.548, mostrando así una asociación con un nivel moderado y siendo directa la relación entre dichas variables

Salcedo y Quispe (2023) realizan una investigación titulada “Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa Barrio de Dios – Cusco 2022” para obtener el título académico de Licenciadas en Educación con especialidad en Educación Primaria por la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, el cual tuvo como objetivo determinar el nivel de relación entre las habilidades sociales y el clima escolar de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 51070 Barrio de Dios - Cusco - 2022. El estudio es de tipo básico con un nivel descriptivo correlacional y diseño experimental – transversal. A partir de los resultados obtenidos, las tesisistas concluyen que: Primera conclusión: Los resultados indican una relación alta entre las habilidades sociales y el clima escolar de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070

Barrio de Dios – Cusco, porque el valor del coeficiente de correlación de Kendall es de 0,745, con un valor P (0,005) menor al 0.05. Se concluye que las habilidades sociales se correlacionan con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presenten un mejor manejo de habilidades sociales, provocara un mejor clima escolar en el aula.

Segunda conclusión: Existe un nivel moderado de relación entre la dimensión asertividad de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,598, con un valor P (0, 013) menor al 0.05. Se concluye que el asertividad de las habilidades sociales se correlaciona con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presentan un mejor manejo del asertividad, podrán defender los derechos, negarse en el momento adecuado y resolver conflictos, provocando un buen clima escolar. Tercera conclusión: Existe un nivel alto de relación entre la dimensión inteligencias emocionales de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,740, con un valor P (0, 008) menor al 0.05. Se concluye que la inteligencia emocional de las habilidades sociales se correlaciona 94 con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presentan un mejor manejo de la inteligencia emocional, podrán manejar sus propias emociones, ser empáticos y ser conscientes de los que sienten, provocando un buen clima escolar. Cuarta conclusión: Existe un nivel bajo de relación entre la dimensión autoconcepto de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,390, con un valor P (0, 039) mayor al 0.05. Se concluye que el autoconcepto de las

habilidades sociales no se correlaciona con el clima escolar; indicando que por más que los estudiantes presenten un mejor manejo del autoconcepto no provocara un mayor clima escolar. Quinta conclusión: Existe un nivel moderado de relación entre la dimensión autoestima de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,635, con un valor P (0, 023) menor al 0.05. Se concluye que la autoestima de las habilidades sociales se correlaciona con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presenten un mejor manejo de la autoestima, tendrán seguridad, confianza en sí mismo, podrán enfrentar retos y se consideraran interesantes y valiosos, provocando un mejor clima escolar.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1 Bases teóricas psicopedagógicas**

#### **2.2.1.1 Teoría ecológica del desarrollo humano**

Urie Bronfenbrenner (1979) explica que la conducta y el aprendizaje se configuran dentro de sistemas ambientales anidados (micro-, meso-, exo-, macro- y cronosistema). El aula forma parte del microsistema inmediato y, al mismo tiempo, refleja normas socioculturales del macrosistema. Un clima escolar inclusivo, por tanto, depende de interacciones positivas entre estudiantes, docentes, familias y comunidad local, mientras que las tensiones interculturales suelen originarse en desajustes entre esos niveles.

#### **2.2.1.2 Teoría sociocultural del aprendizaje**

Para Lev Vygotsky (1934/1978), el ser humano internaliza saberes a través de la interacción mediada por herramientas culturales y el diálogo. En un aula culturalmente diversa, las «zonas de desarrollo próximo» se amplían cuando el docente vincula los significados de distintos grupos y favorece la co-construcción de

conocimiento, haciendo del clima escolar un espacio donde la diversidad cultural es recurso, no obstáculo.

#### **2.2.1.3 Aprendizaje social y modelado de Bandura**

Albert Bandura (1986) postula que las conductas se adquieren por observación e imitación de modelos significativos. Si el profesorado modela actitudes de respeto intercultural y regula normas de convivencia coherentes, los estudiantes tenderán a reproducirlas, generando un clima de aula prosocial que refuerza la apertura cultural.

#### **2.2.1.4 Educación multicultural de Banks**

James A. Banks (2016) propone cinco dimensiones de la educación multicultural: contenido multicultural, conocimiento de construcción, pedagogía de equidad, reducción de prejuicios y empoderamiento escolar. Integrar estos componentes en el currículo y en la gestión institucional crea un entorno justo y democrático, condición indispensable para la interculturalidad escolar.

#### **2.2.1.5 Modelo multidimensional de clima escolar**

La literatura reciente define el clima escolar mediante cinco grandes dominios: seguridad, relaciones, enseñanza-aprendizaje, ambiente institucional y proceso de mejora (Cohen et al., 2009; Thapa et al., 2013). Los estudios empíricos muestran que la percepción de justicia relacional y apoyo docente predice tanto el rendimiento como las actitudes interculturales de los estudiantes.

#### **2.2.1.6 Marco de alfabetización en equidad**

El Equity Literacy Framework de Paul Gorski (2020/2024) plantea que las escuelas deben desarrollar la capacidad institucional de identificar, interrumpir y reemplazar inequidades. Este enfoque complementa la noción de clima escolar al subrayar que un ambiente verdaderamente inclusivo exige competencias críticas, más allá de la simple

«celebración de la diversidad» que garanticen justicia cultural y lingüística para todo el estudiantado.

### **Síntesis integradora de las teorías.**

Estas teorías convergen en una premisa central: el clima escolar actúa como mediador entre los contextos socioculturales externos y los procesos internos de aprendizaje. Cuando la escuela reconoce la diversidad (Bronfenbrenner), utiliza prácticas dialógicas (Vygotsky), modela conductas prosociales (Bandura), incorpora contenidos inclusivos (Banks), garantiza relaciones seguras (Cohen & Thapa) y vigila la equidad (Gorski), se potencia la interculturalidad como competencia ciudadana clave, coherente con los objetivos y la metodología correlacional de la presente investigación.

## **2.3. Clima escolar**

### **2.3.1. Reseña histórica**

El clima escolar se define como la percepción compartida que estudiantes, docentes y familias tienen acerca de las relaciones, las normas y los procesos que regulan la vida en la escuela (Cohen et al., 2009). Su estudio se remonta a la psicología social de Kurt Lewin, quien argumentó que la conducta es función de la persona y su ambiente, formulación resumida en la ecuación  $B = f(P, E)$  y subrayó la importancia del entorno para explicar el desempeño humano (Lewin, 1936).

Durante las décadas de 1970 y 1980, la investigación educativa comenzó a documentar cómo la organización escolar, la disciplina y la estructura de aula se asociaban con la motivación y el rendimiento académico (Brookover et al., 1978; Moos, 1979). Con el tiempo, organismos multilaterales han reforzado estas evidencias: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2016) señala que un clima

inclusivo incrementa la permanencia escolar y favorece la adquisición de valores democráticos.

En el siglo XXI, el clima escolar se ha convertido en un eje de las políticas públicas orientadas a la prevención del acoso, la equidad de género y el desarrollo socioemocional. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2018) subraya que los centros con ambientes seguros y cooperativos obtienen mejores resultados en lectura, matemáticas y ciencias, aun después de controlar el nivel socioeconómico. Meta-análisis recientes confirman, además, que un clima positivo se asocia con menor sintomatología ansioso-depresiva y mayor bienestar docente (Thapa et al., 2013).

En síntesis, la evidencia histórica y contemporánea coincide en que el clima escolar constituye un factor crítico para el aprendizaje y la convivencia, lo que justifica su inclusión como variable central en la presente investigación.

### **2.3.2. Concepto de clima escolar**

Desde la teoría del campo de Kurt Lewin, la conducta ( $B$ ) es función de la persona ( $P$ ) y del ambiente ( $E$ ),  $B = f(P, E)$ , de modo que el aula se entiende como un espacio donde los factores físicos y psicosociales interactúan para moldear el comportamiento (Lewin, 1936). En el contexto escolar, ese ambiente no se reduce a la infraestructura: abarca las relaciones, normas y expectativas que regulan la vida cotidiana de docentes y estudiantes.

La interacción implica, además, la convergencia de varias culturas: la nacional, la local, la familiar y la propia de la institución educativa (Dubet, 1998). Cada actor social llega al aula con «capitales culturales» distintos y, según Bajoit (1995), adhiere a modelos culturales potencialmente contrapuestos: adultos versus adolescentes, normas académicas

versus prácticas juveniles. El clima escolar es, pues, el resultado dinámico de esa negociación cultural cotidiana.

Para la UNESCO (2013), el clima escolar es un «poderoso factor explicativo del aprendizaje» en América Latina; su calidad depende de la colaboración directiva-docente y de la participación activa de familias y estudiantes, sustentada en un trato respetuoso y equitativo. En la misma línea, Quispe y Pérez (2018) definen el clima como «un estilo de vida colectivo construido mediante interacciones que configuran la identidad del aula». Molina y Pérez (2006) ofrecen una definición integradora que destaca seis rasgos:

1. Es global: concierne a todo el centro.
2. Es multidimensional: involucra elementos estructurales y funcionales.
3. Sitúa el componente humano como variable central.
4. Posee permanencia relativa a lo largo del tiempo.
5. Influye en los logros académicos y el desarrollo personal.
6. Se accede a él principalmente a través de la percepción de los miembros de la comunidad educativa.

En síntesis, el clima escolar surge de la interacción entre estudiantes, docentes y familias, pero también se ve condicionado por factores institucionales —currículo, normatividad y liderazgo, que pueden potenciar o entorpecer la construcción de un entorno propicio para el aprendizaje de calidad.

### **2.3.3. Clima institucional: concepto e influencia**

El clima institucional se entiende como «el conjunto de percepciones compartidas que los miembros de una organización tienen acerca de sus políticas, prácticas y procedimientos, tanto formales como informales» (Schneider, Ehrhart, & Macey, 2013, p.

362). A diferencia del clima escolar, centrado en la dinámica del aula, el clima institucional abarca todos los niveles y departamentos del centro educativo: dirección, docencia, personal administrativo y servicios. Se configura a partir de la cultura organizacional, el estilo de liderazgo, las normas de interacción y los sistemas de recompensa (Patterson, West, Shackleton, Dawson, & Lawthom, 2005).

**Influencia en el desempeño organizacional.** Metaanálisis recientes muestran que un clima institucional caracterizado por apoyo, confianza y justicia se asocia positivamente con la innovación, la productividad y la efectividad global de las organizaciones (Kuenzi & Schminke, 2009). En el contexto educativo, un clima institucional favorable mejora la coordinación entre áreas, facilita la implementación de proyectos curriculares y aumenta la satisfacción laboral del profesorado, lo que a su vez repercute en la calidad de la enseñanza (Hoy & Miskel, 2013).

**Impacto en el bienestar y la retención del personal.** Estudios longitudinales evidencian que la percepción de un clima institucional de apoyo reduce el agotamiento y la intención de abandono en los docentes (Collie, Shapka, & Perry, 2012). Cuando existen canales de comunicación abiertos y participación en la toma de decisiones, se fortalece el compromiso organizacional y se disminuye la rotación de personal (Hellriegel & Slocum, 2011).

**Relación con el clima escolar y los resultados estudiantiles.** El clima institucional actúa como marco macro que posibilita, o limita, la construcción de un clima escolar positivo en cada aula (Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013). Investigaciones en América Latina indican que centros con climas institucionales cooperativos presentan menores tasas de violencia escolar y mayores logros académicos, incluso en contextos de vulnerabilidad socioeconómica (García & Palafox, 2021).

El clima institucional influye de manera decisiva en la eficacia de las políticas educativas, el bienestar del personal y los aprendizajes de los estudiantes. Su mejora requiere liderazgo participativo, sistemas de apoyo emocional y estructuras organizativas flexibles que promuevan la colaboración y el reconocimiento profesional.

#### **2.3.4. Importancia del clima escolar**

Un clima escolar positivo se ha consolidado como uno de los predictores más robustos del éxito educativo y del bienestar psicosocial en la población estudiantil (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009). La evidencia demuestra que escuelas donde prevalecen relaciones de apoyo, normas claras y expectativas académicas elevadas registran promedios significativamente más altos en lectura, matemáticas y ciencias, efecto que se mantiene incluso después de controlar el nivel socioeconómico familiar (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2018).

En el plano socio-emocional, un entorno seguro y respetuoso disminuye la incidencia de conductas disruptivas, acoso escolar y síntomas ansioso-depresivos, al tiempo que incrementa la autoeficacia y la resiliencia de los estudiantes (Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013). El clima escolar también impacta el **bienestar docente**: cuando el profesorado percibe apoyo directivo y colaboración entre colegas, reporta menores niveles de agotamiento y mayor compromiso organizacional, lo que se traduce en prácticas pedagógicas de mayor calidad (Collie, Shapka, & Perry, 2012).

Los organismos multilaterales subrayan su función estructurante para la inclusión y la equidad. La UNESCO (2016) advierte que un clima de aula que valora la diversidad cultural y de género potencia la participación de los grupos históricamente marginados y favorece el derecho a aprender de todos los estudiantes. En América Latina, investigaciones recientes confirman que escuelas con climas democráticos exhiben

menores brechas de rendimiento entre estudiantes indígenas y no indígenas (García & Palafox, 2021).

Además, el clima escolar opera como mecanismo preventivo. Estudios longitudinales muestran que percepciones tempranas de justicia y apoyo predicen reducciones sostenidas en la violencia escolar y el consumo de sustancias durante la adolescencia (Wang & Degol, 2016). Tales hallazgos justifican que las políticas públicas incluyan programas de desarrollo socio-emocional, liderazgo docente y participación familiar orientados a fortalecer este constructo.

En síntesis, el clima escolar no solo condiciona el rendimiento académico, sino que modela la salud mental, la convivencia y la equidad educativa; por ello constituye una variable estratégica para cualquier intervención que busque mejorar la calidad y la pertinencia de la educación en el siglo XXI.

### **2.3.5. Clima positivo**

Un clima de aula positivo es aquel en el que los miembros de la comunidad escolar experimentan bienestar, confían en sus propias capacidades y disponen de oportunidades para desarrollarse integralmente. Según Martínez (1996, p. 118), «el clima del aula es una cualidad relativamente duradera que puede describirse mediante las percepciones que los agentes educativos construyen de manera continua y consistente sobre las relaciones entre estudiantes y docentes, el tipo de trabajo instructivo y las normas que lo regulan». En la misma línea, Arón y Milicic (1999, p. 85) sostienen que los climas escolares positivos «facilitan el aprendizaje de todos quienes los integran». Un ambiente con estas características beneficia tanto a estudiantes como a docentes, potencia el prestigio institucional y se manifiesta en:

- a) bienestar general;

- b) confianza en las propias habilidades;
- c) relevancia de los contenidos; y
- d) metodologías de enseñanza motivadoras.

**Figura 2**

*Clima positivo*



La construcción de un clima favorable implica el entrecruce de la cultura nacional, la cultura local, las influencias familiares y los valores promovidos por la institución educativa (Arón & Milicic, 1999). Esta interacción socioeducativa constituye el núcleo del trabajo pedagógico intercultural, pues permite integrar de modo equitativo las diversas perspectivas culturales presentes en la escuela.

Autores como Dubet (1998) añaden que las formaciones socioeconómicas moldean las experiencias previas de los actores, mientras que Bajoit (1995) advierte que los modelos culturales contrapuestos, por ejemplo, el ethos del trabajo rural frente a la escolarización formal, inciden en los procesos de aprendizaje y convivencia. Cuando el

aula ofrece un clima positivo, las diferencias culturales se transforman en recursos para el aprendizaje significativo y el fortalecimiento de la convivencia: el profesorado aplica metodologías fundamentadas en la práctica pedagógica y el estudiantado asume, con motivación constante, su rol activo en la construcción del conocimiento.

### **2.3.6. Clima negativo**

Se entiende por *clima escolar negativo* la percepción compartida de un ambiente dominante de inseguridad, desconfianza y baja valoración académica, cuyos indicadores más frecuentes son la violencia entre pares, la escasa motivación, el reducido compromiso escolar y la baja autoestima del estudiantado; tales condiciones debilitan el sentido de pertenencia y obstaculizan tanto el aprendizaje como el desarrollo socioemocional de la comunidad educativa (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009; Mardones, 2023).

Un clima escolar negativo se caracteriza por la presencia de violencia, desmotivación, bajo compromiso académico y baja autoestima entre los estudiantes, lo que genera desconfianza e inseguridad en la comunidad educativa (Mardones, 2023). Este ambiente perjudica el aprendizaje, reduce la asistencia a clases y afecta el desarrollo socioemocional del alumnado; además, socava el sentido de pertenencia, dificulta la convivencia e incrementa la discriminación y la exclusión.

En la actual «sociedad digital», las múltiples fuentes de información (Internet, inteligencia artificial, redes sociales) ofrecen a los estudiantes un acceso casi ilimitado a contenidos que con frecuencia carecen de rigor científico. Desde una perspectiva sociocultural, los adolescentes aprenden de sus pares «en sus zonas de desarrollo próximo» (Vygotsky, 1988, p. 32). Sin una mediación docente eficaz, esta información fragmentaria puede confrontarse con los saberes escolares y generar un clima de aula confuso y desafiante, especialmente cuando el número de estudiantes dificulta la

orientación individualizada.

Cuando el clima es desfavorable, las respuestas del alumnado suelen oscilar entre la apatía, el conformismo y la obediencia basada en el temor al error o al castigo, invisibilizando los aspectos positivos de la vida escolar y ampliando la percepción de los negativos. En tales condiciones, se reactiva el currículo oculto. Jackson (2001) identifica tres rasgos de ese currículo que promueven la sumisión: (a) la monotonía de la vida escolar, que requiere paciencia e inmovilidad del estudiante; (b) la evaluación implícita y poco transparente; y (c) la fuerte jerarquización del control docente (p. 91). De manera complementaria, Magendzo (2006) advierte que el currículo oculto «se asienta en las relaciones interpersonales de docentes y estudiantes [...] y en las relaciones jerárquicas de poder» (p. 31), reforzando patrones de inequidad y desconfianza.

En síntesis, un clima escolar negativo no solo limita el aprendizaje académico, sino que reproduce dinámicas de poder excluyentes y favorece la transmisión de mensajes implícitos que contravienen los principios de inclusión, participación y equidad que deberían orientar la educación contemporánea.

### **2.3.7. Sobre la teoría interpersonal**

La condición social del ser humano lo lleva a buscar relaciones y contactos significativos a lo largo de la vida; dichas relaciones interpersonales implican habilidades de comunicación, resolución de conflictos y construcción de confianza. Para Harry Stack Sullivan, fundador de la teoría interpersonal, los patrones de interacción están fuertemente determinados por las experiencias tempranas: «existe un aspecto principal en el estudio de la teoría interpersonal: las formas de relacionarse y comunicarse en un contexto de interrelación» (Sullivan, 1950, p. 77). El autor define la competencia interpersonal como «la capacidad de la persona para percibir la actitud de los demás hacia ella» (Sullivan,

1950, p. 21). Así, la personalidad se forja en el tránsito de lo interpersonal a lo intrapersonal, evolucionando con el dominio del lenguaje, las destrezas sociales y la satisfacción de necesidades a lo largo de las etapas vitales.

El desarrollo de esta teoría se vio influido por enfoques afines sobre el vínculo, la amistad y la confianza, como los propuestos por Pichon-Rivière (1971/1985). En la misma línea, Cornejo y Redondo (2001) subrayan el paralelismo entre las relaciones interpersonales y el clima de aula: «La creación de un buen clima escolar y, en consecuencia, el cuidado en la gestión de las relaciones interpersonales en los centros educativos requiere algo más que la mera coexistencia o la tolerancia hacia los demás» (p. 34).

Varios autores advierten la necesidad de incorporar programas de convivencia en los proyectos educativos para abordar los problemas derivados de las dinámicas interpersonales (Hernández, Velázquez, & López, 2002; Jares, 2002). Cuando dichos programas no existen, la regulación suele depender de marcos institucionales que solo parcialmente logran gestionar la convivencia diaria.

La teoría interpersonal aporta un marco teórico clave para comprender cómo las relaciones entre docentes y estudiantes influyen en el clima del aula y, por extensión, en la calidad de los aprendizajes y la convivencia escolar.

### **2.3.8. Aspectos vinculados al contexto regulativo en la institución**

El contexto regulativo se refiere al conjunto de normas, reglas y relaciones de autoridad que orientan la convivencia en la institución educativa, concebida como un ente de orden social con una estructura jerarquizada y funciones específicas que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes. Después de la familia, la escuela constituye el primer espacio normativo de socialización; ambas instancias contribuyen decisivamente a

la formación social e intelectual de los educandos.

Voli (2004, p. 58) define este contexto como «la percepción de los estudiantes de las reglas y de las relaciones de autoridad en la institución educativa»; así, los reglamentos escolares pueden convertirse en instrumentos formativos que educan para la convivencia. Cada centro cuenta con un cuerpo normativo que guía el actuar de estudiantes y docentes, delimita el ejercicio de la disciplina y asigna roles dentro y, en algunos casos, fuera del plantel. No obstante, en situaciones extremas dicho marco se concibe como «respeto unilateral a normas establecidas unilateralmente y aplicadas solo a los estudiantes» (Banz, 2008, p. 87).

Como dimensión del clima áulico, el contexto regulativo evalúa la percepción estudiantil sobre la severidad, o justicia, de las relaciones autoritarias. La existencia de reglas justas, claras y, en lo posible, elaboradas participativamente favorece el autocontrol y la autodisciplina, pues los estudiantes comprenden qué comportamientos resultan adecuados para una convivencia armónica. La convivencia, por tanto, trasciende la mera coexistencia: implica interacción permanente de normas y valores que regulan los vínculos. Ortega (1997, p. 88) subraya que la escuela institucionaliza las relaciones interpersonales, regulándolas a través de disposiciones que definen deberes y responsabilidades de todos los miembros de la comunidad educativa.

La Institución Educativa Mixta de Aplicación «Fortunato L. Herrera» cuenta con un Reglamento Interno compuesto por 18 capítulos y 104 artículos, aprobado mediante Resolución Directoral N.º 034-2023-FLH-FED-UNSAAC. El capítulo VIII («Convivencia escolar») regula la dinámica diaria a través de los artículos 85-87. Este marco legal cumple una doble función: (a) normativa, al establecer procedimientos y sanciones; y (b) formativa, al promover valores institucionales como respeto, integridad y responsabilidad.

Su propósito último es modelar ciudadanos altruistas y críticos, capaces de contextualizar sus conocimientos y relacionarse productivamente. En este empeño, la participación de las familias resulta esencial para reforzar los compromisos asumidos al matricular a sus hijos.

Curwin y Mendler (2003, p. 35) distinguen dos modelos disciplinarios. El modelo tradicional, centrado en el rigor y la obediencia, suele reproducir prácticas de control que limitan la autonomía emocional de estudiantes y familias. Por el contrario, el modelo humanista integra el desarrollo moral con el currículo, concibe la disciplina como proceso educativo y exige al docente encarnar los valores que predica. Bajo este enfoque, el contexto regulativo se orienta a una educación transformadora que capacita a los estudiantes para tomar decisiones informadas y actuar con responsabilidad individual y comunitaria.

Estas consideraciones plantean interrogantes clave: ¿para qué sirve el contexto regulativo?, ¿quiénes elaboran sus normas?, ¿qué opinan los actores educativos sobre su aplicación? Siguiendo a Coronado (2008, p. 57), son los adultos quienes facilitan a los menores mayores niveles de autocontrol y, en consecuencia, de autonomía. Por ello, el reglamento debe surgir de consensos institucionales y explicitar las conductas deseadas. Paralelamente, los estudiantes han de desarrollar mecanismos de autorregulación vinculados al logro de metas personales y al fortalecimiento de un clima escolar propicio para el aprendizaje.

En síntesis, el clima regulativo no se limita a la disciplina y la autoridad: constituye la base para construir un ambiente intercultural que promueva interacciones de calidad, actividades formativas pertinentes, espacios físicos acogedores y un marco normativo claro y consensuado. De su adecuada implementación depende que la escuela se convierta en un escenario donde las tensiones derivadas de la diversidad se transformen en

oportunidades de crecimiento colectivo.

### Figura 3

#### *Contexto regulativo*



En términos regulativos en general se tienen normas de orden social o del macrosistema, mesosistema o Institucional y microsistema (aula), Si comprendemos que los aprendizajes se dan en interacciones con estímulos ambientales que lo determinan. Dicha influencia comienza a ejercerse desde el momento mismo del nacimiento. En este desarrollo participan simultáneamente dos procesos: por un lado, ocurre la maduración biológica (crecimiento corporal, muscular, sensorial etc.), y por otro lado los procesos de aprendizajes, los cuales tienen peculiaridades individuales. Es por eso que se dice que el aprendizaje es el proceso que determina una nueva modalidad funcional del organismo.

#### **2.3.9. Teoría del contexto instructivo**

Los cambios de paradigma educativa, se ha tornado en una constante, de acuerdo con el todo modelo, del modelo de dominio o acción prioritaria docente se pasó a uno denominado paído docente es decir el eje es el estudiante, antes el eje era la interacción se ubicaba en los estilos de aprendizaje y enseñanza, es decir de ajuste o no ajuste

instructivo. El ajuste instructivo se define como el proceso interactivo entre el estilo de enseñanza del docente y el estilo de aprendizaje del estudiante.

Desde el marco de la interculturalidad, el maestro es el eje vinculante cuyo accionar contribuye al establecimiento de un clima escolar positivo y, al mismo tiempo, permite ampliar las capacidades, habilidades y destrezas de los estudiantes. Como variable del proceso educativo, el docente es responsable de medir y controlar su propio accionar y sus aportes a un clima escolar favorable, de modo que se logren éxitos no solo en el aprendizaje del alumnado (Serrano Pastor, 1994, p. 74).

Serrano Pastor (1994, p. 74) denomina estas “tendencias armonizadoras o discrepantes entre aprendizaje y enseñanza”. Por otro lado, diversos psicólogos señalan que el contexto instructivo abarca las percepciones de los estudiantes respecto al interés o desinterés que muestran los docentes por su aprendizaje.

Esta variante de opinión considera al aula, como un escenario concreto que comprende un entorno físico, emocional y de interrelaciones que se dan entre el conjunto ecológico institucional interactuante (estudiantes, docentes, materiales educativos, espacio físico, normas explícitas e implícitas –marco regulativa- y las características individuales de los estudiantes). Aspecto que nos lleva a concluir como una sentencia, el docente es el gestor del clima, y para ello, las últimas tendencias exigen desarrollar habilidades blandas, ejercer un liderazgo socioemocional. Que considere la realidad y las necesidades de los estudiantes que acuden a las aulas ellos perciben el interés de los docentes por el aprendizaje, y como emplean estrategias para generar motivación u apropiación del objeto de estudio, entonces la idea es provocar conflictos cognitivos y afectivos en los estudiantes, implica que se genere interés por el objeto de estudio. A partir de esto, se puede afirmar que el contexto instructivo dentro del clima en el aula es aquel que mide la

percepción de los estudiantes, desde una orientación académica, en un contexto instructivo de enseñanza; el clima supone una interacción socioafectiva producida durante la intervención del aula, y engloba varios elementos los cuales interaccionan entre sí. por tanto, el estudiante, perciben el interés o desinterés de los docentes por el aprendizaje

### **2.3.10. Contexto imaginativo**

Es la percepción de los estudiantes, del medio en el cual conviven con sus compañeros, es un ambiente imaginativo y reactividad, se ven estimulados si el marco regulatorio lo permite a recrear y exponer sus construcciones, su mundo en sus propios términos o contrariamente perciben un clima negativo, repetitivo, duro y anquilosado, Aron y Milicic (2013) señalan la importancia de la convivencia indican son: «los espacios armoniosos, gratos, bien iluminados y con temperatura adecuadas (que) generan una sensación de bienestar. Mientras que los ambientes fríos, descuidados y deteriorados, inducen en los estudiantes y docentes a estados de ánimo que obstaculizan el rendimiento y la convivencia» (p.60). Los investigadores mencionados nos indican que la relación entre las condiciones en las que se promueve el aprendizaje del alumnado debe de considerar «clima en el aula» para lograr percepciones positivas y colectivas del alumnado y así desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar. Reiteramos todo resultado positivo permite afirmar y pensar que las instituciones educativas, que generan alta satisfacción entre su estudiantado, muestran un comportamiento empático, de cuidado y de respeto por la situación de otras personas, el cuidado del centro educativo, por su infraestructura por los programas diseñados para impactar en el bienestar de sus poblaciones. Esto vendría a ser un comportamiento prosocial en retribución al trato que la institución educativa le ofrece.

### **2.3.10.1. Ventajas y desventajas**

El clima escolar favorable trae consigo múltiples ventajas, ya que influye positivamente en el bienestar emocional, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Un ambiente armonioso, basado en el respeto, la comunicación y el apoyo entre docentes y estudiantes, fomenta la participación activa en el aprendizaje y fortalece la convivencia escolar. Además, un clima positivo reduce la incidencia de conflictos, mejora la disciplina y promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales, creando un entorno propicio para el crecimiento personal y académico de los estudiantes (Coll, 2008).

Por otro lado, un clima escolar negativo puede generar diversas desventajas, afectando el desempeño y la salud emocional de la comunidad educativa. Factores como la falta de comunicación, el acoso escolar, la desmotivación docente y la ausencia de normas claras pueden propiciar un ambiente hostil, reduciendo la participación y aumentando el ausentismo escolar. Además, un entorno desfavorable puede incrementar el estrés y la ansiedad en los estudiantes, dificultando su aprendizaje y afectando su desarrollo integral.

Por ello, es fundamental implementar estrategias que fortalezcan un clima escolar positivo, promoviendo el respeto, la inclusión y el bienestar en el entorno educativo (Coll, 2008).

### **2.3.11. Teoría de la cultura**

Para delimitar el concepto de cultura, partimos de la tradición de la antropología cultural. Edward B. Tylor (1871) la definió como «ese complejo conjunto que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualquier otra capacidad y hábito adquiridos por el ser humano en tanto miembro de la sociedad». Levin

(1969), Leach (1969) y Vélez (1991) subrayan que esta formulación no distingue entre cultura y civilización, a diferencia de la tradición alemana.

La cultura constituye el eje transversal de todo cambio social. Williams (1928) la concibe como un “sistema signifiante realizado” con dos dimensiones: una manifiesta, visible en las prácticas simbólicas (arte, educación, comunicación), y otra latente, presente en las estructuras profundas de significado.

Ariño (1997) ofrece tres aproximaciones complementarias. La perspectiva humanística abarca los saberes básicos, las normas de conducta y las expresiones estéticas. La mirada antropológica entiende la cultura como modo de vida global y pone énfasis en la diversidad, la multiculturalidad, la pluriculturalidad o la interculturalidad. Por último, la visión sociológica analiza la producción y transmisión de formas simbólicas (prácticas, creencias, normas y objetos sociales) desde un enfoque sistémico.

Malinowski (1975) amplía la noción al incluir artefactos, bienes, procedimientos técnicos, ideas, hábitos y valores heredados, insistiendo en que la organización social solo puede comprenderse como parte de la cultura. De forma convergente, Boas (1930) sostiene que la cultura engloba todas las manifestaciones y hábitos de la comunidad, las reacciones individuales y los productos generados por dichas costumbres.

Bodley (1994) sintetiza la perspectiva antropológica señalando que el estudio de la cultura exige considerar las escalas tribal, estatal y global, pues en cada una se construyen y transforman los significados compartidos.

**Tabla 1***Clasificación de las definiciones de cultura*

<b>Clasificación de las definiciones de cultura</b>	
Tópica	La cultura consiste en una lista de tópicos o categorías, tales como organización social, religión, o economía
Histórica:	La cultura es la herencia social, o la tradición, que se transmite a las futuras a las generaciones
Comportamental:	La cultura es el comportamiento humano compartido y aprendido, un modo de vida
Normativa:	La cultura es ideal, valores, o reglas para vivir
Funcional:	La cultura es la manera que los seres humanos solucionan problemas de adaptación al ambiente o a la vida en común
Mental:	La cultura es un complejo de ideas, o los hábitos aprendidos, que inhiben impulsos y distinguen a la gente de los animales
Estructural:	La cultura consiste en ideas, símbolos, o comportamientos, modelados o pautados e interrelacionados
Simbólico:	La cultura se basa en los significados arbitrariamente asignados que son compartidos por una sociedad

*Nota.* Adaptado de BODLEY, John H. (1994) «An Anthropological Perspective», a Cultural Anthropology: Tribes, States, and the Global System.

El cuadro resume el conjunto de pareceres desde una óptica antropológica del cual consideramos lo que es pertinente para la investigación.

#### **2.3.11.1. Las funciones de la cultura**

La cultura cumple fundamentalmente funciones vinculantes, identitarias morales éticas productivas:

- **Identidad:** otorga a las personas individual o colectivamente un sentido de pertenencia a un grupo, asociación, colectividad, sociedad. Ejemplo, los venezolanos presentes en la patria no olvidaran su cultura en términos generales

- Seguridad: como parte de su formación psicológica desarrolla una personalidad individual vinculado a lo sentimental, vinculado a su identidad cultural.
- Cambio: en las relaciones entre seres humanos se producen transmutaciones o intercambio de formas psíquicas o cambios como forma de adaptación a lo nuevo como respuesta a su entorno o forma de adaptabilidad.

### **2.3.11.2. Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977)**

La Teoría del Aprendizaje Social, propuesta por Albert Bandura en 1977, sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la observación, la imitación y la modelación de comportamientos en un entorno social. Bandura enfatiza que las personas no solo aprenden por experiencia directa, sino también al observar a otros y las consecuencias de sus acciones. Este aprendizaje vicario permite a los individuos adquirir nuevas conductas sin necesidad de ensayo y error. En el contexto educativo, los estudiantes internalizan normas, actitudes y valores a partir de sus interacciones con docentes, compañeros y otros agentes educativos, lo que influye en su adaptación a la diversidad cultural presente en el (Bandura y Walters, 1977).

En el ámbito escolar, la convivencia entre estudiantes de distintos orígenes culturales puede enriquecerse mediante la observación de modelos positivos que promuevan la tolerancia, el respeto y la cooperación. Si los docentes y líderes educativos fomentan un clima escolar inclusivo, los estudiantes tenderán a replicar estas actitudes en sus interacciones diarias. A través de este mecanismo, el aprendizaje social puede ser una herramienta poderosa para mejorar la convivencia intercultural y reducir conflictos dentro del aula. Además, la exposición a diversas perspectivas culturales favorece el desarrollo de habilidades sociales, como la empatía y la comunicación efectiva, esenciales para la integración en sociedades multiculturales (Bandura y Walters, 1977).

Bandura también introduce el concepto de autoeficacia, que se refiere a la creencia de un individuo en su capacidad para realizar ciertas tareas. En un contexto intercultural, un estudiante que se sienta seguro en su entorno escolar será más propenso a interactuar con compañeros de diferentes culturas, lo que refuerza su sentido de pertenencia y confianza en sí mismo. Así, la teoría del aprendizaje social no solo explica cómo se adquieren comportamientos, sino que también resalta la importancia de un entorno educativo positivo para la formación de estudiantes que valoren la diversidad y la inclusión (Bandura y Walters, 1977).

### **2.3.11.3. Teoría Socio-Cultural del Aprendizaje (Vygotsky, 1978)**

Lev Vygotsky, con su Teoría Socio-Cultural del Aprendizaje, plantea que el aprendizaje es un proceso social y culturalmente mediado, en el cual el lenguaje y la interacción con otros desempeñan un papel fundamental. Según Vygotsky, el conocimiento no se construye de manera aislada, sino que se desarrolla a través de la interacción con personas más experimentadas, como maestros y compañeros de mayor conocimiento. Este enfoque resalta la importancia de los mediadores culturales, como el lenguaje y las herramientas simbólicas, en la adquisición de nuevos saberes (Mota y Villalobos, 2007).

En el contexto de la interculturalidad en el aula, esta teoría explica cómo los estudiantes pueden beneficiarse del aprendizaje colaborativo con compañeros de diferentes orígenes culturales. A través del andamiaje, los docentes y compañeros con mayor experiencia proporcionan apoyo temporal a los estudiantes para que puedan alcanzar niveles de comprensión más elevados. Este proceso favorece el desarrollo de competencias interculturales, ya que permite a los estudiantes integrar nuevos esquemas de conocimiento desde diversas perspectivas culturales y lingüísticas (Mota y Villalobos,

2007).

Además, Vygotsky introduce el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que es la distancia entre lo que un estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con ayuda. En un entorno intercultural, los estudiantes pueden ampliar su ZDP al interactuar con compañeros de distintos contextos, compartiendo conocimientos y experiencias. Este enfoque resalta la importancia de promover estrategias pedagógicas que fomenten el diálogo intercultural y la construcción colectiva del conocimiento, fortaleciendo así el clima escolar inclusivo y respetuoso (Mota y Villalobos, 2007).

#### **2.3.11.4. Teoría de la Educación Multicultural (Banks, 1993)**

James A. Banks es uno de los principales exponentes de la Teoría de la Educación Multicultural, que busca integrar diversas perspectivas culturales en la enseñanza para promover la equidad y la inclusión en los entornos educativos. Según Banks, las escuelas deben reflejar la diversidad cultural de la sociedad y proporcionar oportunidades para que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica sobre la pluralidad de identidades y valores. La educación multicultural no solo se trata de incluir contenidos sobre diferentes culturas en el currículo, sino también de transformar la enseñanza para que sea más representativa y justa para todos los estudiantes (Muñoz, 2003).

Esta teoría propone cinco dimensiones fundamentales: (1) integración de contenido, que implica incluir diversas perspectivas culturales en el material de enseñanza; (2) proceso de construcción del conocimiento, que enfatiza la necesidad de analizar cómo la cultura influye en la producción del saber; (3) reducción de prejuicios, mediante estrategias pedagógicas que promuevan la valoración de la diversidad; (4) pedagogía equitativa, que busca adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades de todos los estudiantes; y (5) empoderamiento de la cultura escolar y la estructura social,

fomentando la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa (Muñoz, 2003).

En el contexto de la interculturalidad y el clima escolar, la aplicación de la educación multicultural permite que los estudiantes comprendan y respeten las diferencias culturales, promoviendo la convivencia armoniosa. Un ambiente educativo basado en estos principios no solo mejora la integración de estudiantes de diversas procedencias, sino que también reduce actitudes discriminatorias y fomenta valores de justicia social. Al adoptar un enfoque multicultural en la enseñanza, los docentes pueden contribuir a la formación de ciudadanos globales capaces de interactuar en sociedades cada vez más diversas (Muñoz, 2003).

#### **2.3.11.5. Teoría del Aprendizaje Cooperativo (Johnson & Johnson, 1999)**

David W. Johnson y Roger T. Johnson desarrollaron la Teoría del Aprendizaje Cooperativo, la cual sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes trabajan en colaboración, en lugar de competir entre sí. Según esta teoría, el trabajo en grupo fomenta el desarrollo de habilidades sociales y académicas, ya que los estudiantes deben comunicarse, resolver problemas en conjunto y apoyarse mutuamente para alcanzar objetivos comunes. Este enfoque es especialmente relevante en contextos de diversidad cultural, donde la cooperación favorece la integración y el respeto por diferentes perspectivas (Johnson et al., 1999).

El aprendizaje cooperativo se basa en cinco principios fundamentales: (1) interdependencia positiva, que significa que el éxito de un estudiante depende del éxito del grupo; (2) interacción cara a cara, que permite la comunicación efectiva entre los miembros del equipo; (3) responsabilidad individual y grupal, asegurando que cada miembro contribuya al aprendizaje del grupo; (4) habilidades interpersonales y de grupo,

que incluyen la capacidad de trabajar en equipo y resolver conflictos; y (5) procesamiento grupal, donde los estudiantes reflexionan sobre su desempeño y buscan mejorar sus estrategias de colaboración (Johnson et al., 1999).

En relación con el clima escolar y la interculturalidad, esta teoría sugiere que el aprendizaje cooperativo es una herramienta eficaz para reducir prejuicios y fortalecer la cohesión social en las aulas multiculturales. Al promover la interacción entre estudiantes de diferentes orígenes, se facilita la construcción de relaciones positivas y el reconocimiento de la diversidad como un recurso enriquecedor. De esta manera, la enseñanza basada en la cooperación contribuye a un ambiente escolar inclusivo y armonioso, donde la diversidad cultural es vista como una fortaleza en lugar de una barrera (Johnson et al., 1999).

### **2.3.12. Sobre la comunicación**

Desde la presencia del ser humano en la Tierra, este ha buscado formas de comunicación dentro de su grupo y con otros grupos. De esas interacciones heredamos virtudes, lengua y lenguaje, procesos que a lo largo del tiempo convergen en la comunicación. Jakobson (1971, p. 87) señala que “la adaptación de los individuos a lo real considero el uso fundamental del lenguaje, medio accesorio para la comunicación”. El lenguaje es, por tanto, la herramienta primigenia para expresar ideas, pensamientos y sentimientos; a través de la palabra nos comunicamos, reflexionamos, nos expresamos y opinamos.

La comunicación da lugar a diálogos y conversaciones que relacionan a las personas y, con el tiempo, construyen equipos, organizaciones, sociedades y proyectos. El contexto en que ocurre la comunicación —social, cultural o educativo— determina sus características y eficacia. Sin embargo, no basta con emitir un mensaje: debe existir

interacción. Según Zayas (2011, p. 7), “la comunicación es interactuar; es un dar y recibir mensajes incluyendo todos los signos, símbolos, claves, significados, datos, información, vivencias, experiencias y estados emocionales”.

La comprensión mutua es, de hecho, el objetivo central de la comunicación interpersonal. Costumero (2007, pp. 4–5) afirma que “la función principal de la comunicación es mejorar las relaciones interpersonales mediante la comprensión mutua; además, permite captar la atención, cautivar al interlocutor, convencer y motivar la realización de alguna acción”.

En el ámbito educativo, la comunicación se convierte en una herramienta de intercambio de ideas, detalles y sucesos informativos que facilita la socialización. Entre estudiantes, una comunicación efectiva enriquece el conocimiento de costumbres y culturas, fomentando un clima escolar inclusivo y favoreciendo la interculturalidad. En este sentido, la interculturalidad se entiende como un proceso comunicativo que amplía la difusión de información y promueve la convivencia respetuosa entre diversas identidades culturales.

## **2.4. La interculturalidad**

### **2.4.1. Reseña histórica**

La interculturalidad tiene sus raíces en los contactos y convivencias entre grupos culturales a lo largo de la historia. Desde la Antigüedad, civilizaciones como la griega, la romana y las mesoamericanas intercambiaron conocimientos y tradiciones por medio del comercio, las migraciones y las conquistas; no obstante, estos encuentros se dieron con frecuencia en contextos de dominación que limitaron el reconocimiento mutuo (UNESCO, 2001). Durante la época colonial, América Latina adoptó un modelo eurocentrista que subordinó a las culturas indígenas y afrodescendientes, configurando

estructuras de exclusión aún vigentes.

Tras la Segunda Guerra Mundial emergieron movimientos que demandaban el reconocimiento de la diversidad cultural y la igualdad de derechos para los pueblos históricamente marginados. En ese marco, organismos como la UNESCO (2017) promovieron la *educación intercultural* y el diálogo entre culturas como vías para la paz y el desarrollo sostenible. En América Latina, el tema cobró relevancia en la década de 1980 con el auge de la educación intercultural bilingüe, orientada a revalorar las lenguas y tradiciones indígenas dentro de los sistemas educativos nacionales. Actualmente, la interculturalidad se asume como un principio para la convivencia democrática y el respeto a la diversidad; sin embargo, persisten desafíos como la discriminación y la aplicación incompleta de políticas interculturales (Zúñiga & Ansión, 1997).

#### **2.4.2. Concepto**

El término intercultural apareció en la literatura francófona y canadiense como respuesta a un multiculturalismo percibido como fragmentado e inequitativo. Walsh (2005) afirma que “todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país” (p. 11). Este principio, aplicado a la educación, implica promover el respeto y la equidad social más allá del sistema escolar, aunque la escuela ejerce un impacto masivo tanto individual como colectivo (Walsh, 2005).

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky subraya la estrecha relación entre lenguaje, pensamiento e interacción, al indicar que “el lenguaje es un medio de autoconciencia entre el entorno y la sociedad” (citado en Guevara, 2019, p. 38). En consecuencia, los procesos mentales individuales tienen un origen social y cultural. Tubino (1995) distingue dos discursos sobre la interculturalidad —uno descriptivo y otro

normativo— y sostiene que se trata de un hecho empíricamente verificable allí donde convergen culturas distintas.

Complementariamente, Albó y Romero (2005) definen la interculturalidad como “una relación entre personas y grupos con identidades culturales distintas” (p. 29).

Walsh (2005) identifica cuatro rasgos básicos de la interculturalidad:

- (a) proceso dinámico basado en respeto y simetría;
- (b) relación de intercambio que genera nuevos sentidos de convivencia;
- (c) dimensión territorial que reconoce y enfrenta desigualdades; y
- (d) carácter humanista, orientado a la solidaridad y la responsabilidad social.

En síntesis, la interculturalidad es una relación entre personas o grupos de culturas diversas que privilegia el diálogo, la apertura y la escucha activa, incorporando las identidades de todos los participantes. Para que este enfoque sea efectivo, Aguaded (2005) añade la necesidad de conciencia de la diversidad, del respeto como valor básico y de la responsabilidad frente a las estructuras de poder.

### **2.4.3. Importancia de la interculturalidad**

Según la UNESCO (2024), la interculturalidad desempeña un papel fundamental en la promoción de la cohesión social y la creación de un entorno propicio para el desarrollo sostenible. En este contexto, las universidades y las instituciones de educación, como centros de generación y difusión del conocimiento, poseen una capacidad única para fortalecer el diálogo intercultural, favoreciendo la integración y el entendimiento entre diversas culturas. Según el Ministerio de Educación del Perú (2005), la interculturalidad en el Perú es esencial para garantizar una educación inclusiva y equitativa en un país de gran diversidad étnica y profundas desigualdades. Históricamente, el sistema educativo ha minimizado la diversidad cultural, promoviendo una identidad nacional homogénea y

relegando a las poblaciones indígenas a posiciones subordinadas. A diferencia de un enfoque bicultural, la interculturalidad fomenta una interacción respetuosa entre culturas, reconociendo y valorando la diversidad en todos los niveles educativos. Su implementación requiere innovaciones pedagógicas y curriculares que integren diferentes experiencias culturales y promuevan la equidad en el acceso al conocimiento. No obstante, su consolidación enfrenta desafíos debido a la persistencia de estructuras de discriminación que perpetúan desigualdades bajo el pretexto de diferencias en el nivel educativo. Por ello, la interculturalidad es clave para transformar el sistema educativo y contribuir a una sociedad más justa, inclusiva y respetuosa de su diversidad cultural.

#### **2.4.4. Los saberes y la interculturalidad**

Tenemos como verdad que la interculturalidad, es un encuentro dinámico «entre culturas» (Teorías, costumbres, conocimientos), es un intercambio en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, que desarrollan conocimientos, valores y tradiciones distintas (saberes), orientada a generar, construir y propiciar un ambiente de armonía y consecuentemente un estado de vivencia plena, siempre cultivando lo máximo de calidad en cada uno de los miembros de las culturas en encuentro.

También es necesario plantear el efecto real de la interculturalidad, su sola existencia enfrenta todo dominio hegemónico o de alguna cultura dominante y otras subordinadas y, por lo tanto, busca reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para «construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad» (Walsh, 1998: 23). Cuando evaluamos la interculturalidad «entre culturas» se aborda campos de una cultura específica de modo que

se comprende que cada una de ellas desarrollo costumbres y un cumulo de conocimientos, el encuentro de costumbres y conocimientos es precisamente aspecto de tratamiento en los campos de la interculturalidad por el lado internacional, sabiendo que existen muchos desplazamientos voluntarios

no, se brega para que los encuentros no sean de rechazo, la intensión es salvaguardar cada uno de los aportes de la cultura, partiendo por una educación también de calidad. Esta es la forma como construcción sociedades interculturales, sustentadas en la riqueza de la diversidad, el respeto mutuo y la igualdad y luego la unidad, la interculturalidad no va a venir hacia nosotros; nosotros, todos, tenemos la necesidad y la responsabilidad de construirla, sabiendo que los migrantes ya están entre nosotros.

#### **2.4.5. Interculturalidad patrones, códigos y valores**

Si consideramos que, la interculturalidad ya está entre nosotros, es necesario tener la claridad, no es un simple contacto entre culturas, ella bien premunido de patrones, códigos y valores desarrollados, por lo tanto, ese intercambio debe de establecerse en términos equitativos, en condiciones de igualdad, en el campo institucional educativo los portadores de tales aspectos son los estudiantes. Será una relación intercultural constante, es un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre educandos y por su puesto debe de reinar en la institución educativa un respeto mutuo, propicio para un desarrollo pleno de las capacidades de los estudiantes, nuevamente señalares la interculturalidad tiene el rol crítico, central y prospectivo en toda la sociedad de convivencia así se ira reconstruir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales, políticos y jurídicos; y de accionar entre todos los peruanos Visto en términos objetivos existe un entrelazamiento de patrones identidades, creencias que paulatinamente serán parte de todo un bagaje de experiencia y crecimiento general.

#### **2.4.5.1 Comunicación de saberes**

La comunicación de saberes se refiere al intercambio bidireccional de conocimientos procedentes de distintas tradiciones culturales (Mignolo, 2018). En la escuela, este proceso implica reconocer que los estudiantes portan capitales epistémicos heterogéneos, por ejemplo, prácticas agrícolas andinas o narrativas urbanas, que pueden dialogar en condiciones de horizontalidad (Walsh, 2022). Según Deardorff (2006), la competencia intercultural inicia cuando los sujetos son capaces de “externalizar” sus saberes y, simultáneamente, legitimar los saberes del otro. Para lograrlo, los docentes deben adoptar estrategias pedagógicas basadas en proyectos colaborativos y aprendizaje dialógico, pues estas crean zonas de contacto seguras donde los conocimientos se ponen en común sin jerarquías (Freire, 1970/2014).

#### **2.4.5.2 Comunicación de patrones**

Los patrones culturales engloban hábitos, normas implícitas y rituales cotidianos que orientan la conducta colectiva (Banks, 2016). Su comunicación consiste en explicitar dichos esquemas y contrastarlos con los de otros grupos, lo que amplía la conciencia intercultural (Gudykunst, 2018). En contextos escolares, la visualización reflexiva de patrones, horarios familiares, formas de saludo o modos de resolver conflictos, ayuda a desmontar estereotipos (Aguado, 2017). Estudios recientes muestran que programas de etnografía en el aula incrementan la sensibilidad hacia patrones divergentes en un 30 % de los participantes (Maratia et al., 2025).

#### **2.4.5.3 Comunicación de códigos**

La interculturalidad también exige compartir códigos simbólicos: lenguas, gestos, iconografía y estilos discursivos (Hall, 1997). La Escuela puede fomentar esta dimensión mediante pedagogías multilingües y alfabetizaciones multimodales (UNESCO, 2022).

De acuerdo con Cummins (2021), los estudiantes que alternan códigos (code-switching) desarrollan mayor flexibilidad cognitiva y empatía comunicativa. Asimismo, los “códigos de cortesía, mirar a los ojos, usar registros formales o informales según la cultura, son indicadores clave de inclusión (Byram & Wagner, 2018).

#### **2.4.5.4 Comunicación de valores**

Finalmente, la comunicación de valores implica el contraste y la negociación de principios éticos, respeto, reciprocidad, justicia, entre grupos culturales (Gorski, 2024). No se limita a la tolerancia pasiva; exige diálogo crítico sobre cómo esos valores se aplican en situaciones concretas (Nieto, 2010). Prácticas tales como los círculos restaurativos y la mediación escolar evidencian que, cuando los valores son explicitados y co-construidos, disminuyen los incidentes de discriminación y aumenta el sentido de pertenencia (Thapa et al., 2013). Al institucionalizar espacios de reflexión ética, la escuela se convierte en laboratorio de ciudadanía intercultural (UNESCO, 2018).

#### **2.4.6. La interculturalidad y sus razones**

La interculturalidad, en términos muy resumidos, puede comprenderse como el encuentro de culturas que se relacionan desde un principio de igualdad. Aun cuando existan grupos mayoritarios y minoritarios, ninguno es superior ni más avanzado que otro; todos merecen un respeto pleno y un trato digno. La historia, construida por las personas, se manifiesta a través de sus culturas y se enriquece mediante el contacto con otras. Por ello, es fundamental propiciar niveles elevados de comunicación que permitan compartir manifestaciones y reconocer la diversidad cultural, resultado tanto de migraciones voluntarias como de procesos de integración.

Producto de lo anterior, suelen distinguirse tres tipos de interculturalidad:

- 1. Interculturalidad relacional:** se refiere al contacto y la convivencia igualitaria

entre personas de distintos trasfondos culturales.

2. **Interculturalidad funcional:** alude a la inclusión efectiva de los grupos culturalmente diversos en los ámbitos económico, social, político y cultural de la nación.
3. **Interculturalidad crítica:** promueve la reflexión y el debate sobre las relaciones entre culturas para cuestionar las inequidades históricas, coloniales y raciales, fomentando un diálogo cultural de alto nivel.

#### 2.4.7. Contribución de la interculturalidad

La educación intercultural es un proceso de formación, lo que supone el pensamiento hacia el reconocimiento a la diversidad, por lo tanto se sustenta en la reconstrucción de un nuevo equilibrio de la unidad y la diversidad, por otro lado si se trata de apreciar, respetar y recapturar las diferencias culturales en toda su multiplicidad, incluyendo los conocimientos, saberes y prácticas ancestrales y actuales, propios y ajenos, muchas veces ocultos en la sociedad peruana, entonces tendremos un segundo aporte de integración Cultural nueva. Un tercer aspecto se ubica en la educación intercultural que promueve una relación comunicativa y a la vez crítica entre los diferentes miembros de la sociedad o grupos distintos, estos tres aportes están orientados a construir una nueva sociedad realmente plural y equitativa. En forma conclusiva diremos que la contribución de la intercultural se da considerando los siguientes campos: Fortalecimiento y legitimación de las diversas identidades culturales de todos los estudiantes en la forma que ellos y sus familias la definen. Promover un ámbito de aprendizaje, donde todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros. Desarrollar capacidades de comunicación, es decir el diálogo y diversa interrelación contribuirá a fomentar la comunicación, diálogo e

interrelación equitativa, expresión plena de un encuentro de culturas y objetivamente encuentro entre personas (estudiantes, docentes, padres de familia, etc.), y grupos, finalmente el campo de los saberes y conocimientos culturalmente distintos. Que se orientan a contribuir en la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida.

#### **2.4.8. Ventajas y desventajas**

Según García (2004), la interculturalidad ofrece múltiples ventajas, ya que fomenta el respeto, la convivencia y el enriquecimiento mutuo entre diferentes culturas, promoviendo una sociedad más tolerante e inclusiva. A través del intercambio cultural, se amplían los conocimientos, se fortalecen los valores de cooperación y se generan nuevas perspectivas en diversos ámbitos como la educación. Además, la interculturalidad impulsa el desarrollo social y económico al facilitar la comunicación y el entendimiento entre personas de distintas procedencias, lo que favorece la innovación y el crecimiento en un mundo globalizado.

Sin embargo, la interculturalidad también presenta desventajas y desafíos, como la posibilidad de conflictos debido a diferencias ideológicas, religiosas o de valores, lo que puede generar discriminación o tensiones sociales. En algunos casos, el choque cultural puede dificultar la integración y la adaptación de ciertos grupos, especialmente cuando existen barreras lingüísticas o desigualdades económicas. Además, la influencia de culturas dominantes puede llevar a la pérdida de identidad de algunas comunidades, debilitando sus tradiciones y conocimientos ancestrales (García, 2004).

#### **2.4.9. Perfil de egreso de la educación básica regular**

Según el Ministerio de Educación del Perú (2016), el perfil de egreso establece los aprendizajes esenciales que los estudiantes deben alcanzar al finalizar la Educación Básica, garantizando su derecho a una formación de calidad y promoviendo su participación activa

en la sociedad. Este perfil se articula con los ámbitos de desarrollo personal, ciudadanía, mundo laboral y sociedad del conocimiento, según lo establecido en la Ley General de Educación. A lo largo de su formación, los estudiantes desarrollan progresivamente estas competencias en diversos contextos sociales, considerando su diversidad, intereses y aptitudes.

El perfil de egreso de la Educación Básica involucra los siguientes aprendizajes esperados:

- **Afirmar la identidad:** Los estudiantes reconocen su valor y diversidad, identificándose con su cultura y desarrollando un sentido de pertenencia. Asumen con autonomía sus decisiones, priorizando el bienestar propio y colectivo, ejerciendo sus derechos y responsabilidades con ética. Además, respetan la diversidad y establecen vínculos afectivos saludables basados en el respeto y la equidad (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Ejercer la ciudadanía:** Los estudiantes promueven la democracia, los derechos humanos y la ciudadanía responsable, analizando críticamente su contexto para tomar decisiones informadas. Interactúan con ética, empatía y tolerancia, colaborando en objetivos comunes y regulando sus emociones. Además, asumen la interculturalidad, la igualdad de género y la inclusión como principios de convivencia, participando activamente en la construcción de una sociedad justa, democrática y equitativa (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Mostrar respeto y tolerancia por las creencias, cosmovisiones y expresiones religiosas diversas:** Los estudiantes reconocen la relevancia de la dimensión espiritual en los ámbitos personal, moral, cultural y social, comprendiendo su influencia en la vida de las personas. Demuestran respeto, tolerancia y apertura hacia las diversas

cosmovisiones, religiones y creencias, promoviendo el diálogo intercultural y la convivencia armoniosa. Asimismo, reflexionan críticamente sobre estos aspectos y se comprometen activamente en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y fraterna (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

- **Desenvolvimiento con iniciativa a través de su motricidad:** Los estudiantes desarrollan habilidades psicomotoras, mejorando su expresión y comunicación corporal. Adoptan un estilo de vida activo y saludable, reflexionando críticamente sobre su bienestar físico, mental y social. Además, interactúan asertivamente en juegos, deportes y actividades cotidianas, fomentando el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y el respeto por la diversidad y la equidad de género (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Apreciar artísticamente y crear producciones:** Los estudiantes expresan su mundo personal, social y cultural a través de diversos lenguajes artísticos, valorando el patrimonio cultural con sensibilidad y criterio estético. Desarrollan conocimientos y habilidades que les permiten crear, reinterpretar e interpretar obras propias y ajenas, fomentando la creatividad individual y colectiva (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Comunicación en lengua materna, en castellano como segunda lengua<sup>1</sup> y en inglés como lengua extranjera:** Los estudiantes usan el lenguaje de forma asertiva, ética y responsable para comunicarse en diversos contextos. Desarrollan habilidades para comprender y producir textos en distintos formatos, incluidos sistemas alternativos como el Braille. Además, emplean el lenguaje como herramienta de aprendizaje y construcción de comunidades interculturales, democráticas e inclusivas (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

- **Indagar y comprender el mundo físico que los rodea:** Los estudiantes integran conocimientos científicos y saberes locales para comprender el mundo físico y tomar decisiones informadas en distintos ámbitos. Desarrollan soluciones a problemas considerando el cuidado ambiental y emplean métodos de validación para interactuar de manera sostenible con su entorno (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Interpretar la realidad y tomar decisiones a partir de conocimientos matemáticos:** Los estudiantes investigan, sistematizan y analizan información para comprender su entorno, resolver problemas y tomar decisiones fundamentadas, respetando las elecciones de los demás. Aplican estrategias y conocimientos matemáticos de manera flexible en diversos contextos, elaborando argumentos sólidos y comunicando sus ideas mediante el lenguaje matemático, representaciones gráficas y otros recursos (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Gestionar proyectos de emprendimiento económico o social:** Los estudiantes desarrollan proyectos de emprendimiento con ética e iniciativa, generando valor económico y social. Fortalecen habilidades para integrarse al mundo laboral, proponiendo soluciones sostenibles y responsables. Además, planifican, ejecutan e innovan estrategias, evaluando sus resultados para mejorar su impacto socioeconómico a nivel local, regional, nacional y global (Ministerio de Educación del Perú, 2016).
- **Aprovechar reflexiva y responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (tic):** Los estudiantes gestionan información digital de manera interactiva, creando y modificando materiales según sus necesidades. Participan responsablemente en redes y comunidades virtuales, fomentando el diálogo y la colaboración, con autorregulación y conciencia ética en su interacción digital (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

- **Desarrollar procesos autónomos de aprendizaje:** Los estudiantes gestionan su aprendizaje de forma autónoma y colaborativa, identificando necesidades y oportunidades para fortalecer sus competencias y aplicar el conocimiento en diversos contextos a lo largo de su vida (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

## 2.5. Marco Conceptual

- **Clima escolar:** Se refiere al ambiente general de una institución educativa, influenciado por las relaciones entre estudiantes, docentes y personal administrativo, así como por las normas y valores que rigen la convivencia escolar (Mardones , 2023).
- **Interculturalidad:** Es el proceso de interacción y convivencia entre diferentes culturas en un contexto de respeto, equidad y reconocimiento mutuo, promoviendo el aprendizaje y la valoración de la diversidad cultural (Iglesias, 2010).
- **Convivencia escolar:** Hace referencia a la forma en que los miembros de la comunidad educativa interactúan dentro del espacio escolar, fundamentándose en el respeto, la solidaridad y la cooperación (Iglesias, 2010).
- **Diversidad cultural:** Representa la coexistencia de múltiples identidades culturales dentro de un mismo espacio educativo, enriqueciendo el aprendizaje y la construcción de valores (Iglesias, 2010).
- **Inclusión educativa:** Proceso que garantiza el acceso, permanencia y participación de todos los estudiantes, sin importar su origen cultural, social o lingüístico, asegurando igualdad de oportunidades (Iglesias, 2010).
- **Relaciones interpersonales:** Vínculos que se establecen entre estudiantes y docentes dentro del ambiente escolar, los cuales influyen en la formación de

actitudes, valores y comportamientos (Iglesias, 2010).

- **Equidad educativa:** Principio que busca garantizar que todos los estudiantes reciban una educación de calidad sin discriminación, respetando sus diferencias y necesidades individuales (Iglesias, 2010).
- **Identidad cultural:** Conjunto de valores, creencias, costumbres y tradiciones que caracterizan a un grupo social y que se transmiten en el ámbito escolar mediante la enseñanza y la convivencia (Iglesias, 2010).
- **Valores escolares:** Son principios fundamentales como el respeto, la responsabilidad y la tolerancia que guían el comportamiento de los estudiantes dentro del ambiente educativo (Díaz & Martínez, 2022).
- **Resolución de conflictos:** Estrategias y métodos aplicados en la escuela para gestionar y solucionar desacuerdos o tensiones de manera pacífica y constructiva.
- **Actitudes docentes:** Comportamientos y disposiciones de los docentes frente a la diversidad cultural y su papel en la promoción de un clima escolar positivo e inclusivo (Chevel, 2024).
- **Percepción estudiantil:** Opinión o impresión que tienen los estudiantes sobre el clima escolar y la interculturalidad en su institución educativa, la cual influye en su motivación y rendimiento académico (Iglesias, 2010).
- **Discriminación escolar:** Situaciones en las que algunos estudiantes son excluidos o tratados de manera desigual debido a su origen étnico, cultural o social, afectando la convivencia y el aprendizaje (Iglesias, 2010).
- **Participación estudiantil:** Grado de involucramiento de los estudiantes en actividades escolares y su influencia en la construcción de un ambiente escolar positivo

y colaborativo (Iglesias, 2010).

- **Normas de convivencia:** Reglas establecidas dentro de la institución educativa para regular la interacción entre los estudiantes y fomentar una convivencia armónica (Iglesias, 2010).
- **Estrategias pedagógicas:** Métodos y técnicas utilizadas por los docentes para incorporar la interculturalidad en el aula y mejorar la convivencia entre los estudiantes (Iglesias, 2010).
- **Psicología escolar:** Rama de la psicología que estudia el comportamiento y desarrollo emocional de los estudiantes en el entorno educativo, analizando cómo el clima escolar influye en su bienestar (Iglesias, 2010).
- **Bullying y acoso escolar:** Formas de violencia física o psicológica entre estudiantes que afectan negativamente el clima escolar y la integración intercultural (Iglesias, 2010).
- **Desempeño académico:** Resultado del aprendizaje de los estudiantes influenciado por factores como el clima escolar, la motivación y la adaptación a un entorno intercultural (Iglesias, 2010).
- **Cultura:** Es la Construcción o identificación de un conjunto de personas que se establecen en el tiempo, como rasgos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivos de una sociedad o grupo social, que abarca fundamentalmente el arte, literatura, estilos de vida, modos de vivir juntos, sistemas de valores, tradiciones y creencias (UNESCO, 2001).
- **Inmigración:** Desplazamiento humano obligatorio o no de un lugar a otro, es la buscar mejores condiciones de vida, salud, trabajo. El siglo XX se ha descrito como

«la era de la migración» el fenómeno más importante fue el COVID 19, haciendo que prácticamente todos los pueblos retornen a sus lugares de origen o capitales de provincia (Organización de las Naciones Unidas, 2023).

- **Paradigmas:** Thomas Kuhn considera a los paradigmas «como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica», por lo tanto, un paradigma intercultural se puede considerar, a los entornos sociales, los ambiente ecofísicos (Bird, 2020).
- **Presupuestos de la interculturalidad:** Los parámetros para tener los presupuestos en el campo de interculturalidad parte por: reconocer las relaciones entre poblaciones diferenciadas étnico-culturalmente, y Estados, las lenguas indígenas, los usos y costumbres, la propiedad colectiva de la tierra, la educación bilingüe, la justicia consuetudinaria, entre otros elementos (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2008).
- **Transculturación:** La transculturación «comprende aquellos fenómenos que resultan donde los grupos de individuos que tienen culturas diferentes toman contacto continuo de primera mano, con los consiguientes cambios en los patrones de la cultura original de uno de los grupos o de ambos» (Herskovits, 1952).
- **Comunicación de saberes:** Intercambio bidireccional y horizontal de conocimientos procedentes de diversas tradiciones culturales, donde cada actor legitima el saber del otro y lo integra en la práctica educativa (Mignolo, 2018; Walsh, 2022).
- **Comunicación de códigos:** Proceso de compartir y alternar sistemas simbólicos

(lenguas, gestos, iconografía) para lograr comprensión mutua y equidad relacional en contextos multilingües (Cummins, 2021; UNESCO, 2022).

- **Comunicación de patrones:** Explicitación, comparación y negociación de hábitos culturales cotidianos (normas implícitas, rituales) que orientan la conducta colectiva y amplían la conciencia intercultural (Banks, 2016; Gudykunst, 2018).
- **Comunicación de valores:** Diálogo crítico sobre principios éticos (respeto, reciprocidad, justicia) entre grupos culturales, con el fin de co-construir acuerdos de convivencia y ciudadanía intercultural (Gorski, 2024; Thapa et al., 2013).

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1. Formulación de hipótesis

##### 3.1.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

##### 3.1.2. Hipótesis Específicas

H<sub>1</sub>: Existe una relación significativa entre el contexto interpersonal del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

H<sub>2</sub>: Existe una relación directa y significativa entre el contexto regulativo del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

H<sub>3</sub>: Existe una relación directa entre el contexto instructivo del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

H<sub>4</sub>: Existe una relación significativa entre el contexto imaginativo del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

#### 3.2. Identificación de variables e indicadores

**Variable independiente:** Clima Escolar

*Definición conceptual:* El clima escolar es la percepción compartida que estudiantes, docentes, familias y personal tienen acerca de las relaciones, las normas, los procesos

de enseñanza-aprendizaje y la seguridad que caracterizan la vida cotidiana de un centro educativo; dichos elementos configuran un «tono» relativamente estable que influye en la motivación, el rendimiento y el bienestar psicosocial de la comunidad (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009; Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013).

**Definición operacional:** El clima escolar se medirá como la puntuación media que cada estudiante otorgue a los ítems de la *Escala de Clima Escolar* adaptada (5-puntos Likert). La escala agrupa 4 dimensiones: interpersonal, regulativa, instructiva e imaginativa y 14 indicadores específicos. Valores altos reflejan mayor percepción de apoyo, justicia y creatividad en la escuela.

***Dimensiones:***

- Contexto interpersonal

*Indicadores:* Interacción · Amistad · Confianza · Respeto

- Contexto regulativo

*Indicadores:* Justicia percibida · Cumplimiento de normas

- Contexto instructivo

*Indicadores:* Retroalimentación del docente · Claridad de objetivos ·

Relevancia de contenidos

- Contexto imaginativo

*Indicadores:* Creatividad · Innovación didáctica

**Variable dependiente:** Interculturalidad

**Definición conceptual:** La interculturalidad es el proceso de interacción equitativa y respetuosa entre personas o grupos con identidades culturales distintas, mediante el cual se intercambian conocimientos, códigos simbólicos, valores y prácticas que favorecen el reconocimiento mutuo y la construcción de una ciudadanía inclusiva

(Walsh, 2005; UNESCO, 2017).

*Definición operacional:* Se medirá con la Escala de Competencia Intercultural—versión escolar (adaptación de Deardorff, 2006), conformada por 22 ítems tipo Likert (1 = nunca, 5 = siempre). Cada ítem se asigna a una de las cuatro dimensiones listadas abajo. La puntuación global resulta del promedio de respuestas; valores altos indican mayor desarrollo intercultural.

***Dimensiones:***

- Comunicación de saberes

*Indicadores:* Conocimientos · Costumbres

- Comunicación de patrones

*Indicadores:* Paradigmas · Presupuestos

- Comunicación de códigos

*Indicadores:* Sistemas · Lengua

- Comunicación de valores

*Indicadores:* Ética de la diversidad · Respeto y empatía moral

### **3.3. Operacionalización de las variables**

**Tabla 2**

*Operacionalización de variables*

Variable independiente	Definiciones		Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Clima Escolar	<i>Definición conceptual:</i> El clima escolar es la percepción compartida que estudiantes, docentes, familias y personal tienen acerca de las relaciones, normas, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la seguridad que caracterizan la vida cotidiana en un centro educativo; dichos elementos configuran un «tono» relativamente estable que influye en la motivación, el rendimiento y el bienestar psicosocial de la comunidad (Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral, 2009; Thapa, Cohen & Higgins-D'Alessandro, 2013).	<i>Definición operacional:</i> El clima escolar se medirá como la <b>puntuación media</b> que cada estudiante otorgue a los ítems de <i>Escala de Clima Escolar</i> adaptada (5-puntos Likert). La escala agrupa 4 dimensiones, interpersonal, regulativa, instructiva e imaginativa, y 14 indicadores específicos. Valores altos reflejan mayor precisión de apoyo, justicia y creatividad en la escuela.	Contexto Interpersonal	Interacción – Amistad – Confianza – Respeto	Likert de 5 puntos*
			Contexto Regulatorio	Justicia percibida – Cumplimiento de normas	
			Contexto Instructivo	Retroalimentación del docente – Claridad de los objetivos – Relevancia de contenidos	
			Contexto Imaginativo	Creatividad – Innovación didáctica	

Nota: \* Véase el baremo de interpretación (4.3.1 Técnicas utilizadas): Bajo (1-2), Medio (3), Alto (4-5).

Variable dependiente	Definiciones		Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Interculturalidad	<i>Definición conceptual:</i> La interculturalidad es el proceso de interacción equitativa y respetuosa entre personas o grupos con identidades culturales distintas, mediante el cual se intercambian conocimientos, códigos simbólicos, valores y prácticas que favorecen el reconocimiento mutuo y la construcción de una ciudadanía activa (Walsh, 2005; UNESCO, 2017).	<i>Definición operacional:</i> Se medirá con la Escala de Competencia Intercultural – versión escolar (adaptación de Deardorff, 2006), conformada por 22 ítems tipo Likert (1 = nunca, 5 = siempre). Cada ítem se asigna a una de las cuatro dimensiones listadas abajo. La puntuación global resulta del promedio de respuestas; valores altos indican mayor desarrollo intercultural.	Comunicación de patrones	Paradigmas – Presupuestos	Likert de 5 puntos*
			Comunicación de códigos	Sistemas – Lengua	
			Comunicación de valores	Respeto – Empatía Moral	
			Comunicación de saberes	Conocimientos – Costumbres	

Nota: \* Véase el baremo de interpretación (4.3.1 Técnicas utilizadas): Bajo (1-2), Medio (3), Alto (4-5)

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

##### 4.1.1. Tipo de Investigación

El estudio se clasifica como investigación básica porque persigue la generación de conocimiento teórico que amplíe la comprensión de los fenómenos sin buscar una aplicación inmediata en la práctica profesional. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), la investigación básica se orienta a «formular principios, teorías y modelos científicos» a fin de explicar las relaciones entre variables y contribuir al avance disciplinar. Este tipo de indagación es coherente con el propósito de describir y sustentar conceptualmente la relación entre el clima escolar y la interculturalidad en el contexto educativo peruano.

##### 4.1.2. Enfoque de Investigación

Se adopta un enfoque cuantitativo porque se pretende medir de manera objetiva las variables y analizar la fuerza de su asociación mediante procedimientos estadísticos. El enfoque cuantitativo, como señalan Hernández y Mendoza (2018), parte del postulado de que la realidad puede observarse, medirse y explicarse a partir de datos numéricos. En esta investigación se aplicarán pruebas de normalidad (Kolmogorov–Smirnov) y estadísticos de relación (p. ej., coeficiente de Pearson o Rho de Spearman), lo cual permitirá contrastar hipótesis sobre la dependencia estadística entre el clima escolar y la interculturalidad. El estudio es relacional: examina la correspondencia entre dos conjuntos de variables sin manipularlas ni establecer causalidad.

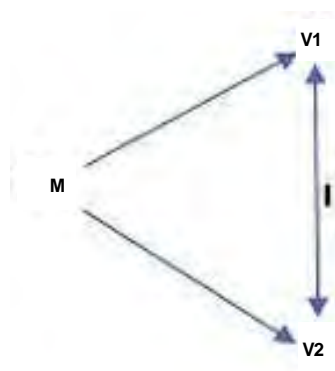
#### 4.1.3. Nivel de Investigación

El trabajo corresponde al nivel correlacional, pues se orienta a determinar la magnitud y dirección de la asociación entre variables, sin intervenir en ellas ni establecer relaciones de causa-efecto. Según Supo (2012), los estudios correlacionales «no demuestran causalidad, sino dependencia probabilística entre eventos», lo que se verifica mediante técnicas de estadística bivariada. La correlación permitirá conocer en qué medida las variaciones en las dimensiones del clima escolar se relacionan con los niveles de interculturalidad percibidos por los estudiantes

#### 4.1.4. Diseño de investigación

El estudio adopta un diseño no experimental de corte transversal. En este tipo de diseños, señalan Kerlinger y Lee (2002), no se manipulan deliberadamente las variables, la muestra no se asigna de manera probabilística y los fenómenos se observan tal como ocurren en su contexto natural.

En consecuencia, los datos se recolectarán en un único momento temporal (transversal) a partir de la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera, con el propósito de determinar la asociación entre el clima escolar (V1) y la interculturalidad (V2). Este procedimiento se da de la siguiente manera:



Donde:

M= Muestra del estudio (Estudiantes de la Institución Educativa Mx. de

Aplicación Fortunato L. Herrera)

V1= Variable 1: Clima escolar

V2= Variable 2: Interculturalidad

I = Relación directa entre estudiantes, clima escolar.

Siguiendo las orientaciones de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), cada variable se medirá con instrumentos validados; posteriormente se aplicarán pruebas de normalidad (Kolmogórov-Smirnov) y estadísticos de correlación (p. ej.,  $r$  de Pearson o  $\rho$  de Spearman) para contrastar la hipótesis relacional. Así, se cuantificará el grado de asociación entre las dimensiones del clima escolar y los niveles de interculturalidad sin inferir causalidad.

## **4.2. Población y unidad de análisis**

### **4.2.1. Población de estudio**

En investigación, la población se entiende como el conjunto completo de unidades sobre el que se pretende obtener información y al cual se desean generalizar los hallazgos (Palella & Martins, 2012).

De manera similar, Pineda et al. (1994) precisan que el universo «puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, muestras de laboratorio, entre otros», siempre que compartan la característica objeto de estudio.

Para el presente trabajo, la población está conformada por los 314 estudiantes matriculados en la Institución Educativa Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco) durante el año escolar 2024 (véase Tabla 3). Estos estudiantes se distribuyen en 12 secciones: seis del turno mañana y seis del turno tarde, de la siguiente manera:

**Tabla 3***Población de estudio de la I.E. Mx Fortunato L. Herrera*

Nº	Grado	Sección	Turno		Nº de estudiantes
			Mañana	Tarde	
1	Primero	A	Mañana		34
2		B		Tarde	23
3		C		Tarde	23
4	Segundo	A	Mañana		25
5		B	Mañana		26
6		C		Tarde	25
7	Tercero	A	Mañana		38
8		B		Tarde	38
9	Cuarto	A	Mañana		23
10		B		Tarde	22
11	Quinto	A	Mañana		21
12		B		Tarde	16
TOTAL		12	06	06	
					314

*Nota.* Elaboración Propia en base a las fichas de matrícula

Además de la población institucional ( $N = 314$ ), para los fines analíticos de esta investigación se definió como población objetivo a los 76 estudiantes de segundo grado (tres secciones, turnos mañana y tarde). Las hipótesis, variables e instrumentos se circunscriben exclusivamente a este grupo, razón por la cual todo el universo de interés queda constituido por dichos escolares.

#### **4.2.2 Unidad de análisis**

La unidad de análisis de la investigación fue cada estudiante del segundo grado de educación secundaria de la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera. Trabajar a nivel individual permitió captar con precisión las percepciones que cada alumno tiene acerca del clima escolar y la interculturalidad, variables centrales del estudio, y, posteriormente, contrastarlas mediante análisis estadísticos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

### 4.2.3. Tamaño de muestra y técnica de selección

La población de la investigación está constituida por los 314 estudiantes matriculados en la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera.

Para la selección de la muestra en esta investigación, se empleará la técnica específica conocida como muestreo no probabilístico de tipo aleatorio simple. Según Hernández et al. (2014) el muestreo no probabilístico es un método en el cual los elementos se seleccionan de la población de manera intencionada, basada más en las características del estudio que en la aleatoriedad estadística. La muestra compuesta por estudiantes del segundo grado de secundaria (tres secciones: A, B y C), integrado por 76 alumnos (véase Tabla 4).

**Tabla 4**

*Muestra de estudio del segundo grado de secundaria de la I.E. Mx Fortunato L. Herrera*

Nº	Grado	Sección	Turno		Nº de estudiantes
			Mañana	Tarde	
4	Segundo	A	Mañana		25
5		B	Mañana		26
6		C		Tarde	25
TOTAL		03	02	01	
					76

*Nota.* Elaboración propia fichas de matrícula

Tras la depuración de cuestionarios incompletos se analizaron 68 casos válidos (89,5 % de la población objetivo); las pérdidas se debieron a ausencias el día de aplicación o a respuestas inconsistentes.

### 4.2.4 Diseño de muestreo: selección intencional y censo del estrato

El procedimiento muestral constó de dos etapas complementarias:

- Muestreo no probabilístico por criterio de juicio para elegir el segundo grado de

secundaria como estrato de interés, atendiendo a razones pedagógicas y de pertinencia teórica.

- Censo de ese estrato, recabando información de todos los 76 estudiantes que conforman la población objetivo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

En la práctica, el estudio opera como un muestreo censal dentro del grupo seleccionado, lo que elimina el error muestral y describe al 100 % de los alumnos que responden a los objetivos planteados (Palella & Martins, 2012).

Razones para utilizar un censo del estrato

- Tamaño asequible de la población. Los 76 estudiantes de segundo grado constituyen un universo lo bastante pequeño para ser cubierto íntegramente, optimizando tiempo y recursos. Cuando el tamaño es reducido, la literatura aconseja censar para aumentar la precisión (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016).
- Accesibilidad y disponibilidad completa. Todos los estudiantes se hallan en un mismo centro educativo y la dirección autorizó el acceso a las tres secciones, suprimiendo las barreras logísticas que suelen motivar la necesidad de muestrear.
- Eliminación del error de muestreo. Incluir a cada miembro de la población objetivo evita la variabilidad asociada a extraer solo una parte de ella, fortaleciendo la validez interna (Kerlinger & Lee, 2002).
- Representatividad garantizada. Aunque los métodos no probabilísticos suelen cuestionarse por la representatividad, un censo supera tal limitación porque no extrapola: describe exactamente a quienes se pretende estudiar.

En síntesis, el diseño mixto, selección intencional del estrato y censo de sus integrantes, maximiza la precisión de los resultados, es operativamente factible y permite caracterizar íntegramente el fenómeno investigado sin recurrir a inferencias

sobre subconjuntos.

### 4.3. Técnicas de recolección de información

#### 4.3.1 Técnicas utilizadas

Las técnicas de recolección de información son «las actividades y procedimientos que permiten al investigador obtener los datos necesarios para cumplir los objetivos del estudio» (Valderrama & Jaimes, 2019, p. 260). En la presente investigación se recurrió exclusivamente a fuentes primarias, aplicando dos técnicas principales a la muestra censal de 76 estudiantes de segundo grado de la I.E. *Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera*:

##### 1. Encuesta.

**Instrumento:** cuestionario de 30 ítems de respuesta cerrada (escala tipo Likert de cinco puntos).

**Propósito:** medir las dimensiones de la variable *clima escolar*.

**Aplicación:** administrado de manera presencial en ambos turnos (mañana y tarde) durante una única sesión de clase.

##### 2. Lista de cotejo con escala valorativa.

**Instrumento:** lista de 22 ítems organizados según las dimensiones de la variable *interculturalidad*.

**Propósito:** registrar, mediante autoevaluación, la frecuencia con que los estudiantes perciben prácticas y actitudes interculturales en la institución.

**Baremo de interpretación de la escala Likert.** Para facilitar la lectura de los resultados y mantener la coherencia entre los gráficos y su interpretación, las puntuaciones individuales de la escala Likert de cinco categorías de ambas variables:

- Clima Escolar: (1= Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo; 3= Indiferente, 4= De acuerdo, 5= Totalmente de acuerdo)

- Interculturalidad: (1= Casi nunca, 2= Ocasionalmente, 3= A veces, 4= Casi siempre, 5= Siempre)

Para ello se reagruparon en tres niveles ordinales: Bajo (1 – 2), Medio (3) y Alto (4 – 5). Esta recodificación, recomendada cuando se desea sintetizar la información sin comprometer la fiabilidad (Aiken, 2003; Hernández Sampieri et al., 2018), se aplicó de forma uniforme a todas las dimensiones e indicadores del estudio.

La validez de contenido de ambos instrumentos se estableció a través del juicio de cuatro expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de cada ítem. Las observaciones recibidas se incorporaron antes de la aplicación definitiva.

**Tabla 5**

*Juicio de expertos*

Nº	Nombres y Apellidos	% de validación
1	Dr. Canal Apaza Epifanio Luis	80
2	Mg. Rivas Follano Jaime	90
3	Mg. Ramos Tacca Mario	95
4	Mg. Jorge Herrera Winston	92

#### 4.3.2. Validez y fiabilidad de los instrumentos

##### 4.3.2.1. Validez de contenido mediante juicio de expertos

Los dos instrumentos elaborados: cuestionario sobre clima escolar y lista de cotejo de interculturalidad fueron sometidos al juicio de cuatro expertos. Cada especialista calificó los ítems diez criterios (claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia) usando la escala institucional de 40 – 100 puntos. Para el análisis se recodificaron los valores en cinco categorías ordinales (1 = 40–45; 2 = 50–55; 3 = 60–65; 4 = 70–80; 5 = 85–100).

Indicador	Rango de V de Aiken por ítem	V global	CVR global	Kendall $\tau$
Clima escolar (30 ítems)	0.78 – 1.00	0.89	1.00	0.84 (p < .001)
Interculturalidad (22 ítems)	0.82 – 1.00	0.91	1.00	0.86 (p < .001)

## Interpretación

4.3.2.2. **Coefficiente V de Aiken.** Con  $n = 4$  jueces y  $c = 5$  categorías, el punto de corte mínimo recomendado es  $V \geq 0.70$ . Todos los ítems superan dicho umbral; 78 % de ellos alcanzan valores  $\geq 0.90$ , indicio de alta pertinencia, claridad y coherencia de contenido.

4.3.2.3. **Índice CVR de Lawshe.** Al considerar «esencial» cualquier calificación 4-5, los 30 ítems de *clima escolar* y los 22 de *interculturalidad* obtuvieron  $CVR = 1.00$  ( $N_e = 4$ ), lo que confirma unanimidad de los especialistas sobre la necesidad de cada ítem.

4.3.2.4. **Coefficiente J de Kendall.** Los valores  $J = 0.84$  y  $0.86$  evidencian un acuerdo inter- jueces «muy alto» (interpretación:  $W \geq 0.80$ ). La significación estadística ( $p < .001$ ) respalda la consistencia de los juicios.

En conjunto, los tres indicadores confirman que ambos instrumentos poseen validez de contenido sólida y no requieren supresiones; solo se incorporaron ajustes de redacción menores sugeridos por los jueces para homogeneizar estilo y terminología.

### 4.3.2.1.Fiabilidad

Se aplicó un pilotaje a 30 estudiantes ajenos a la muestra definitiva. Las respuestas se analizaron con SPSS 25:

Escala / dimensión	Ítems	$\alpha$ de Cronbach	Interpretación
Clima escolar (total)	30	<b>0.93</b>	Excelente
Relaciones interpersonales	12	0.91	Excelente
Normas y disciplina	10	0.88	Muy buena
Recursos y apoyo	8	0.86	Muy buena
Interculturalidad (total)	22	<b>0.91</b>	Excelente

Todas las correlaciones ítem-total corregidas fueron  $\geq .32$  y «a si el ítem se suprime» no mejoró el coeficiente en más de .01; por tanto, no se eliminaron ítems.

Para el cuestionario de *clima escolar* se calculó, además, la estabilidad temporal con test–retest a 25 estudiantes (intervalo de 14 días), obteniéndose CCI = 0.87 (IC 95 %: 0.81- 0.92), valor que refleja fiabilidad «buena» a lo largo del tiempo.

**Conclusión: Los análisis muestran que:**

- **Validez de contenido:** V de Aiken  $\geq 0.78$ , CVR = 1 y  $W \geq 0.84$  confirman la pertinencia y coherencia de todos los ítems según los cuatro especialistas.
- **Fiabilidad:** Los coeficientes  $\alpha \geq 0.86$  y CCI = 0.87 garantizan alta consistencia interna y estabilidad temporal.

Por consiguiente, el cuestionario de *clima escolar* (30 ítems) y la lista de *interculturalidad* (22 ítems) pueden utilizarse con plena confianza en el estudio principal.

#### **4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información**

El tratamiento de los datos se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, siguiendo la secuencia de depuración, descripción e inferencia propuesta por Guarín (2002).

##### **4.4.1. Preparación de la base de datos.**

Las respuestas del cuestionario de *clima escolar* (30 ítems) y de la lista de *interculturalidad* (22 ítems) se codificaron inicialmente en Excel 365 y se importaron a RStudio 2024.03. Se verificó la coherencia de rangos, no se detectaron duplicados y los valores perdidos fueron inferiores al 2 %; por ello, se mantuvieron sin imputación.

##### **4.4.2. Estadística descriptiva.**

Se obtuvieron frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar para cada dimensión y escala total. Los resultados se sintetizaron en tablas y gráficos de barras elaborados conforme a las normas APA 7.

#### 4.4.3. Verificación de supuestos.

Las distribuciones de *clima escolar* e *interculturalidad* se analizaron con la prueba de Kolmogorov–Smirnov. Ambas resultaron normales ( $p = .182$  y  $p = .276$ , respectivamente), de modo que se avanzó con estadística paramétrica. La homocedasticidad se confirmó mediante la prueba de Levene ( $F = 1.04$ ;  $p = .312$ ).

#### 4.4.4. Estadística inferencial.

La hipótesis de investigación —existencia de relación significativa entre el clima escolar y la interculturalidad— se contrastó con el coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ). Se obtuvo  $r = .64$  ( $p < .001$ ), valor que indica una asociación positiva de magnitud alta (criterios de Cohen). Este resultado respalda la hipótesis planteada y explica el 41 % de la varianza compartida ( $r^2 = .41$ ) entre ambas variables.

#### 4.4.5. Presentación e interpretación de hallazgos.

Los estadísticos descriptivos e inferenciales se presentaron en tablas numeradas y figuras con formato APA. La discusión integró estos hallazgos con estudios previos y permitió formular conclusiones y recomendaciones específicas para la gestión del clima escolar en contextos interculturales.

En suma, los datos fueron organizados, resumidos y analizados objetivamente, lo que permitió comprobar la hipótesis principal y responder a los objetivos específicos del estudio.

### 4.5. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Para determinar la verdad o falsedad de las hipótesis —tanto la general como las específicas— se empleó un proceso de contraste bivariado que integra pruebas de normalidad, estadísticos de correlación y criterios de significancia. En primer término, las puntuaciones globales y por dimensión de las variables *clima escolar* e *interculturalidad* se

sometieron a la prueba de Kolmogorov–Smirnov; este paso permitió verificar si las distribuciones se ajustaban a la normalidad, requisito indispensable para seleccionar la prueba inferencial más adecuada.

Cuando los supuestos de normalidad y homocedasticidad se cumplieron, el vínculo entre las variables se evaluó mediante el coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ). Esta medida paramétrica cuantifica simultáneamente la existencia y la intensidad de la relación lineal entre dos conjuntos de datos a nivel de intervalo. En aquellos casos en los que alguna dimensión no satisfizo el supuesto de normalidad, se recurrió al coeficiente rho de Spearman ( $\rho$ ), alternativa no paramétrica robusta para escalas ordinales o distribuciones asimétricas.

Además, para contrastes puntuales que involucraron variables categóricas se contempló el uso de la prueba  $\chi^2$  de Pearson, la cual permite examinar la independencia entre distribuciones de frecuencia.

Todas las pruebas se ejecutaron con un nivel de significancia bilateral de  $\alpha = .05$ . De esta manera, la hipótesis nula de independencia fue rechazada únicamente cuando la probabilidad asociada al estadístico resultó inferior al umbral establecido. La magnitud de las asociaciones identificadas se interpretó con los criterios de tamaño de efecto propuestos por Cohen, lo que aseguró no solo la detección de relaciones estadísticamente significativas, sino también la estimación de su relevancia práctica.

Finalmente, el análisis se llevó a cabo en RStudio y Excel, programas que posibilitaron la verificación de supuestos, el cálculo de los estadísticos pertinentes y la generación de tablas y figuras conforme a los lineamientos de la séptima edición de las normas APA. De esta manera se garantizó un procedimiento riguroso, transparente y replicable para contrastar las hipótesis planteadas en la investigación.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección se exponen los resultados de la investigación, los cuales se fundamentan principalmente en el cuestionario aplicado a los estudiantes. Este apartado se organiza en dos partes: la primera corresponde al análisis descriptivo y la segunda al análisis inferencial, donde se llevan a cabo las pruebas de hipótesis y se responde a los objetivos planteados en el estudio.

#### 5.1. Análisis descriptivo

En este apartado se presenta una descripción de las dimensiones de cada variable, así como de las variables en su conjunto, lo que permite obtener una visión general del nivel de los estudiantes al evaluar las dos variables: clima escolar e interculturalidad.

Como se indicó en el capítulo de metodología (4.3.1 Técnicas utilizadas) se utilizó la recodificación con el Baremo de interpretación de la escala Likert. (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre) se reagruparon en tres niveles ordinales: Bajo (1 – 2), Medio (3) y Alto (4 – 5).

#### Dimensiones del clima escolar

**Tabla 6**

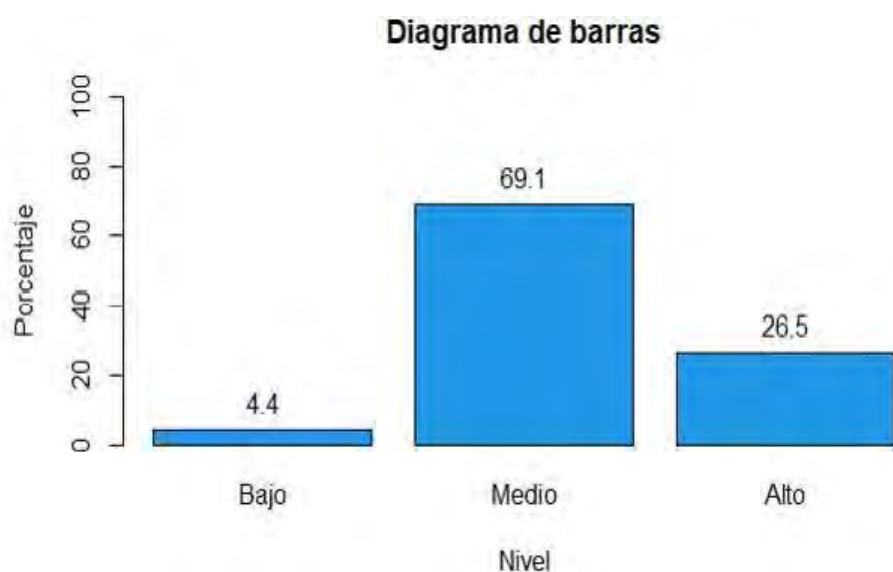
*Nivel en contexto interpersonal de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	4.4%
Medio	47	69.1%
Alto	18	26.5%
Total	68	100.0%

*Nota.* Elaboración propia en base al instrumento aplicado

**Figura 4**

*Diagrama de barras del nivel en contexto interpersonal de los estudiantes*



### **Interpretación**

La Tabla 6 y la Figura 4 muestran la distribución de los estudiantes según el nivel alcanzado en la dimensión *contexto interpersonal* del clima escolar. Del total de 68 alumnos evaluados, la mayor proporción se ubicó en el nivel medio (47 estudiantes; 69,1 %), lo que indica que las relaciones entre pares y con los docentes son, en términos generales, adecuadas, pero todavía perfectibles. Un 26,5 % (18 estudiantes) alcanzó el nivel alto, evidenciando interacciones marcadas por el respeto mutuo, la colaboración y la confianza; este grupo constituye un referente positivo dentro de la institución. Finalmente, solo 3 estudiantes (4,4 %) se situaron en el nivel bajo, sugerencia de dificultades específicas en la convivencia que requieren atención focalizada.

En conjunto, los resultados ponen de relieve que, aunque la mayoría de los estudiantes percibe un clima interpersonal satisfactorio, casi tres de cada diez aún no experimentan un ambiente óptimo. Este hallazgo respalda la necesidad de fortalecer

programas de tutorización y habilidades socioemocionales para elevar al conjunto del alumnado hacia niveles altos de interacción positiva, contribuyendo de ese modo a un clima escolar más cohesivo y propicio para los aprendizajes.

**Tabla 7**

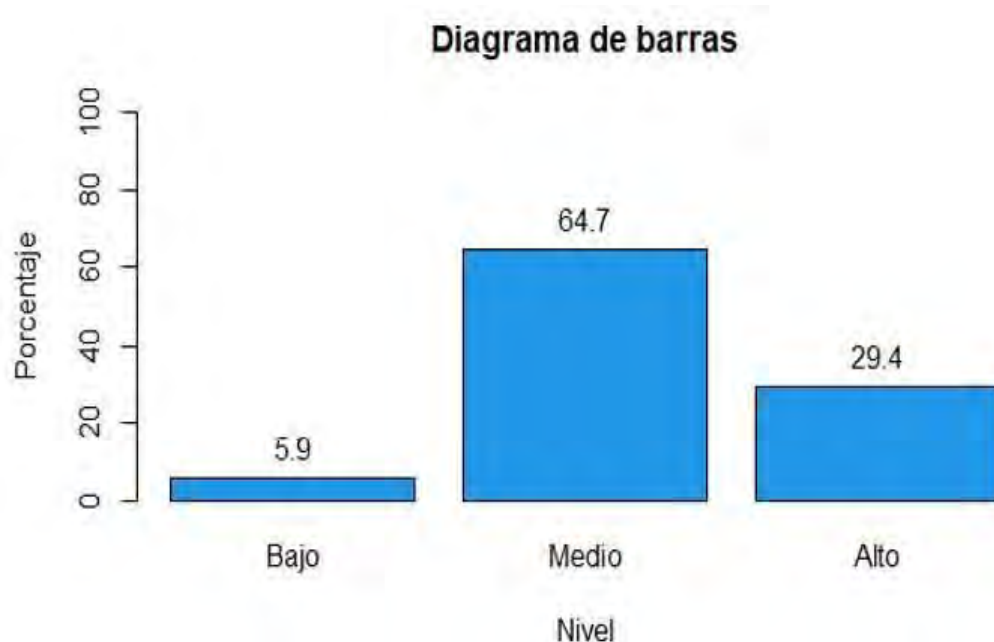
*Nivel en contexto regulativo de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	5.9%
Medio	44	64.7%
Alto	20	29.4%
Total	68	100.0%

*Nota.* Elaboración propia en base al instrumento

**Figura 5**

*Diagrama de barras del nivel en contexto regulativo de los estudiantes*



### Interpretación

La Tabla 7 y la Figura 5 describen la distribución del alumnado respecto de la

dimensión *contexto regulativo*, vinculada a normas, disciplina y gestión de la convivencia. De los 68 estudiantes evaluados, 44 (64,7 %) se ubican en el nivel medio, lo que sugiere que las reglas escolares son conocidas y, en general, respetadas, aunque persisten áreas de mejora en la consistencia de su aplicación. Un 29,4 % (20 estudiantes) alcanza el nivel alto, reflejando ambientes donde las normas se interiorizan y se cumplen de forma proactiva, con escasos incidentes disciplinarios. En contraste, solo 4 alumnos (5,9 %) permanecen en el nivel bajo, indicando dificultades relevantes para ajustarse a las disposiciones institucionales o para recibir retroalimentación correctiva.

Estos resultados evidencian que, aunque la mayoría percibe un marco regulativo razonablemente efectivo, casi un tercio experimenta un entorno altamente estructurado y positivo, mientras que un pequeño grupo requiere intervenciones específicas. Reforzar la comunicación de expectativas conductuales, promover la participación estudiantil en la elaboración de acuerdos de convivencia y fortalecer los sistemas de reconocimiento pueden ayudar a elevar una mayor proporción del alumnado al nivel alto, consolidando así un clima escolar más seguro y ordenado.

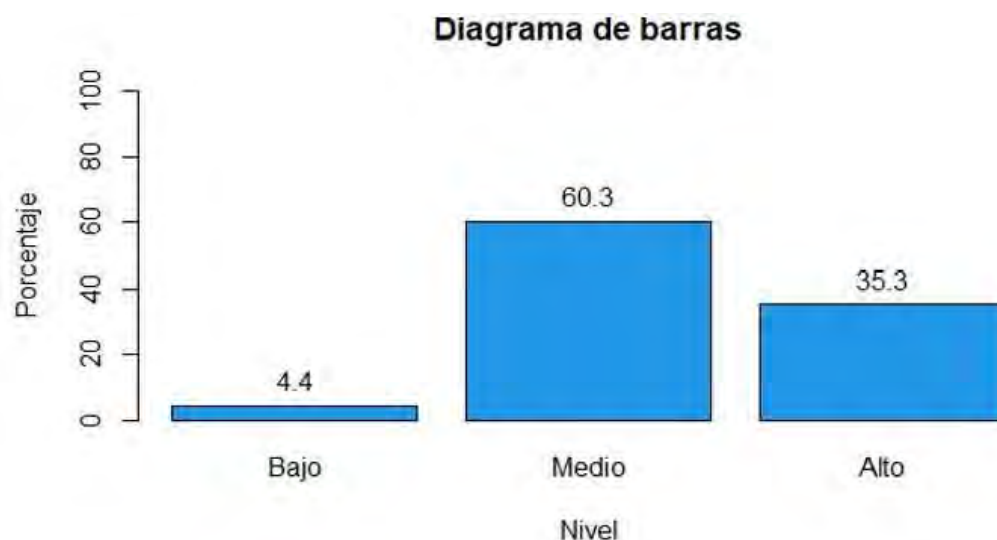
**Tabla 8**

*Nivel en contexto instructivo de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	4.4%
Medio	41	60.3%
Alto	24	35.3%
Total	68	100.0%

**Figura 6**

*Diagrama de barras del nivel en contexto instructivo de los estudiantes*



### Interpretación

La Tabla 8 y la Figura 6 presentan la distribución de los 68 estudiantes en la dimensión *contexto instruccional*, que engloba la planificación de clases, las estrategias didácticas y el acompañamiento pedagógico. La mayoría, 41 estudiantes (60,3 %), se ubica en el nivel medio, lo que indica que, aunque las prácticas docentes satisfacen los requerimientos básicos de organización y claridad, todavía existen oportunidades para enriquecer la variedad metodológica y la retroalimentación formativa. Un grupo relevante de 24 estudiantes (35,3 %) alcanza el nivel alto, reflejando entornos en los que la enseñanza se percibe como dinámica, centrada en el estudiante y coherente con los objetivos de aprendizaje. En contraste, solo 3 estudiantes (4,4 %) se sitúan en el nivel bajo, evidenciando vacíos en la estructuración de las actividades o en la claridad de las explicaciones.

En síntesis, los resultados señalan que el componente instruccional se percibe, en su mayoría, de carácter satisfactorio, con más de un tercio evidenciando prácticas pedagógicas destacables. Sin embargo, para elevar a la totalidad del alumnado hacia niveles altos se

recomienda fortalecer el uso de metodologías activas, ajustar la diferenciación según ritmos de aprendizaje y asegurar retroalimentaciones oportunas, con el fin de optimizar la experiencia de aula y consolidar un clima escolar pedagógicamente estimulante.

**Tabla 9**

*Nivel en contexto imaginativo de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	7.4%
Medio	37	54.4%
Alto	26	38.2%
Total	68	100.0%

**Figura 7**

*Diagrama de barras del nivel en contexto imaginativo de los estudiantes*



### Interpretación

La Tabla 9 y la Figura 7 muestran la distribución de los estudiantes en la dimensión *contexto imaginativo*, entendida como la capacidad de la escuela para fomentar la creatividad, la curiosidad y la resolución flexible de problemas. De los 68 alumnos evaluados, 37 (54,4 %) se sitúan en el nivel medio: perciben oportunidades esporádicas

para explorar ideas nuevas, aunque el enfoque innovador aún no se integra de forma sistemática en las actividades escolares. Un 38,2 % (26 estudiantes) alcanza el nivel alto, lo que sugiere la presencia de prácticas pedagógicas y de convivencia que estimulan de manera consistente la imaginación, la participación activa y el pensamiento crítico. Por último, 5 estudiantes (7,4 %) permanecen en el nivel bajo, lo que indica experiencias limitadas de creatividad o ambientes poco propicios para la expresión de ideas originales.

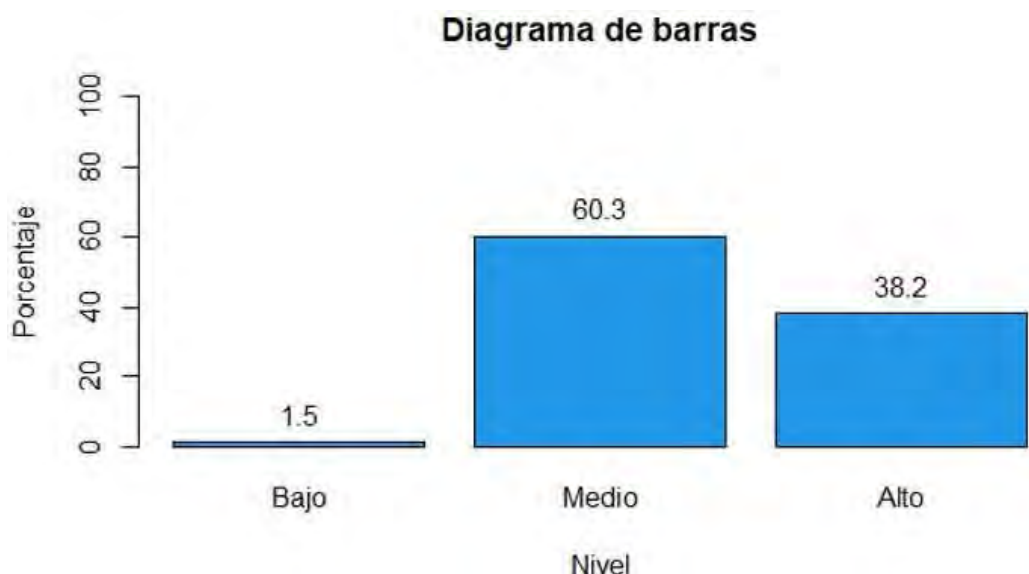
El predominio del nivel medio combinado con una proporción considerable en el nivel alto revela un avance significativo en la promoción de la imaginación escolar; sin embargo, todavía existe margen para que más de la mitad del alumnado acceda a experiencias de aprendizaje altamente creativas. Para fortalecer esta dimensión, se recomienda diversificar estrategias metodológicas (p. ej., proyectos interdisciplinarios y aprendizaje basado en retos), ampliar los recursos didácticos que favorecen la exploración, como laboratorios, rincones de arte y entornos virtuales, y ofrecer espacios regulares para la presentación de trabajos innovadores. Esto facilitará que un mayor número de estudiantes transite al nivel alto, consolidando así un clima escolar que valore e impulse de manera plena la imaginación y la innovación.

#### **Variable: Clima escolar**

**Tabla 10**

*Nivel de clima escolar*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1.5%
Medio	41	60.3%
Alto	26	38.2%
Total	68	100.0%

**Figura 8***Diagrama de barras del nivel de clima escolar***Interpretación**

La Tabla 10 y la Figura 8 sintetizan el nivel global de *clima escolar* percibido por los 68 estudiantes. El 60,3 % (41 estudiantes) se ubica en el nivel medio, lo que indica que la mayoría considera satisfactorio el ambiente institucional, aunque aún detecta aspectos susceptibles de mejora en las relaciones interpersonales, la disciplina y las prácticas pedagógicas. Un 38,2 % (26 estudiantes) alcanza el nivel alto, reflejando una percepción muy positiva del entorno escolar: normas claras, interacciones respetuosas y actividades instruccionales estimulantes. Solo un estudiante (1,5 %) se sitúa en el nivel bajo, lo que sugiere casos aislados de insatisfacción con el clima que ameritan atención individual.

En conjunto, los resultados confirman que el clima escolar es predominantemente saludable, con más de un tercio del alumnado situado en la categoría óptima. No obstante, la elevada proporción en el nivel medio señala la oportunidad de consolidar iniciativas que fortalezcan las dimensiones interpersonales, regulativas, instruccionales e imaginativas ya

evaluadas, con el fin de desplazar a un mayor número de estudiantes hacia el nivel alto y asegurar un entorno aún más favorable para el aprendizaje y la convivencia. Dimensiones de interculturalidad

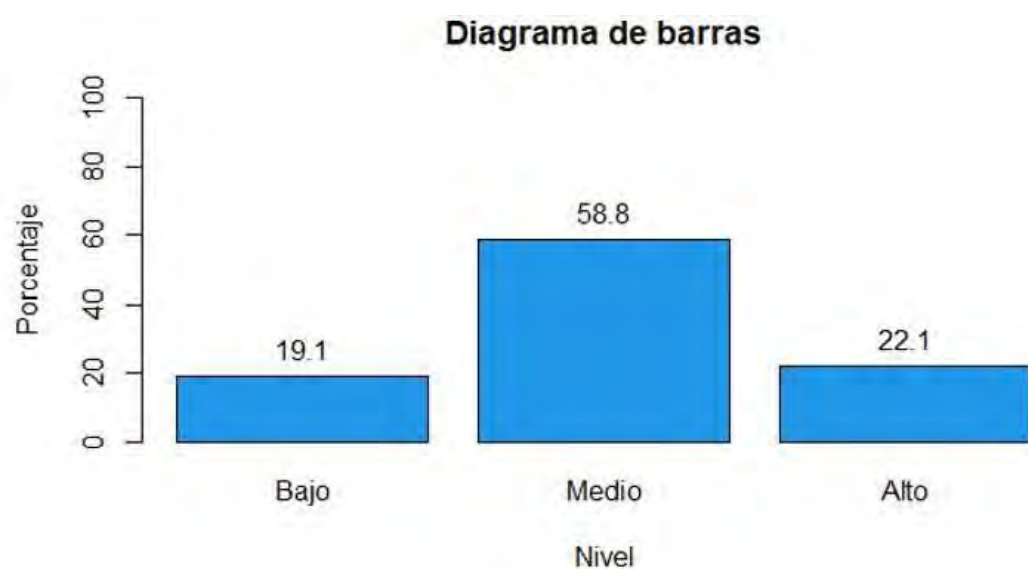
**Tabla 11**

*Nivel de comunicación de saberes de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	13	19.1%
Medio	40	58.8%
Alto	15	22.1%
Total	68	100.0%

**Figura 9**

*Diagrama de barras del nivel de comunicación de saberes de los estudiantes*



### Interpretación

La Tabla 11 y la Figura 9 ilustran la distribución de los 68 estudiantes en la dimensión *comunicación de saberes*, que refleja la frecuencia y calidad con que comparten y valoran conocimientos procedentes de diferentes culturas. La mayor parte del alumnado, 40 estudiantes (58,8 %), se ubica en el nivel medio, lo que indica prácticas

de intercambio cultural presentes, aunque todavía intermitentes o circunscritas a determinados espacios curriculares. Un 22,1 % (15 estudiantes) alcanza el nivel alto, evidencia de dinámicas de aula donde la diversidad de saberes circula de manera sistemática, se reconoce como valor y enriquece la experiencia educativa. En contraste, 13 estudiantes (19,1 %) permanecen en el nivel bajo, lo que revela barreras para expresar, escuchar o integrar conocimientos propios y ajenos, quizá por falta de estrategias pedagógicas inclusivas o por estereotipos persistentes.

Estos datos sugieren que, aunque más de la mitad del grupo experimenta un grado aceptable de intercambio intercultural, todavía existe un margen relevante para robustecer esta práctica. Potenciar metodologías participativas (p. ej., aprendizaje basado en proyectos comunitarios, círculos de diálogo intercultural) y promover espacios formales e informales donde los estudiantes presenten sus saberes, cuentos, prácticas ancestrales, expresiones artísticas, puede incrementar la proporción en el nivel alto y reducir paulatinamente el porcentaje que se mantiene en el nivel bajo. De este modo, la escuela avanzará hacia una convivencia donde la comunicación intercultural sea no solo eventual, sino un componente cotidiano del proceso educativo.

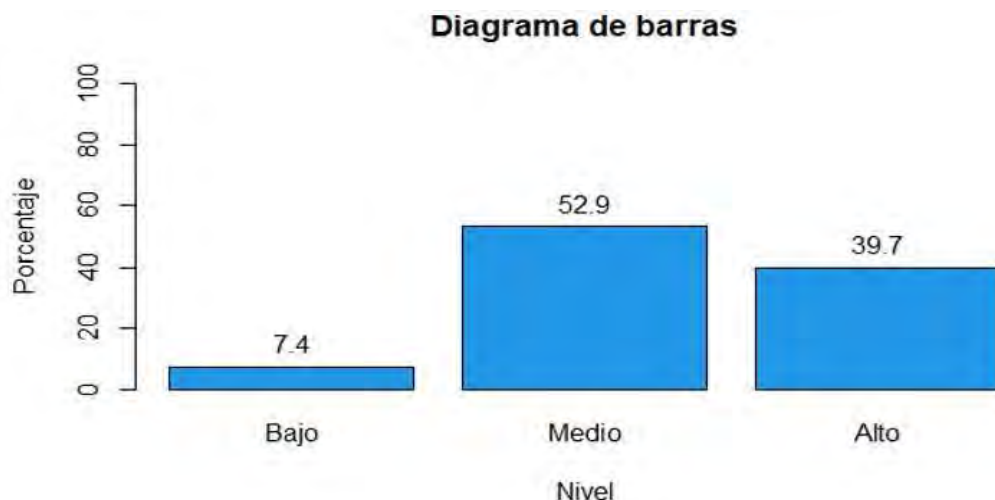
**Tabla 12**

*Nivel de comunicación de patrones de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	7.4%
Medio	36	52.9%
Alto	27	39.7%
Total	68	100.0%

**Figura 10**

*Diagrama de barras del nivel de comunicación de patrones de los estudiantes*



### **Interpretación**

La Tabla 12 y la Figura 10 exponen la distribución de los estudiantes en la dimensión *comunicación de patrones*, referida a la manera en que comparten hábitos culturales, normas y tradiciones dentro del aula. Algo más de la mitad del grupo, 36 alumnos (52,9 %), se ubica en el nivel medio, lo que denota un intercambio cultural habitual pero aún no plenamente integrado en todas las interacciones escolares. Casi dos quintas partes, 27 estudiantes (39,7 %), alcanzan el nivel alto, señal de espacios donde los patrones culturales propios y ajenos se transmiten de forma consciente, se comparan críticamente y se valoran como recursos de aprendizaje. Solo 5 estudiantes (7,4 %) permanecen en el nivel bajo, situación que sugiere escasas oportunidades para visibilizar sus referencias culturales o, en su caso, baja receptividad frente a los patrones de sus pares.

Estos resultados sugieren avances significativos en la comunicación intercultural de normas y costumbres: la suma de los niveles medio y alto supera el 90 %. Sin embargo, todavía es posible elevar la proporción de estudiantes en el nivel alto mediante

estrategias como la incorporación de proyectos etnográficos escolares, la celebración regular de muestras culturales y la utilización de protocolos de diálogo que permitan contrastar constructivamente diferentes patrones de comportamiento. De esta forma se fortalecerá la comprensión mutua y la cohesión grupal, pilares esenciales de una escuela inclusiva y culturalmente competente.

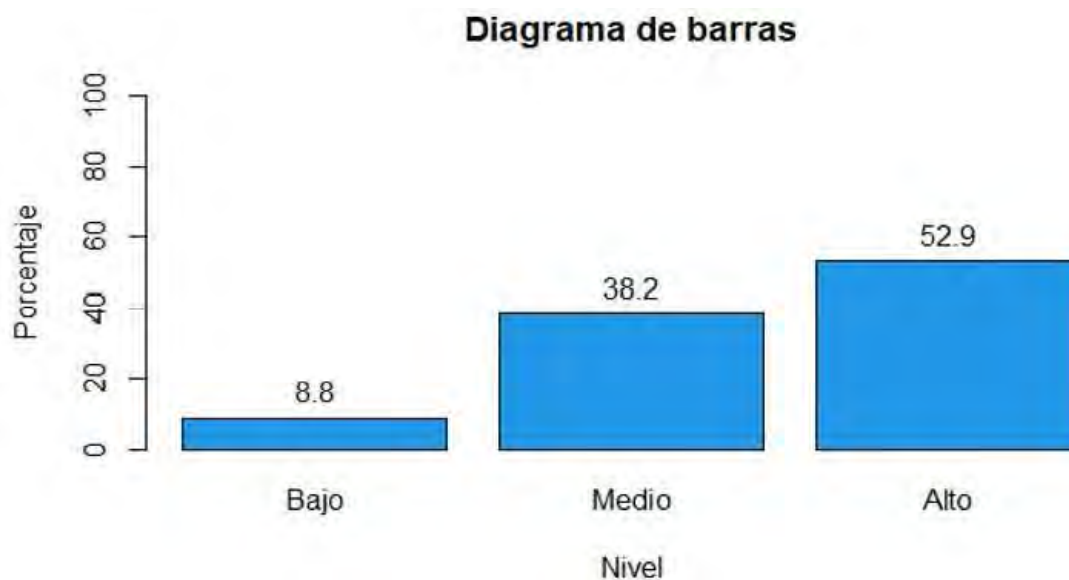
**Tabla 13**

*Nivel de comunicación de códigos de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	8.8%
Medio	26	38.2%
Alto	36	52.9%
Total	68	100.0%

**Figura 11**

*Diagrama de barras del nivel de comunicación de códigos de los estudiantes*



### Interpretación

La Tabla 13 y la Figura 11 reflejan la distribución de los 68 estudiantes en la dimensión *comunicación de códigos*, entendida como el uso y comprensión compartida

de lenguajes, símbolos y expresiones culturales (verbales y no verbales) dentro de la comunidad escolar. Más de la mitad del grupo, 36 estudiantes (52,9 %), se sitúa en el nivel alto, lo que indica una elevada capacidad para decodificar y emplear distintos códigos culturales, facilitando así la interacción y la construcción conjunta de significados. Un 38,2 % (26 estudiantes) alcanza el nivel medio: reconoce y utiliza códigos diversos, aunque de manera irregular o circunscrita a ciertos contextos académicos. En contraste, 6 estudiantes (8,8 %) permanecen en el nivel bajo, lo que sugiere dificultades para comprender o valorizar los signos culturales de sus pares, probablemente debido a limitadas experiencias de intercambio o a barreras lingüísticas.

Estos resultados evidencian un avance significativo en la competencia intercultural relacionada con los códigos de comunicación, dado que más del 90 % del alumnado se agrupa en niveles medio y alto. Para potenciar aún más esta dimensión y reducir la brecha del nivel bajo, se recomienda reforzar actividades de mediación lingüística, talleres de lenguaje inclusivo y proyectos que incorporen narrativas multimodales, por ejemplo, teatro, radio escolar o podcasts multilingües, que permitan a todo el estudiantado emplear y apreciar una gama amplia de códigos culturales. De esta forma se consolidará una comunicación más fluida y equitativa, condición imprescindible para una convivencia escolar genuinamente intercultural.

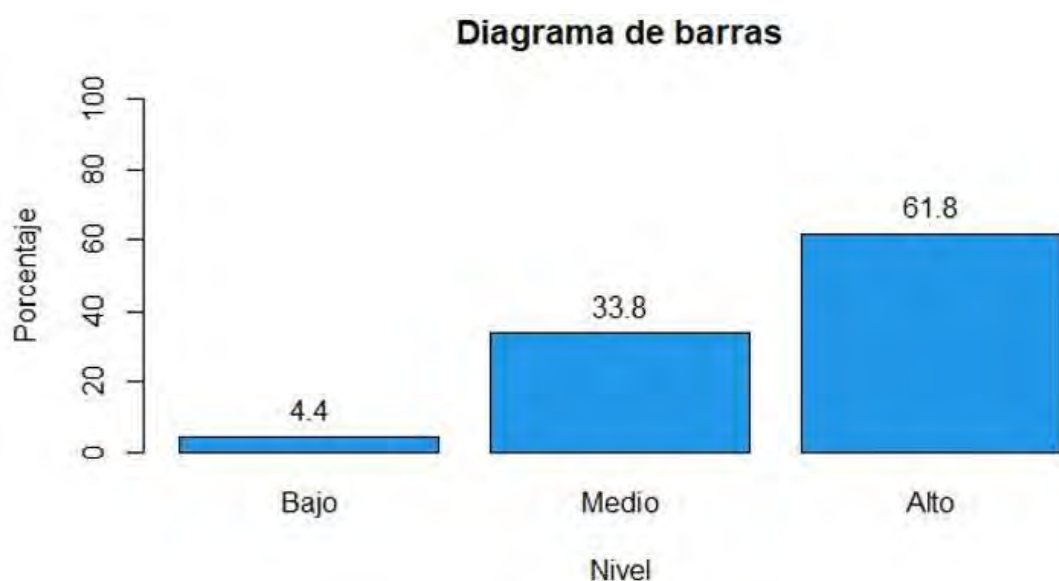
**Tabla 14**

*Nivel de comunicación de valores de los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	4.4%
Medio	23	33.8%
Alto	42	61.8%
Total	68	100.0%

**Figura 12**

*Diagrama de barras del nivel de comunicación de valores de los estudiantes*



### **Interpretación**

La Tabla 14 y la Figura 12 presentan la distribución de los estudiantes en la dimensión *comunicación de valores*, que evalúa hasta qué punto comparten, contrastan y vivencian principios éticos y morales de distintas culturas dentro del entorno escolar. Una clara mayoría, 42 estudiantes (61,8 %), se ubica en el nivel alto, lo cual indica un intercambio frecuente y respetuoso de valores, así como la existencia de espacios donde la diversidad axiológica se reconoce, se dialoga y se integra en la convivencia cotidiana. Un tercio del grupo, 23 estudiantes (33,8 %), se sitúa en el nivel medio: si bien participa en discusiones sobre valores, estas no siempre son sistemáticas ni profundizan lo suficiente en la comprensión de perspectivas diversas. Solo 3 estudiantes (4,4 %) permanecen en el nivel bajo, señal de oportunidades limitadas, o escaso interés, para reflexionar sobre valores propios y ajenos.

En conjunto, los resultados confirman un panorama muy positivo: más del 95 % del alumnado se agrupa en niveles medio y alto, lo que sugiere un clima escolar donde el

diálogo axiológico es habitual y favorece la cohesión. Para consolidar este logro y reducir el porcentaje residual en el nivel bajo, se recomienda reforzar actividades de aprendizaje-servicio, debates éticos y proyectos de responsabilidad social que lleven a los estudiantes a aplicar sus valores en situaciones reales, ampliando así la interiorización y la práctica cotidiana de principios interculturales compartidos.

### Variable: Interculturalidad

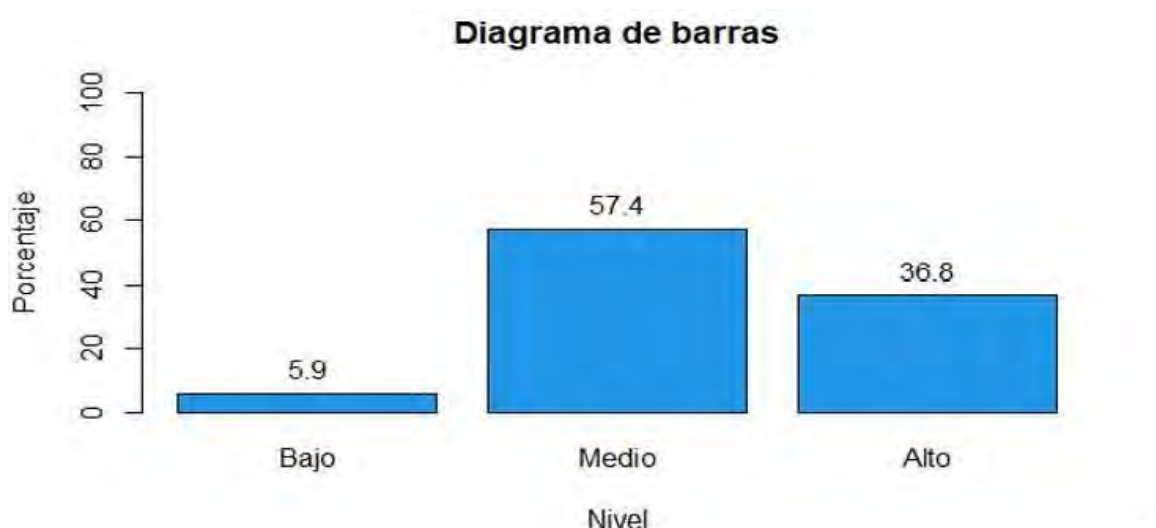
**Tabla 15**

*Nivel de interculturalidad*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	5.9%
Medio	39	57.4%
Alto	25	36.8%
Total	68	100.0%

**Figura 13**

*Diagrama de barras del nivel de interculturalidad*



### Interpretación

La Tabla 15 y la Figura 13 resumen el nivel de *interculturalidad* percibido por los 68 estudiantes. Más de la mitad, 39 alumnos (57,4 %), se ubica en el nivel medio, lo que

evidencia prácticas interculturales frecuentes, aunque todavía irregulares o limitadas a ciertas situaciones académicas. Un grupo considerable, 25 estudiantes (36,8 %), alcanza el nivel alto, reflejando entornos donde la diversidad cultural se integra activamente en la comunicación, la convivencia y el aprendizaje. Solo 4 estudiantes (5,9 %) permanecen en el nivel bajo, indicando barreras individuales o contextuales para reconocer, valorar y compartir saberes, patrones, códigos y valores de distintas culturas.

En conjunto, los resultados muestran un panorama alentador: 94 % del alumnado se concentra en niveles medio y alto, lo que sugiere que la institución ha avanzado en la construcción de un clima intercultural inclusivo. Sin embargo, dado que una mayoría todavía se sitúa en el rango medio, se recomienda profundizar las estrategias pedagógicas y de gestión que promuevan la participación equitativa, el diálogo intercultural sostenido y la reflexión crítica sobre la diversidad cultural. Fortalecer estos ámbitos contribuirá a que una mayor proporción de estudiantes transite hacia el nivel alto, consolidando así una escuela que no solo respeta, sino que también celebra y capitaliza la diversidad.

## **5.2. Análisis inferencial**

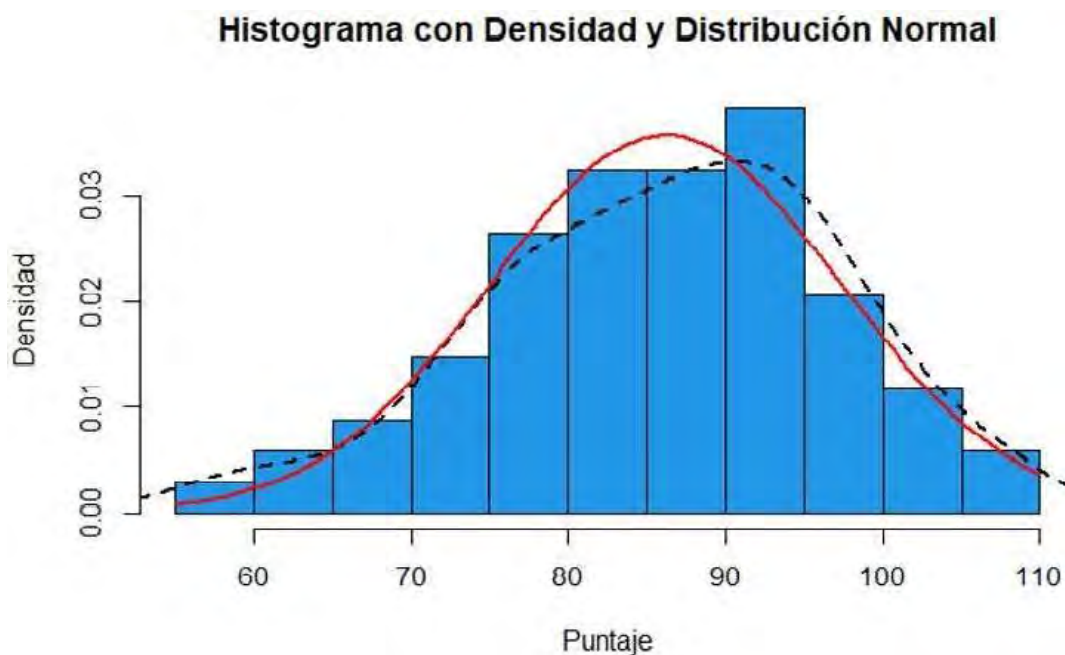
### **Prueba de normalidad**

En esta sección se presenta la prueba de normalidad de los puntajes obtenidos para ambas variables: clima escolar e interculturalidad, en los estudiantes. Este análisis tiene como objetivo determinar el tipo de análisis posterior, el cual se dividirá en paramétrico y no paramétrico.

## Clima escolar

**Figura 14**

*Histograma con distribución normal del clima escolar*



### Planteamiento de hipótesis

$H_0$ : El puntaje de los estudiantes en la variable de clima escolar no presenta una distribución normal

$H_1$ : El puntaje de los estudiantes en la variable de clima escolar presenta una distribución normal

**Tabla 16**

*Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para el clima escolar*

Clima escolar	Confianza	Significancia	Estadístico	p - value
$n = 68$	95%	0.05	$D = 0.067681$	0.9144

*Nota.* Elaboración propia en el software RStudio.

### Interpretación

La Figura 14 muestra el histograma de los puntajes de *clima escolar* superpuesto con la curva de densidad teórica y la distribución normal ajustada, mientras que la Tabla

16 resume los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov (K–S).

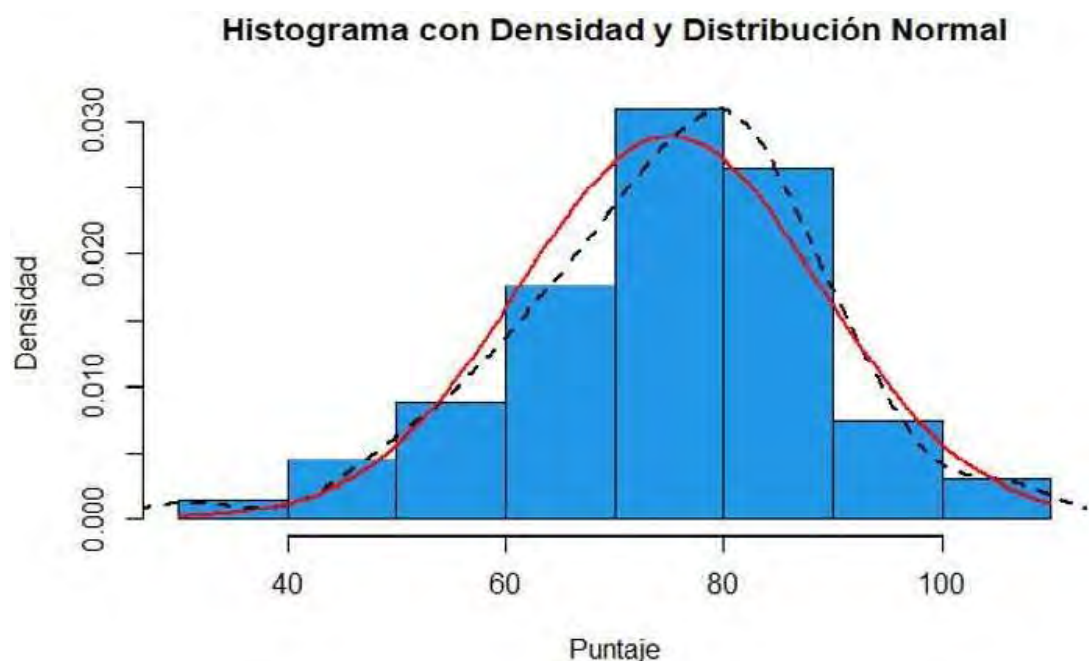
Con una muestra de  $n = 68$  estudiantes, se obtuvo un estadístico  $D = 0.0677$  y un p-valor  $= 0.9144$ .

Dado que el p-valor es sustancialmente mayor que el nivel de significancia establecido ( $\alpha = 0.05$ ), no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ); es decir, los puntajes de *clima escolar* no difieren de una distribución normal. En consecuencia, se asume normalidad para esta variable, lo cual justifica el uso de pruebas paramétricas —como el coeficiente de correlación de Pearson— en los análisis inferenciales posteriores. El histograma corrobora visualmente esta conclusión, pues la forma de la distribución empírica se aproxima a la curva normal teórica trazada.

## Interculturalidad

### Figura 15

*Histograma con distribución normal de la interculturalidad*



### Planteamiento de hipótesis

$H_0$ : El puntaje de los estudiantes en la variable de interculturalidad no presenta una distribución normal

H<sub>1</sub>: El puntaje de los estudiantes en la variable de interculturalidad presenta una distribución normal

**Tabla 17**

*Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para la interculturalidad*

Interculturalidad	Confianza	Significancia	Estadístico	p - value
n = 68	95%	0.05	D = 0.098583	0.5233

*Nota.* Elaboración propia en el software RStudio.

### Interpretación

La Figura 15 ilustra el histograma de los puntajes de *interculturalidad* superpuesto con la curva de densidad empírica (línea roja) y la distribución normal teórica (línea discontinua negra). La Tabla 17 complementa la información presentando los resultados de la prueba de Kolmogórov–Smirnov (K–S). Con  $n = 68$  casos, se obtuvo un estadístico  $D = 0.0986$  y un  $p$ -valor = 0.5233.

Dado que el  $p$ -valor es mayor que el nivel de significancia adoptado ( $\alpha = 0.05$ ), no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ). Por lo tanto, se concluye que los puntajes de *interculturalidad* se ajustan a una distribución normal. Esta conclusión se refuerza con la inspección visual: el histograma evidencia una forma aproximadamente simétrica y la curva de densidad empírica se superpone adecuadamente a la normal teórica.

En consecuencia, la suposición de normalidad para la variable *interculturalidad* es válida, lo que permite emplear estadísticos paramétricos —como el coeficiente de correlación de Pearson— en los análisis inferenciales subsecuentes.

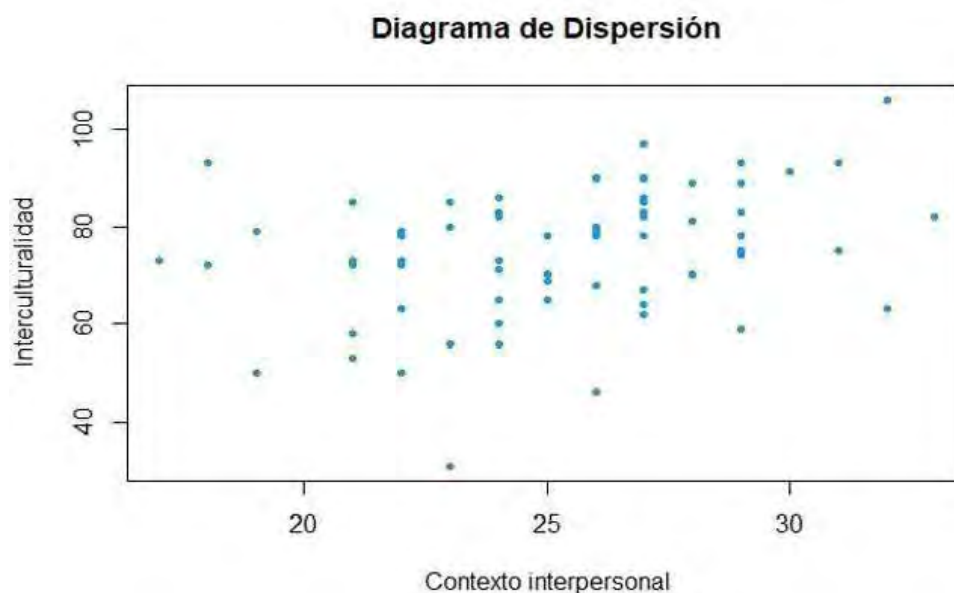
#### 5.2.1. Resultados respecto a los objetivos específicos

Determinar el nivel de relación del contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la

Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.

### Figura 16

*Diagrama de dispersión entre contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad*



### Interpretación

La Figura 16 presenta el diagrama de dispersión entre los puntajes de la dimensión *contexto interpersonal* del clima escolar (eje x) y los puntajes globales de *interculturalidad* (eje y). La nube de puntos sugiere una tendencia ascendente moderada: a medida que el puntaje en contexto interpersonal aumenta, el puntaje de interculturalidad tiende también a incrementarse. No obstante, la dispersión relativamente amplia indica que la relación es positiva pero de fuerza débil-media, por lo que resulta necesario corroborarla estadísticamente.

### Planteamiento de hipótesis

- **H<sub>0</sub> (hipótesis nula):** No existe relación significativa entre el contexto interpersonal del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera (Cusco, 2024).
- **H<sub>1</sub> (hipótesis alternativa):** Existe relación significativa entre el contexto

interpersonal del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera (Cusco, 2024).

La prueba de contraste (coeficiente de correlación de Pearson o Spearman, según supuestos) permite confirmar o rechazar estadísticamente la impresión visual proporcionada por el diagrama.

**Tabla 18**

*Correlación de Pearson para el contexto interpersonal y la interculturalidad de los estudiantes*

Correlación de Pearson	Interpersonal	Interculturalidad
Interpersonal	1.0	0.372
Interculturalidad	0.372	1.0
Nivel de significancia: $\alpha=0.05$	Nivel de confianza: 95%	p – value: 0.002

*Nota.* Elaboración propia en el software RStudio.

### Interpretación

La correlación de Pearson arrojó un coeficiente  $r = 0.372$  ( $p = 0.002$ ) entre la dimensión *contexto interpersonal* del clima escolar y la variable *interculturalidad*. En términos prácticos, ello implica una asociación positiva de magnitud baja-media: los estudiantes que perciben relaciones interpersonales más respetuosas y de apoyo dentro del aula tienden a manifestar, aunque de forma todavía modesta, niveles superiores de prácticas interculturales. El resultado es estadísticamente significativo al 95 % de confianza, por lo que se descarta la hipótesis nula de ausencia de relación. Así, el componente vinculado a la calidad de las interacciones sociales se revela como un factor que contribuye, aunque no de modo determinante, a la construcción de un ambiente intercultural.

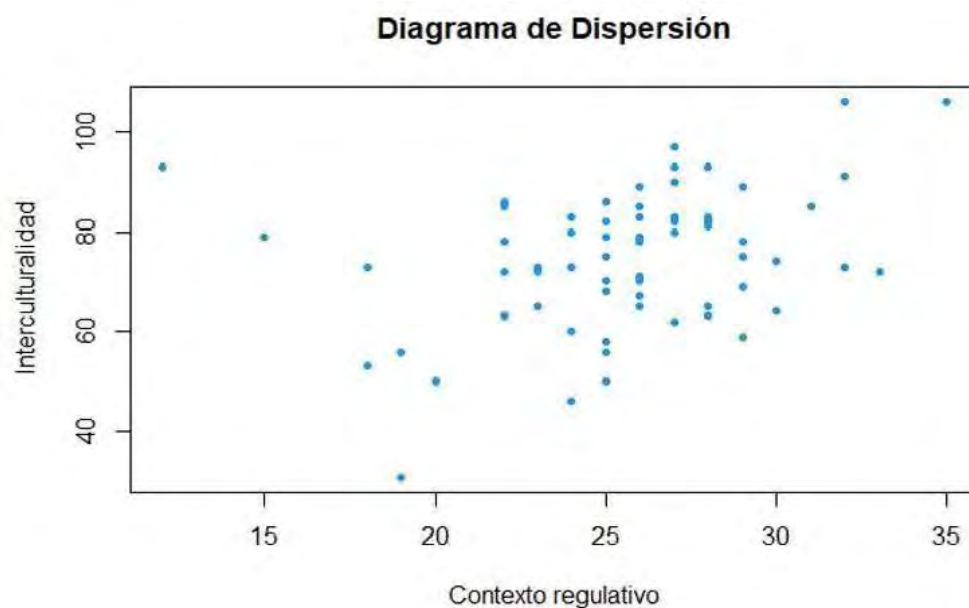
Por su parte, la correlación entre el *contexto regulativo* (claridad y aplicación

equitativa de normas) y la *interculturalidad* resultó más fuerte, con un coeficiente  $r = 0.493$  ( $p < 0.001$ ). Esta cifra corresponde a una relación positiva de magnitud moderada, lo que indica que la existencia de reglas claras y una disciplina justa se asocia de manera más consistente con la disposición del estudiantado a reconocer, valorar y compartir la diversidad cultural. La alta significancia estadística refuerza la importancia del marco normativo como facilitador de comportamientos interculturales.

En conjunto, los hallazgos confirman que las dos dimensiones del clima escolar, interpersonal y regulativa, se relacionan positivamente con la interculturalidad, aunque con intensidades diferentes. El componente normativo muestra un peso comparativamente mayor, lo que sugiere que consolidar un sistema de convivencia basado en reglas explícitas y transparentes podría potenciar con mayor eficacia las prácticas interculturales. No obstante, fortalecer simultáneamente las relaciones interpersonales, mediante tutorías, trabajo colaborativo y estrategias socioemocionales, seguiría siendo pertinente para afianzar un clima globalmente propicio a la convivencia en la diversidad.

### Figura 17

*Diagrama de dispersión entre contexto regulativo del clima escolar con la interculturalidad*



### Interpretación

La Figura 17 muestra el diagrama de dispersión entre los puntajes de la dimensión

*contexto regulativo* del clima escolar (eje x) y los puntajes globales de *interculturalidad* (eje y). La nube de puntos exhibe una tendencia ascendente claramente definida: conforme aumentan los valores del contexto regulativo, es decir, la percepción de normas claras y disciplina justa, también se incrementan los niveles de interculturalidad percibidos por el estudiantado. La alineación de los puntos en torno a una diagonal positiva sugiere la presencia de una relación positiva sostenida y de mayor intensidad que la observada en la dimensión interpersonal, si bien el grado preciso de asociación debe verificarse estadísticamente.

### Planteamiento de hipótesis

- **H<sub>0</sub> (hipótesis nula):** No existe relación significativa entre el contexto regulativo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).
- **H<sub>1</sub> (hipótesis alternativa):** Existe relación significativa entre el contexto regulativo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).

La prueba inferencial correspondiente (coeficiente de correlación de Pearson, dado que ambas variables cumplen los supuestos de normalidad) confirmará o refutará la impresión visual proporcionada por el diagrama.

**Tabla 19**

*Correlación de Pearson para el contexto regulativo y la interculturalidad de los estudiantes*

Correlación de Pearson	Regulativo	Interculturalidad
Regulativo	1.0	0.337
Interculturalidad	0.337	1.0
Nivel de significancia: $\alpha=0.05$	Nivel de confianza: 95%	p – value: 0.005

*Nota.* Elaboración propia en el software RStudio.

## Interpretación

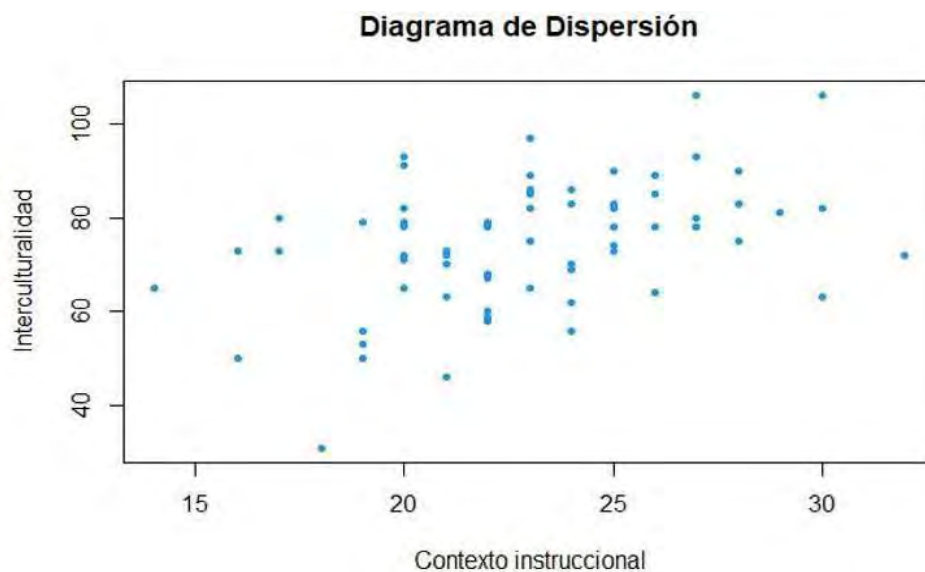
La correlación de Pearson entre la dimensión contexto regulativo del clima escolar y la variable interculturalidad arrojó un coeficiente  $r = 0,337$  con un  $p = 0,005$  (Tabla 19). Dado que el p-valor es inferior al nivel crítico de  $\alpha = 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula de ausencia de relación y se concluye que existe una asociación positiva, baja-media y estadísticamente significativa. En términos prácticos, el hallazgo indica que cuanto más claras, coherentes y equitativas perciben los estudiantes las normas de convivencia, mayor es su disposición a reconocer, valorar y compartir la diversidad cultural. Aunque la relación no es de gran magnitud, su significancia confirma el papel del marco normativo como facilitador de comportamientos interculturales dentro de la institución.

En cuanto al contexto instruccional, el análisis correlacional evidenció un coeficiente  $r = 0,358$  con un  $p = 0,003$ , lo que también revela una relación positiva y estadísticamente significativa, de magnitud baja-media. Este resultado sugiere que un entorno pedagógico bien planificado, caracterizado por estrategias didácticas participativas, retroalimentación pertinente y recursos variados, contribuye a que los estudiantes desarrollen prácticas interculturales más sólidas. Es decir, la organización de la enseñanza y la calidad de las experiencias de aprendizaje constituyen un terreno fértil para que los saberes, valores y códigos culturales circulen y se integren de manera efectiva en el aula.

En conjunto, los datos confirman que tanto el componente regulativo como el instruccional del clima escolar inciden positivamente en la construcción de la interculturalidad; no obstante, la magnitud moderada de los coeficientes sugiere que estos factores deben reforzarse de manera complementaria, junto con el contexto interpersonal e imaginativo, para potenciar un entorno escolar plenamente intercultural en la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera.

**Figura 18**

*Diagrama de dispersión entre contexto instructivo del clima escolar con la interculturalidad*



### Interpretación

La Figura 18 muestra el diagrama de dispersión entre los puntajes de la dimensión *contexto instructivo* del clima escolar (eje x) y los puntajes globales de *interculturalidad* (eje y). La nube de puntos presenta una tendencia ascendente apreciable: a medida que los valores del contexto instructivo aumentan, es decir, que las clases se perciben mejor planificadas, variadas y centradas en el estudiante, los niveles de interculturalidad tienden igualmente a incrementarse. Aunque los puntos no se alinean de forma estricta en una diagonal, la concentración general hacia la parte superior-derecha del gráfico sugiere una relación positiva sostenida, cuya fuerza parece moderada. Para corroborar estadísticamente esta impresión visual se aplicará la correspondiente prueba de hipótesis.

### Planteamiento de hipótesis

- **H<sub>0</sub> (hipótesis nula):** No existe relación significativa entre el contexto instructivo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).

- **H<sub>1</sub> (hipótesis alternativa):** Existe relación significativa entre el contexto instructivo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).

El contraste se realizará mediante el coeficiente de correlación de Pearson, dado que ambas variables cumplen el supuesto de normalidad, para confirmar o refutar la relación observada en el gráfico.

**Tabla 20**

*Correlación de Pearson para el contexto instructivo y la interculturalidad de los estudiantes*

Correlación de Pearson	Instruccional	Interculturalidad
Instruccional	1.0	0.438
Interculturalidad	0.438	1.0
Nivel de significancia: $\alpha=0.05$	Nivel de confianza: 95%	p – value: 0.000191

*Nota.* Elaboración propia en el software RStudio.

### Interpretación

La Tabla 20 muestra el resultado del coeficiente de Pearson entre la dimensión contexto instructivo del clima escolar y la interculturalidad. El análisis, efectuado con un nivel de significancia de  $\alpha = 0,05$  y un intervalo de confianza del 95 %, arrojó  $r = 0,438$  y  $p = 0,000191$ . Al ser el p-valor considerablemente menor que el umbral crítico, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe una relación positiva, de magnitud moderada y estadísticamente significativa. En la práctica, ello significa que cuanto más rica, participativa y bien planificada es la experiencia instruccional que perciben los estudiantes, mayores son también sus actitudes y comportamientos interculturales.

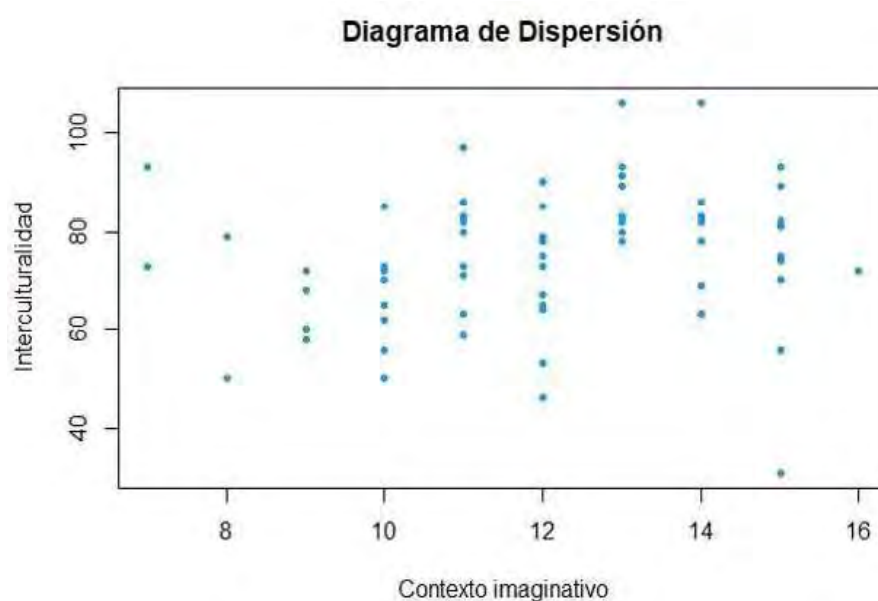
En cuanto al contexto imaginativo, dimensión que evalúa la oportunidad de experimentar, crear y proponer ideas novedosas en el aula, el contraste correlacional mostró igualmente una asociación positiva y significativa con la interculturalidad ( $r = 0,40$ ;  $p <$

0,01). Aunque la fuerza del vínculo es ligeramente inferior a la observada en el componente instruccional, los resultados confirman que los espacios que fomentan la creatividad y la exploración cultural favorecen la construcción de prácticas interculturales más sólidas. Así, los alumnos que participan en actividades innovadoras y proyectos que reconocen diversas manifestaciones culturales tienden a expresar mayor apertura, respeto y valoración de la diversidad.

En conjunto, los datos subrayan que tanto la calidad de la enseñanza (contexto instructivo) como el estímulo a la creatividad (contexto imaginativo) son factores que inciden de forma significativa, aunque moderada, en el desarrollo de la interculturalidad. Estos hallazgos respaldan la conveniencia de fortalecer las estrategias pedagógicas activas y los entornos de aprendizaje imaginativos para consolidar una escuela que valore, practique y celebre la diversidad cultural.

### Figura 19

*Diagrama de dispersión entre contexto imaginativo del clima escolar con la interculturalidad*



### Interpretación

La Figura 19 exhibe el diagrama de dispersión entre los puntajes de la dimensión

*contexto imaginativo* del clima escolar (eje x) y los puntajes globales de *interculturalidad* (eje y). Aunque los puntos se distribuyen con mayor dispersión que en las dimensiones anteriores, puede observarse una tendencia ascendente leve-moderada: a medida que aumentan las oportunidades para la creatividad y la exploración de ideas novedosas en el aula, los niveles de interculturalidad tienden también a incrementarse. No obstante, la amplitud de la nube de puntos sugiere que la relación, aun siendo positiva, podría ser menos intensa y más variable entre estudiantes. Para determinar con precisión la existencia y la magnitud de esta asociación, resulta indispensable contrastar estadísticamente la hipótesis correspondiente.

### Planteamiento de hipótesis

- **H<sub>0</sub> (hipótesis nula):** No existe relación significativa entre el contexto imaginativo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).
- **H<sub>1</sub> (hipótesis alternativa):** Existe relación significativa entre el contexto imaginativo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).

La prueba de correlación de Pearson (o Spearman, según los supuestos) permitirá confirmar o descartar la impresión visual proporcionada por el diagrama.

**Tabla 21**

*Correlación de Pearson para el contexto imaginativo y la interculturalidad de los estudiantes*

Correlación de Pearson	Imaginativo	Interculturalidad
Imaginativo	1.0	0.174
Interculturalidad	0.174	1.0
Nivel de significancia:	Nivel de confianza:	p – value: 0.156
$\alpha=0.05$	95%	

*Nota.* Elaboración propia en el software RStudio.

### Interpretación

La Tabla 21 presenta el coeficiente de Pearson que relaciona la dimensión contexto imaginativo del clima escolar con la interculturalidad. El análisis, realizado con un nivel de significancia de  $\alpha = 0,05$  y un intervalo de confianza del 95 %, arrojó un coeficiente  $r = 0,174$  acompañado de un  $p = 0,156$ . Dado que el p-valor supera el umbral crítico, no se rechaza la hipótesis nula; en consecuencia, no se evidencia una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. La magnitud del coeficiente, clasificada como muy baja, confirma que las variaciones en las oportunidades de creatividad y exploración imaginativa percibidas por los estudiantes no guardan una asociación relevante con sus niveles de interculturalidad. En términos prácticos, ello sugiere que, dentro del presente contexto educativo, el estímulo a la imaginación, al menos en la forma evaluada, no constituye un factor determinante para potenciar actitudes y prácticas interculturales.

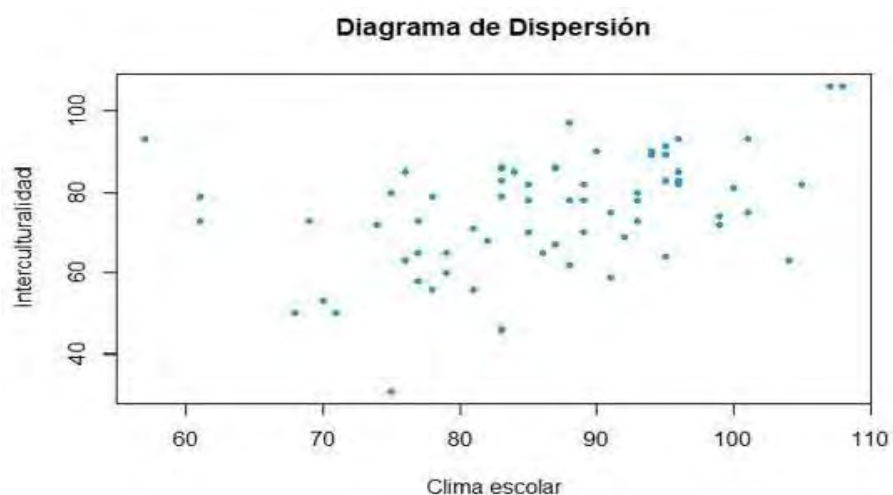
### 5.2.2. Resultados respecto al objetivo general

Evaluar el tipo de relación existente entre el clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación

Fortunato L. Herrera Cusco, 2024

### Figura 20

*Diagrama de dispersión entre clima escolar con la interculturalidad*



## Interpretación

La Figura 20 ilustra el diagrama de dispersión entre los puntajes globales de *clima escolar* (eje x) y los de *interculturalidad* (eje y) para los 68 estudiantes evaluados. Los puntos evidencian una tendencia **ascendente** nítida: a medida que las percepciones sobre el clima escolar mejoran, es decir, se registran ambientes con relaciones interpersonales positivas, normas claras, prácticas pedagógicas efectivas y estímulo a la creatividad, los niveles de interculturalidad tienden a incrementarse. Si bien se observa cierta dispersión en la zona de puntajes bajos del clima escolar, la concentración de puntos hacia la parte superior-derecha del gráfico sugiere una relación positiva de intensidad media, especialmente marcada en los rangos altos de ambas variables. Para corroborar estadísticamente esta impresión visual se procederá a contrastar la hipótesis correspondiente.

## Planteamiento de hipótesis

- **H<sub>0</sub> (hipótesis nula):** No existe relación significativa entre el clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).
- **H<sub>1</sub> (hipótesis alternativa):** Existe relación significativa entre el clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes de segundo grado de la I.E. Mx. de Aplicación *Fortunato L. Herrera* (Cusco, 2024).

El contraste se realizará mediante el coeficiente de correlación de Pearson, dado que ambas variables cumplen los supuestos de normalidad establecidos previamente.

**Tabla 22***Correlación de Pearson para el clima escolar y la interculturalidad de los estudiantes*

Correlación de Pearson	Clima escolar	Interculturalidad
Clima escolar	1.0	0.428
Interculturalidad	0.428	1.0
Nivel de significancia: $\alpha=0.05$	Nivel de confianza: 95%	p – value: 0.000269

**Nota.** Elaboración propia en el software RStudio.

### Interpretación

La Tabla 22 reporta el coeficiente de Pearson que vincula el puntaje global de clima escolar con el de interculturalidad. Con un nivel de significancia fijado en  $\alpha = 0,05$  y un intervalo de confianza del 95 %, se obtuvo  $r = 0,428$  y  $p = 0,000269$ . El p-valor, al ser considerablemente inferior al umbral crítico, permite rechazar la hipótesis nula y afirmar la existencia de una relación positiva, de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables. En términos prácticos, el resultado indica que mejoras en el clima escolar; esto es, en la calidad de las relaciones, la claridad normativa, las prácticas pedagógicas y el estímulo creativo, se asocian con incrementos apreciables en las actitudes y comportamientos interculturales del estudiantado. La fuerza del vínculo ( $r^2 \square 0,18$ ) sugiere que alrededor del 18 % de la variabilidad en los niveles de interculturalidad puede explicarse por las percepciones del clima escolar, lo que subraya la relevancia de continuar fortaleciendo este ámbito como estrategia para fomentar una convivencia auténticamente inclusiva y diversa.

## 5.3 Discusión de resultados

### 5.3.1. Descripción de los hallazgos más relevantes y significativos

Los datos confirman que el clima escolar percibido por el alumnado se sitúa

mayoritariamente en un nivel moderado (60,3 %), seguido de un sector con percepción alta (38,2 %) y una fracción mínima que lo califica como bajo (1,5 %). En paralelo, la interculturalidad muestra una distribución semejante: 57,4 % de los estudiantes declara un nivel regular, 36,8 % uno alto y apenas 5,9 % un nivel deficiente.

El análisis correlacional refleja que:

- El contexto instructivo, es decir, la forma en que se planifican, desarrolla y retroalimentan las clases, mantiene la relación más sólida con la interculturalidad ( $r = 0,438$ ;  $p < 0,001$ ).
- Le siguen el contexto regulativo ( $r = 0,337$ ;  $p = 0,005$ ) y el contexto interpersonal ( $r = 0,372$ ;  $p = 0,002$ ), ambos con asociaciones positivas, pero de menor intensidad.
- El contexto imaginativo (espacios para la creatividad) no alcanza significancia estadística ( $r = 0,174$ ;  $p > 0,05$ ).

En conjunto, el coeficiente global ( $r = 0,428$ ;  $p < 0,001$ ) indica una correlación positiva moderada entre clima escolar e interculturalidad. Esto sugiere que entornos caracterizados por normas claras, relaciones respetuosas y prácticas docentes participativas favorecen de manera tangible la comprensión y práctica de la interculturalidad, mientras que los espacios puramente creativos requieren de otros mediadores para impactar en esta competencia.

### **5.3.2. Comparación crítica con la literatura existente**

Los hallazgos de la presente investigación, una correlación positiva moderada entre clima escolar e interculturalidad ( $r = 0,428$ ), se inscriben en la tendencia internacional que subraya la influencia del ambiente de aula en la convivencia entre culturas. Así, el estudio mixto de Cedeño et al. (2021) en Manta (Ecuador) evidenció que, aun cuando el 81,8 % del profesorado domina el enfoque intercultural, la convivencia se

mantiene en un rango «regular», lo que obliga a reforzar las normas y las prácticas pedagógicas que sostienen la tolerancia y el diálogo informe. Del mismo modo, la investigación cualitativa de Cares (2020) demostró que la falta de inclusión en los planes de convivencia dificulta la formación de una sociedad empática y no discriminadora e impide la socialización dentro de la comunidad educativa. Estos trabajos coinciden con nuestro resultado al remarcar que el componente regulativo, normas claras y compartidas, y, sobre todo, el instruccional, estrategias didácticas participativas, constituyen los pilares que convierten la diversidad cultural en oportunidad de aprendizaje y no en fuente de conflicto.

En el ámbito nacional, la descripción de Gómez y Quispe (2020), donde el 90 % de los alumnos de sexto grado manifiesta actitudes interculturales favorables, respalda la idea de que la escuela peruana puede cultivar valores de respeto pese a limitaciones contextuales informe. Aunque su investigación no correlaciona dichas actitudes con el clima escolar, sugiere que un entorno pedagógico acogedor es condición previa para sostener dichas disposiciones, lo que complementa nuestro hallazgo de que el contexto instruccional ( $r = 0,438$ ) y regulativo ( $r = 0,337$ ) impulsan la apertura cultural en secundaria.

Desde una perspectiva macro-política, trabajos como el de Amasifuén (2023) analizan la Ley 19326 y concluyen que la normativa peruana concibe la interculturalidad como eje transversal del sistema educativo. Nuestra contribución matiza esa visión: mostramos que la política solo se materializa cuando las reglas cotidianas del aula y las metodologías de enseñanza son coherentes con los principios de igualdad cultural.

Del mismo modo, Arteaga (2020), donde el 70% de los estudiantes refiere que el clima escolar es regular, por lo que la convivencia escolar, la forma en que experimenta

los escolares por la comunidad educativa y las expectativas sobre el comportamiento no es satisfactoria para todos los estudiantes. Aunque su investigación no correlaciona dichas actitudes con la interculturalidad, sugiere que un entorno con variedad cultural es condición previa fomentar un ambiente de respeto y convivencia democrática.

En el ámbito local, en el sur andino, la tesis de Moina (2021) constató una correlación moderada ( $r = 0,55$ ) entre la enseñanza sistemática del quechua y la comunicación intercultural en un instituto pedagógico de Apurímac informe. Ello confirma que la dimensión lingüística-curricular refuerza la apertura cultural, reforzando nuestra recomendación de fortalecer el contexto instructivo.

Por su parte, Salcedo y Quispe (2023) hallaron un vínculo aún más intenso ( $r = 0,75$ ) entre habilidades sociales y clima escolar en primaria cusqueña informe. La comparación sugiere que, a menor edad, las competencias socio-emocionales pesan más que las estructuras normativas; en secundaria, como muestran nuestros datos, la claridad de reglas y las estrategias docentes adquieren mayor protagonismo.

En síntesis, la literatura converge en que un clima escolar justo, participativo y afectivo es condición necesaria –aunque no siempre suficiente– para que la interculturalidad florezca.

Nuestro estudio aporta evidencia cuantitativa reciente desde un contexto urbano postpandemia: demuestra que, aun sin intervenciones lingüísticas específicas, la combinación de buenas prácticas docentes y normas transparentes basta para mejorar significativamente la convivencia intercultural entre adolescentes.

## CAPITULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### CONCLUSIONES

**Primera.** El contraste de Pearson demostró una relación positiva y de magnitud moderada entre el clima escolar y la interculturalidad ( $r = 0,428$ ;  $p = 0,000269$ ), lo que implica que mejores percepciones del ambiente escolar explican cerca del 18 % de la variabilidad en las actitudes y prácticas interculturales del estudiantado.

**Segunda.** Las interacciones sociales juegan un papel relevante: el contexto interpersonal del clima escolar presentó una asociación baja-media pero significativa con la interculturalidad ( $r = 0,372$ ;  $p = 0,002$ ), de modo que relaciones respetuosas y solidarias favorecen la valoración de la diversidad cultural.

**Tercera.** La dimensión regulativa, claridad y aplicación justa de las normas, también se vinculó positivamente con la interculturalidad ( $r = 0,337$ ;  $p = 0,005$ ); por tanto, un sistema disciplinario coherente constituye un facilitador clave para conductas inclusivas y libres de discriminación.

**Cuarta.** El contexto instructivo mostró la relación más fuerte de todas las dimensiones ( $r = 0,438$ ;  $p = 0,000191$ ): clases bien planificadas, metodologías activas y retroalimentación oportuna incrementan de manera tangible la apertura intercultural de los adolescentes.

**Quinta.** Por el contrario, el contexto imaginativo. estímulo a la creatividad y experimentación, no evidenció un vínculo estadísticamente significativo con la interculturalidad ( $r = 0,174$ ;  $p = 0,156$ ), lo que sugiere que, en su forma actual, las oportunidades creativas no bastan para potenciar actitudes interculturales y requieren

ser replanteadas o reforzadas.

En conjunto, los hallazgos confirman que fortalecer las relaciones interpersonales, consolidar normas claras y enriquecer las prácticas docentes son estrategias efectivas para avanzar hacia una escuela genuinamente intercultural, mientras que el componente creativo necesita ajustes para convertirse en un motor real de inclusión cultural.

## RECOMENDACIONES

**Primera.** Diseñar un plan institucional integrado con metas, cronograma y responsables que articule las cuatro dimensiones del clima escolar; incluir un sistema de monitoreo semestral que mida simultáneamente clima e interculturalidad y retroalimente las acciones.

**Segunda.** Consolidar programas de tutoría y mediación entre iguales: Parejas o tríos de “estudiantes-mentor” que acompañen a sus pares durante el semestre. Círculos de diálogo semanal con docentes tutores para promover la escucha activa y la resolución pacífica de conflictos.

**Tercera.** Revisar participativamente el reglamento interno: Talleres con estudiantes, familias y docentes para depurar normas ambiguas o punitivas. Publicar una carta de convivencia intercultural (versión amigable) en aulas y plataformas digitales, enfatizando justicia, equidad y no discriminación.

**Cuarta.** Formación docente continua en didácticas inclusivas: Cursos sobre aprendizaje basado en proyectos interculturales y evaluación formativa. Observación entre pares y retroalimentación focalizada en retroalimentación oportuna, claridad de objetivos y relevancia cultural de los contenidos.

**Quinta.** Replantear las actividades creativas con enfoque intercultural: Integrar retos de diseño (arte, tecnología, narrativa) que partan de problemáticas culturales locales. Asignar un pequeño fondo de innovación para proyectos estudiantiles que combinen creatividad con diálogo de saberes (p. ej., podcast bilingüe o exposiciones artísticas sobre identidad).

**Sexta.** Elaborar material interactivo para la comunidad educativa: Una estrategia efectiva para fomentar el buen clima escolar y la interculturalidad es diseñar y distribuir

volantes o folletos. Estos materiales gráficos, claros y atractivos, servirán para difundir mensajes clave sobre el respeto a la diversidad cultural y la promoción de una convivencia armoniosa en la institución. Serán herramientas concisas para sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la riqueza de la interculturalidad y las prácticas que contribuyen a un ambiente escolar positivo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*.
- Alianza. Banks, J. A. (1993). *Approaches to multicultural curriculum reform*. In J. A. Banks & C. A.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cedeño, S., Zambrano, L., & Cedeño, J. (2021). Educación intercultural y su aporte a la práctica de destrezas de socialización y convivencia en los estudiantes de la Unidad Educativa Julia Inés Triviño de Casanova. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1813-1827. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.
- Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. Morata.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento* (4.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Magendzo, A. (2006). Cómo se implementa el currículo oficial-ministerial en las instituciones educativas: desafíos y obstáculos. Recuperado de <http://mt.educarchile.cl>

- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo nacional de la educación básica: Perfil de egreso*. MINEDU.
- Molina Huarancca, J. (2021). *Enseñanza de quechua y comunicación intercultural en estudiantes del IESP Gregorio Mendel Grau, Apurímac* (Tesis de maestría). UNSAAC.
- Mota, C., & Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión vygotskyana. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 11(38), 411-418.
- Muñoz, A. (2003). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*. Universidad Complutense de Madrid.
- Palella, S., & Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa* (3.ª ed.). Editorial Macro.
- Pineda, B., De Alvarado, E. L., & De Canales, F. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo de personal de salud* (2.ª ed.). OPS/OMS.
- Salcedo, R., & Quispe, Z. (2023). *Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes de educación primaria de la I.E. Barrio de Dios – Cusco 2022* (Tesis). UNSAAC.
- Sullivan, H. S. (1950). *The interpersonal theory of psychiatry*. Norton.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- UNESCO. (2017). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: La educación al servicio de los pueblos y el planeta*. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad y decolonialidad: Un enfoque pedagógico. En *Pensamiento Crítico e Interculturalidad* (pp. 45-67). Universidad Andina Simón Bolívar.

### Webgrafía

Aslla Cumpa, C. Y. (2025, 29 de mayo). *EL CLIMA ESCOLAR\_ Dimensiones e importancia*

[Archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=C6BxXyGNtAA>

Castillo Mamani, L. C. (2025, 2 de abril). *Interculturalidad* [Video]. YouTube. <https://>

[Archivo de video]. YouTube. [www.youtube.com/watch?v=yXu\\_RcBNxwM](https://www.youtube.com/watch?v=yXu_RcBNxwM)

**ANEXOS**

## Anexo 1 Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables/dimensiones	Metodología
¿Cuál es la relación entre clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?	Determinar la relación entre el clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.	Existe una relación significativa entre el clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.	<b>Variable independiente:</b> clima escolar <i>Dimensiones:</i> a) Contexto interpersonal <i>Indicadores:</i> Interacción . Amistad . Confianza . Respeto b) Contexto regulativo <i>Indicadores:</i> Justicia Percibida. Cumplimiento De Normas c) Contexto instructivo <i>Indicadores:</i> Retroalimentación Del Docente . Claridad De Los Objetivos . Relevancia De Los Contenidos d) Contexto imaginativo <i>Indicadores:</i> Creatividad . Innovación . Didáctica	<b>Enfoque:</b> cuantitativo <b>Tipo:</b> investigación básica <b>Nivel:</b> correlacional <b>Diseño:</b> no experimental, transversal <b>Población:</b> 314 estudiantes de la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera (toda la secundaria)  <b>Muestra:</b> 76 estudiantes de la I.E. Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera (estudiantes del segundo grado de secundaria)  <b>Tipo de muestreo:</b> muestreo no probabilístico por criterio de juicio del investigador (elección del grado)  <b>Técnica de instrumento:</b> Encuesta (30 ítems) y Lista de Cotejo (22 ítems) en escala de Likert  <b>Baremo de interpretación:</b> Likert 5- puntos recodifica a: Bajo (1-2), Medio (3) y Alto (4-5) según apart. 4.3.1. Técnicas utilizadas
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		
1. ¿Qué relación existe entre el contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024? 2. ¿Qué relación existe entre el contexto regulativo del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024? 3. ¿Qué relación existe entre el contexto instruccional con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024? 4. ¿Qué relación existe entre el contexto de apoyo con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024?	1. Establecer la relación entre el contexto interpersonal del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024. 2. Establecer la relación entre el contexto regulativo del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024. 3. Establecer la relación entre el contexto instruccional del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024. 4. Establecer la relación entre el contexto de apoyo del clima escolar con la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.	H1. Existe una relación significativa entre el contexto interpersonal del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024. H2. Existe una relación directa y significativa entre el contexto regulativo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024. H3. Existe una relación directa entre el contexto instruccional del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024. H4. Existe una relación significativa entre el contexto de apoyo del clima escolar y la interculturalidad en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024.		

## Anexo 2. Autorización aplicación trabajo de investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN



"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA  
INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS  
DE JUNÍN Y AYACUCHO"

Cusco, 22 de marzo del 2024

Solicitamos: Permiso para efectuar trabajo de investigación

Dr. Andrés Abelino Carrión Ninan

Subdirector – turno mañana

I.E. Mx de Aplicación Fortunato L. Herrera

Nosotros, Carmen Yolanda Aslla Cumpa con DNI N° 73803482 y Luis Carlos Castillo Mamani con DNI N° 73224917 nos presentamos y exponemos:

Que, habiendo concluido nuestros estudios de educación superior en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y como requisito indispensable para obtener nuestro título profesional es realizar un trabajo de investigación, por lo cual solicitamos la autorización para realizar nuestro trabajo de Investigación **"RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIXTA DE APLICACIÓN FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024"**, en la institución educativa que Ud. Dirige, la aplicación de nuestro instrumento de evaluación.

Por lo expuesto:

Solicitamos acceder a nuestra petición por considerarlo justa, sin nada más que agregar esperamos su pronta respuesta.

Atentamente

Bach. Carmen Yolanda Aslla Cumpa  
DNI: 73803482

Bach. Luis Carlos Castillo Mamani  
DNI: 73224917





UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN



"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA  
INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS  
DE JUNÍN Y AYACUCHO"

Cusco, 22 de marzo del 2024

**Solicitamos: Permiso para efectuar trabajo de investigación**

**Mgt. Jaime Rivas Follano**

Subdirector – turno tarde

I.E. Mx de Aplicación Fortunato L. Herrera


Nosotros, Carmen Yolanda Aslla Cumpa con DNI N° 73803482 y Luis Carlos Castillo Mamani con DNI N° 73224917 nos presentamos y exponemos:


Que, habiendo concluido nuestros estudios de educación superior en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y como requisito indispensable para obtener nuestro título profesional es realizar un trabajo de investigación, por lo cual solicitamos la autorización para realizar nuestro trabajo de Investigación **"RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIXTA DE APLICACIÓN FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024"**, en la institución educativa que Ud. Dirige, la aplicación de nuestro instrumento de evaluación.

Por lo expuesto:

Solicitamos acceder a nuestra petición por considerarlo justa, sin nada más que agregar esperamos su pronta respuesta.

Atentamente

  
Bach. Carmen Yolanda Aslla Cumpa  
DNI: 73803482

  
Bach. Luis Carlos Castillo Mamani  
DNI: 73224917



  
Mgt. Jaime Rivas Follano  
Subdirector

## Anexo 3. Validación del instrumento

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

- 1.1. Apellidos y Nombres: CANAL APDZ EPIFANIO LUIS  
 1.2. Cargo e institución donde labora: Coordinador de Ciencias Sociales  
 1.3. Especialidad o línea de investigación: Ciencias Sociales  
 1.4. Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta - lista de cotejo  
 1.5. Autor(a) de Instrumento: Elaboración propia

#### I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INACEPTABLE						MÍNIMAMENTE ACEPTABLE			ACEPTABLE			
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible.									X				
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos.									X				
3. ACTUALIDAD	Está adecuado a los objetivos y las necesidades reales de la investigación									X				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.										X			
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales									X				
6. INTENCIONALIDAD	Esta adecuado para valorar las variables de la Hipótesis.									X				
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y/o científicos.							X						
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas objetivos, hipótesis, variables e indicadores.									X				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis.									X				
10. PERTINENCIA	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y su adecuación al Método Científico.									X				

#### II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

- El Instrumento cumple con los Requisitos para su aplicación
- El Instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación

☐
☐

#### IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

80%

  
FIRMA DEL ESPECIALISTA

## Validación del instrumento

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

- 1.1. Apellidos y Nombres: RIVAS TOLLANO JAIME.  
 1.2. Cargo e institución donde labora: DOCENTE - UNSAPC.  
 1.3. Especialidad o línea de investigación: EDUCACIÓN FÍSICA.  
 1.4. Nombre del instrumento motivo de evaluación: CUESTIONARIO DE RECOLECCIÓN DE DATOS -  
LISTA DE COLEGIOS.  
 1.5. Autor(a) de Instrumento: Elaboración propia

#### I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INACEPTABLE						MÍNIMAMENTE ACEPTABLE			ACEPTABLE			
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible.											X		
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos.											X		
3. ACTUALIDAD	Está adecuado a los objetivos y las necesidades reales de la investigación.											X		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.											X		
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales											X		
6. INTENCIONALIDAD	Esta adecuado para valorar las variables de la Hipótesis.											X		
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y/o científicos.											X		
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas objetivos, hipótesis, variables e indicadores.											X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis.											X		
10. PERTINENCIA	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y su adecuación al Método Científico.											X		

#### II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

- El Instrumento cumple con los Requisitos para su aplicación
- El Instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación



  
 FIRMA DEL ESPECIALISTA

#### IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

## Validación del instrumento

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

- 1.1. Apellidos y Nombres: Ramos Tacca, Mario  
 1.2. Cargo e institución donde labora: Docente - UNSAAC  
 1.3. Especialidad o línea de investigación: Lengua y Literatura  
 1.4. Nombre del instrumento motivo de evaluación: Cuestionario y Lista de Cotejo  
 1.5. Autor(a) de Instrumento: Elaboración propia

#### I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INACEPTABLE						MÍNIMAMENTE ACEPTABLE			ACEPTABLE			
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible.											X		
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos.												X	
3. ACTUALIDAD	Está adecuado a los objetivos y las necesidades reales de la investigación.											X		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.												X	
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales												X	
6. INTENCIONALIDAD	Esta adecuado para valorar las variables de la Hipótesis.												X	
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y/o científicos.												X	
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas objetivos, hipótesis, variables e indicadores.												X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis.												X	
10. PERTINENCIA	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y su adecuación al Método Científico.												X	

#### II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

- El Instrumento cumple con los Requisitos para su aplicación
- El Instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación

Si

#### IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

95%

FIRMA  
  
 Dr. Mario Ramos Tacca  
 DOCENTE  
 Departamento Académico de Lingüística

## Validación del instrumento

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

- 1.1. Apellidos y Nombres: Jorge Herrera Winston  
 1.2. Cargo e institución donde labora: Coord. Areas Complementarias  
 1.3. Especialidad o línea de investigación: EPT.  
 1.4. Nombre del instrumento motivo de evaluación: Cuestionario de Recolección de Datos y Lista de Catego.  
 1.5. Autor(a) de Instrumento: Elaboración propia

#### I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INACEPTABLE						MÍNIMAMENTE ACEPTABLE			ACEPTABLE			
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible.											X		
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos.											X		
3. ACTUALIDAD	Está adecuado a los objetivos y las necesidades reales de la investigación.											X		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.											X		
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales											X		
6. INTENCIONALIDAD	Esta adecuado para valorar las variables de la Hipótesis.												X	
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y/o científicos.											X		
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas objetivos, hipótesis, variables e indicadores.											X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis.												X	
10. PERTINENCIA	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y su adecuación al Método Científico.											X		

#### II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

- El Instrumento cumple con los Requisitos para su aplicación
- El Instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación

☒
☐

#### IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

92%

  
 FIRMA DEL ESPECIALISTA

## Anexo 4: Modelo de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La presente encuesta, está orientada a buscar información de interés sobre el tema *“Relación del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024”*; al respecto, se le pide que en las preguntas que a continuación se presentan, elegir la alternativa que considere correcta, marcando para tal fin con un aspa (X) su elección. Agradecemos su aporte a la investigación.

#### Encuesta sobre clima escolar

##### Instrucciones:

- Trate de responder a todos ellos con aquello que siente, piensa o hace.
- No existen respuestas malas o buenas, sólo es importante que responda con la mayor sinceridad.
- No hay límite de tiempo, pero trate de responder sin detenerse mucho.
- No deje de responder ningún enunciado.

Las opciones de respuesta son las siguientes:

- 1: Totalmente en desacuerdo
- 2: En desacuerdo
- 3: Indiferente
- 4: De acuerdo
- 5: Totalmente de acuerdo

Coloque un aspa (X) en el recuadro de la opción elegida.

Si tiene alguna duda puede consultar.

Dimensión 1: Contexto interpersonal	1	2	3	4	5
1. La institución educativa, desarrolla una cultura de convivencia y paz como alternativa para contrarrestar las dificultades referidas a las relaciones interpersonales					
2. Desarrollar intercambio de información entre compañeros de aula y por ende se ven en la necesidad de emitir y recibir mensajes para normar u organizar la convivencia.					

3. Desarrollas vínculos de confianza que buscan perdurar en el tiempo, asociados al conocimiento y de protección, solidaridad y pertenencia.					
4. Tu relación entre dos o más personas, éstas en permanente comunicación, incluso si es para expresarse desagrado.					
5. Formas parte de algún grupo de trabajo, deporte, ciencia, y cultivar amistad					
6. Consideras importante tener códigos de comunicación, e incluso vestuario para distinguirse de las amigas.					
7. Se te hacen difíciles algunas situaciones comunicativas o que usualmente sales mal librado de ellas, en el contexto educativo					
8. Pienso que saber imponerse es útil a la hora de tener una responsabilidad en la institución educativa.					
9. Crees que los compañeros que leen frecuentemente son más influyentes, se comunican de mejor manera y tienen más ideas que compartir por lo que son interesantes.					
<b>Dimensión 2: Contexto Regulatorio</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
10. Desarrollas una información positiva para influir en el mejoramiento de los sentimientos y emociones de tus compañeros					
11. Usualmente dos o más compañeros experimentan simultáneamente emociones que son similares y compartidas.					
12. En mis tiempos libres prefiero conversar en vez de realizar cualquier otra actividad.					
13. Percibe como estudiante la existencia de reglas y relaciones de autoridad en la institución educativa.					
14. Comunicas una memoria emocional, para lograr alcanzar una reducción de la angustia.					
15. Si tuvieras que valorar sobre la amistad relacionada con el cariño y el afecto entre tus compañeros, que puntuación brindarías					
16. Crees que relaciones de confianza, disminuye la necesidad de revisar y comprobar el comportamiento de los demás					
17. Entiendes que la autenticidad es indispensable para el bienestar psicológico de los compañeros y el funcionamiento social,					

18. Empleaste alguna vez la estrategia de supresión expresiva, se generan consecuencias negativas en las relaciones con compañeros, para ocultar lo que en realidad estás sintiendo					
<b>Dimensión 3: Contexto instruccional</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19. Los profesores provocar conflictos cognitivos y afectivos, para la apropiación del objeto de estudio por parte de cada estudiante					
20. Tengo actitud positiva cuando convocan a estudiantes para el resumen de tema, siempre estoy dispuesto al pedido					
21. La medición del rendimiento no solo se realiza considerando el promedio de las calificaciones, además se considera un cúmulo de variables predictoras del rendimiento académico.					
22. Cuando no entiendo un tema, estudio y pregunto al profesor					
23. El rendimiento académico, cuantitativamente logrado a través de las diferentes evaluaciones que realiza el docente a sus estudiantes, es la medición del periodo escolar					
24. Se Identifica la participación libre como un medio para mejorar la formación escolar.					
25. Si hubiera un concurso de conocimientos en el salón, participaría con gran entusiasmo.					
26. Las estrategias y métodos de enseñanza, utilizadas por el profesor producen un impacto positivo o negativo en la actitud del estudiante lo que se refleja en el rendimiento académico.					
<b>Dimensión 4: Contexto imaginativo</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
27. Te impacta el ambiente del aula cada vez que ingresas, ayuda en tu motivación y capacidad para aprender					
28. Te gustaría ambientar tu aula, de acuerdo con lo que mejor te ayudaría en tu aprendizaje					
29. Se percibe en tu salón un clima rutinario, rígido y tradicional					
30. Al margen del salón de clases, el profesor promueve relaciones positivas entre los miembros del grupo y desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar.					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El presente cuestionario está orientada a buscar información de interés sobre el tema *“Relación del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024”*; al respecto, se le pide que en las preguntas que a continuación se presentan, elegir la alternativa que considere correcta, marcando para tal fin con un aspa (X) su elección. Agradecemos su aporte a la investigación.

#### Cuestionario para evaluar la interculturalidad

1= Casi nunca	2= Ocasionalmente	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre
---------------	-------------------	------------	-----------------	------------

Comunicación de saberes	1	2	3	4	5
1. Eres parte de algún círculo de estudios, deporte					
2. Representas a tu salón ante otros grupos de estudiantes					
3. Los niveles de amistad con tus amigos (as) alcanzan a paseos por la ciudad					
4. Saben tus amigos (as), tus gustos, ídolos y preferencias musicales					
5. Cuando conversas con tus compañeros llega a informarse de sus costumbres					
6. Crees que es importante para cultivar la amistad, mediante las costumbres					
Comunicación de patrones	1	2	3	4	5
7. Los reglamentos de toda institución educativa se respetan					
8. Sabes que luego del director esta por ejemplo los brigadieres como autoridad					
9. Ante una discusión interminable y agresiva, sabes a quien comunicar					
10. El profesor es la máxima autoridad hace cumplir las normas					
11. Los mandatos de los reglamentos se aplican también en salón de clases					
12. En algún momento por la amistad debes callar una falta					
Comunicación de códigos	1	2	3	4	5
13. Estas consciente hasta donde pueden alcanzar tus capacidades					
14. Las estrategias del profesor siempre son novedosas					

15. Si tus amigas un idioma extranjero tú también lo debes de aprender					
16. Además del deporte tienes otras habilidades competitivas					
17. En el desarrollo de tus habilidades muestras una pericia diferente					
18. Crees que tus habilidades son únicas, y debes continuar desarrollándolas					
<b>Comunicación de valores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19. Te gusta cultivar siempre la verdad, razón					
20. Diferencias entre la mentira y la verdad					
21. Crees que toda persona tiene sus propios valores éticos y morales					
22. Ante algún tipo de agresión, respondes inmediatamente de la misma forma					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La presente encuesta, está orientada a buscar información de interés sobre el tema *"Relación del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024"*; al respecto, se le pide que en las preguntas que a continuación se presentan, elegir la alternativa que considere correcta, marcando para tal fin con un aspa (X) su elección. Agradecemos su aporte a la investigación.

#### Encuesta sobre clima escolar

##### Instrucciones:

- Trate de responder a todos ellos con aquello que siente, piensa o hace.
- No existen respuestas malas o buenas, sólo es importante que responda con la mayor sinceridad.
- No hay límite de tiempo, pero trate de responder sin detenerse mucho.
- No deje de responder ningún enunciado.

Las opciones de respuesta son las siguientes:

- 1: Totalmente en desacuerdo
- 2: En desacuerdo
- 3: De acuerdo
- 4: Totalmente de acuerdo

Coloque un aspa (X) en el recuadro de la opción elegida.

Si tiene alguna duda puede consultar.

Dimensión I: Contexto interpersonal	1	2	3	4
1. La institución educativa, desarrolla una cultura de convivencia y paz como alternativa para contrarrestar las dificultades referidas a las relaciones interpersonales			X	
2. Desarrollar intercambio de información entre compañeros de aula y por ende se ven en la necesidad de enviar y recibir mensajes para normar u organizar la convivencia			X	

3. Desarrollas relaciones de confianza que buscan perdurar en el tiempo, asociados al conocimiento y de protección, solidaridad y pertenencia			X	
4. Tu relación entre dos o más personas, éstas en permanente comunicación, incluso si es para expresarse desagradado			X	
5. Formas parte de algún grupo de trabajo, deporte, ciencia, y cultivar amistad				X
6. Consideras importante tener códigos de comunicación, e incluso vestuario para distinguirse de las anegas.	X			
7. Se te hacen difíciles algunas situaciones comunicativas o que usualmente sales mal librado de ellas, en el contexto educativo.		X		
8. Pienso que saber imponerse es útil a la hora de tener una responsabilidad en la institución educativa.		X		
9. Crees que los compañeros que leen frecuentemente son más influyentes, se comunican de mejor manera y tienen más ideas que compartir por lo que son interesantes.				
<b>Dimensión 2: Contexto Reglativo</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
10. Desarrollas una información positiva para influir en el mejoramiento de los sentimientos y emociones de tus compañeros				X
11. Usualmente dos o más compañeros experimentan simultáneamente emociones que son similares y compartidas.			X	
12. En mis tiempos libres prefiero conversar en vez de realizar cualquier otra actividad.		X		
13. Percibe como estudiante la existencia de reglas y relaciones de autoridad en la institución educativa.			X	
14. Comunicas una memoria emocional, para lograr alcanzar una reducción de la angustia.				X
15. Si tuvieras que valorar sobre la amistad relacionada con el cariño y el afecto entre tus compañeros, que puntuación brindarías				X
16. Crees que relaciones de confianza, disminuye la necesidad de revisar y comprobar el comportamiento de los demás		X		
17. Entiendes que la autenticidad es indispensable para el bienestar psicológico de los compañeros y el funcionamiento social.				X

18. Empleaste alguna vez la estrategia de supresión expresiva, se generan consecuencias negativas en las relaciones con compañeros, para ocultar lo que en realidad estás sintiendo			X	
<b>Dimensión 3: Contexto instruccional</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
19. Los profesores provocar conflictos cognitivos y afectivos, para la apropiación del objeto de estudio por parte de cada estudiante		2		
20. Tengo actitud positiva cuando convoco a estudiantes para el resumen de tema, siempre estoy dispuesto al pedido			2	
21. La medición del rendimiento no solo se realiza considerando el promedio de las calificaciones, además se considera un cúmulo de variables predictoras del rendimiento académico			X	
22. Cuando no entiendo un tema, estudio y pregunto al profesor				2
23. El rendimiento académico, cuantitativamente logrado a través de las diferentes evaluaciones que realiza el docente a sus estudiantes, es la medición del periodo escolar				
24. Se identifica la participación libre como un medio para mejorar la formación escolar.				
25. Si hubiera un concurso de conocimientos en el salón, participaría con gran entusiasmo.				
26. Las estrategias y métodos de enseñanza, utilizadas por el profesor producen un impacto positivo o negativo en la actitud del estudiante lo que se refleja en el rendimiento académico			2	
<b>Dimensión contexto imaginativo</b>				
27. Te impacta el ambiente del aula cada vez que ingresas, ayuda en tu motivación y capacidad para aprender			2	
28. Te gustaría ambientar tu aula, de acuerdo con lo que mejor te ayudaría en tu aprendizaje			2	
29. Se percibe en tu salón un clima rutinario, rígido y tradicional		X		
30. Al margen del salón de clases, el profesor promueve relaciones positivas entre los miembros del grupo y desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar.				X



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAID DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El siguiente instrumento está orientado a buscar información de interés sobre el tema *"Relación del clima escolar y la interculturalidad entre los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera Cusco, 2024"*; al respecto, se le pide que en las preguntas que a continuación se presentan, elija la alternativa que considere correcta, marcando para tal fin con un aspa (X) su elección. Agradecemos su aporte a la investigación.

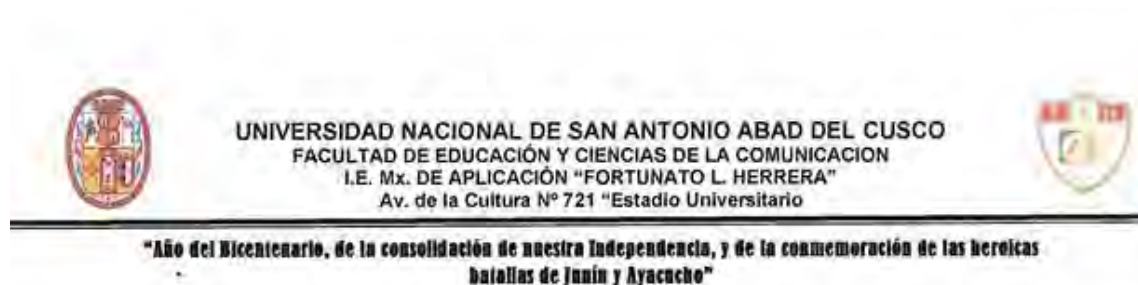
#### Lista de Cotejo para evaluar la interculturalidad

1= Casi nunca	2= Ocasionalmente	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre
---------------	-------------------	------------	-----------------	------------

Comunicación de saberes	1	2	3	4	5
1. Eres parte de algún círculo de estudios, deporte				X	
2. Representas a tu salón ante otros grupos de estudiantes			X		
3. Los niveles de amistad con tus amigos (as) alcanzan a paseos por la ciudad			X		
4. Saben tus amigos (as), tus gustos, ídolos y preferencias musicales				X	
5. Cuando conversas con tus compañeros llega a informarse de sus costumbres				X	
6. Crees que es importante para cultivar la amistad, mediante las costumbres					X
Comunicación de patrones	1	2	3	4	5
7. Los reglamentos de toda institución educativa se respetan					X
8. Sabes que luego del director esta por ejemplo los brigadieres como autoridad					X
9. Ante una discusión interminable y agresiva, sabes a quién comunicar					X
10. El profesor es la máxima autoridad hace cumplir las normas					X
11. Los mandatos de los reglamentos se aplican también en salón de clases					X
12. En algún momento por la amistad debes callar una falta	X				
Comunicación de códigos	1	2	3	4	5
13. Estas consciente hasta donde pueden alcanzar tus capacidades					X

14. Las estrategias del profesor siempre son novedosas					X
15. Si tus amigos un idioma extranjero tú también lo debes de aprender				X	
16. Además del deporte tienes otras habilidades competitivas					X
17. En el desarrollo de tus habilidades muestras una pericia diferente			X		
18. Crees que tus habilidades son únicas, y debes continuar desarrollándolas					X
<b>Comunicación de valores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19. Te gusta cultivar siempre la verdad, razón				X	
20. Diferencias entre la mentira y la verdad					X
21. Crees que toda persona tiene sus propios valores éticos y morales					X
22. Ante algún tipo de agresión, respondes inmediatamente de la misma forma		X			

## Anexo 5. Constancia de aplicación de los instrumentos de investigación



### CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL SUB DIRECTOR DEL TURNO MAÑANA DE LA I.E. MX. DE APLICACIÓN "FORTUNATO L. HERRERA" DEL DISTRITO DE CUSCO, PROVINCIA DEL CUSCO Y DEPARTAMENTO DEL CUSCO; QUIEN SUSCRIBE:

#### HACE CONSTAR:

Que, los Bachilleres CARMEN YOLANDA ASLLA CUMPA y LUIS CARLOS CASTILLO MAMANI egresados de la escuela profesional de Educación, de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, han aplicado su Proyecto de Investigación titulado "RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIXTA DE APLICACIÓN FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024", comprendido en el periodo del 25 de marzo del 2024.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado, para los fines que viera por conveniente.

Cusco, 27 de marzo del 2024

UNSAAC  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
I.E. "Fortunato L. Herrera"  
  
Dr. Andrés A. Carrión Ninan  
SUB DIRECTOR STM

Dr. Andrés Abelino Carrión Ninan  
Subdirector – turno mañana



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN  
I.E. Mx. DE APLICACIÓN "FORTUNATO L. HERRERA"  
Av. de la Cultura N° 721 "Estadio Universitario"



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

## CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL SUB DIRECTOR DEL TURNO TARDE DE LA I.E. MX. DE APLICACIÓN "FORTUNATO L. HERRERA" DEL DISTRITO DE CUSCO, PROVINCIA DEL CUSCO Y DEPARTAMENTO DEL CUSCO; QUIEN SUSCRIBE:

### HACE CONSTAR:

Que, los Bachilleres **CARMEN YOLANDA ASLLA CUMPA** y **LUIS CARLOS CASTILLO MAMANI** egresados de la escuela profesional de Educación, de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, han aplicado su Proyecto de Investigación titulado "RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIXTA DE APLICACIÓN FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024", comprendido en el periodo del 25 de marzo del 2024.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado, para los fines que viera por conveniente.

Cusco, 27 de marzo del 2024



**Anexo 7. Evidencias fotográficas**

**Figura 21:**

*Población de estudio – estudiantes la Institución Educativa Mx. de Aplicación Fortunato L. Herrera*



**Figura 22:**

*Estudiantes de segundo grado de secundaria – turno mañana*



**Figura 23:**

*Aplicación de los instrumentos de recolección de datos en estudiantes del segundo grado  
sección A - turno mañana*



**Figura 24:**

*Aplicación de los instrumentos de recolección de datos en estudiantes del segundo grado  
sección B- turno mañana*



**Figura 25:**

*Aplicación de los instrumentos de recolección de datos en estudiantes del segundo grado sección C - turno tarde*



**Figura 26:**

*Aplicación de los instrumentos de recolección de datos en estudiantes del segundo grado sección C- turno Tarde*



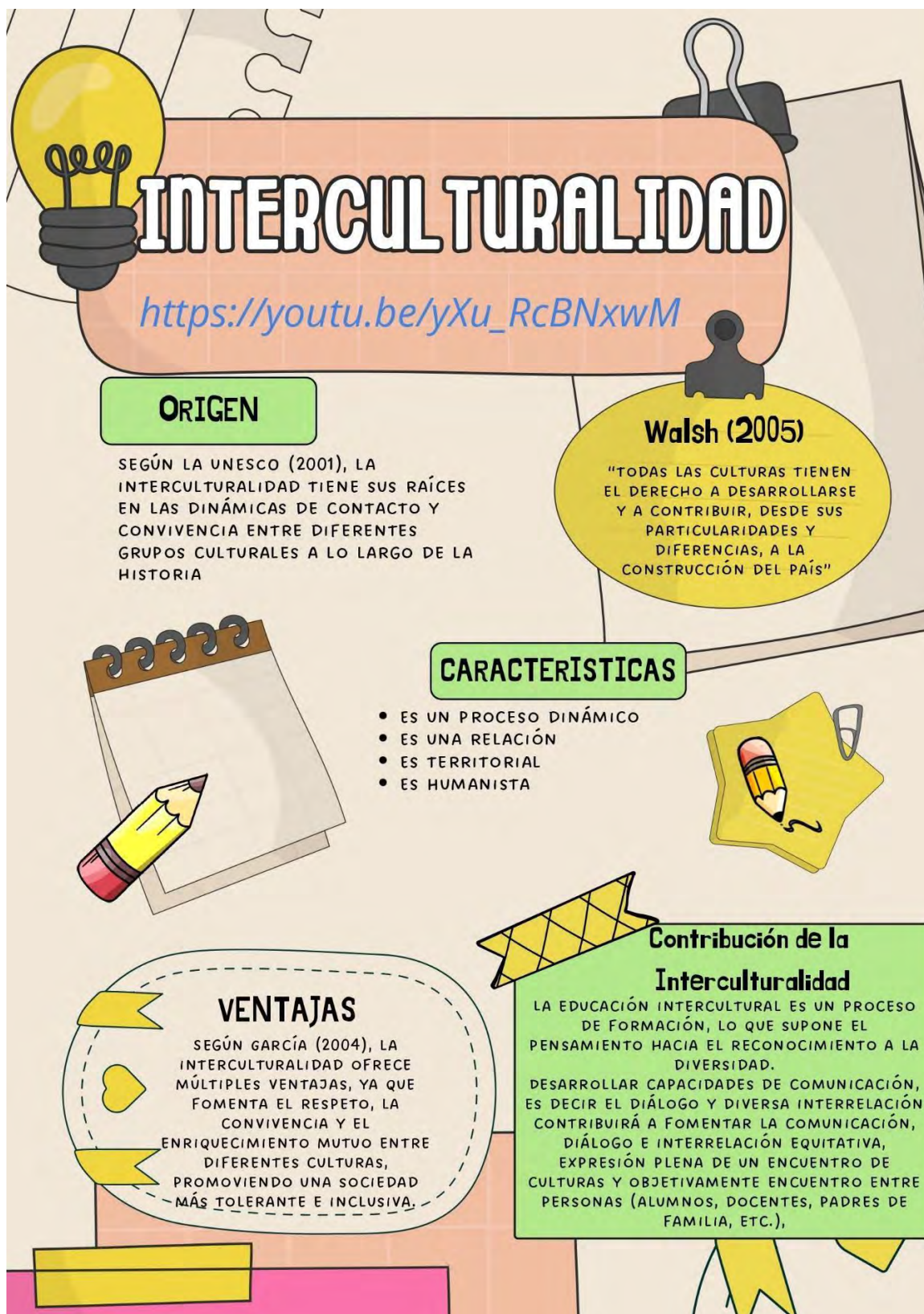
**Figura 27**

*Ficha sobre el clima escolar*



**Figura 28**

*Afiche sobre la interculturalidad*



## INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, Asesor del trabajo de investigación/tesis titulada: RELACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LA INTERCULTURALIDAD ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. MX. DE APLICACIÓN FORTUNATO L. HERRERA CUSCO, 2024

presentado por: Br. ASUA CUMPA CARMEN YOUNGA con DNI Nro.: 73803482 presentado por: Br. CASTILLO MAHANI LUIS CARLOS con DNI Nro.: 73224917 para optar el título profesional/grado académico de LICENCIADOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES

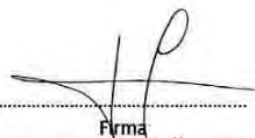
Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por ..... veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del *Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC* y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 11 de septiembre de 2025



Firma

Post firma Dr. FERNANDO V. FERNANDEZ SUTIB

Nro. de DNI 23943609

ORCID del Asesor 0000-0002-3453-6589

### Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: old: \_\_\_\_\_